ФЕНОМЕН АГРЕССИИ В СИСТЕМЕ ЦЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

КОЛЛЕКТИВНАЯ МОНОГРАФИЯ

9 785938 568396

ЗЕБРА

ФЕНОМЕН АГРЕССИИ В СИСТЕМЕ ЦЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

КОЛЛЕКТИВНАЯ МОНОГРАФИЯ

Ульяновск
2024

УДК 316.62
ББК 88
Ф 42

Авторы:

Предисловие (Нагорнова Анна Юрьевна).

Глава 1 – § 1.1 (Еганов Александр Васильевич), § 1.2 (Удалов Денис Эдуардович), § 1.3 (Паламонов Игорь Юрьевич), § 1.4 (Копылов Юрий Анатольевич, Чернышева Елена Ивановна), § 1.5 (Черникова Елена Геннадьевна), § 1.6 (Некрасов Дмитрий Андреевич), § 1.7 (Фёдорова Татьяна Юрьевна, Фёдорова Юлия Романовна, Сафронова Мария Юрьевна), § 1.8 (Чердымова Елена Ивановна, Пучкова Елена Борисовна, Сорокоумова Елена Александровна), § 1.9 (Тулаева Ксения Вадимовна).

Глава 2 – § 2.1 (Шерайзина Роза Моисеевна, Хачатурова Карине Робертовна, Воднева Светлана Николаевна, Задворная Марина Станиславовна, Лях Юлия Анатольевна, Александрова Марина Викторовна, Донина Ирина Александровна), § 2.2 (Полякова Ольга Борисовна, Поляков Михаил Борисович), § 2.3 (Чернова Юлия Александровна, Донина Ольга Ивановна), § 2.4 (Жильцова Юлия Владимировна, Корышева Светлана Евгеньевна, Скопина Ирина Евгеньевна), § 2.5 (Гасан Андрей Сергеевич), § 2.6 (Полякова Ольга Борисовна), § 2.7 (Беляева Ольга Алексеевна, Цирульникова Елена Александровна), § 2.8 (Ичитовкина Елена Геннадьевна, Соловьев Андрей Горгоньевич, Горчакова Евгения Александровна, Сенаторова Ольга Юрьевна, Жернов Сергей Вячеславович), § 2.9 (Березина Тамара Ивановна, Хапалажева Элионора Анатольевна, Федорова Елена Николаевна).

Ф 42 Феномен агрессии в системе ценностей современного общества: коллективная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2024. – 210 с.

В коллективной монографии рассматриваются теоретико-методологические аспекты феномена агрессии в системе ценностей современного общества. Раскрываются особенности агрессивного поведения и способы его преодоления в современном обществе.

Монография предназначена научным сотрудникам, преподавателям, аспирантам, работникам социальной сферы, студентам гуманитарных специальностей.

Рецензент:

Яцемирская Раиса Сергеевна – доктор медицинских наук, профессор, зав. кафедрой социальной работы Филиала Российского государственного социального университета в г. Павловский–Посад, зав. кафедрой Независимого Института семьи и демографии.

ISBN 978-5-93856-839-6

© Коллектив авторов, 2024
© Зебра, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие 4

Глава 1. Теоретико-методологические аспекты феномена агрессии в системе ценностей современного общества 5

1.1. Феномен агрессивности в системе ценностей психического здоровья обучающихся в высших учебных учреждениях 5

1.2. Правовые основы защиты традиционных ценностей современного общества 19

1.3. Ценность Собственной Жизни – защита от агрессии 30

1.4. Проблема конфликтов в общеобразовательной школе 42

1.5. Исследование отношения современных подростков к представителям старшего поколения 53

1.6. Экология диалогового общения в цифровой среде 65

1.7. Управление институтом спорта: проблемы агрессии и перспективы 74

1.8. Социально-психологический анализ предикторов кибербуллинга как формы цифровой агрессии 86

1.9. Современное преломление теорий преступности социологической криминологической школы 95

Глава 2. Особенности агрессивного поведения и способы его преодоления в современном обществе 108

2.1. Организационно-педагогические условия противодействия агрессии в современном вузе 108

2.2. Социально-психологический компонент православной культуры в совладающем поведении и преодолении ненормативного кризиса и агрессии 121

2.3. Формы и методы формирования гражданской позиции противодействия антигосударственной пропаганде в профессиональном образовании 129

2.4. Особенности агрессивного поведения осужденных мужского пола при длительных сроках лишения свободы 139

2.5. Регуляция эмоций в структуре эмоционального интеллекта специалистов помогающих профессий 151

2.6. Совладающее поведение и преодоление ненормативного кризиса созависимыми родственниками 164

2.7. Карта экспресс-оценки рисков и ресурсов личности подростка как инструмент в работе с подростками, демонстрирующими склонность к деструктивным формам поведения 171

2.8. Взаимосвязь жизнестойкости и ролевой позиции в ситуации буллинга у подростков 183

2.9. Особенности подготовки педагогических работников по профилактике опасных и чрезвычайных ситуаций социального характера 197

Сведения об авторах 207

ПРЕДИСЛОВИЕ

Проблема контроля агрессивности исторически остается приоритетной среди глобальных проблем, стоящих перед человечеством. В отличие от животных, чья агрессивность определяется инстинктом, человек обладает способностью к осознанному агрессивному поведению, включая наслаждение страданиями других. В период Просвещения и XIX века возникла уверенность в том, что насилие, агрессия и преступность являются следствием «неразумного» устройства и управления обществом, и что с помощью науки можно научить людей правильному образу жизни, изменить общественные отношения в соответствии с разумом и таким образом решить проблему агрессии. Однако XX век разрушил эти утопии и принес человечеству две мировые войны, множество локальных конфликтов, «холодную войну», геноцид, экстремизм, фундаментализм, терроризм и прочие проявления насилия.

Социальная практика доказала, что уровень склонности к насилию не зависит от уровня образования общества, и что наличие или отсутствие образования практически не влияет на стремление человека к жестокости. Возникновение оружия массового уничтожения, в сочетании с легкостью, с которой люди готовы уничтожать друг друга, создает угрозу для существования всего человечества.

Проблема агрессивности давно привлекает внимание ученых, занимающихся исследованиями общества и человека. Крупнейшие американские специалисты Р. Бэрон и Д. Ричардсон определяют агрессию как любое действие, направленное на нанесение вреда или ущерба другим лицам.

Э. Фромм внес существенный вклад в исследование данной проблематики, выделяя два вида агрессии: злокачественную и доброкачественную, отличая неадаптивную жестокость от адаптивной, оборонительной агрессии. По мнению Э. Фромма, злокачественная агрессия проявляется в садистских проявлениях, которые инициируют деструктивное поведение как особенность характера. Именно этот вид агрессии, присущий только человеку, является наиболее опасным для общества и цивилизации в целом, его причины лежат в социально-экономической организации современного общества.

Говоря о доброкачественной агрессии, которая присуща всем живым существам, Э. Фромм подчеркивает её адаптивный характер. Этот вид агрессии способствует выживанию, защищая жизненно важные интересы индивида. Тем не менее, Фромм отмечает, что у человека сфера витальных интересов значительно шире, чем у животных, и включает как физические, так и психологические аспекты, важнейшим из которых является система ценностей и координат, которые определяют осознание личности. В целом, доброкачественную агрессию можно свести к оборонительной. Обсуждая возможности снижения оборонительной агрессии в обществе, Фромм видит её корни во взаимных угрозах, обусловленных материальными условиями существования.

Для отечественной социальной практики тема агрессии имеет особую актуальность. С учетом изменений, происходящих в стране за последние десятилетия, отмечается высокий уровень агрессии в обществе. Согласно последним данным, Россия занимает первое место в мире по уровню смертности от убийств, второе место – по количеству самоубийств и первое место – по количеству заключенных на 100 тыс. населения. К сожалению, негативные тенденции сохраняются и не показывают склонности к улучшению.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФЕНОМЕНА АГРЕССИИ В СИСТЕМЕ ЦЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

1.1. Феномен агрессивности в системе ценностей психического здоровья обучающихся в высших учебных учреждениях

Укрепление, сохранение и профилактика психического здоровья граждан Российской Федерации рассматривается как система мер политического, экономического, социального, научного, медицинского, характера указано в статье 2 Федеральный закона [28].

Изучение здоровья молодежи в образовательной среде высших учебных учреждений и детерминирующих его факторов определяет одну из приоритетных задач вузовского образования. Однако, как указывает Г.А. Мысина [26], в настоящее время, работа, связанная с профилактикой и оздоровлением в среде обучающейся молодежи, требует теоретического и методологического обоснования основ формирования здоровьесберегающей среды ВУЗов.

Студенческий возраст – это психологически напряженный период формирования ценностных ориентаций устойчивого мировоззрения, гражданских качеств личности [36]. О.И. Белый [2] под молодежью понимает: «социально-демографическую группу, которая выделена на основе возрастных характеристик, особенностей социального положения и обусловлена теми или другими социально-психологическими свойствами, которые определяются общественным строем, культурой, закономерностями социализации, воспитания данного общества, современные возрастные границы от 14-16 до 25-30 лет, доля в составе населения до 20%».

Агрессивность как феномен личности, вызывает научно-практический интерес специалистов разных областей. Для социальной практики феномен агрессивности в системе ценностей психического здоровья обучающихся в высших учебных учреждениях отличается особой актуальностью [34]. При этом, отмечает Т.А. Хагуров [32]: «проблема агрессивности находится в центре внимания ученых, занимающихся исследованием проблем общества и человека». Негативные тенденции сохраняются. В целом теория агрессивности и агрессии классифицируется по трем типам: биологическим, психологическим и социологическим теориям [3, 32].

Результаты теоретического и экспериментального исследования. Результаты исследований [22, 40], обучающихся в высших учебных заведениях свидетельствуют о нарастании нагрузки на психику, негативные межчеловеческие отношения приводят к возрастанию агрессивных факторов, обусловливающих чрезмерное эмоциональное напряжение и как следствию – ухудшению психического здоровья. Высокая социальная значимость и общественная опасность агрессивности породила многочисленное количество исследований, в психологической социально-когнитивный литературе объясняющих этот феномен [41].

Понятие психическое здоровье. Психическое здоровье – одна из важнейших составляющих входящих в понятие общего здоровья человека. Основу психического здоровья составляет полноценное психическое развитие личности на всех этапах онтогенеза. Психическое здоровье является неотъемлемой частью общего здоровья и благополучия, что отражено в статье 08 Устава Всемирной организации здравоохранения:

«здоровье является состоянием полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствием болезней и физических дефектов» [18].

Психическое здоровье, считает И.В. Дубровина [3] – это сложный, многоаспектный психологический феномен. Автор, в структуре психического здоровья выделяет следующие компоненты: психологическую культуру личности, психологическое благополучие и грамотность, нравственную направленность обучения и воспитания. Например, психологическое благополучие автор рассматривает как показатель психологического здоровья личности.

На психическое здоровье различных социальных групп людей, может оказывать влияние ряд социально-экономических факторов, которые необходимо учитывать опираясь на комплексные стратегии укрепления здоровья, профилактики и его восстановления [18]. Психическое здоровье молодежи в меняющейся среде формируется под влиянием множества факторов, к которым А.А. Крылов [19] относит: межличностное общение с окружающими, взаимодействие со сверстниками и социальными группами.

В настоящее время не существует общепринятого понимания и определения феномена психического здоровья личности [3]. Определение понятии «психическое здоровье» отражено в статье 09 комплексного плана действий в области психического здоровья [18], включающего общественные и групповые нормы и ценности. Детерминанты психического здоровья и психических расстройств включают: индивидуальные особенности человека, способность управлять собственными мыслями, эмоциями, поведением и взаимодействием с другими людьми. Также общественные социальные, культурные, экономические, политические и экологические факторы. Например, национальную политику государства, включающую социальную защиту, условия работы и социальную поддержку населения.

Таким образом, учеными обозначен методологический подход к изучению проблемы психического здоровья. Структура феномена психического здоровья в специальной литературе включает следующие компоненты, находящихся в динамическом взаимодействии: понимание и ценностное отношение к собственной личности, а также окружающих людей, позитивная личностная рефлексия, наличие потребности в самоактуализации.

В специальной литературе дано множество понятий относящихся к психическому здоровью. Трактовка понятия «психическое здоровье» зависит от того, как оно определяется самим исследователем. Мы считаем понятие «психическое здоровье» следует формулировать применительно к каждой социальной группе отдельно. В данном случае определение понятия рассматривается на примере обучающейся молодежи. Теоретический анализ отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературы [3, 18, 19, 25], результаты собственных исследований [4, 5, 8, 16, 44] позволили дать определение понятия «психическое здоровье» обучающейся молодежи как оно нами понимается в данной работе.

Психическое здоровье (mental health, душевное, ментальное) – это феномен холистического (holistic health, целостность, неделимость человека), образование, имеющее сложную, многокомпонентную и многоуровневую структуру полноценности функционирования систем организма (нервной, мышечной, сердечнососудистой, дыхательной, эндокринной и др.), регулирующих психическую сферу индивида. Также рассматривается как состояние психического (душевного) благополучия, характеризующегося отсутствием болезненных психических отклонений, адекватной

реакцией работы механизмов саморегуляции, обеспечивающих устойчивость организма к неблагоприятным внешним и внутренним факторам, способностью продуктивно учиться, работать, создавать материальные и духовные ценности. Структурными компонентами психического здоровья в рамках холистического подхода рассматривается в единстве связи и развития физического (телесного), социального (положения в обществе), психического (чувственного, эмоционального), духовного (следование ценностям и принципам гуманизма, справедливости, чести, ценностям) сфер человека.

К критериям оценки позитивного психического здоровья в образовательной среде относят: активность в деятельности, успешность во взаимоотношениях с близкими людьми, умение разрешать конфликты и адекватно воспринимать происходящее в социальной среде, чувство личной ценности, позитивный эмоциональный фон настроения, позитивного восприятия окружающего мира, способность к адекватному поведению в стрессовых ситуациях адаптированность в социальной среде.

Таким образом, многообразие понятий и критериев оценки психического здоровья свидетельствует о необходимости его рассматривать как системное явление, комплекс ценностных, когнитивных, эмоциональных и поведенческих характеристик личности, способствующих поддержанию баланса психического полноценного функционирования систем организма и адаптации обучающейся молодежи социальной среде.

Понятие феномена агрессивности в системе ценностей психического здоровья. Личность является системным образованием, совокупностью действий, отношений в социальной среде, значимых для общества. Она определяют действия и поступки как поведения субъекта и деятельности, обладающей сознанием и формируется в результате индивидуального развития. Изучение личности как психологического феномена позволяет объяснить разнообразные аспекты проявления агрессивности в системе ценностей психического здоровья и поведения человека.

Далее перейдем к проблеме феномена агрессивности в структуре психического здоровья. Феномен, (phenomenon) означает внешнюю сторону необычного явления, редкого факта, явления, мышления, восприятия представления и поведения доступное для наблюдения в формах чувственного созерцания, постигаемого в чувственном опыте. Психологический феномен агрессивности в структуре психического здоровья включает психическую деятельность обучающихся, которые посредством ощущения или воображения возникают в сознании. К феномену агрессивности относятся также психические процессы: душевные переживания, радость, грусть, страх, отчаяние, мужество, трусость, гнев, агрессию, ненависть, волнение, и т. д. При этом, каждый из субъектов обладает своими уникальными особенностями, которые определяют его взгляды, убеждения и реакции на различные ситуации.

Психическое здоровье является динамическим, процессуальным феноменом. Рассмотрение психического здоровья как процесса предполагает обращение при его описании к таким феноменам, которые бы обладали схожими характеристиками, а именно – процессуальностью, динамичностью, целостностью, идентичностью в сознании личности. Каждый из этих феноменов требует объяснения и понимания с помощью психологических концепций и теорий. Примерами психологических феноменов могут выступать такие явления, как осознание, переживание эмоций, обучение, развитие, формирование личности, межличностное взаимодействие, мотивация и многие другие.

Феномен проявления агрессивности зависит от сформированности личностных качеств, стиля руководства, природных задатков. Также зависит от особенностей

воспитания в семье, при недружеских взаимоотношениях и при использовании жестких методов воспитания. Например, автократический стиль более присущ лицам агрессивного типа [14, с. 274 с.].

Общими неспецифическими факторами формирования деструктивной агрессивности, констатирует С.Л Соловьева [31], являются такие психологические негативные особенности личности: эгоцентризм, с обостренной чувствительностью, уязвимостью, обидчивостью, сниженным уровнем сострадания к окружающим.

Направленное воздействие на улучшение здоровья в образовательной среде требует устранения факторов, негативно влияющих на уровень психического здоровья обучающейся молодежи. Нами [12] выделено четыре таких фактора:

1) – социальные факторы, выражающиеся в нестабильности экономических условий, неопределенности жизненной ситуации, социальном неравенстве, бедности, неблагоприятных материально-бытовых условий проживания;

2) – личностные факторы проявляются в свойствах личности, характере, темпераменте, агрессивности, враждебности, неумении общаться, проявлении тревожных навязчивых мыслей;

3) – факторы психических расстройств обусловлены высоким психическим напряжением, психологической усталостью, неадекватностью оценки эмоционального переживания в стрессовой ситуации, заболеваниями функций центральной и вегетативной нервной системы и др.;

4) – факторы стереотипов поведения связаны с демонстративной деструктивной агрессивности, неадекватным изменением поведения в социальной среде, конфликтностью с окружающими.

В целом, теоретическое обоснование психологического феномена агрессивности имеют большое значение для понимания поведения личности в социальной среде. Такое обоснование позволяют лучше понять, почему люди мыслят и ведут себя в обществе так, как они это делают, следовательно, принимают осознанные такие решения.

Понятие агрессивность. Проблема феномена агрессивности обучающихся проявляющегося в образовательной среде все больше привлекает внимание исследователей различных специальностей: психологов [20, 39], социологов [32], педагогов [11, 35], философов [16]. На основе анализа литературы [9, 44] было установлено, что высокий уровень агрессивности затрудняет человеку нормально и адекватно взаимодействовать с другими людьми. Агрессивность имеет свою личностную структуру обучающихся, однако характер взаимосвязи показателей агрессивности со свойствами личности, как системы ценностей психического здоровья, возрастные особенности, остается до конца не изученными.

Агрессивность как сложное свойство личности, имеет различную степень выраженности: от почти полного отсутствия до ее предельного развития. Отсутствие агрессивности приводит к пассивности, ведомости, конформности и т.п. Высокий уровень развития агрессивности определяет человека как личность, которая может стать конфликтной, принимающей осознанные опасные и неодобряемые формы злонамеренной активности. Проявление агрессивности связано с биологическими, социальными и возрастными факторами. Наиболее ярко агрессивность проявляется в поведении подростков. Это объясняется психофизиологическими особенностями подросткового возраста, наличием кризиса, формированием самосознания, проявлением чувства взрослости [35].

А.В. Еганов, Е.Б. Малетина, О.А Чемерчей [14] изучали агрессивное поведение и его влияние на психическое здоровье, проявляющееся в образовательной среде студенток вузов. Было выявлено негативное влияние на психическое здоровья студенток, обусловленного высокими значениями эмоциональной возбудимости, нервного напряжения, раздражительности, наличия психических расстройств и заболеваний.

Агрессивность как онтогенетически устойчивая индивидуальная характеристика детерминирована внешними и внутренними факторами развития человека. Если проанализировать многообразие концепций возникновения агрессивности, то можно выделить, наиболее значимых из них.

Первая концепция включает теории, в которых агрессивность трактуется как врожденное, инстинктивное свойство обусловленное наследственными биологическими задатками и потребностями индивида [1]. Биологическая потребность агрессивности проявления в интересах сохранения вида. По своему генезу агрессия и, в некоторой степени агрессивность, – относятся к врожденной, передаваемых по наследству таких свойств: репродуктивных, родительских, оборонительных, борьбы за существование вида [19, с. 331].

Вторая концепция, рассматривает агрессивность как устойчивую характеристику личности, оказывающую сильнейшее влияние на поведение человека, обусловленную индивидуальностью, средовыми факторами формирующуюся в результате стихийно приобретенного опыта [37, 41].

Третья – описывает агрессивность как поведенческую реакцию на фрустрацию [24, 38].

Четвертая – как личностное свойство с учетом роли эмоциональных, когнитивных процессов [13, 24].

Пятая детерминирована типом темперамента, свойствами нервной системы, с психологическими особенностями личности (тревожности, психического состояния, толерантности к агрессивному воздействию, и др.) [14, 20, 24, 29]. В частности Е.П. Ильин [14, с. 274 с.] считает, что феномен проявления агрессивности характерен для лиц имеющим сильную нервную систему и преобладание возбуждения по внешнему балансу.

Отдельные компоненты агрессивности в структуре личности выполняют различные функции. В одних случаях обеспечивая положительно оцениваемые типы взаимодействия, в других – делинквентное (асоциальное, противоправное) поведение. Агрессивность может быть направлена вовне – на других, а также может быть направлена внутрь, выполняя функцию психологической защиты, связанной с параметрами адаптационного потенциала [21, 41].

Поэтому необходимо активировать и стимулировать влияние факторов, оказывающих положительное влияние, поскольку они укрепляют состояние психического здоровья, и нейтрализовать действие факторов, которые пагубно на него влияют [22].

В настоящий момент в специальной литературе представлено множество дефиниций агрессивности, однако, единого и общепринятого определения понятия пока не найдено, а иногда определения противоречат друг другу.

С позиций системного и структурно-генетического подхода, на основе принципов единства сознания, развития психики в деятельности следует выделить работу С.Л. Соловьевой [31]. Автор определяет агрессивность: «как социально-психологическое свойство личности, заключающееся в тенденции к совершению агрессивных действий, формирующееся в процессе социализации под влиянием специфических социальных

воздействий, таких как особенности воспитания и социального окружения, когда биологические факторы оказывают свое воздействие опосредованно, выступая в качестве «почвы» для развития формирующих агрессивность».

А.А. Реан [29] различает понятия «агрессия» и «агрессивность»: «Агрессия – это намеренные действия, направленные на причинения ущерба другому человеку, группе людей. Агрессивность – это свойство личности, выражающееся в готовности к агрессии». При этом автор уточняет, что: «Проявление агрессивности как личностного свойства в определенных актах поведения, как агрессивных действий, всегда является результатом сложного взаимодействия трансситуативных и ситуативных факторов».

По мнению Е.П. Ильина [15, с. 190] агрессивность – это сложное свойство личности, проявляющееся в готовности (предпочтении) человека решать конфликтные ситуации с помощью агрессивных действий. Конечно, вовсе не обязательно спортсмен с высокой агрессивностью каждый раз будет вести себя агрессивно, поскольку «порог агрессивности» у него явно ниже, что на фоне эмоционального возбуждения и при наличии вспыльчивости облегчает возникновение агрессивного поведения.

Из всего разнообразия определения агрессивности имеющегося в литературе [15, 29, 31, 37, 35, 41, и др.] нами сформулировано определение как оно нами понимается в данной работе в соответствии с предметом и целью исследования.

Агрессивность обучающихся в высших учебных учреждениях – это сложное свойство личности, выражающееся в намерении причинить или причинить, психический дискомфорт, в ущерб другому человеку или группе. Выражается в готовности причинить не физический ущерб в отличие от агрессии. Проявляется в стремлении к агрессивному поведению с демонстрацией превосходства перед сокурсниками, партнерами, соперниками с давлением на них. Рассматривается как устойчивая характеристика личности, обусловленная индивидуальностью, средовыми факторами, оказывающая влияние на поведение человека, формирующаяся стихийно в результате межличностного взаимодействия на основе приспособления и приобретенного опыта. Агрессивность личности также детерминирована с типом темперамента, свойствами нервной системы, толерантностью к агрессивному воздействию, психологическими особенностями личности, психическим здоровьем, наличием психических расстройств, заболеваний и др.) Агрессивность может быть устойчивой и ситуационной личностной чертой.

Агрессивность как онтогенетически устойчивая характеристика личности в процессе ее развития, детерминирована внешними и внутренними факторами. Проявление агрессивности обусловлено врожденными, инстинктивными, наследственными биологическими задатками индивида. В процесс воспитания важную роль играет конкретная социальная и культурная среда, традиции, эмоциональный фон, в котором находится обучающийся.

В спортивной деятельности агрессивность проявляется в индивидуальном поведении спортсмена, отличается решительностью, острым динамизмом и спортивной злостью, выражается в особенностях воздействия на соперника, проявляя внешнюю агрессивность через выражение эмоций, позы, стиля ведения поединка в процессе состязательной деятельности, жестов, не нарушающих этику спортсмена. Наиболее агрессивное поведение в спорте, не является желательным или нежелательным, а зависит от того, как оно проявляется в пределах требований правил соревнований. Как личностное свойство, обладающее эмоциональными и когнитивными процессами, агрессивность проявляется характерной поведенческой деструктивной, реакцией на фрустрацию.

К комплексу личностных характеристик студенческой молодежи, проявляющейся в образовательной среде с повышенной агрессивностью относят: эмоциональную неустойчивость и возбудимость, раздражительность, радикализм, сниженный самоконтроль, наличие психических расстройств и заболеваний, психическое переутомление, наличие стрессовых факторов, умение оптимизировать психическое состояние при стрессе [44].

При реализации стратегии агрессивного поведения личность пытается воздействовать на ситуацию, не изменяя самого себя и не своей оценки социальной ситуации или отношения к ней. При этом изменение ситуации реализуется лишения объекта воздействия присущих ему свойств личности. Также возможны другие стратегии агрессивного поведения личности: активное избегание воздействий, изменение самого субъекта, или его отношения к возникшей в социальной среде ситуации.

Теоретический анализ М.В. Алфимовой, В.И. Трубниковым [1, 27, 35, 41] позволил им сделать некоторые заключения: «в целом данные о молекулярно-генетических предпосылках агрессивности пока разрозненны и нуждаются в дополнительных доказательствах». В настоящее время не изучены молекулярно-генетические предпосылки агрессивности, касающихся половых и возрастных различий между испытуемыми, а также при разных психических расстройствах и заболеваниях. На разных этапах онтогенеза в разных группах лиц проявление агрессивности имеет сложную систему индивидуально-психологических зависимых от ситуационных и средовых факторов, определяющих вероятность агрессивных действий.

Система ценностей психического здоровья обучающихся в высших учебных учреждениях. Период обучения молодёжи в вузе является сенситивным периодом формирования социально значимых ценностей в становления личности. Неустойчивая, противоречивая система ценностей, несформированная идентичность, деструктивное мировоззрение обучающихся в высших учебных учреждениях могут становиться причиной деструктивных намерений в отношении собственной личности и социума. Субъективное отражение в сознании ценностей психического здоровья необходимо для формирования ценностных ориентаций обучающихся [23, 42].

S.H. Schwartz [46] в различных областях существует более 300 жизненных ценностей. В процессе эволюции человечества происходило изменение ценностных ориентиров, однако базовые ценности сохраняются в неизменном виде. В повседневной жизнедеятельности человек обычно руководствуется десятью-пятнадцатью жизненными ценностями. Из них пять-шесть ценностей имеют приоритетное значение, остальные – второстепенное. При этом в системе личностных ценностей расстановка приоритетов в зависимости от изменившихся обстоятельств и переосмысления жизненной позиции в результате педагогических воздействий может изменяться и имеет значительные индивидуальные отличия. Эти индивидуальные отличия определяют поступки, влияют на поведение, проявляющееся в социуме.

К ценностям психического здоровья могут относиться: общее здоровье, духовные ценности, традиции, общение, творческая самореализация, социальный статус и другие. Система ценностей играет роль повседневных ориентиров в предметной и социальной действительности человека, его различных отношений к окружающим явлениям [42].

На формирование системы ценностей связанного с психическим здоровьем оказывают влияние внешние и внутренние, позитивные и негативные жизненные факторы: окружающая среда, ситуации, обстоятельства, эмоциональные потрясения.

Несмотря на стабильность и устойчивость главных ориентиров, система ценностей подвержена изменениям.

К позитивным и внутренним (что человек чувствует внутри себя, в душе) факторам, свойств и качеств личности системы ценностей для сохранения психического здоровья относят: [3, 4, 5, 11, 13, 20, 36, 38] общее здоровье, способность к учебе, выдерживать стресс не поддаваться страхам и состоянию собственной эмоциональной уязвимости, повышенную тревожность, психологическую защиту, уверенность в своих убеждениях; высокую работоспособность, радость, чувство юмора, непротиворечивость. В эмоциональной сфере личности в системе ценностей выделяют: [3, 6, 7, 17, 20, 30, 33] эмоциональную устойчивость, зрелость чувств соответствующих возрасту, совладение с раздражительностью и негативными эмоциями, сохранность оптимального самочувствия. К негативным и внешним, факторам в эмоциональной сфере системы ценностей психического здоровья авторы [27, 30, 31, 32, 34] относят: опасное заболевание, «духовное нездоровье», отсутствие взаимопонимания окружающих людей, излишнюю критику, неуверенность, наличие беспричинной злости, враждебность, агрессивность, раздражительность, зависимость от вредных привычек, пессимистический настрой ко всему происходящему и т.д. В сфере психических процессов отмечается завышенная или заниженная самооценка, нелогичность рассуждения, нарушения когнитивной активности, высокая внушаемость [14, 26, 40, 41, 44].

Анализ литературы [6, 7, 17, 30, 33, 45, 46] позволил высказать авторское мнения на понятие «система ценностей психического здоровья».

Система ценностей психического здоровья обучающихся в высших учебных учреждениях – обозначает совокупность сложившихся у людей мнений о значении в их жизни и обществе социальных установок и явлений, расположенные в иерархическом порядке, определяют жизненную позицию студента. Предполагает выбор принципов и убеждений, которые определяют, что для студента важно и ценно в его жизни. Система ценностных ориентаций служат целевыми установками для принятия решений, регуляции поведения и является показателем сформированности личности, осознаваемых собственных мировоззренческих убеждений. Система общечеловеческих ценностей включает: нравственность, культурные, духовные ценности, на основе которых происходит воспитание индивида. Она формируется на основе направленного воспитания, взаимодействия в социальной среде, анализа собственного жизненного опыта и включает три компонента: когнитивный (знаниевый); эмотивный (эмоциональный) и поведенческий который связан с реализацией ценностных ориентаций. Она включает социальные, универсальные, межличностные, общественные, демократически ориентации. Каждая из них имеет сложную структуру. К отдельным компонентам ценностей личности относят: социальное, нравственное, духовное, психическое здоровье, семью, учебу, активную деятельную жизнь, терпимость к взглядам и мнениям других, эмоциональное психическое состояние, патриотическую и социальную направленность. Личность выстраивает свое существование в соответствии с определяющими ее ценностями. Ценности и ценностные ориентации под влиянием различных обстоятельств со временем могут изменяться. Система ценностных ориентаций личности фактически всегда субъективна и может формироваться под влиянием множества факторов: идеологии государства, культурных традиций, под воздействием воспитания родителей, социальной среды, уровня образования, занятий физической культурой и спортом, субъективного мировоззрения и т.п. За время существования человечества происходило расширение и совершенствование

основных ценностных ориентаций, однако базовые ценности сохранились в неизменном виде и присутствуют в системе до сих пор. Изменения в иерархии приоритетов могут происходить в результате переосмысления жизненной позиции или под влиянием изменившихся обстоятельств. Ценности могут передаваться из поколения в поколение. Система образования активно изучает формы, методы и приемы, способствующие воспитанию, формированию ценностных ориентаций. Образовательные учреждения оказывает значимое влияние на процесс формирования ценностей психического здоровья обучающейся молодежи благодаря особенностям организации учебного и воспитательного процесса, взаимоотношениям обучающихся с преподавателями и сверстниками.

Итак, система ценностей – это устойчивые убеждения личности. Она выполняет важнейшие функции в формировании жизненных целей, психического здоровья, придает личности уверенность, позволяет принимать осознанные решения с учетом своих жизненных ценностных ориентаций.

Цель исследования. Теоретически и методически обосновать особенности проявления феномена агрессии в системе ценностей психического здоровья обучающихся в высших учебных учреждениях.

Предмет исследования. Психическое здоровье обучающихся.

Методы и организация исследования. Психолого-педагогическое обследование проведено в период 2011-2024 годы. Эмпирическую выборку исследования составили 461 обучающихся в высших учебных заведениях мужского и женского пола в возрасте от 17 до 25 лет. В пределах 70-80% занимались различными видами спорта и имели спортивную квалификацию от III спортивного разряда до уровня мастера спорта.

Психическое здоровье и агрессивность обучающейся молодёжи диагностировались на основе изучения объективных продуктов деятельности с помощью методики самооценки включающих утверждения характеризующими параметры психического здоровья по 10-ти балльной шкале [10, с. 485-491, 43].

Полученные первичные результаты подвергались математико-статистической обработке методом расчета коэффициентов парной корреляции (г) К. Пирсона. Корреляционный анализ – как метод статистического расчета первичных данных определяющий взаимосвязи между разными количественными величинами. Две случайные величины называются корреляционно связанными, если содержание одной из них изменяется в зависимости от содержания другой. Корреляционный анализ определяют меру и направленность связи между переменными. В результате была получена корреляционная матрица 20-го порядка. В работе представлены только связи личностной агрессивности с компонентами психического здоровья.

Результаты исследования и их обсуждение. Психическое здоровье зависит от многих внутренних личностных и внешних факторов и обстоятельств, в которых оказываются обучающиеся в окружающей среде. Эти факторы, воздействуя друг на друга, влияют на психическое здоровье обучающиеся. В таблице представлена корреляция личностной агрессивности с компонентами психического здоровья обучающихся в высших учебных заведениях. Выявлены две группы связей влияния личностной агрессивности с компонентами психического здоровья с положительным и отрицательным знаками. Положительный знак связи означает, что чем выше показатель личностной агрессивности, тем больше зависят от нее компоненты психического здоровья обучающихся.

Личностная агрессивность на достоверном уровне (P≤0,05-0,001) имеет положительную (прямую) связь со следующими компонентами психического здоровья: эмоциональная возбудимость, нервное напряжение (гнев, злость), наличие психических расстройств и заболеваний, тревожность личностная, признаки хронической психологической усталости, неприятное ощущение в животе и потливость ладоней, трата нервной энергии, снятие тревоги и стресса курением или спиртными напитками, переоценка своих возможностей в ущерб здоровью, волнение в обычной жизни. Например, связь агрессивности с параметром психического здоровья неприятные ощущения в животе и потливости ладоней. Этот параметр характеризует деятельность работы вегетативной нервной системы. Обычно это сигнализирует о дисфункции работы вегетативной регуляции, проявляющейся в таких симптомах как похолодание конечностей, тремора кистей, учащения сердцебиения, повышения тревожности и др. Следовательно, повышенный уровень личностной агрессивности оказывает отрицательное влияние на вегетативные функции организма молодежи, а значит на психическое здоровье.

Таблица 1 – Корреляция показателя личностной агрессивности с компонентами психического здоровья обучающихся в высших учебных заведениях

Компоненты психического здоровья обучающихся	r
1. Эмоциональная возбудимость	0,31
2. Нервное напряжение, гнев, злость	0,30
3. Наличие психических расстройств и заболеваний	0,20
4. Тревожность личностная	0,20
5. Признаки хронической психологической усталости	0,18
6. Неприятное ощущение в животе, потливость ладоней	0,18
7. Трата нервной энергии	0,16
8. Снятие тревоги, стресса курением, спиртными напитками	0,15
9. Переоценка своих возможностей в ущерб здоровью	0,14
10. Волнение в обычной жизни	0,14
11. Полноценность функционирования психической сферы	-0,19
12. Уровень ночного сна	-0,15
13. Эмоциональное перманентное состояние	-0,14
14. Адекватное эмоциональное переживание стрессовой ситуации	-0,14
15. Умение оптимизировать психическое состояние при стрессе	-0,14
16. Умение общаться с окружающими людьми	-0,12
17. Адаптация к различным раздражителям	-0,10
18. Психическое переутомление	-0,09
19. Наличие валеологической компетентности о психическом здоровье	-0,09
20. Уровень психического здоровья как интегральной характеристики 10 балл	-0,18

Примечание: при n=461 – r=0,09, P≤0,05; r=0,12, P≤0,01; r=0,16, P≤0,001.

Личностная агрессивность с компонентами психического здоровья обучающихся выявила наличие достоверной (P≤0,05-0,001) в обратной зависимости (при r=–0,09-0,19) по следующим параметрам: полноценность функционирования психической сферы, уровень ночного сна, эмоциональное состояние, адекватное перманентное эмоциональное состояние стрессовой ситуации, умение оптимизировать психическое

состояние при стрессе, умение общаться с окружающими людьми, адаптацию к различным раздражителям, психическому переутомлению, наличием валеологической компетентности о психическом здоровье, уровнем психического здоровья как интегральной характеристики.

Выявленные зависимости означают, что повышенная личностная агрессивность оказывает негативное влияние на полноценность функционирования психической сферы, на уровень ночного сна, на перманентном эмоциональном состоянии. Судя из выявленных связей, это обусловлено следующими причинами: не умением адекватно переживать эмоциональную стрессовую ситуацию, оптимизировать психическое состояние при стрессе, не умением общаться с окружающими людьми, низкой адаптацией к различным раздражителям и низкой валеологической компетентностью о психическом здоровье. Это также связано с психическим переутомлением. В целом выявленные связи показывают о негативном влиянии на интегральную характеристику психического здоровья обучающихся.

Выявленные зависимости означают, что повышенная личностная агрессивность оказывает негативное влияние на перманентное эмоциональное состояние. Например, отрицательная связь агрессивности с перманентным эмоциональным состоянием (в отличие от кратковременных эмоциональных реакций), означает – чем выше агрессивность обучающегося, тем ниже перманентное эмоциональное состояние. Уточним, понятие перманентное эмоциональное состояние обучающегося – это психологическое состояние личности, которое характеризуется стабильностью и продолжительностью. Оно является отражением внутреннего жизненного опыта, эмоциональных переживаний и зависит от личностных черт индивида, обстоятельств сложившихся в социальной среде, которые постоянно воздействуют на обучающегося. В нашем случае перманентное эмоциональное состояние рассматривается как явление, отражающие негативные аспекты жизни обучающегося и как параметр психического здоровья.

Результаты теоретического анализа позволили дать основные определения понятий относящихся к предмету и цели исследования феномена агрессивности в системе ценностей психического здоровья обучающихся в высших учебных учреждениях.

Личностная агрессивность на достоверном уровне имеет положительную (прямую) связь со следующими компонентами психического здоровья: эмоциональная возбудимость, нервное напряжение, наличие психических расстройств и заболеваний, личностная тревожность, признаки хронической психологической усталости, неприятное ощущение в животе, трата нервной энергии, снятие тревоги и стресса курением или спиртными напитками, переоценка своих возможностей в ущерб здоровью, волнение в обычной жизни. Это означает, чем выше личностная агрессивность, тем больше выражены эти параметры психического здоровья обучающихся в высших учебных учреждениях.

Личностная агрессивность с компонентами психического здоровья обучающихся выявила наличие достоверной отрицательной (обратной) зависимости по следующим параметрам: полноценность функционирования психической сферы, уровень ночного сна, эмоциональное перманентное состояние, адекватное эмоциональное переживание стрессовой ситуации, умение оптимизировать психическое состояние при стрессе, умение общаться с окружающими людьми, адаптация к различным раздражителям, психическому переутомлению, наличием валеологической компетентности о психическом здоровье,

уровнем психического здоровья как интегральной характеристики. Обратные зависимости означают, чем выше личностная агрессивность, тем меньше выражены эти параметры психического здоровья обучающихся.

Список литературы

1. Алфимова В.И., Трубников Психогенетика агрессивности // Вопросы психологии. 2000. №6. С. 112-123.
2. Белый О.И. Определение понятия "молодежь" // Теория и практика общественного развития. 2012. № 12. С 156-158.
3. Дубровина И.В. Психологическое здоровье личности как феномен // Гуманизация образования. 2022. № 4. С. 35-43.
4. Еганов А.В. Быков В.С., Романова Л.А., Кокин В.Ю. Здоровьеформирующие технологии в образовательных организациях высшего профессионального образования, содействующие укреплению психического здоровья средствами физической культуры и спорта // Стратегия формирования здорового образа жизни средствами физической культуры и спорта: Междунар. науч.-практ. конф. посвящ. памяти проф. В.Н. Зуева. Тюмень: ТГУ. 2017. С. 113-116.
5. Еганов А.В. Быков В.С., Черепов Е. А. Холистическая модель компонентов психического здоровья студентов // Взаємодія духовного і фізичного виховання у формуванні гармонійно розвиненої особистості : збірник статей за матеріалами II науково-практичної online-конференції з міжнародною участю / за ред. В.М. Пристинського, О.І. Федорова: Донбаський державний педагогічний університет. Слов'янськ, 2015. С. 166-170.
6. Еганов А.В. Социальные ценности, определяющие уровень психического здоровья обучающейся молодежи // Физическая культура, адаптивная физическая культура, безопасность жизнедеятельности и туризм: образование, наука, инновации : Междунар. науч.-практ. конф. Оренбург: ОГПУ (Институт физической культуры и спорта). 2023. С. 119-121.
7. Еганов А.В., Быков В.С., Кокин В.Ю. Сравнительный анализ социально-значимых ценностей личности студентов, отличающихся уровнем здоровья // Инновационные технологии в спорте и физическом воспитании подрастающего поколения: материалы четвертой науч.-практ. конф. с международ, участием. М., 2014. С. 212-214.
8. Еганов А.В., Быков В.С., Романова Л.А. и др. Влияние занятий спортом на психическое здоровье мужчин // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 1-1. С. 107-110.
9. Еганов А.В., Быков В.С., Романова Л.А., Кокин В.Ю. Зависимость компонентов психического здоровья у студенток от уровня выраженности раздражительности, проявляющейся в социуме // Современные наукоемкие технологии. 2021. № 2. С. 150-155;
10. Еганов А.В., Быков В.С., Черепов Е.А. и др. Психическое здоровье обучающейся молодёжи // Современные концепции профессионального образования студенческой молодежи: монография / под ред. Нагорновой А.Ю. Ульяновск: SIMJET, 2015. 496 с. Режим доступа http://elibrary.ru/item.asp?id=23872032.
11. Еганов А.В., Малетина Е.Б., Чемерчей О.А. Агрессивное поведение, проявляющееся в образовательной среде и влияющее на психическое здоровье молодежи

// Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2023. № 3(217). С. 160-166. DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2023.03.p160-166

12. Еганов А.В., Терехина Е.Н., Антропова Е.В. Кокин В.Ю. Содержание факторов, определяющих психическое здоровье студенток // Актуальные проблемы спортивной подготовки, оздоровительной физической культуры, рекреации и туризма: Материалы Всерос. науч.-практ. конф. Т.1 / под ред. Е.В. Быкова, Н.Ю. Мищенко. Челябинск: УралГУФК, 2020. С. 333-336.

13. Зубова Л.В. О проблеме агрессивности как форме асоциального поведения личности. Вестник РУДН. 2003. № 1. С. 108-115.

14. Ильин Е.П. Психология индивидуальных различий. Санкт-Петербург: Питер, 2004. 701 с.

15. Ильин Е.П. Психология спорта. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 352 с.

16. Кашапов Ф.А. Терентьев, О.В. Цейсслер В.Э. Здоровье как ценность: культура и биоэтика // Вестник Южно-Уральского государственного университета. 2007. №2(96). С.107-111.

17. Кендирбекова Ж.Х., Баймуканова М.Т., Боброва В.В., Олексюк З.Я. Ценности, ценностные ориентации, установки в системе приобщения личности к этническому и общечеловеческому в культуре // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 1; URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=8483.

18. Комплексный план действий в области психического здоровья на 2013-2030. – Женева: Всемирная организация здравоохранения. – 2022 r. https://www.who.int/ru/publications/i/item/9789240031029

19. Крылов, А.А. Психология: учебник. 2-е изд. М.: Издательство Проспект, 2005. – 752 с.

20. Крючкова А.Б. Специфика соотношения агрессивности со свойствами темперамента у юношей и девушек: автореф. дис. … канд. психол. наук. М.: РУДН, 2010. 21 с.

21. Магомедова Р.М. О причинах проявления агрессии и агрессивного поведения студентов современного ВУЗа // Казанский педагогический журнал. 2012. С. 15-22.

22. Меерманова И.Б., Койгельдинова Ш.С., Ибраев С.А. Состояние здоровья студентов, обучающихся в высших учебных заведениях // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 2-2. С. 193-197.

23. Мельник Ю. Влияние учебной, физкультурно-оздоровительной работы на формирование культуры здоровья магистрантов // Журнал физического воспитания и спорта. 2019. Том 19. №1. 2019. С. 219-226.

24. Мерлин В.С. Психология индивидуальности: избранные психологические труды / под ред. Е. А. Климова. 2-е изд. Москва, Воронеж: Изд-во Московского психолого-социального ин-та, Изд-во НПО "МОДЭК", 2009. 542 с.

25. Моргачева Ю.А. Феномен психологического здоровья // Молодой ученый. 2022. №24(419). С. 554-556.

26. Мысина Г.А. Теоретические и методологические основы формирования здоровьесберегающей образовательно-воспитательной среды вуза: моногр. М.: М-во образования и науки РФ; Московский гос. техн. ун-т им. Н.Э. Баумана. 2010. 90 с.

27. Нагорнова А.Ю. Коррекция негативных психических состояний в профессиональной подготовке учителей // Успехи современного естествознания. 2009. № 9. С. 85-86.

28. Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации. Федеральный закон от 21 ноября 2011 г. № 323-ФЗ https://minzdrav.gov.ru/documents/7025

29. Реан А.А. Агрессия и агрессивность личности // Психологический журнал. 1996. Т. 17. №5. С. 3-18.

30. Семенкова Т.Н. Казин Э.М., Касаткина Н.Э. Здоровье обучающихся как социальная и адаптивная ценность // Вестник КемГУ. 2011. № 1(45). 83-92.

31. Соловьева С.Л. Агрессивность как свойство личности в норме и патологии: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Санкт Петербург, 1996. 42 с.

32. Хагуров Т.А. Феномен агрессии в системе ценностей современного общества: автореф. … канд. социол. наук. Майком. 2000. 31 с.

33. Ходаковская О.В., Голянич В.М., Бондарук А.Ф. Психологическое здоровье: ценности и самоидентификация школьников подросткового возраста // Вестник Костромского государственного университета. 2021. Т. 27. № 2. С. 24-31.

34. Холина О.А. Феномен агрессивного поведения в студенческой среде // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. 2015. №. 2. С. 298-302.

35. Цыганова Л. Н. Понятие «агрессивность» в психолого-педагогической литературе. Особенности агрессивного поведения в подростковом возрасте // Вестник Мордовского университета. 2011. №2. С. 188-196.

36. Черкашина А.Г., Черкашин В.И. Взаимосвязь субъективного отношения к здоровью и структуры жизненных ценностей первокурсниц // Поволжский педагогический вестник. 2013. №. 1. С. 60-65.

37. Шабалин О.М. Агрессивность как комплексная характеристика индивидуальности // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2008. №2(33). С. 33-55.

38. Шестакова Е.Г., Дорфман Л.Я. Агрессивное поведение и агрессивность личности // Образование и наука. 2009. №7(64). С. 51-65.

39. Щербаков Е.П., Макенов А.А. Проблема изучения феномена агрессивности в отечественных и зарубежных теориях // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2018. № 3 (33). С. 98-103.

40. Якимович В.С., Бурлыков В.Д., Прошкин С.Н., и др. Анализ и оценка показателей здоровья и физического состояния мужчин 25–30 лет, регулярно занимающихся мини-футболом // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2013. № 5 (99). С. 146-151.

41. Ярмоленко Г.П. Проявление агрессивности и враждебности в межличностном взаимодействии: на примере студенческой молодежи: автореф. … канд. психол. наук. Санкт-Петербург, 2004. 19 с.

42. Cherepov E.A., Eganov A.V., Aminova A.S., Savinykh E.YU. Socially significant values of students aimed at maintaining and promoting health // Journal of Physical Education and Sport (JPES), 2019. Vol. 19 (4). Art 380. pp. 2508-2511. DOI:10.7752/jpes.2019.04380.

43. Eganov A.V., Erlikh, V.V. Bykov V.S. Screening test for express assess-ment of students' mental health. International Journal Of Applied And Fundamental Research. 2013. № 2. URL: www.science-sd.com/455-24385.

44. Eganov A.V., Romanova V.S., Nikiforova S.A., Kokin V.Yu., Platunova N.Ya. Effect of social stressful factors on mental health in students // Journal of Physical Education and Sport. – 2020. – Vol. 20 (2). pp. 818-821. DOI: 10.7752/jpes.2020.02116.

45. Physical culture and sport in harmoniously developed personality formation: Monograph / editors Volodymyr Prystynskyi, Tadeusz Pokusa. – Opole (Poland): Publishing House WSZiA Opole. 2021. 384 p. (pp. 110-120). Ihttps://www.wszia.opole.pl/ strona-glowna/jestem-studentem/biblioteka/ebooki-dla-studentow/SBN 978-83-66567-34-4.

46. Schwartz S.H. Basic human values: Theory, measurement, and applications // Revue Française de Sociologie. 2006. 47(4). pp. 929-968.

1.2. Правовые основы защиты традиционных ценностей современного общества

Общество испытывает потребность в восстановлении прежних ценностей, в изучении новых тенденций и процессов, а также в организации практической подготовки подрастающего поколения к семейной жизни и профессиональной деятельности.

Как отмечают А.Г. Чернявский, Л.Ю. Грудцына одной из высших ценностей человеческой цивилизации, охватывающей различные аспекты индивидуального и общественного бытия, являются права человека – определенные нормативно структурированные свойства и особенности личности, которые выражают ее свободу, являясь необходимыми способами и условиями взаимоотношений с обществом и государством. Современный мир невозможно представить себе без прав человека, основанных на принципах свободы, равенства и справедливости.

При любом демократическом устройстве права и свободы граждан представляют собой важнейший политико-юридический и социальный институт, объективно выступающий мерилом достижений данного общества, показателем цивилизованности. Этот показатель служит средством доступа личности к духовным и материальным благам, механизмам власти, волеизъявления, и в то же время это непременное условие совершенствования самого индивида, упрочения его статуса [15, с. 24].

Специфический признак существования ценности – значимость, важность. Ценность всегда и одновременно значимость чего-то (кого-то) и для кого-то. Её основой может быть объективная реальность, продукты человеческого творчества и содержания сознания. Ценность возникает в процессе человеческого действия и осмысления, в процессе оценки человеком людей, общества, идей, предметов культуры или природы.

Ценности – цели и идеалы человеческого существования и человеческой деятельности. В науке различают универсальные и партикулярные ценности. Универсальные ценности (к которым относятся такие категории как истина, добро, благо, справедливость) составляют сущностное ядро существования человека как такового в отличие от всех других существ. Они являются главным предметом конструирования и рефлексии любого вида мировоззрения (философии, религии, искусства, обыденного мировоззрения). В философии они подвергаются рациональному анализу и обсуждению в качестве регулятора всех основных видов отношения человека к окружающей его действительности (познавательного, практического, эстетического, этического и других отношений).

Партикулярные ценности регулируют поведение человека в различных конкретных сферах его деятельности или в локальных поведенческих ситуациях (наука, экономика, право, политика, искусство; мужество, великодушие, щедрость, тщеславие и т.д.).

Универсальные ценности – основа духовности общества, а степень следования им – показатель цивилизованной зрелости общества и отдельного человека [12, с. 272; 13, с. 220].

С точки зрения психологии ценностные ориентации важный компонент мировоззрения личности или групповой идеологии, выражающий (представляющий) предпочтения и стремления личности или группы в отношении тех или иных обобщенных человеческих ценностей (благосостояние, здоровье, комфорт, познание, гражданские свободы, творчество, труд и т.п.) [8, с. 539].

И.В. Москаленко и Т.М. Чурекова выделяют четыре критерия для выделения нравственных ценностей, которые отличают их от других типов ценностей:

1. Существование понятия добра в нравственной ценности, которое проявляется как способность человека отличать добро от зла. Нравственная сущность личности состоит в том, чтобы предпочесть добро злу в каждой конкретной жизненной ситуации. И если добро направлено на созидание и любовь к человеку, то зло имеет деструктивный характер и направлено или на разрушение личности другого человека, или на саморазрушение.

2. Ориентация на другого человека, что в реальной жизни является основой нравственных отношений людей. В основе такой ориентации лежит альтруизм как желание и склонность человека помогать другим людям и получать от этого моральное удовлетворение.

3. Свобода выбора в действиях конкретной личности как независимость от социального окружения и ситуации при свободном выборе добра. Категория свободы также значима для нас, поскольку является необходимым условием для личности в выборе между добром и злом.

4. Наличие категорий совести и стыда как личностное осознание соответствия или несоответствия собственного поведения нравственным ценностям. Человек, у которого есть стыд, сам может различать в глубинах своей личности категории добра и зла, а чувство совести способствует оцениванию человеком своих поступков и возникновению нравственного самоограничения и самоконтроля. Совесть также помогает совершать нравственный выбор в пользу добра. Совесть напрямую связана с ответственностью. Когда человек осознанно отвечает за свои поступки, мысли и эмоции, он соотносит их со своей совестью, которая всегда живет внутри личности человека и поэтому не может быть коллективной [14, с. 222].

Соответственно ценности всегда носят социальный характер. Социальные ценности представляют собой совокупность предметов, созданных людьми в процессе производства, а также многообразных отношений людей. Индивиды в практической жизни оценивают те или иные предметы, те или иные отношения людей, те или иные поступки людей. Эти оценки выражаются с помощью таких терминов, как добро и зло, хорошо и плохо, качественно и некачественно, гуманно и негуманно, справедливо и несправедливо и т.д. Такой ценностный подход существует только в обществе, представляющем собой продукт взаимодействия людей. То, что способствует улучшению жизненных условий человека, проявлению его физических и духовных потенций, стабилизации общества, считается позитивной ценностью. И наоборот. Все, что сковывает человека, угнетает его, все, что мешает нормальному функционированию общества, считается негативной ценностью. Ценности носят исторический характер. Они развиваются и изменяются вместе с развитием общества [9, с. 296-297].

Как отмечают А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков, духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся является первостепенной задачей современной образовательной системы и представляет собой важный компонент социального заказа для образования.

Содержание духовно-нравственного развития и воспитания личности определяется в соответствии с базовыми национальными ценностями и приобретает определенный характер и направление в зависимости от того, какие ценности общество разделяет, как организована их передача от поколения к поколению.

Духовно-нравственное развитие и воспитание личности в целом является сложным, многоплановым процессом. Оно неотделимо от жизни человека во всей ее полноте и противоречивости, от семьи, общества, культуры, человечества в целом, от страны проживания и культурно-исторической эпохи, формирующей образ жизни народа и сознание человека.

Сфера педагогической ответственности в этом процессе определяется следующими положениями:

- усилия общества и государства направлены сегодня на воспитание у детей и молодежи активной гражданской позиции, чувства ответственности за свою страну;

- общее образование, выстраивающее партнерские отношения с другими институтами социализации, является основным институтом педагогического воздействия на духовно-нравственное развитие личности гражданина России. При этом основным субъектом, реализующим цели духовно-нравственного развития и воспитания, определяющим непосредственные пути и методы их достижения на основе опыта и традиций отечественной педагогики, собственного педагогического опыта, является педагогический коллектив общеобразовательного учреждения;

- содержание духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся, деятельность педагогических коллективов общеобразовательных учреждений должны быть сфокусированы на целях, на достижение которых сегодня направлены усилия общества и государства.

Таким образом, сфера общего образования призвана обеспечивать духовно-нравственное развитие и воспитание личности обучающегося для становления и развития его гражданственности, принятия гражданином России национальных и общечеловеческих ценностей и следования им в личной и общественной жизни.

Носителями базовых национальных ценностей являются различные социальные, профессиональные и этноконфессиональные группы, составляющие многонациональный народ Российской Федерации.

Соответственно, духовно-нравственное развитие гражданина России в рамках общего образования осуществляется в педагогически организованном процессе осознанного восприятия и принятия обучающимся ценностей:

- семейной жизни;

- культурно-регионального сообщества;

- культуры своего народа, компонентом которой является система ценностей традиционных российских религий;

- российской гражданской нации;

- мирового сообщества [10, с. 18-19].

Тема сохранения и защиты российских традиционных ценностей к концу первого десятилетия 2000-х годов стала постепенно выходить на первый план сначала в экспертных, а потом и в общественных дискуссиях, что было вызвано в первую очередь проблемой стихийной экспансии в Россию западной системы ценностей и формирования массовой культуры потребления. Сложившаяся ситуация, по мнению экспертов, позво-

ляла говорить о «потерянном» поколении, назревающем конфликте поколенческих идентичностей и противостоянии ценностных миров уже внутри российского общества.

Положения «Доклада о состоянии гражданского общества в Российской Федерации за 2022 г.» подготовленного Общественной палатой Российской Федерации, констатируют, что – в последние годы в обществе сформировался запрос на сохранение и защиту традиционных ценностей, отражением которого стало их постепенное закрепление в Конституции РФ и государственных документах стратегического планирования, определяющих видение целей и задач государственной политики на годы вперед, таких как Основы государственной культурной политики, Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, Стратегия развития информационного общества, Стратегия национальной безопасности Российской Федерации и ряде других.

Важнейшие изменения в законодательстве произошли в 2020–2021 годах, когда по итогам конституционного референдума в Основном законе страны были закреплены поправки, устанавливающие традиционные ценности в качестве базовых ценностей (ценностных ориентиров) российского общества. Указом Президента Российской Федерации была установлена необходимость защиты определенных Конституцией Российской Федерации традиционных российских духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти в новой редакции Стратегии национальной безопасности Российской Федерации [11, с. 42-43].

По данным опроса россиян о традиционных ценностях, проведенного в 2023 г. Всероссийским центром изучения общественного мнения (ВЦИОМ) –индивидуальная система ценностей всегда связана с ценностями, присущими историческому прошлому и обществу. Это своего рода общий знаменатель, объединяющий наши интересы, запросы и ориентиры. В стремительно меняющемся мире ценности помогают нам сформировать идентичность, сохранить культуру и найти баланс между традициями и современностью.

Ответы россиян на вопрос о том, какие ценности являются традиционными для нашей страны, можно сгруппировать следующим образом:

Семья (45%) – крепкая семья, союз мужчины и женщины, вклад в воспитание детей и уважение к старшим.

Патриотизм (23%) – любовь к стране, осознание единства народов России, уважение к исторической памяти, готовность служить Отечеству.

Гуманность (17%) – взаимопомощь и взаимоуважение, человеколюбие, нравственность, справедливость и дружелюбие.

Национальная культура и религия (16%) – русская культура, искусство, национальные праздники, а также религия, духовность и православие

В целом, перечисленные ценности отражают основные аспекты российской идентичности и тесно связаны с историей и культурой России.

Достичь баланса между традиционными ценностями и современностью не всегда просто. С одной стороны, традиционные ценности укоренены в наших этических, нравственных и социальных убеждениях. С другой, современный мир постоянно бросает нам вызовы, предлагая пересмотреть привычные идеалы и ориентиры. Как показал опрос ВЦИОМ, наши сограждане в большинстве случаев предпочтут следовать традиционным духовным принципам, даже если они противоречат современной реальности – 65% (2020 г. – 63%). Выбирают путь современности 25%, каждый четвертый (-5 п.п. к 2020 г.). С тезисом о том, что не стоит слишком держаться за традиционные ценности: жизнь не стоит на месте, и те, кто не в ладах с современностью, с духом времени, всегда будут в

проигрыше, соглашаются треть россиян (34%, -11 п.п. к 2020 г.). Но большая часть не согласны с этим (54%, +5 п.п. к 2020 г.).

Дилемма «традиционного-современного» обнажает поколенческий конфликт. Молодежь до 25 лет чаще выбирает сторону современности (53% против того, чтобы всегда следовать традиционным духовным принципам), 25-34-летние находятся в условной переходной фазе между традициями и современностью (49% предпочтут следовать традиционным духовным принципам, 40% нет). После 35 лет доминирует мнение о приоритете традиционного над современным (35-44 лет – 63%, 45-59 лет – 74%, старше 60 лет – 72%). Такие различия могут объясняться, во-первых, тем, что молодежь обычно активнее вовлечена в современные технологии, более подвержена влиянию глобализации и космополитичности. Они выросли в эпоху активного развития Интернета и социальных изменений, что делает их более гибкими к принятию новых идей. Во-вторых, люди старше 35 лет, когда уже есть своя семья, дети, часто стремятся сохранять устоявшиеся нормы и ценности, которые ими воспринимаются как более стабильные и надежные.

Семья в контексте перемен. Большая часть россиян убеждены - важно сохранять традиционные семейные ценности, культуру материнства и отцовства, поддерживать многодетность (77%). Эту точку зрения в равной степени разделяют мужчины и женщины (по 77%), но чаще россияне, у которых, по-видимому, уже есть собственная семья и дети (35-44 лет -77%, старше 45 лет – 85%) [16].

С 27 октября по 22 ноября 2022 года комиссия Общественной палаты Российской Федерации по делам молодежи, развитию добровольчества и патриотическому воспитанию провела опрос «Актуальные вопросы патриотического воспитания». В рамках опроса респондентам (2555 чел.) было предложено определить наиболее и наименее эффективные способы распространения ценностей патриотизма в российском обществе.

Законодательное закрепление философски обоснованных принципов приверженности российского общества традиционным морально-этическим ценностям, нашло свое отражение в ряде нормативно-правовых актов, в частности определяющих отдельные направления государственной политики и стратегического развития современного российского государства.

Так, «Стратегия национальной безопасности Российской Федерации», провозглашает, что происходящие в современном мире изменения затрагивают не только межгосударственные отношения, но и общечеловеческие ценности. Достигнув высокого уровня социально-экономического и технологического развития, человечество столкнулось с угрозой утраты традиционных духовно-нравственных ориентиров и устойчивых моральных принципов.

Все более разрушительному воздействию подвергаются базовые моральные и культурные нормы, религиозные устои, институт брака, семейные ценности. Абсолютизируется свобода личности, осуществляется активная пропаганда вседозволенности, безнравственности и эгоизма, насаждается культ насилия, потребления и наслаждения, легализуется употребление наркотиков, формируются сообщества, отрицающие естественное продолжение жизни. Проблемы межнациональных и межконфессиональных отношений становятся предметом геополитических игр и спекуляций, порождающих вражду и ненависть.

Насаждение чуждых идеалов и ценностей, осуществление без учета исторических традиций и опыта предшествующих поколений реформ в области образования, науки, культуры, религии, языка и информационной деятельности приводят к усилению

разобщенности и поляризации национальных обществ, разрушают фундамент культурного суверенитета, подрывают основы политической стабильности и государственности. Пересмотр базовых норм морали, психологическое манипулирование наносят непоправимый ущерб нравственному здоровью человека, поощряют деструктивное поведение, формируют условия для саморазрушения общества. Увеличивается разрыв между поколениями. Одновременно нарастают проявления агрессивного национализма, ксенофобии, религиозного экстремизма и терроризма.

Таблица 1 - Наиболее и наименее эффективные способы распространения ценностей патриотизма в российском обществ [11, с. 54-55]

Наиболее эффективные способы распространения ценностей патриотизма в российском обществ		Наименее эффективные способы распространения ценностей патриотизма в российском обществ	
	Доля от общего числа респондентов, %		
Активная работа в информационном пространстве: популяризация достижений России, ее героев	19%	17%	Посещение военно-патриотических клубов и участие в военно-спортивных играх
Проведение патриотических акций и мероприятий, организация встреч с известными личностями и героями России	18%	16%	Использование инструментов принуждения и давления для распространения ценностей патриотизма
Патриотическое воспитание молодого поколения в кругу семьи	15%	11%	Публикации в СМИ и Интернете
Популяризация и создание условий для повышения интереса россиян к истории, культуре, традициям страны и родного края	13%	6%	Демонстрация личного примера, проведение бесед
Патриотическое воспитание в образовательных учреждениях	12%	6%	Чтение лекций и патриотической литературы
Создание благоприятных социально-экономических условий внутри России	12%	4%	Формальный подход к разработке и реализации государственной политики в сфере распространения патриотизма
Расширение мотивационных механизмов с целью вовлечения россиян в общественно значимую деятельность	4%	4%	Проведение патриотических акций и мероприятий
		3%	Формирование единой идеи и системы патриотического воспитания в России
		3%	Военно-патриотическое воспитание
		29%	Создание новых патриотических организаций
			Затрудняюсь ответить / Нет ответа
			Другое

В Стратегии, утверждается, что защита традиционных российских духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти обеспечивается путем решения следующих задач:

- укрепление гражданского единства, общероссийской гражданской идентичности, межнационального и межконфессионального согласия, сохранение самобытности многонационального народа Российской Федерации;

- защита исторической правды, сохранение исторической памяти, преемственности в развитии Российского государства и его исторически сложившегося единства, противодействие фальсификации истории;

- реализация государственной информационной политики, направленной на усиление в массовом сознании роли традиционных российских духовно-нравственных и культурно-исторических ценностей, неприятие гражданами навязываемых извне деструктивных идей, стереотипов и моделей поведения;

- развитие системы образования, обучения и воспитания как основы формирования развитой и социально ответственной личности, стремящейся к духовному, нравственному, интеллектуальному и физическому совершенству;

- сохранение материального и нематериального культурного наследия российского народа, популяризация достижений российской науки и техники, литературы, художественной культуры, музыки и спорта, в том числе путем доработки учебных программ образовательных организаций;

- духовно-нравственное и патриотическое воспитание граждан на исторических и современных примерах, развитие коллективных начал российского общества, поддержка социально значимых инициатив, в том числе благотворительных проектов, добровольческого движения;

- защита российского общества от внешней идейно-ценностной экспансии и внешнего деструктивного информационно-психологического воздействия, недопущение распространения продукции экстремистского содержания, пропаганды насилия, расовой и религиозной нетерпимости, межнациональной розни и др. [2].

Концепции гуманитарной политики Российской Федерации за рубежом, провозглашает, что важно регулярно доводить до максимально широкой целевой зарубежной аудитории достоверную информацию о том, чем живет российское общество, чем гордится, какие ценности защищает. При этом следует учитывать растущий в мире запрос на традиционные ценности, в первую очередь семейные, обусловленный агрессивным насаждением рядом государств неолиберальных взглядов. Российское государство за рубежом все больше воспринимается как хранитель и защитник традиционных духовно-нравственных ценностей, духовного наследия мировой цивилизации (приоритет духовного над материальным, защита прав и свобод человека, семья, нормы морали и нравственности, гуманизм, милосердие). Российскому менталитету присущи взаимопомощь, коллективизм, вера в добро и справедливость. Наряду с приверженностью традиционным духовно-нравственным ценностям, в российском обществе на протяжении тысячелетней истории нашей страны формировалось уважение к чужой культуре, вере, обычаям.

Россия привержена принципам равенства, справедливости, невмешательства во внутренние дела других государств, готова к взаимовыгодному сотрудничеству без предварительных условий, признает национальную и культурную идентичность, традиционные духовно-нравственные ценности величайшими достижениями

человечества и видит их основой для последующего благополучного развития человеческой цивилизации [3].

Приоритетами государственной семейной политики на современном этапе являются утверждение традиционных семейных ценностей и семейного образа жизни, возрождение и сохранение духовно-нравственных традиций в семейных отношениях и семейном воспитании, создание условий для обеспечения семейного благополучия, ответственного родительства, повышения авторитета родителей в семье и обществе и поддержания социальной устойчивости каждой семьи.

К традиционным семейным ценностям, провозглашаемым Концепцией, относятся ценности брака, понимаемого как союз мужчины и женщины, заключаемый в целях создания семьи, рождения и (или) совместного воспитания детей, основанный на заботе и уважении друг к другу, к детям и родителям, характеризующийся добровольностью, устойчивостью и совместным бытом, связанный с взаимным стремлением супругов и всех членов семьи к его сохранению [6].

«Основы государственной культурной политики» предусматривают, что утверждение приоритета культуры призвано обеспечить дальнейшее развитие потенциала общества и личности, сохранение гражданского единства, защиту национальных интересов, достижение национальных целей развития Российской Федерации. Главным условием их реализации является формирование нравственной, социально ответственной, самостоятельно мыслящей, творческой личности, разделяющей традиционные российские духовно-нравственные ценности [1].

Центральное место в системе нормативных актов, закрепляющих принципы определения и защиты традиционных ценностей, занимает Указ Президента РФ от 09 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». Традиционные ценности – это нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России.

К традиционным ценностям относятся жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России [4].

В рамках государственной молодежной политики приняты нормативно-правовые акты, предусматривающие мероприятия, препятствующие агрессивному воздействию на представителей молодежной среды.

Российская Федерация признает детство важным этапом развития человека и исходит из необходимости создания безопасных условий для реализации прав и законных интересов ребенка, подготовки детей к полноценной жизни в обществе, защиты детей от факторов, негативно влияющих на их физическое, интеллектуальное, психическое, духовное и нравственное развитие.

Так, Стратегия Комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 г. определяет, что в современных условиях к основным угрозам безопасности детей относятся:

1) снижение уровня благополучия детей и семей, имеющих детей;

2) высокий уровень травматизма среди детей, приводящий к их смертности или инвалидизации;

3) вовлечение несовершеннолетних в преступную деятельность, совершение преступлений в отношении детей;

4) распространение информации, представляющей опасность для детей, в том числе посредством информационно-телекоммуникационной сети «Интернет»;

5) изменение представлений о традиционных духовно-нравственных, в том числе семейных, ценностях.

Основными задачами в сфере профилактики преступлений, совершаемых несовершеннолетними и в отношении их, в частности являются:

- развитие системы профилактики антиобщественного и противоправного поведения несовершеннолетних;

- реализация восстановительных технологий при работе с детьми (в том числе совершившими общественно опасные деяния, но не достигшими возраста, с которого наступает уголовная ответственность), включая развитие служб медиации (примирения) в организациях, осуществляющих образовательную деятельность;

- профилактика агрессивного поведения детей и их травли;

- совершенствование механизмов оказания своевременной правовой и психолого-педагогической помощи детям и их родителям (законным представителям), в том числе в случае нарушения прав и законных интересов детей;

- формирование у детей осознанного негативного отношения к незаконному потреблению наркотических средств и психотропных веществ, участию в их незаконном обороте;

- формирование у детей стойкого неприятия идеологии терроризма и экстремизма в различных их проявлениях, противодействие обострению межнациональных и межконфессиональных конфликтов среди детей;

- выявление и пресечение случаев незаконного приобретения детьми оружия, боеприпасов, взрывчатых веществ;

- противодействие вовлечению детей в деструктивные сообщества и преступные группировки;

- противодействие жестокому обращению с детьми, профилактика и пресечение преступлений в отношении детей, в том числе направленных против их половой неприкосновенности, обеспечение реабилитации пострадавших детей;

- обеспечение психологической безопасности детей, переживших кризисные состояния в связи с чрезвычайными ситуациями природного, техногенного и социального характера [5].

Стратегия реализации молодежной политики в Российской Федерации на период до 2030 г., содержит меры по приоритетному направлению реализации Стратегии «противодействие деструктивному поведению молодежи, ее правовое просвещение и информационная защита»:

- использование системы нравственных и смысловых ориентиров для повышения уровня межнационального (межэтнического) и межконфессионального согласия и

взаимодействия в молодежной среде, позволяющей противостоять идеологии экстремизма, терроризма, проявлениям ксенофобии, коррупции, дискриминации по признакам социальной, религиозной, расовой, национальной принадлежности;

- профилактика социально негативных явлений в молодежной среде и вовлечение молодых граждан в активную деятельность по формированию позитивного антинаркотического, антиникотинового, антиалкогольного, антитеррористического, антиэкстремистского контента в информационном пространстве;

- просвещение молодежи в сфере противодействия распространению идеологии нацизма, национализма, ксенофобии, религиозного экстремизма и терроризма;

- развитие системы правовой грамотности молодежи для предупреждения правонарушений с использованием информационно-телекоммуникационных технологий;

- создание условий для востребованности у молодежи отечественных информационных ресурсов, социальных сетей, мобильных приложений;

- профилактика насилия в отношении несовершеннолетних, предотвращение их безнадзорности, развитие жизненных и социальных навыков детей и молодежи;

- разработка межведомственной программы по неприятию систематической агрессии (буллинга), в том числе направленной против инвалидов;

- создание сети многопрофильных реабилитационных центров для молодых граждан, страдающих наркотической, алкогольной и иной зависимостью;

- внесение изменений в законодательство Российской Федерации, направленных на противодействие деструктивному поведению молодежи, ее правовое просвещение и информационную защиту, в том числе в образовательных организациях;

- правовое просвещение молодежи, направленное на формирование позитивного отношения к закону, установок на законопослушное поведение, на достижение прочных знаний молодых граждан о законодательстве, законности, правах и обязанностях личности, на повышение роли закона как непреложной социальной ценности;

- разработка и внедрение действенных форм вовлечения молодых граждан в правотворческую и правоохранительную деятельность;

- формирование у молодежи стойкого неприятия идеологии терроризма и экстремизма в различных их проявлениях, противодействие обострению межнациональных и межконфессиональных конфликтов среди молодежи [7].

Не вызывает сомнений важность и значение для развития современного общества создание правовых гарантий соблюдения принципов справедливости, гуманизма, приоритета защиты прав человека на основе традиционных ценностей. Особенно это актуально в таких сферах общественной жизни как воспитание и обучение подрастающего поколения, в частности в семье; сохранение и обогащение культуры; взаимодействие с иностранными государствами в рамках международных отношений.

Список литературы

1. Указ Президента РФ от 24 декабря 2014 г. № 808 «Об утверждении Основ государственной культурной политики» // Официальный интернет-портал правовой информации http://www.pravo.gov.ru, 25.12.2014.

2. Указ Президента РФ от 02 июля 2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» // Официальный интернет-портал правовой информации http://pravo.gov.ru, 03.07.2021.

3. Указ Президента РФ от 05 сентября 2022 г. № 611 «Об утверждении Концепции гуманитарной политики Российской Федерации за рубежом» // Официальный интернет-портал правовой информации http://pravo.gov.ru, 05.09.2022.

4. Указ Президента РФ от 09 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» // Официальный интернет-портал правовой информации http://pravo.gov.ru, 09.11.2022.

5. Указ Президента РФ от 17 мая 2023 г. № 358 «О Стратегии комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 года» // Официальный интернет-портал правовой информации http://pravo.gov.ru, 17.05.2023.

6. Распоряжение Правительства РФ от 25 августа 2014 г. № 1618-р «Об утверждении Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года» // Официальный интернет-портал правовой информации http://www.pravo.gov.ru, 29.08.2014.

7. Распоряжение Правительства РФ от 17 августа 2024 г. № 2233-р «Об утверждении Стратегии реализации молодежной политики в Российской Федерации на период до 2030 года» // Официальный интернет-портал правовой информации http://pravo.gov.ru, 29.08.2024.

8. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007, – 672 с.

9. Гобозов И.А. Социальная философия: Учебный словарь. – М.: Академический Проект, 2008. – 367 с.

10. Данилюк А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. Рос. акад. образования. – М.: Просвещении, 2009 – 30 с.

11. Доклад о состоянии гражданского общества в Российской Федерации за 2022 год. – М: Общественная палата Российской Федерации, 2022.

12. Лебедев С.А. Философия науки: краткая энциклопедия (основные направления, концепции, категории) Научное издание / С.А. Лебедев. – М.: Академический Проект, 2008. – 692 с.

13. Лебедев С.А. Философия науки: Терминологический словарь. – М.: Академический Проект, 2011. – 269 с.

14. Москаленко И.В., Чурекова Т.М. Традиционные нравственные ценности: диалектика общечеловеческого и национального в их содержании // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 63. 2023. С. 220-226.

15. Чернявский А.Г. Права человека в России: учебник / А.Г. Чернявский, Л.Ю. Грудцына. – Москва: ЮСТИЦИЯ, 2019. – 460 с.

16. ВЦИОМ. Традиции в эпоху перемен // [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/tradicii-v-ehpokhu-peremen, (дата обращения 29.09.2024).

1.3. Ценность Собственной Жизни – защита от агрессии

Агрессия как феномен человеческого поведения существует на протяжении всей истории человечества. Однако в современном обществе наблюдается тревожная тенденция к увеличению уровня агрессивности в различных сферах жизни: от межличностных отношений до глобальных конфликтов. Эта ситуация вызывает серьёзные опасения и ставит перед нами вопросы о причинах такого роста агрессии и способах её уменьшения.

Статья посвящена исследованию причин увеличения агрессивности в современном обществе, анализу трудностей в её купировании мирными средствами и рассмотрению концепции Ценности Собственной Жизни как возможного пути снижения агрессии через формирование интереса к сотрудничеству вместо конкуренции, через сознание горизонтальных связей вместо подсознательной вертикальной иерархии, что достигается путём развития своих индивидуальных разумных возможностей на основе взаимопонимания и согласия с окружающими.

Причины увеличения агрессивности в современном обществе. Одними из главных причин увеличения агрессивности в современном обществе являются социально-экономические факторы и неравномерное распределение ресурсов. В первую очередь, это социальное неравенство. Рост разрыва между богатыми и бедными создаёт чувство несправедливости и обиды у значительной части населения. Ричард Уилкинсон и Кейт Пикетт в своей работе «Уровень духа: почему более равные общества почти всегда более успешны» [48] показывают, что в обществах с высоким уровнем неравенства наблюдается более высокий уровень насилия и преступности.

Социальное неравенство влияет на психологическое состояние личности и образует связь между ощущением несправедливости и агрессивным поведением [41]. К примеру, рост социальной напряжённости в период экономических кризисов в России в 1990-х годах привёл к росту уровня преступности и насилия существенно выше, чем до и после 90-х.

Во вторую очередь, увеличение агрессивности провоцирует борьба за ресурсы. Ограниченность рабочих мест, жилья и других ресурсов усиливает конкуренцию между людьми, что способствует возникновению конфликтов. Теория социальной конкуренции указывает на то, что, когда ресурсы ограничены, люди склонны вступать в борьбу за них, иногда используя агрессию как средство достижения цели [16].

Например, в условиях экономического кризиса и безработицы может наблюдаться рост социальной напряжённости. Другой пример, ситуация с доступностью жилья в мегаполисах, которая приводит к социальным конфликтам. Ограниченность ресурсов ведёт к усилению конкуренции и конфликтам [20].

Свою лепту в процесс увеличения агрессивности вносит информационное перенасыщение. Постоянная демонстрация насилия через СМИ, кино и видеоигры может притуплять чувствительность к агрессии и нормализовать её. Крейг Андерсон, американский психолог, провёл множество исследований, показывающих связь между потреблением жестокого медиаконтента и агрессивным поведением. Исследования Андерсона [38] показали, что дети и подростки, часто играющие в жестокие видеоигры, демонстрируют более агрессивное поведение по сравнению с теми, кто предпочитает игры без элементов насилия. А.Б. Добрович неоднократно отмечал негативное влияние насилия в СМИ [9], исследуя влияние медиа на агрессивное поведение молодёжи.

Не последнюю роль играют социальные сети, в которых процветают интернет-травля и агрессивные комментарии, что создаёт среду, где агрессия становится обычным явлением. Анонимность и отсутствие реальных последствий в онлайн-среде способствуют агрессивному поведению. Феномен кибербуллинга среди подростков достиг масштабов эпидемии, приводя к серьёзным психологическим последствиям, включая депрессию и суицидальные мысли [45].

Не отстают в этом и социальные сети «ВКонтакте» и «Одноклассники». Об этом говорят исследования изучавшие феномен кибербуллинга в российских социальных сетях и его влияние на психическое здоровье пользователей [19]. Когда человеку нечего предъявить этому миру у него возрастает страх перед неопределённостью будущего, и это провоцирует его возвыситься в собственных глазах, унижая окружающих. Непонимание того, зачем появился на этом свете, непонимание своего места в обществе заставляет сравниваться с другими. К этому добавляется стремление иметь больше, чем у других внимания и материальных ценностей.

Неопределённость будущего заставляет людей ускорять темп своей деятельности для создания запаса, для занятия более высокой позиции в социальной иерархии. Быстрый ритм жизни и давление идеологии успеха приводят к хроническому стрессу, который может проявляться через агрессию. Ганс Селье, основатель теории стресса, указывал, что длительное воздействие стрессовых факторов истощает адаптационные ресурсы организма, вызывая негативные эмоциональные реакции. Стрессовые факторы современного города оказывают влияние на рост агрессивного поведения [2]. К примеру, жители больших городов чаще испытывают стресс из-за быстрого ритма жизни и перегрузок на работе, которая, в условиях постоянного дедлайна и высоких требований, приводит к проявлению раздражительности и агрессии как в профессиональной, так и в личной жизни.

Всё это отражается на психическом здоровье. А отсутствие внимания к вопросам психического здоровья способствует накоплению негативных эмоций. Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) [49] отмечает, что психические расстройства становятся одной из ведущих причин нетрудоспособности в мире. Недиагностированные депрессивные и тревожные расстройства могут приводить к вспышкам агрессии и насилия, постепенно переходя в хронические.

Увеличению уровня агрессивности способствует недостаточное развитие эмоционального интеллекта, что мешает людям адекватно выражать и контролировать свои чувства. Человек, который не умеет справляться со своими эмоциями, может реагировать агрессивно на критику или при столкновении интересов. Это не способствует укреплению социальных связей.

Слабые социальные связи уменьшают поддержку, увеличивая риск агрессивных реакций. В условиях урбанизации люди часто чувствуют себя одинокими среди толпы, что может приводить к раздражительности и агрессии в социальной среде. [33]. Социальная изоляция связана с повышенным риском ранней смертности и негативных поведенческих проявлений, что видно на примерах одиночества пенсионеров в крупных городах.

Немалый вклад в рост агрессивности вносят культурные и ценностные факторы, особенно распространённый в настоящее время принцип конкурентоспособности. В обществе, где успех измеряется победами над другими, агрессия может восприниматься как необходимое средство достижения целей. Эрих Фромм в своей работе «Иметь или

быть?» [32] критикует потребительскую культуру и ориентацию на владение, указывая на то, что это ведёт к отчуждённости и враждебности.

Тем не менее, в корпоративной среде агрессивные методы ведения бизнеса могут поощряться, что трансформируется в более широкую социальную агрессию. В условиях сильной конкуренции другие люди могут восприниматься не как личности, а как препятствия, что приводит к дегуманизация соперников. Изучение психологических механизмов дегуманизации в условиях конкуренции [6], обосновывает факт, что дегуманизация облегчает агрессивные действия по отношению к другим. Мы можем наблюдать, как в политической борьбе оппоненты часто изображаются в негативном свете, что снижает эмпатию и оправдывает агрессивные действия против них.

Все эти факторы приводят к ослаблению традиционных ценностей и к размыванию понятий о добре и зле, приводят к смещению моральных ориентиров в сторону вертикальных взаимоотношений, которые и провоцируют агрессивность. По этому поводу один из основателей социологии Эмиль Дюркгейм ввёл понятие «аномия» — состояние общества, при котором отсутствуют чёткие нормы поведения. Кризис моральных ценностей в переходном обществе оказывает значительное влияние на агрессию [5], что наблюдалось в период распада СССР как увеличение преступности и агрессии вследствие разрушения прежней системы ценностей.

Отсутствие глубоких ценностей и идеалов может вызвать чувство пустоты и агрессию как способ заполнить этот вакуум. Виктор Франкл, основатель логотерапии, утверждал, что поиск смысла жизни является фундаментальной мотивацией человека, а его отсутствие может привести к «экзистенциальному вакууму». Видимо поэтому некоторые молодые люди, не видящие перспектив и не имеющие чётких целей, могут прибегать к агрессии как форме самовыражения или протеста [3].

Трудности купирования агрессивности мирными средствами. Продолжая анализ причин увеличения агрессивности в современном обществе, необходимо обратить внимание на трудности, с которыми сталкивается попытка купирования этой агрессии мирными средствами. Несмотря на наличие различных методов и стратегий, направленных на уменьшение уровня агрессии, их эффективность часто оказывается ограниченной.

Одним из препятствий на этом пути является ограниченная эффективность законов. Законодательство играет важную роль в регулировании поведения и предотвращении агрессии путём установления запретов и наказаний за определенные действия. Однако законы не всегда способны предотвратить агрессивное поведение. Стэнли Коэн, британский социолог и криминолог, указывал [39], что законы часто направлены на наказание после совершения агрессивного акта, но не справляются с его предотвращением. Видимо поэтому, несмотря на жёсткие законы против домашнего насилия, многие случаи остаются незарегистрированными из-за страха жертвы перед агрессором или недоверия к системе правосудия.

Несмотря на ужесточение наказаний, уровень бытового насилия остаётся высоким. Проблемы правоприменения усиливают коррупция и несовершенство системы правосудия, снижая действенность правовых мер. Теория сломанного окна [50 p. 29-38.], предполагает, что отсутствие реакции на малые правонарушения приводит к росту серьёзных преступлений. Поэтому в странах с высоким уровнем коррупции, таких как некоторые государства Африки или Латинской Америки, агрессивные действия могут

оставаться безнаказанными, что подрывает доверие к законам и поощряет дальнейшую агрессию.

К недостаткам традиционных методов купирования агрессии можно отнести и формальность обучения. Образовательные программы, направленные на обучение мирному взаимодействию, часто носят формальный характер и не обеспечивают практического применения. Джон Дьюи, известный американский философ и педагог, подчёркивал важность опыта в обучении [40]. Уроки по этике или социальному образованию в школах при отсутствии практических занятий по разрешению конфликтов могут сводиться к запоминанию теоретических концепций, которые быстро забываются без их применения в реальных ситуациях, что снижает их влияние на поведение учащихся.

Образование к тому же не всегда учитывает индивидуальные психологические особенности и потребности. Говард Гарднер в теории множественного интеллекта [43] указывал на разнообразие способов восприятия и обучения у разных людей. Поэтому универсальные программы, не учитывающие эмоциональное состояние или семейный фон ученика, могут быть неэффективны для тех, кто испытывает внутренние конфликты или пребывает в стрессовой ситуации.

Усугубляет проблему социальная инерция и индивидуальное сопротивление. Социальные нормы и традиции могут поддерживать агрессивные формы поведения. Пьер Бурдье вводит понятие «габитус» — системы устойчивых диспозиций, которые направляют поведение индивида. К примеру, в некоторых культурах агрессивное поведение может восприниматься как признак мужественности или силы, и отклонение от этих норм может привести к социальному осуждению. В.А. Ядов отмечал, что социальные стереотипы и нормы могут препятствовать изменениям в обществе [37]. Даже представление о мужчине, как о защитнике, закреплено в культуре, как об агрессивном защитнике.

К этому добавляются групповые интересы, в которых определенные группы могут быть заинтересованы в поддержании конфликтов для достижения своих целей. Теория конфликта в социологии указывает на то, что социальные конфликты являются неизбежными вследствие борьбы за ресурсы и власть. Групповые интересы взаимосвязаны с индивидуальным сопротивлением изменениям, пожалуй, в этом и кроется причина сложностей отказа от агрессивного поведения – страх изменений, страх перемен. Люди могут бояться выходить за пределы привычных моделей поведения. Курт Левин, один из основателей социальной психологии, предложил теорию изменения поведения, где указал на силу привычного состояния («замороженного» состояния) и необходимость «разморозки» для осуществления изменений [44].

Например, сотрудники, привыкшие к определённому стилю управления, могут сопротивляться внедрению новых методов управления, по причине наличия психологических барьеров при внедрении инноваций [13]. Сильные личные убеждения могут препятствовать принятию новых подходов. Согласно теории когнитивного диссонанса, люди стремятся избегать противоречий между своими убеждениями и новыми информацией или опытом. Видимо поэтому некоторые люди отказываются принимать современные методы воспитания детей. Человек, убеждённый в эффективности «твёрдых мер» в воспитании, может игнорировать доказательства в пользу ненасильственных методов, поскольку это противоречит его устоявшимся взглядам.

Недостаточность традиционных методов, таких как правовые меры и образовательные программы, а также социальная инерция и интересы определенных

групп требуют комплексного подхода для их преодоления. Развитие психологических теорий, учитывающих комплексные программы подсознания [12], подводят нас к альтернативному подходу снижения агрессии и укрепления социального благополучия. Такой альтернативой является формирование интереса к укреплению Ценности Собственной Жизни [24].

Формирование интереса к Ценности Собственной Жизни. Часто люди думают, что ценят собственную жизнь, но это не означает, что жизнь ценит их, а феномен «Ценность Собственной Жизнь» заключается именно в этом. Что есть «собственный»? В этимологии прослеживается «свойство, своеобразие, сущность». А человек сам создал свои свойства, своё своеобразие и свою сущность? Нет, он создал в сотрудничестве с другими людьми и во взаимодействии с внешним миром. Поэтому, смысл Ценности Собственной Жизни в том, как жизнь ценит человека, нужен ли он для дальнейшего взаимодействия.

Люди гонятся за счастьем, но часто застревают в страхах и неудовлетворённости. Корень зла – страх смерти, который маскируется под желанием всё и всех контролировать, угождать одним и эксплуатировать других, получать удовольствие без усилий, зачастую за счёт окружающих, избегая при этом физической и душевной боли. Страх не достигнуть перечисленного, с одной стороны, маскирует страх смерти, но при этом вызывает постоянную агрессивность, порой с трудом сдерживаемую.

Формируя ценность собственной жизни, человек всегда найдёт дело, которое связано с пользой для себя и окружающих людей! Что же такое «Ценность Собственной Жизнь» и почему этот феномен является противоядием от агрессивности?

Впервые определение этого феномена было предложено в моей научной работе [24], и по прошествии нескольких лет практическая помощь людям в формировании и укреплении ценности собственной жизни подтвердила выводы экспериментальных исследований о том, что это социально ориентированная ценность и она положительно связана с генерализованными установками на социум, такими как: забота о других людях, наличие целей, выходящих за пределы личных интересов, удовольствие быть альтруистом и приносить пользу другим.

Таким образом, на текущий момент определение ценности собственной жизни следующее:

«Ценность собственной жизни - это осознанно формируемый ведущий элемент ценностной структуры личности, включающий, подобно другим жизненным ценностям, взаимосвязанные смысловые, образные, эмоциональные и деятельностные компоненты, отличающиеся тем, что смысловые и образные компоненты системно обновляются, эмоциональные основываются вместо полярных оценок на осознании, как обновлённые смыслы и образы будут использованы в совместной деятельности с пользой для всех, и деятельностные компоненты направлены на полезность окружающему миру, что способствует долгой, активной и интересной жизни, несущей новизну преобразований, направляя человека к гармоничному и созидательному взаимодействию с окружающим миром, образуя более сложные устойчивые социальные структуры, поддерживаемые закономерным стремлением физических структур к объединению и взаимной полезности.»

Из этого определения следует, что ценность собственной жизни не содержит агрессивных компонентов. Формирование интереса к ценности собственной жизни начинается с осознания человеком своей уникальности и значимости, с понимания того,

что его жизнь неповторима и обладает внутренней ценностью, не зависящей от внешних факторов. Пожалуй, главный интерес заключается в том, что результат опоры на эту ценность – это возможность продления активной и осмысленной фазы жизни, в достаточности здоровья и интереса для самореализации в разных этапах жизни, вместо безуспешных попыток избегать болезней.

Теория феномена ценности собственной жизни не возникла на пустом месте. Виктор Франкл, австрийский психиатр и основатель логотерапии, в своей книге «Человек в поисках смысла» отмечал, что стремление к поиску смысла и осознанию собственной значимости является фундаментальной мотивацией человека [31, с.107]. Человек, осознающий свою уникальность и ценность, меньше подвержен влиянию внешних негативных факторов и способен принимать решения, исходя из социально ориентированных внутренних убеждений и ценностей.

Основными принципами, на которых базируется ценность собственной жизни являются: понимание уникальности каждой личности, не нуждающейся в сравнении с другими, и понимание, что совместные усилия увеличивают общий результат и улучшают качество жизни для всех. Осознание этих факторов освобождает от постоянной гонки за превосходством и снижает соперничество.

Карл Роджерс, американский психолог и один из основателей гуманистической психологии, подчёркивал важность безусловного принятия себя и других, что способствует личностному росту и гармонии [46]. Н.А. Бердяев рассматривал личность как самодостаточную ценность, не требующую сравнения с другими [11]. Например, художник, понимающий свою уникальность, не воспринимает других художников как конкурентов, а признает их индивидуальность, что способствует творческому взаимодействию. В команде, где ценят вклад каждого члена, совместная работа ведёт к более успешным проектам и удовлетворённости работников. А.С. Макаренко доказывал эффективность коллективных методов воспитания и сотрудничества [15], которые способствуют снижению агрессивности.

Основные механизмы снижения агрессии посредством формирования и укрепления ценности собственной жизни – это повышение самооценки и самопринятия, а также развитие эмпатии и взаимопонимания. Помощь людям в осознании своих достоинств и потенциала уменьшает необходимость самоутверждения через агрессию. Высокая самооценка делает человека менее склонным к защитному и агрессивному поведению. В.В. Столин в своём исследовании структуры и развития самосознания личности [28, с. 285.] неоднократно подчёркивал, что высокая самооценка является основой психологического здоровья и социального благополучия. Например, ученик с высокой самооценкой не чувствует необходимость задевать одноклассников, чтобы утвердиться, и скорее готов поддержать их.

Принятие себя таким, какой есть, снижает внутренние конфликты и негативные эмоции. Это позволяет человеку быть более спокойным и уравновешенным [29], для принятия настоящего момента и себя в нем. Например, человек, принявший свои недостатки и особенности, менее склонен к раздражительности и агрессии по отношению к себе и другим. Осознание ценности собственной жизни способствует уважению к жизни других людей и снижению враждебности. Эмпатия позволяет видеть в других людях личностей со своими чувствами и потребностями. Эмпатия является ключевым компонентом эмоционального интеллекта и играет важную роль, как подчёркивал Дэниел

Гоулман [8]. Руководитель, способный поставить себя на место сотрудника, более эффективно решает конфликты и создаёт благоприятный рабочий климат.

Формирование сильных социальных связей укрепляет чувство принадлежности и безопасности, в то время как агрессивность увеличивает опасности. Совместная работа приводит к результатам, превышающим сумму индивидуальных усилий. Синергия появляется, когда взаимодействие людей создаёт дополнительную ценность. В книге Питера Сенге «Пятая дисциплина» описывается концепция обучающейся организации, где коллективное обучение приводит к превосходным результатам [47]. Многочисленные примеры того, как междисциплинарные команды достигают прорывных открытий благодаря объединению знаний из разных областей, приводит Г.М. Андреева, рассматривая социальную психологию группы и эффективность совместной деятельности [1].

Не в последнюю очередь интерес к ценности собственной жизни формирует стремление к повышению инновационности, которое наиболее эффективно при сотрудничестве, позволяющем использовать различные навыки и ресурсы для достижения общих целей. К тому же, сотрудничество снижает стресс и улучшает настроение. Чувство поддержки и общности положительно влияет на психическое здоровье. Исследователь позитивных эмоций Барбара Фредриксон в своей «Теории расширения и построения» указывает, что позитивные эмоции, возникающие при сотрудничестве, расширяют возможности мышления и укрепляют психологическую устойчивость [42]. Участие в коллективных проектах повышает удовлетворённость жизнью и способствует личностному росту.

Общество, основанное на сотрудничестве, более устойчиво и благоприятно для жизни. Социальная сплочённость снижает вероятность конфликтов и повышает уровень доверия. На эту тему сделал подробный анализ Эмиль Дюркгейм, французский социолог, в работе «О разделении общественного труда», подробно проанализировав, как социальная солидарность влияет на стабильность общества [10]. Вывод однозначен: в сообществах с высоким уровнем социальной сплочённости уровень преступности ниже, и качество жизни выше.

Переход к ценности, основанной на самопринятии и сотрудничестве, требует усилий на индивидуальном и общественном уровнях. Образование, культура и социальные институты могут играть ключевую роль в продвижении этих ценностей. Стремясь к осознанию ценности собственной жизни, мы создаём основы для более мирного, устойчивого и гармоничного общества, где каждый человек ощущает свою значимость и вносит позитивный вклад в общее благополучие.

Практические шаги по снижению агрессивности через ценность собственной жизни. Практические шаги, которые способствуют формированию интереса к ценности собственной жизни и уменьшению агрессивности концентрируются в сферах образования, культурных инициатив и индивидуальной работы над собой. Во-первых, это эмоциональная грамотность, формировать которую необходимо с детства. Обучение детей управлению эмоциями и пониманию своих чувств является фундаментальным шагом в формировании эмоционального интеллекта [8]. Л.С. Выготский в своей культурно-исторической теории подчёркивал важность социального взаимодействия и речи в развитии личности и эмоциональной сферы [7].

Позитивный вклад в этот процесс вносит введение уроков эмоциональной грамотности в школьные программы с использованием методик развития эмоционального

интеллекта [17], с обсуждением реальных ситуаций, что помогает детям осознавать последствия своих действий. Преподавание ценностей уважения и сотрудничества с раннего возраста закладывает основу для мирного взаимодействия в обществе, опираясь на теорию морального развития Лоуренса Колберга, согласно которой образование играет ключевую роль в формировании моральных суждений [4].

Не последнюю роль играет семья. Дети учатся, наблюдая за поведением родителей. Демонстрация ненасильственных методов решения конфликтов в семье является важным фактором в воспитании миролюбивых личностей. А.С. Макаренко в своих трудах акцентировал внимание на воспитательной силе семейного коллектива и важности родительского авторитета [18].

При внедрении программ формирования и укрепления ценности собственной жизни, нами на семинарах и тренингах с родителями в 2010-2014 годах в выездных мероприятиях выходного дня проводилось обучение родителей методам позитивного воспитания, включая активное слушание и ненасильственное общение, используя рекомендации группы Н.П. Фетискина [14], с параллельным созданием семейных правил, поощряющих уважение и открытое общение, на основе рекомендаций О.С. Газмана [36]. Создание атмосферы принятия и поддержки способствует развитию здоровой самооценки у детей. Не секрет, что доверие и поддержка в раннем возрасте формируют базовое чувство безопасности [34]. Эмоциональная поддержка в семье является ключевым фактором развития личности ребёнка.

В работе по уменьшению агрессивности отстают, мягко выражаясь, средства массовой информации, которые могли бы вносить значительный вклад для продвижения позитивных моделей поведения. Для этого нужно уделять больше внимания на создание и продвижение контента, отражающего ценности сотрудничества и взаимоуважения [22].

Нужно больше вовлекать в процесс бабушек и дедушек [21]. Представляется интересным привлечение в Центры Московского долголетия вместе с людьми старшего возраста их внуков, а возможно и взрослых детей [23]. Такие общественные центры – это уже готовые места, где люди могут встречаться, общаться и совместно работать над проектами, которые способствуют укреплению социальных связей, если будут предлагать разнообразные программы для разных возрастных групп: образовательные курсы, мастерские, клубы по интересам. Тем более, что такие локации дают возможность активно участвовать в волонтёрских инициативах, организуя и проводя курсы и мастерские [25].

С.Л. Рубинштейн считал, что осознание собственной ценности происходит через деятельность и самопознание [26]. Поэтому на всех перечисленных уровнях необходима индивидуальная работа над собой, которая не обойдётся без психологической поддержки. Обращение к специалистам для работы над личными проблемами и эмоциями помогает справиться с внутренними конфликтами и снижает уровень агрессии. Карл Юнг подчёркивал важность понимания своего внутреннего мира для личностного роста [35]. Этому способствуют тренинги личностного роста, например, с применение авторских методик [30].

Установление личных ценностей, даже при использовании поддержки, принадлежит только самому человеку, поэтому без освоения рефлексии не обойтись. Размышление о своих ценностях и принципах жизни помогает осознать, что действительно важно, и выстраивать поведение в соответствии с этим. Б. Спиноза считал, что главной ценностью является стремление к продолжению жизни: «Никто не может желать быть счастливым, хорошо действовать и жить, не желая вместе с тем быть, действовать и жить, т. е.

существовать в действительности (актуально)» [27]. Опираясь на постановку целей, основанных на ценности собственной жизни и сотрудничестве, действия и жизнь будут идти в конструктивном русле, обеспечивающем максимальный уровень безопасности и благополучия.

Таким образом, увеличение агрессивности в современном обществе является сложной проблемой, обусловленной множеством факторов. Традиционные методы купирования агрессии часто оказываются недостаточно эффективными из-за глубоких социальных и психологических причин.

Формирование интереса к Ценности собственной жизни предлагает альтернативный подход к снижению агрессии. Этот подход основан на развитии самоценности, эмпатии и сотрудничества, что позволяет людям видеть в других не соперников, а партнёров.

Переход к такой системе ценностей требует совместных усилий на индивидуальном, семейном и общественном уровнях. Образование, культура, социальные инициативы и личная работа над собой — все это инструменты, которые помогут в продвижении этой идеи.

В конечном счёте, осознание ценности собственной жизни может стать ключом к созданию более мирного, гармоничного и устойчивого общества, где агрессия уступит место сотрудничеству и взаимопониманию.

Список литературы

1. Андреева, Г.М. Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 2008. ISBN: 978-5-756-70827-1
2. Бохан, Т. Психология стресса: системный подход. – Томский государственный университет, 2022. стр. 141. ISBN: 978-5-94621-794-1
3. Братусь, Б.С. Аномалии личности. Психологический подход. – Litres, 2019.
4. Бровкина, А. Р. Теория развития морального субъекта Л. Колберга / А. Р. Бровкина // Система ценностей современного общества. – 2012. – № 25. – С. 19-23. – EDN RQRLRL.
5. Бун, М. З. Переходное общество: узловые точки транзита / М. З. Бун, В. И. Стрельченко // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2015. – № 1(65). – С. 217-223. – EDN TTHTEV.
6. Воробьева, Н. П. От дегуманизации к гуманизму: возможность и перспективы //Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – №. 3-5. – С. 49-51. – EDN VSYCZJ.
7. Выготский, Л. С. Психология развития ребёнка. – М.: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2005. — 512 с. — (Библиотека всемирной психологии). ISBN 5-699-13731-9
8. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект. – «Манн, Иванов и Фербер», 2017.
9. Добрович, А.Б. До-сознательное и психопатология : очерки расстройств душевной жизни / А. Б. Добрович ; А. Б. Добрович. – Самара : Бахрах-М, 2010. – 415 с. – (Психологи XXI век. Израиль). – ISBN 978-5-94648-077-2. – EDN QXYLZF.
10. Дюркгейм, Э. О разделении общественного труда / Пер. с фр. А.Б. Гофмана, примечания В.В. Сапова. – М.: Канон, 1996. – 432 с. – (История социологии в памятниках). ISBN 5-88373-036-1
11. Зубарева, А. А. Философия свободы и творчества Н.А.Бердяева / А. А. Зубарева // Вятский медицинский вестник. – 2009. – № 1. – С. 125. – EDN OXUWBJ.

12. Кибалко, Ю. В. Жить без страха: искусство разумной организации жизни. М.: Амрита-Русь, 2009. - 281с., ISBN 978-5-9787-0357-3

13. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. А. Климов. - 4-е изд., стер. - М. : Издательский центр «Академия», 2010. - 304 с. ISBN 978-5-7695-5690-6

14. Козлов, В. В. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / В. В. Козлов, В. А. Мазилов, Н. П. Фетискин. – Издание 2-е дополненное и переработанное. – Москва : Институт психотерапии и клинической психологии, 2018. – 720 с. – ISBN 5-89939-086-7. – EDN YVTRLV.

15. Кузнецова, Г. Д. Формирование культурных навыков у детей в семье по "книге для родителей" А.С. Макаренко / Г. Д. Кузнецова, Е. Р. Черкасова, Ф. М. Ямалетдинова // Воспитательная система А.С. Макаренко в современном социокультурном пространстве : Сборник статей участников Международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию первого издания "Педагогической поэмы", Москва, 15 марта 2023 года / Науч. редактор А.Ю. Федосов. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2023. – С. 98-102. – EDN EXWIZY.

16. Лебедев М.С. Сущность феномена социальной конкуренции // Дискуссия. 2015. №10 (62). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-fenomena-sotsialnoy-konkurentsii (дата обращения: 25.09.2024).

17. Люсин, Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭмИн //Психологическая диагностика. – 2006. – Т. 4. – С. 3-22. – EDN VZMIFN.

18. Макаренко, А. С. Педагогическая поэма Изд.: Эксмо, 2015. с. 640. ISBN: 978-5-699-83239-2

19. Марковская, Г. Г. Кибербуллинг в подростковой среде как деструктивная интернет-коммуникация / Г. Г. Марковская // Современная психологическая наука через призму категории общения : Сборник материалов международной научной конференции. Посвящается 100-летию академика РАО А.А. Бодалева, Москва, 16 октября 2023 года. – Москва: Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова Издательский Дом (типография), 2023. – С. 144-147. – DOI 10.55959/011986-2-2023-144-147. – EDN BGGDDK.

20. Мищенко, В. И. Конфликтогенность личности как предмет психологического исследования / В. И. Мищенко // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2020. – № 1. – С. 89-93. – EDN MNBBPP.

21. Паламонов, И. Ю. Внукология – ключ к здоровому долголетию / И. Ю. Паламонов, Т. В. Паламонова // Интерактивная наука. – 2020. – № 8(54). – С. 24-27. – DOI 10.21661/r-552365.

22. Паламонов, И. Ю. Программа «Моя тема - моя жизнь». Опыт проведения дистанционных дискуссионных профилактических мероприятий / И. Ю. Паламонов // Психологическая помощь социально незащищённым лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение) : Материалы межведомственной научно-практической конференции, Москва, 24–25 февраля 2011 года / Под редакцией Б.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. – Москва: Московский городской психолого-педагогический университет, 2011. – С. 17-21. – EDN STXNAL.

23. Паламонов, И. Ю. Ценность собственной жизни в образовательном пространстве проекта «Московское долголетие» для оздоровления социальных отношений / И. Ю. Паламонов // Категория “социального” в современной педагогике и психологии : Материалы 12-й всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием, Ульяновск, 25–26 июня 2024 года. – Ульяновск: ИП Кеньшенская В.В. (издательство “Зебра”), 2024. – С. 430-435. – EDN BNITVB.

24. Паламонов, И. Ю. Ценность собственной жизни в структуре личности: дис. ... д-ра психологии PhD / Москва-Берлин -

25. Паламонов, И. Ю. Ценность собственной жизни и её социально полезный характер / И. Ю. Паламонов // Категория «социального» в современной педагогике и психологии : материалы 9-й всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием, Ульяновск, 06–07 июля 2021 года. – Ульяновск: издательство “Зебра”, 2021. – С. 354-360.

26. Рубинштейн С. Л. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – Москва : Наука, 1997. – 191 с. – (Памятники психологической мысли) – ISBN 5-02-013635-2.. Юнг К. Г. Воспоминания, сновидения, размышления. – Изд.:

27. Спиноза, Б. Этика / Б. Спиноза. - пер. с лат. Н.А. Иванцова. - СПб.: Аста-пресс, Мегакон, 1993. - 248 с., с.108

28. Столин В. В. Самосознание личности. – Изд-во Моск. ун-та, 1983. – С. 285.

29. Толле Э. The Power of Now. Сила настоящего. – Litres, 2022.

30. Тренинг «Укрощение мыслей» (Формирование ценности собственной жизни) // Тренинговый Центр «Ценность Собственной Жизни». URL: https://mytopic.top/wpm-category/development_o_thinking/ (Дата обращения: 25.09.2024)

31. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ. и нем. / Общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева; — М.: Прогресс, 1990. — 368с. — (Б-ка зарубежной психологии). ISBN: 5-01-001606-0 с.107

32. Фромм, Э. З. Иметь или быть? / Э. З. Фромм. – Москва : Директ-Медиа, 2007. – 407 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=26587 (дата обращения: 25.09.2024). – ISBN 978-5-94865-899-5.

33. Хасуев, А. Э. Социальная изоляция и самоизоляция человека: социально-философский анализ / А. Э. Хасуев // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2020. – № 2. – С. 122-128. – EDN IFUZTO.

34. Эриксон Э. Детство и общество. – «Издательский дом «Питер», 2018. с. 448. ISBN: 978-5-4461-0812-1

35. Юнг К. Г. Воспоминания, сновидения, размышления. – Изд.: Харвест – 1994. с. 496. ISBN: 985-13-1220-7

36. Юрина, В. М. Структура воспитательной работы системы О.С. Газмана / В. М. Юрина // Современные научные исследования и инновации. – 2019. – № 8(100). – С. 19. – EDN UQKOAJ.

37. Ядов, В. А. Социальные и социально-психологические механизмы формирования социальной идентичности личности / В. А. Ядов // Мир России. Социология. Этнология. – 1995. – Т. 4, № 3-4. – С. 158-181. – EDN TSKDIW.

38. Anderson, C.A., The effects of media violence on society. Science, 2002. DOI:10.1126/science.1070765. 295(5564), 2377-2379. URL:

https://www.researchgate.net/publication/11440811_The_Effects_of_Media_Violence_on_Society (дата обращения: 25.09.2024)

39. Cohen, S. States of denial: Knowing about atrocities and suffering. – John Wiley & Sons, 2001. Pp. 360 ISBN: 978-0-745-62392-4

40. Dewey, J. Experience and education //The educational forum. – Taylor & Francis Group, 1986. – Т. 50. – №. 3. – С. 241-252. doi.org/10.1080/00131728609335764

41. Easterbrook, M. J. The social psychology of economic inequality. – 2021. URL: https://www.econstor.eu/bitstream/10419/243369/1/wp2021-043.pdf (дата обращения: 25.09.2024).

42. Fredrickson, B. L. The broaden–and–build theory of positive emotions //Philosophical transactions of the royal society of London. Series B: Biological Sciences. – 2004. – Т. 359. – №. 1449. – С. 1367-1377.

43. Gardner, H. E. Frames of mind: The theory of multiple intelligences. – Basic books, 2011. Pp. 529 URL: http://dspace.sxcjpr.edu.in:8080/jspui/bitstream/123456789/720/1/Howard%20Gardner%20-%20Frames%20of%20Mind_%20The%20Theory%20of%20Multiple%20Intelligences-Basic%20Books%20%282011%29%20%281%29.pdf (дата обращения: 25.09.2024).

44. Hackman J. R., Katz N. Group behavior and performance //Handbook of social psychology. – 2010. – Т. 2. – С. 1208-1251. DOI:10.1002/9780470561119.socpsy002032 URL: https://www.theatlantic.com/magazine/archive/1982/03/broken-windows/304465/ (дата обращения: 25.09.2024).

45. Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). "Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth." Psychological Bulletin, 140(4), 1073-1137. DOI:10.1037/a0035618. URL: https://www.researchgate.net/publication/260151324_Bullying_in_the_Digital_Age_A_Critical_Review_and_Meta-Analysis_of_Cyberbullying_Research_Among_Youth (дата обращения: 25.09.2024)

46. Rogers C. R. On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy. – Houghton Mifflin Harcourt, 1995.

47. Senge P. M. The Fifth Discipline: The art and practice of the learning organization. – Random House, 2010.

48. Tuters S. Wilkinson, R., & Pickett, K.(2009). The Spirit Level: Why More Equal Societies Almost Always Do Better. London: Allen Lane. – 2012.

49. WHO. Depression and Other Common Mental Disorders: Global Health Estimates. 2017. World Health Organization URL: https://www.who.int/publications/i/item/depression-global-health-estimates (дата обращения: 25.09.2024)

50. Wilson J. Q. Broken windows //Critical issues in policing: Contemporary readings. – 1982. – Режим доступа: по подписке. – URL: https://www.theatlantic.com/magazine/ archive/1982/03/broken-windows/304465/ (дата обращения: 25.09.2024). p. 29-38.

1.4. Проблема конфликтов в общеобразовательной школе

Конфликты между школьными педагогами и учениками могут возникать по различным причинам, таким как недопонимание, разногласия во взглядах, недостаточная коммуникация или проблемы в поведении. Однако важно помнить, что хорошие отношения между учителями и учениками играют ключевую роль в успешном обучении и развитии детей. Конфликты учителей и школьников являются распространенным явлением в образовательной среде [25]. Рассмотрим основные причины, способствующие возникновению разногласий.

1. Различия во взглядах и ценностях. Учителя и школьники, как правило, имеют разное мировоззрение на жизнь, образование, ценности и нормы взаимодействия [26]. Эти различия могут привести к недопониманию и конфликтам, особенно если учитель и ученик не умеют уважать друг друга. Взаимодействие между учителями и школьниками – это стержневой аспект образовательного процесса. Однако, несмотря на общую цель – обучение и развитие учащихся, учителя и школьники могут иметь различные взгляды на жизнь, образование, ценности и нормы поведения. Одной из основных причин разногласий между учителями и школьниками является разница в жизненных опытах и поколенческих ценностях [13]. Учителя, как правило, обладают более широким кругозором и профессиональным опытом, что формирует их взгляды на образование и жизнь в целом. С другой стороны, школьники находятся на этапе формирования своей личности, их ценности и приоритеты могут отличаться от взглядов взрослых.

2. Недостаточная коммуникация. Коммуникация играет основную роль в образовательном процессе, определяя качество взаимодействия между учителями и учениками [21]. Недостаток открытого и эффективного общения может стать причиной конфликтов и недопонимания, что в свою очередь может негативно сказываться на обучении и развитии учеников. Ученики могут испытывать затруднения в выполнении заданий из-за нечетких указаний со стороны учителей. Это может привести к разочарованию и стрессу учеников, а также создать негативное отношение к учебному процессу [16]. Еще одним аспектом недостаточной коммуникации является отсутствие обратной связи. Ученики нуждаются в информации о своих успехах или ошибках, чтобы лучше понимать, как они могут улучшить свои знания и навыки. Если учителя не предоставляют достаточной обратной связи, ученики чувствуют себя потерянными и неуверенными в своих способностях. Кроме того, недостаточное внимание к потребностям учеников также может стать причиной конфликтов. Каждый ученик уникален и имеет свои индивидуальные потребности и способности [24]. Если учителя не уделяют достаточного внимания этим потребностям, ученики могут чувствовать себя недооцененными и недопонятыми. Для решения проблем, связанных с недостаточной коммуникацией, необходимо активно работать над улучшением взаимодействия между учителями и учениками.

3. Несправедливость и предвзятость. Образование считается одним из ключевых элементов формирования личности и успешной карьеры человека. Однако, несмотря на стремление обеспечить равные возможности для всех учеников, существует проблема несправедливого отношения и предвзятости со стороны учителей. Учителя могут быть обвинены в несправедливом отношении к ученикам, предвзятости или даже дискриминации, что может серьезно повлиять на обучение и развитие учеников [29]. Одной из основных причин возникновения несправедливости и предвзятости со стороны

учителей является различное отношение к ученикам. Некоторые учителя могут относиться более благосклонно к определенным ученикам, основываясь на их личных предпочтениях или предвзятостях. Это может привести к неравному распределению внимания для учеников, что создает неравные условия для обучения. Другим аспектом несправедливого отношения учителей к ученикам является недостаточная объективность при оценке и наказании. Нередко ученики могут столкнуться с ситуациями, когда их успехи недооценены или же наказание назначено необоснованно, что может негативно сказаться на их мотивации и самооценке. Личные предубеждения учителя также могут стать причиной несправедливого отношения к ученикам. Для решения проблемы несправедливости и предвзятости в образовании необходимо проводить систематическую работу по повышению осведомленности учителей о своих учениках [30].

4. Недостаточная мотивация и вовлеченность. Отношение и подход педагога могут существенно повлиять на мотивацию и вовлеченность учащихся в учебный процесс. Однако когда учитель не проявляет достаточный интерес к обучению и развитию своих учеников, это может иметь негативные последствия. Одной из основных проблем, связанных с недостаточной мотивацией учителя, является возникновение разочарования и недовольства у школьников [28]. Когда учитель не проявляет энтузиазма и не стимулирует учеников к изучению новых знаний, учащиеся могут потерять интерес к учебе и начать относиться к ней формально, без истинного стремления к улучшению своих знаний и навыков. Более того, недостаточная мотивация со стороны учителя может привести к отсутствию взаимопонимания между педагогом и учениками. Когда учитель не проявляет интерес к потребностям и способностям своих учеников, возникает барьер в коммуникации, что затрудняет эффективное обучение и взаимодействие. Недостаточная мотивация и вовлеченность учителя могут иметь серьезные последствия для обучения и развития учеников [3].

5. Проблемы в управлении классом. Результативное управление классом является ключевым аспектом успешного образовательного процесса [1]. Напротив, неэффективное управление классом может привести к возникновению конфликтов между учителем и учениками, что в свою очередь может негативно сказаться на обучении и общей атмосфере в классе. Одной из основных причин конфликтов между учителями и учениками является недостаточная дисциплина и неспособность учителя поддерживать порядок и уважение в классе. Для предотвращения и разрешения подобных конфликтов необходимо обратить внимание на улучшение коммуникации, развитие эмпатии, уважения и понимания различий. Важно уметь устанавливать границы и правила поведения в классе, предварительно обсудив их с учениками. Учитель должен обладать умением поставить себя на место учеников, понимать их чувства, потребности и мотивации. Эмпатия помогает учителю лучше понять поведение учеников и находить индивидуальный подход к каждому из них. Педагог должен уважать мнения, культурные и индивидуальные особенности каждого ученика. В целом, для успешного управления классом и предотвращения конфликтов между учителями и учениками необходимо уделять внимание развитию коммуникационных навыков, эмпатии, уважения и понимания различий [5].

Для того чтобы избежать конфликтов и достичь взаимопонимания между учителями и школьниками, необходимо обращать внимание на нижеперечисленные аспекты.

- *Уважение и толерантность.* Учителя и школьники должны уважать мнения и взгляды друг друга, даже если они различаются. Важно помнить, что любой человек

уникален и обладает правом на собственное мнение. Уважение и толерантность – ключевые аспекты взаимоотношений между учителями и школьниками [7]. Уважение и толерантность играют существенную роль в воспитании здоровых и гармоничных отношений между учителем и учеником. В современном образовании особенно важно учитывать различия в мнениях и во взглядах, поскольку они способствуют разностороннему развитию личности и обогащению образовательного процесса. Учителя и школьники должны понимать, что у каждого из них есть уникальный опыт, знания и взгляды, которые могут отличаться. Учителя должны быть готовы выслушать и принять точку зрения ученика, даже если она отличается от их собственной. Понимание того, что учитель обладает опытом и знаниями, помогает ученикам ценить его авторитет и уважать его мнение. Взаимное уважение формирует создание доверительного сотрудничества и повышает эффективность обучения. Любой человек уникален и обладает правом на собственное суждение [10]. Признание этого факта формирует гармоничную образовательную среду.

- *Диалог и открытость*. В современном образовании значение придается организации открытой обстановки, где ученики и учителя могут свободно общаться, сообщать свои замыслы и эмоции. Диалог становится могучим инструментом, содействующим развитию эмпатии и нахождению общего языка среди участников образовательного действия. Открытость в общении создаёт атмосферу взаимоуважения и доверия. Ученики ощущают себя комфортно, когда знают, что их мнение ценится, а учителя готовы выслушать их. Диалог даёт возможность педагогам разглядеть нужды и интересы школьников [2]. Важно помнить, что диалог и открытость – это взаимное действие, требующее участия и учителей, и учеников [8]. Обе стороны должны, прежде всего, выслушать собеседника, изъявляя толерантность к его взглядам. Только в такой атмосфере возможно построение доверительных отношений и эффективное взаимодействие.

- *Эмпатия*. Педагоги должны обучать школьников навыкам эмпатии и понимания иного мнения [17]. Это поможет учащимся лучше понимать мотивы действий учителей и наоборот. В современном образовании все больше внимания уделяется не только усвоению знаний, но и развитию социальных навыков учащихся [20]. Один из ключевых аспектов – это создание умения школьников ставить себя на место другого человека. Учителя должны формировать эти навыки у школьников, что будет способствовать взаимодействию учеников как внутри класса, так и вне его. Почему важно обучать эмпатии в школе? Эмпатия – это не только способность понимать других, но и умение эффективно общаться, решать конфликты и взаимодействовать на основе взаимопонимания.

Развитие эмпатии учащихся способствует созданию дружественной атмосферы в классе, улучшает учебный процесс и содействует воспитанию толерантности и уважения. Учителя могут стать примером эмпатичного поведения для учащихся. Показывая заботу, понимание и уважение к каждому ребенку, они мотивируют школьников к эмпатичным поступкам. В рамках уроков или внеурочной деятельности учителя могут проводить упражнения и игры, направленные на развитие эмпатии. Педагоги могут помочь школьникам научиться эмпатично реагировать на конфликтные ситуации, находить компромиссы и искать взаимопонимание. Развитие эмпатии учащихся способствует улучшению их общения, повышению успеваемости и развитию социальных навыков. Кроме того, учителя, обладающие навыками эмпатии, лучше понимают потребности и

мотивы своих учеников, что способствует эффективному обучению и взаимодействию [11].

- *Поощрение самовыражения*. Педагогам важно создавать обстановку, где школьники смогут свободно выражать свои мысли и идеи. Поощрение самовыражения способствует развитию самосознания и уверенности в себе. Поощрение самовыражения – ключевой элемент развития уверенности в себе у школьников [19]. Самовыражение играет значительную роль в развитии личности каждого человека, особенно в период школьного возраста. Создание условий, где школьники смогут свободно выражать свои мысли и идеи, является неотъемлемой составляющей образовательного процесса. Поощрение самовыражения способствует развитию самосознания и уверенности школьников. Один из ключевых аспектов поощрения самовыражения – создание безопасной и поддерживающей среды, где школьники могут чувствовать себя комфортно и уверенно в выражении своих мыслей. Учителя и родители играют немаловажную роль в этом действии, поощряя детей делиться своими мыслями, идеями и чувствами без страха быть осужденными или недопонятыми. Поддержка и понимание взрослых помогают школьникам развивать уверенность в себе и веру в свои способности.

Помимо этого, важно создавать разнообразные возможности для самовыражения в рамках учебного процесса. Это может включать в себя проведение дискуссий, творческих проектов, презентаций и других видов активности, где школьники могут проявить свою индивидуальность и уникальные способности. Поощрение самовыражения через различные виды деятельности способствует развитию творческого мышления, коммуникативных навыков и умения выступать перед аудиторией [18]. Кроме того, поощрение самовыражения способствует формированию самосознания у школьников. Чем больше ребенок выражает свои мысли и идеи, тем лучше он понимает себя, собственные принципы. Этот процесс помогает детям определить свои интересы и цели в жизни, что важно для формирования личности и самоопределения.

- *Общие цели и ценности.* Одной из ключевых общих целей является обеспечение качественного образования и развития учащихся. Учителя стремятся передать знания, навыки и ценности, которые помогут школьникам успешно адаптироваться в современном мире. В свою очередь, школьники должны проявлять интерес к учебному процессу, активно участвовать в уроках и стремиться к саморазвитию. Учителя и школьники могут иметь разные взгляды на определенные вопросы, но важно находить общие точки соприкосновения и стремиться к конструктивному диалогу [4]. Общие цели и ценности являются основой успешного образовательного процесса, который способствует развитию учащихся и их подготовке к будущей жизни [34]. Стремление к достижению общих целей и ценностей создает благоприятную обстановку в учебном заведении и способствует формированию гармоничных отношений между учителями и школьниками.

Постановка общих целей в учебном действии – ключ к единству и сотрудничеству. Постановка общих целей способствует созданию единства и сотрудничества в учебном действии, что в конечном итоге способствует более эффективному обучению и развитию учащихся [14]. Учитель играет ключевую роль в формировании общих целей и задач. Он может вовлекать учеников в процесс принятия решений, обсуждения учебных планов и поощрять сотрудничество и взаимопомощь. Когда учитель и ученики работают над общими целями, это способствует укреплению взаимоотношений, повышению мотивации и улучшению обучения. Один из способов постановки общих целей – это проведение совместных обсуждений и планирование учебных задач. Учитель может пригласить

учеников принять участие в формировании учебного плана, обсудить цели и ожидания, которые они хотели бы достичь. Это поможет ученикам почувствовать себя более ответственными за свое обучение и стимулирует их активное участие в учебном процессе. Сотрудничество и взаимопомощь также играют важную роль в достижении общих целей. Учитель может поощрять учеников работать в команде, обмениваться знаниями и опытом, помогать друг другу в учебе. Это развивает навыки коммуникации, сотрудничества и эмпатии школьников, что важно не только для учебы, но и для их внешкольной жизни.

- *Построение доверительных отношений*. Одним из существенных аспектов в установлении хороших взаимоотношений между учителями и учениками является построение доверительных (не подлежащих оглашению) взаимоотношений. Учитель должен быть открытым и доступным для общения с учениками, выслушивать их мнения и проблемы, проявлять понимание и поддержку. Учащиеся должны чувствовать, что могут обратиться к педагогу за помощью и советом. Эти отношения содействуют благоприятной атмосфере, где ученики ощущают комфорт, мотивированы и расположены к обучению. Доверие является основой для успешного взаимодействия и результативного обучения. Один из ключевых аспектов построения доверительных отношений между педагогами и учениками – это открытость и доступность со стороны преподавателя [27]. Учитель должен быть готов выслушать суждения и проблемы учеников, проявлять искренний интерес к их успехам. С другой стороны, ученики также должны устанавливать доверительные отношения со своим учителем. Они должны знать, что могут обратиться к учителю за помощью, советом или поддержкой. Важно, чтобы ученики чувствовали себя комфортно и уверенно в общении с учителем. Для укрепления доверительных отношений важно учитывать индивидуальные особенности каждого ученика. Учитель должен уметь не игнорировать потребности школьников, их увлечения и способности.

- *Понимание и уважение*. Понимание и уважение к мнению и чувствам учеников играют ключевую роль в построении позитивных отношений в учебной среде. Учитель, который способен выразить свои ожидания четко и ясно, но при этом учитывать мнение и точку зрения учеников, создает атмосферу взаимопонимания и уважения, что способствует эффективному обучению. Понимание индивидуальных потребностей и особенностей каждого ученика является основой для успешного обучения. Каждый ученик уникален, со своими сильными и слабыми сторонами, интересами и способностями. Учитель, который умеет учитывать эти индивидуальные особенности, может создать индивидуализированный подход к обучению, который будет наиболее эффективным для каждого ученика.

Уважение к мнению и чувствам учеников играет важную роль в формировании доверительных отношений между учителем и учеником. Ученики, чувствующие, что их мнение учитывается и уважается, более открыты к общению, более мотивированы к учебе и готовы к сотрудничеству. Однако важно помнить, что уважение не означает отсутствие авторитета. Учитель должен уметь выразить свои ожидания четко и ясно, чтобы ученики понимали, что от них требуется. При этом важно учитывать мнение и точку зрения учеников, обсуждать с ними различные вопросы и проблемы, чтобы создать атмосферу диалога и взаимопонимания. Учитель, который умеет учитывать индивидуальные потребности и особенности каждого ученика, проявлять уважение к их мнению и чувствам, создает благоприятную обучающую среду, где каждый ученик может раскрыть свой потенциал и достичь успеха [6].

7. Эмоциональная поддержка. Эмоциональная поддержка является неотъемлемой частью обучения и развития учеников. Учителя, как ключевые фигуры в жизни учащихся, играют важную роль в обеспечении эмоциональной безопасности и комфорта в учебной среде. Особенно в трудных ситуациях, когда ученики сталкиваются со стрессом, проблемами или конфликтами, эмоциональная поддержка со стороны учителя может оказаться решающей. Проявление эмоциональной поддержки со стороны учителя начинается с умения выслушивать учеников. Важно создать доверительные отношения, где ученики чувствуют, что их мнение и чувства имеют значение. Эмпатия играет также важную роль в проявлении эмоциональной поддержки. Учитель, проявляя эмпатию, способен почувствовать эмоциональное состояние ученика и поддержать его в трудные моменты. Понимание и сострадание со стороны учителя могут стать опорой для ученика, помогая ему справиться с эмоциональными трудностями.

Кроме того, учитель имеет возможность помогать ученикам находить решения в сложных ситуациях. Поддержка в поиске путей решения проблем и конфликтов может стать ключом к развитию уверенности и самостоятельности ученика [15]. Учитель, выступая в роли наставника, способен направить ученика на путь к саморазвитию и самопознанию. Таким образом, эмоциональная поддержка со стороны учителя играет важную роль в жизни учеников. Умение выслушивать, проявлять эмпатию и помогать находить решения помогает ученикам преодолевать трудности и развиваться как личности. Учителя, проявляя заботу и внимание к эмоциональным потребностям учеников, создают благоприятную обучающую среду.

8. Обратная связь. Важно, чтобы учитель давал обратную связь ученикам по их успехам и прогрессу. Положительная обратная связь мотивирует учеников и помогает им развиваться. Учителя также могут просить обратной связи от учеников, чтобы улучшить свою работу и отношения. Роль обратной связи в обучении – взаимное влияние учителя и ученика. Обратная связь играет ключевую роль в образовательном процессе, особенно в контексте взаимодействия между учителем и учеником. Положительная обратная связь не только мотивирует учеников, но и способствует их развитию. Когда учитель активно выражает признание и поддержку усилий ученика, это создает благоприятную обучающую среду, в которой ученик чувствует себя уверенно. Положительная обратная связь помогает ученикам повышать самооценку, стимулирует их к дальнейшим достижениям и укрепляет их мотивацию к обучению.

Однако важно помнить, что обратная связь должна быть конструктивной и основанной на реальных достижениях ученика. Учитель должен быть способен точно оценивать успехи ученика и предлагать конкретные советы по их усовершенствованию. Такая обратная связь помогает школьникам понимать свои сильные и слабые стороны, что содействует их личностному и учебному росту. Важным аспектом обратной связи является также возможность учителя получать обратную связь от учеников. Ученики могут предложить свои идеи и замечания по улучшению учебного процесса или методов преподавания. Признание мнения учеников помогает учителю адаптировать свой подход к обучению, улучшить качество своей работы и укрепить отношения с учениками.

Таким образом, обратная связь является важным инструментом в образовании, способствующим взаимному развитию учителя и ученика [12]. Положительная обратная связь от учителя мотивирует учеников к достижению успехов, а возможность учителя получать обратную связь от учеников помогает улучшить качество обучения и укрепить взаимоотношения в учебном процессе. В целом, для налаживания отношений между

учителями и учениками важно стремиться к взаимопониманию, уважению, поддержке и сотрудничеству. Хорошие отношения между учителями и учениками способствуют успешному обучению, развитию личности и формированию позитивной образовательной среды.

Далее подробно рассмотрим визуализацию как эффективный инструмент противостояния стрессам учителям общеобразовательной школы.

Ежедневные задачи, ответственность за обучение и воспитание детей, а также взаимодействие с родителями и коллегами могут вызывать у учителя чувство напряжения и усталости. Для того чтобы эффективно справляться со стрессом и сохранять психологическое равновесие, учителя могут использовать визуализацию. Визуализация – это создание образов и сценариев в уме для воплощения необходимых целей или состояний. Путем визуализации учитель может представить себя в спокойной и уравновешенной обстановке, визуализировать успешные уроки, гармоничные отношения с учениками и коллегами, а также улучшить свое самочувствие и настроение [36]. Визуализация – это мысленное воспроизведения того, что пока еще не произошло. Создавайте свои мысли так, как будто это уже происходит с Вами, минимум 5 минут, ежедневно. Представляйте себя делающим то, чего Вам больше всего хочется. Вы притягиваете то, на чем сфокусированы. Ключ к успешной визуализации – представить, что Вы уже владеете тем, что желаете. Вместо того чтобы надеяться, что Вы достигнете этого, или, что однажды это произойдет, живите и ощущайте, как будто это уже происходит с Вами.

Многие из нас стремятся к определенным целям и мечтают о достижении успеха в различных сферах жизни. Однако часто мы погружаемся в ожидание и надежду на то, что наши мечты когда-нибудь сбудутся, вместо того чтобы активно действовать и ощущать радость и удовлетворение уже сейчас. Подход «живи и чувствуй себя так, как будто это происходит с тобой прямо сейчас» может стать ключом к более осознанной и насыщенной жизни. Одной из основных причин, почему мы часто откладываем свое счастье и успех на потом, является убеждение, что счастье находится где-то в будущем, когда мы достигнем определенной цели или обретем определенное состояние. Однако если мы научимся ценить и радоваться моменту, в котором мы находимся сейчас, мы сможем создать более осознанное и удовлетворенное настоящее, которое в конечном итоге приведет к достижению наших целей.

Жить в моменте означает быть полностью присутствующим здесь и сейчас, ощущать каждую мельчайшую деталь окружающего мира, наслаждаться моментом и ценить то, что уже есть. Это не означает отказ от стремления к улучшению и развитию, а скорее призыв к тому, чтобы не упускать радость и удовлетворение от жизни в ожидании будущего успеха. Практика осознанности помогает стать более присутствующим и наслаждаться моментом [33]. Также важно визуализировать свои цели и мечты как уже достигнутые, представлять себя в ситуациях, которые Вы хотели бы привлечь в свою жизнь [9]. Это поможет Вам почувствовать, что будто все уже происходит именно в данную минуту, и создаст позитивный настрой для достижения Ваших целей.

Подсознание – это могучий инструмент, способный влиять на нашу жизнь и поведение даже без нашего осознанного участия. Оно работает на уровне, который часто остается скрытым от нашего сознания, но, в тоже время, оказывает огромное влияние на наши мысли, эмоции и действия. Одним из интересных аспектов работы подсознания является его неспособность отличать реальность от воображения. Мы все знакомы с тем,

как наше сознание может отличать реальные события от вымышленных. Мы понимаем, что когда смотрим фильм или читаем книгу, мы погружаемся в мир фантазии, который отличается от нашей реальной жизни. Однако, когда дело доходит до подсознания, ситуация меняется.

Подсознание не обладает способностью анализировать и оценивать информацию так же, как сознание [35]. Оно принимает информацию, которую мы подаем ему, без всякой фильтрации. Поэтому, когда мы создаем образы и сценарии в нашем воображении, наше подсознание реагирует на них так, как будто они реальны. Это объясняет, почему мы можем испытывать эмоции, физиологические реакции и даже изменения в поведении в ответ на воображаемые ситуации. Этот феномен имеет широкое практическое применение. Например, многие успешные спортсмены и психологи используют техники визуализации для достижения желаемых результатов. Подсознание не различает, были ли достижения реальными или воображаемыми – оно просто реагирует на созданные образы и стимулы. Однако важно помнить, что власть подсознания может быть как положительной, так и отрицательной. Если мы постоянно питаем свое подсознание негативными образами и мыслями, это может привести к появлению страхов, тревоги и негативных убеждений.

Визуализация помогает учителям понизить величину стресса и тревожности, улучшая их эмоциональное состояние и способствуя психологическому комфорту. Современная профессия учителя часто ассоциируется с высоким уровнем стресса и тревожности из-за разнообразных факторов, таких как, сложности в управлении классом, нехватка времени, требования родителей и администрации, а также постоянная необходимость быть внимательным и заботливым по отношению к учащимся. В такой ситуации важно иметь эффективные стратегии снижения стресса, которые помогут учителям сохранить эмоциональное равновесие и психологический комфорт. Визуализация – это процесс создания образов и сцен в уме с целью улучшения психологического состояния и достижения желаемых результатов. Практика визуализации может помочь учителям справиться с тревожностью, улучшить настроение, повысить уверенность в себе и улучшить общее эмоциональное состояние.

Одним из способов использования визуализации для снижения стресса учителей является создание ментальных образов спокойного и уютного места, куда они могут уйти во время перерывов или после работы, чтобы отдохнуть и восстановить силы [32]. Этот процесс позволяет учителям отвлечься от повседневных забот и проблем, сфокусироваться на позитивных эмоциях и расслабиться. Кроме того, визуализация также может быть использована для подготовки к сложным ситуациям в школе, таким как важные презентации, собрания с родителями или разговоры с администрацией. Предварительная визуализация успешного и спокойного прохождения этих событий поможет учителям снизить уровень тревожности и повысить уверенность в себе.

Представление себя в успешных ситуациях и достижение поставленных целей в уме способствует укреплению самооценки и уверенности учителя. Самооценка играет важную роль в жизни каждого человека, в том числе и учителя. Высокая самооценка способствует уверенности в себе, повышает мотивацию и помогает достигать поставленных целей [23]. Одним из эффективных способов укрепления самооценки является представление себя в успешных ситуациях. Представление себя в успешных ситуациях – это практика визуализации, при которой человек воображает себя в различных сценариях, где он успешно справляется с поставленными задачами и достигает желаемых результатов. Для

учителя это может означать воображение себя в классе, где ученики внимательно слушают его уроки, задают вопросы и активно участвуют в обсуждениях.

Такие ментальные упражнения помогают учителю почувствовать себя увереннее и успешнее, что в свою очередь влияет на его поведение и отношение к работе. Представление себя в успешных ситуациях также способствует достижению поставленных целей. Когда учитель визуализирует себя в роли успешного педагога, он автоматически начинает действовать соответственно этому образу. Это может проявляться в более эффективной подготовке к урокам, более тщательном планировании занятий и более дружелюбном общении с учениками. В результате, учитель становится более продуктивным и успешным в своей профессии. Для того чтобы использовать представление себя в успешных ситуациях как инструмент повышения самооценки, учитель может проводить регулярные сеансы визуализации. Это можно делать как перед началом рабочего дня, так и в течение дня, когда возникают сомнения или стрессовые ситуации. Важно также не только визуализировать успехи, но и ощущать эмоции, которые сопровождают успешные ситуации – радость, удовлетворение, гордость.

Визуализация позволяет улучшить концентрацию и фокусировку на задачах, что способствует повышению производительности. В современном мире, где информационный поток постоянно растет, способность к концентрации и фокусировке становится все более важной для успешной работы. Это особенно актуально для учителей, которые ежедневно сталкиваются с множеством задач и требований. Одним из эффективных способов улучшения концентрации и фокусировки учителей является использование визуализации. Учителя могут использовать визуализацию для улучшения своей концентрации на задачах, таких как планирование уроков, организация класса, взаимодействие с учениками и многие другие аспекты их работы [31].

Одним из способов использования визуализации для улучшения концентрации учителей является создание ментальных образов успешного выполнения задачи. Например, учитель может представить себя во время урока, где все ученики внимательно слушают и активно участвуют в уроке. Этот образ поможет учителю сосредоточиться на цели и действиях, не отвлекаясь на внешние факторы. Кроме того, визуализация может помочь учителям улучшить свою фокусировку на конкретных задачах. Этот процесс поможет учителю оставаться сосредоточенным на текущей задаче, не допуская отвлечений. Поэтому важно включать визуализацию в повседневную практику работы учителей для достижения оптимальных результатов.

Представление приятных образов и сценариев помогает учителям создать позитивное настроение и поддерживать оптимистичный взгляд на жизнь. Учителя, которые способны создавать позитивную атмосферу в классе, могут воодушевлять и мотивировать своих воспитанников, а также сами оставаться оптимистичными и энергичными. Одним из способов создания позитивного настроения является использование приятных образов и сценариев в учебном процессе. Представление приятных образов и сценариев помогает учителям не только привлечь внимание учащихся, но и создать атмосферу радости и вдохновения.

Например, учитель может использовать яркие и красочные иллюстрации или интересные истории, чтобы сделать урок более увлекательным и запоминающимся. Кроме того, приятные образы и сценарии способствуют созданию позитивной обратной связи между учителем и учениками. Позитивная атмосфера в классе способствует улучшению взаимоотношений, повышению самооценки учащихся и развитию их творческого

потенциала [22]. Важно отметить, что создание позитивного настроения требует творческого подхода и внимания к индивидуальным потребностям учащихся. Учителя могут адаптировать приятные образы и сценарии под конкретные интересы и уровень понимания каждого ученика, что поможет им эффективнее взаимодействовать и достигать общих целей.

Заключение. Таким образом, внедрение визуализации в повседневную практику может стать ключом к успешной работе учителя. Как же использовать визуализацию в повседневной практике учителя? Начинайте день с короткой сессии визуализации, во время которой представляйте себя успешно проводящим уроки, взаимодействующим с учениками и коллегами с уважением и пониманием. Представьте себя в учебной среде, успешно проводящим уроки, взаимодействующим с учениками с уважением и пониманием. Визуализируйте каждую деталь: как Вы улыбаетесь, какие слова используете, какие эмоции испытываете. Важно не только визуализировать, но и почувствовать успех. Представьте, как уверенность и радость наполняют Вас, когда Вы успешно взаимодействуете с окружающими. После завершения визуализации почувствуйте благодарность за успешное утро, которое Вы только что вообразили.

Представляя себя успешным и уверенным в начале дня, мы создаем благоприятные условия для достижения поставленных целей и общения с окружающими. Перед важными мероприятиями представьте себя спокойным и уверенным профессионалом. Вообразите себя в условиях, которые вызывает у Вас беспокойство, но в этот раз Вы чувствуете себя спокойным и уверенным. Визуализируйте свои действия: как Вы входите в комнату, как здороваетесь с участниками мероприятия или с родителями, как Вы общаетесь с ними. Представьте, что Вы говорите четко и уверенно. Визуализируйте свои эмоции: чувство уверенности, спокойствия, радости от успешного общения. При визуализации важно сосредоточиться на положительных аспектах: на своих сильных сторонах, на успешных ситуациях из прошлого, на поддержке и понимании окружающих. Повторяйте эту практику несколько раз перед важным событием, чтобы укрепить свою уверенность и подготовиться к успешному общению.

Список литературы

1. Аквазба Е.О. Особенности социального управления образовательной организацией в современных российских условиях //Фундаментальные исследования. № 2 (часть 16). 2015. С. 3634-3638.

2. Аметов И.Ф. Педагогическое обеспечение доверительных отношений педагога и учащегося в образовательном процессе: Автореф. ... канд. пед. наук: Кубан. гос. ун-т. Краснодар, 2004. 22 с.

3. Ахмедова А.М., Махмудова Ф.А. Мотивация учебной деятельности школьника //Актуальные вопросы современной педагогики. 2015. №1. С. 75-77.

4. Барабанова З.П. Организация образовательного взаимодействия между педагогом и учащимися //Современные наукоемкие технологии. 2018. № 1. С. 40-42.

5. Бережная Г.С. Формирование конфликтологической компетентности педагогов общеобразовательной школы: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. Калининград, 2009. 46 с.

6. Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности: монография; М-во образования Рос. Федерации. Волгогр. гос. пед. ун-т. Волгоград: Перемена, 2001. 180 с.

7. Воробьёва И.В. Толерантность педагога: актуально-исторический аспект // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2009. т. 15. С. 161-166.

8. Горшкова В.В. Культура диалога как цель и ценность образования современного педагога //Педагогика. 2012. № 9. С. 75-81.

9. Захарова А.А., Шкляр А.В. Метафоры визуализации //Научная визуализация. 2013. № 2. С. 16-24.

10. Карпов А.О. Диссонансная толерантность как альтернатива позитивной толерантности мультикультурализма //Социологические исследования. 2015. № 10. С. 157.

11. Кондратьева С.В., Рапопорт И.А., Токарская Т.С. О социально-психологической совместимости учителя и учащихся //Советская педагогика. 1975. № 7. С. 31-39.

12. Коренев А.А. Обратная связь в обучении и педагогическом общении // Rhema. Рема. 2018. № 2. С. 112-127.

13. Кутявина Е.Е., Шинкаренко Е.А. Поколенческие различия в школе // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2023. № 4 (72). С. 181-188.

14. Ляудис В.Я. Структура продуктивного учебного взаимодействия //Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся. М., 1980. С. 37-52.

15. Муртазин Г.М. Самостоятельная учебная работа учащихся. М.: Аспект пресс, 2019. 420 с.

16. Нартова-Бочавер С.К. Жизненная среда как источник стресса и ресурс его преодоления: возвращаясь к психологии повседневности //Психологический журнал, 2019. № 48 (5). С. 15-26.

17. Никитина Н.Н. Приемы активизации нравственного развития школьников. Ульяновск. ИПКПРО, 2002. 64 с.

18. Омельченко Е.А. Самовыражение и культура самовыражения личности (педагогический аспект): монография. Новосибирск: Сибпринт, 2013. 152 с.

19. Папура А.А. Психологическое сопровождение подростков по формированию уверенности в себе как показателя субъективной оценки качества жизни: автореферат дисс. ... канд. психол. наук. Тамбов, 2011. 23 с.

20. Переломова Н.А. Педагогическое руководство разрешением противоречий деятельности общения в процессе формирования культуры взаимоотношений подростков: дисс ... канд. пед. наук. Иркутск, 1995. 146 с.

21. Полосова Л.Б. Психологические проблемы педагогического взаимодействия педагогов и детей //Психолого-педагогические проблемы образования. 2012. № 6. С. 203-206.

22. Рубинштейн С.Л. Психолого-педагогические проблемы нравственного развития школьников. М.: Просвещение, 2001. 427 с.

23. Рылова В.В. Самоконтроль как средство формирования адекватной самооценки учебной деятельности старшеклассников: автореф. дисс... канд. пед. наук. Киров, 2001. 28 с.

24. Селиванова О.Г. Теория и практика управления качеством образования старшеклассников в личностно-ориентированном образовании //Профильная школа. 2021. № 5. С.4-8.

25. Симонова Л.В. Межличностные конфликты педагогов и старшеклассников и пути их разрешения : дисс.... канд. психол. наук. М.: АПН СССР. НИИ общ. и пед. психологии. Москва, 1989. 145 с.

26. Собкин В.С., Фомиченко А.С. Понимание учителями причин агрессивного поведения школьников //Вопросы психологии. 2014. №3. С. 24-36.

27. Тарантей Л.М. Педагогика доверия: теоретико-методический аспект: монография. Гродно: Гродненский гос. ун-т, 2014 . 212 с.

28. Усманова Э.З. Мотивационная эмоциональная регуляция мышления в условиях интеллектуального конфликта. Т.: Укитувчи, 1993. 104 с.

29. Фокина М.В., Чумаков С.А. Феноменология педагогического насилия //Международный журнал экспериментального образования. 2020. № 3. С. 47-52.

30. Фомиченко А.С. Восприятия и понимания учителями агрессивного поведения учащихся: автореф. дисс. … канд. псих. наук. М., 2014. 27 с.

31. Хакимова Л.Г., Горлицына О.А. Визуализация учебного материала //Педагогический журнал Башкорстана. 2012. № 4 (41). С. 76-84.

32. Целуйко В.М. Психологические основы педагогического общения. М.: «ВЛАДОС», 2007. 242 с.

33. Шлахтер В.В. Акмеологические и психо-педагогические аспекты медитации как метода самовоспитания личности: дисс. ... канд. пс. наук. Санкт-Петербург, 1998. 210 с.

34. Шлычкова О.Н. Воспитательный потенциал современных образовательных ценностей //Образование для XXI века: мат-лы VIII Международной научной конференции (г. Москва, 17-19 ноября 2011 г., Секция 4: Педагогические проблемы образования) /Отв. ред.: В.А. Ситаров, О.А. Косинова. М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2011. С. 160-164.

35. Юнг К.Г. Сознание и бессознательное [пер. с нем. В. Бакусев]. Москва: Академический Проект, 2007. 187 с.

36. Card S.K., Mackinlay J.D., Shneiderman B. Readings in information visualization: using vision to think. Morgan Kaufmann Publishers, 1999. 686 p.

1.5. Исследование отношения современных подростков к представителям старшего поколения

В настоящее время проблема взаимоотношений подростков с представителями старшего поколения остается весьма актуальной. Её исследуют психологи, педагоги, социологи. Однако в каждый конкретный период времени содержание данной проблемы меняется и формирует социальные правила общения между поколениями. Настоящее время требует от молодых людей формирования нового типа личности, соответствующей требованиям современного мира и изменчивым основам социальных институтов (развитие рыночных стандартов поведения: экономическая свобода действий, предприимчивость, гибкость, способность к риску), что, зачастую неприемлемо и не присуще людям старшего поколения.

Проблема непонимания между представителями разных поколений никогда не исчезнет, так как культура, которая сформировала одно поколение, может показаться другому поколению чуждой и не до конца понятной. Новое поколение используют навыки, умения, переданные им от предыдущего поколения, но относятся к этому

наследию выборочно. Они оценивают и развивают только то, что необходимо для своего собственного существования и развития, отрицая устаревшие и бесполезные элементы. Поэтому важно говорить не только о конфликте, но и о передаче опыта от одного поколения к другому.

Тема взаимоотношений между детьми подросткового возраста и людьми зрелого (пожилого) возраста является давно изученной в психологической науке. Тем не менее, она остается актуальной и важной, поскольку отношения между подростками и взрослыми играют ключевую роль в формировании его личности и его социализации в обществе. Взаимодействие с родителями, бабушками, дедушками, учителями имеет огромное значение для подростков. Именно через общение с представителями старшего поколения подростки усваивают нормы и правила поведения, необходимые для успешной адаптации в обществе. Старшее поколение является ключевым носителем общественных ценностей, а взаимодействие между подростками и представителями этого поколения необходимо для передачи ценной информации и опыта.

По разным причинам между молодым и старшим поколением возникает множество конфликтных ситуаций. Этих причин, как правило, много, они накапливаются со временем и зависят от индивидуальных особенностей семьи, динамики развития семьи, социокультурной среды. Например, различия в интересах, финансовые трудности, неэтичное поведение в семье, проблемы в семейной сфере, различия в социальном статусе поколений, географическая удаленность между поколениями, различия в культуре поведения, изменения в отношениях по мере взросления детей, разные ценности младшего и старшего поколений, борьба за лидерство и влияние в семье.

Частые конфликты возникают, когда родители с трудом осознают переход своего ребенка от подросткового возраста к взрослой жизни. Представители старшего поколения часто полагают, что их жизненный опыт и возраст дают им право руководить определенными действиями подростка, контролировать и добиваться, что их указания будут выполнены. Они признают, что среди подростков ослабевает уважение к страшим. Напротив, молодые люди считают, что накопленные знания и опыт старших делают традиционную иерархию устаревшей и возраст не имеет значения. Такая разница во взглядах вводит в заблуждение, усиливает напряженность и препятствует разрешению проблем в их отношениях. Чтобы смягчить эти конфликты, важно признавать индивидуальные различия и предубеждения, которые могут повлиять на процессы общения и принятия решений, а также учитывать психологические особенности всех заинтересованных сторон.

Некоторые препятствия могут помешать молодым людям воспринять мудрость или опыт старшего поколения [3]. Во-первых, позиция старшего поколения часто вызывает недоумение из-за его зависимости от традиционных знаний и приверженности ценностям советской эпохи, в то время как молодое поколение склонно вести более прагматический и потребительский образ жизни, распространенный в западном обществе. Во-вторых, основные цели, направленные на социальное развитие молодежи, смещаются в сторону приобретения и укрепления личного социального статуса и достижения эмоциональной зрелости.

У молодого поколения часто возникает неосознанное стремление избавиться от воздействия внешнего контроля. Им присуща повышенная эмоциональность, возбудимость, идеализация определенных жизненных концепций, стремление к максимальному достижению цели, а также изменчивость моральных убеждений, которая

часто формируется их восприятием отрицательных явлений в обществе. Процесс социализации подвержен разнообразным воздействиям и обстоятельствам, включая влияние общественных институтов и целенаправленного воспитания, а также неучтенные факторы, такие как неформальное общение с ровесниками, идеологии и общие настроения в обществе [9].

Было бы неверно предполагать, что молодые люди отвергают опыт и традиции предыдущего поколения. Напротив, они оказывают сильное влияние на семейные традиции, преемственность и основные ценности, присущие их предкам. Кроме того, зависимость от родительского руководства выходит за рамки личностного развития, включая профессиональные устремления, семейное воспитание и другие аспекты жизни. Желание молодых людей достичь этих целей и использование современных целенаправленных стратегий стали важным аспектом их социализации.

Существенное значение этого вопроса связано с пересмотром недавних событий в нашей стране, включая влияние предыдущих поколений на современные изменения. Однако эти предыдущие поколения сами столкнулись с трудностями в поиске своего места в новой социальной реальности. Сегодняшнее вступление молодежи в общественную жизнь сильно отличается от прошлого, так как им приходится адаптироваться к существующей ситуации и стремиться к глубоким изменениям. Это различие приводит к конфликту между поколениями; однако стоит понимать, что молодежь старается сохранить традиционные обычаи, нормы и ценности, переданные им от предшественников.

Межличностный конфликт между поколениями – конфликт, зарождающийся в процессе развития института семьи, возникающий в результате эволюции семейной системы. Долгосрочную проблему взаимопонимания между поколениями «родителей» и «молодежи» можно охарактеризовать как прочную связь, которая сохраняется до тех пор, пока существует социальная структура [6].

За последние 15 лет в России произошли значительные изменения в ценностях. Это свидетельствует о смене парадигмы в многовековых социальных традициях страны. Это изменение вызвало особую тревогу не только у пожилых людей, но и у всех членов общества [7].

Почти в каждой российской семье существует «белое пятно» в их истории, вызванное войнами, голодом и государственным террором. Это приводит к тому, что молодое поколение ощущает все большую неопределенность относительно своего места в семье и обществе. Они вынуждены формировать свое видение мира, либо выражать протест, либо адаптироваться к сложностям современной жизни [2].

Реформы, происходящие в России и вызывающие дестабилизацию в стране, заставляют людей бороться за выживание. Это влияет на то, как молодое поколение относится к старшему поколению, рассматривая его как иждивенцев. Молодежь недостаточно понимает жизнь пожилых людей, часто преувеличивая их социальное положение. В сознании молодого поколения укрепляется убеждение, что пожилые люди являются бесполезной частью населения. Кроме того, правительство, по-видимому, реализует стратегии, направленные на то, чтобы лишить пожилых людей доступа к ценным ресурсам, влиятельным должностям и нерешенным проблемам. В результате внимание общественности непропорционально сосредоточено на решении проблем молодежи, а не пенсионеров. В то же время отношения между молодежью и старшими коллегами претерпели серьезные изменения, отойдя от традиционного уважения. Вместо

этого, эта новая динамика характеризуется осуждением, отрицанием и девиантностью – отклонениями от типичных российских культурных норм. В настоящее время пожилые, особенно престарелые люди изолированы и не получают сочувствия, поддержки или заботы как от своих детей, так и от внуков.

Недавно в общественном сознании появилось новое понятие, которое называется частной собственностью. В Советском Союзе не было частной собственности, поэтому сознание собственника и его психология только формируются в России. В связи с тем, что в семье все больше возрастает роль собственности и передачи ее детям, старики становятся не нужными никому [12].

В то же время успешные предприниматели сталкиваются с различными проблемами, когда рассматривают возможность передачи своего бизнеса будущим поколениям. Существуют большие опасения по поводу того, как успешно передать бизнес детям, у которых, возможно, нет энтузиазма продолжать дело своих родителей, но которые хотят использовать накопленное богатство по своему усмотрению.

Конфликты между поколениями в российском обществе отличаются некоторыми особенностями. В частности, выделяют [1]:

- Обесценивание старости в глазах подростков;
- Акцент на сохранении традиционных семейных ценностей, охватывающий как духовные, так и материальные аспекты;
- Передача имущества по наследству;
- Отчуждение пожилых людей от общественной деятельности;
- Неприятие молодым поколением ценностей и образа жизни, принятых старшими;
- Увеличение социокультурной дистанции между молодыми и пожилыми.

В то же время именно деятельность людей, уже перешагнувших порог старости, дала молодым людям возможность получить образование и профессиональную подготовку, т.е. важнейшие основы существования общества. Как получатели этого наследия, подростки должны понимать, что в конечном итоге они достигнут аналогичного этапа в жизни и у них должно быть чувство ответственности и взаимности по отношению к своим предшественникам.

На развитие отношений между подростками и взрослыми большое влияние оказывают несколько важных факторов:

1. Взрослые должны признавать самостоятельность подростков, относясь к ним с достоинством и уважением, тем самым способствуя развитию чувства независимости.

2. Внимательное слушание, эффективная коммуникация требует активного слушания взрослыми, что позволяет им понять точку зрения и эмоции подростков и, в конечном счете, способствует сопереживанию и пониманию.

3. Передача знаний - взаимодействие со взрослыми способствует приобретению важных навыков, включая социальные нормы, кодексы поведения и культурные ценности, и помогает подросткам развиваться социально и эмоционально.

4. Поддержка и наставничество – подростки нуждаются в руководстве и поддержке со стороны взрослых, чтобы развивать когнитивные навыки и полностью раскрыть свой потенциал.

5. Развитие личности – взаимодействие и коммуникация между подростками и взрослыми играют важную роль в формировании личности их предшественников, влияя на их поведение и направляя их личностный рост [8].

Чтобы эффективно общаться с подростками, взрослым важно относиться к ним с уважением и признанием их самостоятельности. Это включает в себя активное выслушивание точки зрения подростка, понимание тревожности и признание эмоций. Кроме того, беспрецедентное доверие взрослого к собственному опыту может непреднамеренно привести к психологическому разделению между ним и подростком [12].

Тем не менее, диалог со взрослыми важен для усвоения социальных норм, кодексов поведения и моральных принципов, что позволяет подросткам социализироваться. Таким образом, этот тип общения необходим для сохранения и приумножения культурного наследия.

Кроме того, разные стили воспитания неодинаково сказываются на формировании общения между взрослыми и подростками.

Например, чрезмерная родительская опека и управление могут помешать подростку развить самостоятельность и в полной мере воспользоваться свободой. По мере роста потребности в независимости родители могут усилить контроль за подростком, что иногда может привести к попыткам изолировать подростков от социальных взаимодействий. В таких обстоятельствах сопротивление может перерасти в более интенсивные и жесткие формы [11].

Демократичное – взрослые поощряют у подростков самостоятельность и дисциплинированность. За подростком остается право проявлять самостоятельность в установленных областях жизни; при этом взрослые призывают осуществлять определенные обязанности. Контроль, основанный на чувствах и разумной заботе, не слишком стесняет подростка; заставляет прислушиваться к тому, как поступить в какой-либо ситуации. Взросление в такой обстановке происходит без каких-либо переживаний и конфликтов.

Напротив, авторитарные методы общения сопровождаются полным подчинением подростка, отсутствием объяснений относительно ожиданий и запретов взрослых. Это приводит к жесткому контролю над жизнью подростка, что потенциально может привести к интернализованному угнетению. Когда эти требования сочетаются с эмоциональным отторжением и неприятием отношения со стороны взрослых, может возникнуть полный разрыв в общении [10].

Отсутствие заботы и надзора по типу гипоопеки не является подходящим подходом к отношениям между взрослыми и подростками. В этом случае подросткам предоставляется неограниченная свобода, в то время как взрослые остаются равнодушными к их действиям. Такое отношение может быть направлено на то, чтобы освободить взрослых от ответственности за последствия подростков [5].

На самом деле, подростки нуждаются в руководстве и поддержке взрослых для развития когнитивных способностей. Исследования показали, что потребность в общении со взрослыми возникает из-за проблем, связанных с самоопределением в будущих жизненных планах. В частности, такие взаимодействия включают обсуждения таких тем, как межличностные отношения, гендерная динамика и выбор профессии [1].

Во взаимодействии со взрослыми и коллегами проявляется личность, поведение и виды деятельности подростков, удовлетворяются их потребности. Общение осуществляется как по вертикали, со взрослыми, так и по горизонтали, с ровесниками. Наличие или отсутствие эффективной коммуникации в подростковом возрасте оказывает длительное влияние на общее развитие человека [14].

Отношения между подростками и взрослыми демонстрируют парадоксальную природу, включая как расширение возможностей для общения, так и стремление к персонализации. В этот период подростки обычно стремятся к самостоятельности и уверенности в общении с другими людьми. Конфиденциальность позволяет им открыто обсуждать проблемы и способствовать взаимопониманию и сопереживанию. В частности, некоторым подросткам может быть удобнее полагаться на взрослых, а не на своих друзей, и уметь признавать свою уязвимость. Способность быть открытым часто связана с установлением доверительных отношений со взрослыми, а это очень важно для развития подростков [10].

Процесс самопознания в подростковом возрасте проявляется в большом желании и ограничении возможностей, опыта и стремлении к обновлению. Как взрослым, так и подросткам важно осознавать важность проблем и эмоций, с которыми они сталкиваются в этот период [3].

Отсюда следует, что подросток находится в поисках способов осуществления личных возрастающих сил и энергии. Формируется понимание собственного «Я», предопределяющее возможность совмещения разных проявлений человеческого существования. Происходит социализация подростка в культурном и образовательном пространстве. У подростков формируется психологическое здоровье, и закладываются главные ценностные ориентации. Допущенные просчеты в воспитании подростка в дальнейшем могут крайне отрицательно сказаться на всем последующем жизненном пути [8].

В современном обществе отношения между подростком и старшими играют важную роль, особенно в формировании у подростков положительного отношения к старшим людям. В частности, влияние и взаимодействие многих подростков в семье оказывает значительное влияние на развитие уважения к старшему поколению.

Несмотря на эту тенденцию, стоит отметить, что многие подростки оказывают жизненно важную поддержку пожилым людям, но сейчас ощущается заметная нехватка людей, желающих расширить такие благотворительные организации.

Институт семьи, несмотря на кажущуюся стабильность, претерпевает большие изменения под давлением 21 века. Традиционные и «правильные» гендерные роли мужчины и женщины уже не являются чем-то обязательным в современных семьях. Так, женщина имеет возможность совмещать домашние проблемы с реализацией себя на любимой работе, а мужчина может быть активным и «включенным» в жизнь своих детей, не отказываясь при этом от роли основного кормильца семьи. Современный темп жизни, к сожалению, не улучшает и так непростую внутрисемейную ситуацию. Налаживать контакт с подростком нового поколения, для которого характерно совершенно иное видение мира и пропагандируются совершенно другие ценности, крайне непростая задача. Советы и наставления старших часто начинают восприниматься, как бессмысленные нравоучения не только в силу подросткового желания казаться более самостоятельным и независимым, но и из-за их практичной непригодности в современном мире.

Искать «виноватых» в каких-либо конфликтных ситуациях между подростком и страшим поколением бессмысленно и однозначно не представляется возможным: эскалации конфликта способствуют обе стороны. Упрямство и эмоциональная незрелость ребенка и «устаревшее», потерявшее актуальность воспитание. Проблема актуализировалась с большей силой, перейдя рубеж нового столетия. Конфликты

приняли несколько иной вид и требуют другого подхода в их разрешении, а также разработке теоретических подходов в вопросах как социально-педагогического сопровождения семьи и подростков, а также родителей и учителей [13, 16, 17, 18].

В рамках нашего исследования мы поставили цель – изучить, как подростки относятся к старшему поколению, что понимают под уважительным отношением и как проявляют его по отношению к представителям старшего поколения.

Развитие культуры терпимости и уважения в отношениях между поколениями может способствовать конструктивному диалогу между представителями разных возрастных групп. Признавая и оценивая мнения других людей и легитимность различных точек зрения, мы можем заложить основу для совместных партнерских отношений и рассмотреть альтернативные точки зрения.

В исследовании принимали участие МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 118» г. Челябинска, учащиеся 9-го класса в количестве 22 человек, и учащиеся 11-го класса в количестве 18 человек, всего в исследовании приняли участие 40 человек, из них 14 мальчиков и 26 девочек.

Всем испытуемым было предложено ответить на 15 вопросов анкеты, и их ответы содержали информацию, которая могла бы выявить отношение молодого и старшего поколений.

Согласно поставленной задаче, предлагалось ответить на несколько вопросов. На вопрос «Что вы подразумеваете под уважением к старшему поколению?», были получены следующие ответы:

- Готовность оказать необходимую поддержку в любое время (27 человек - 67,5%);
- По возможности, я не откажусь от оказания помощи (10 человек - 25%);
- Достаточно вежливого приветствия (3 человека – 7,5%);
- Я не проявляю уважения (0 человек - 0%). Наглядно данные представлены на Рисунке 1.

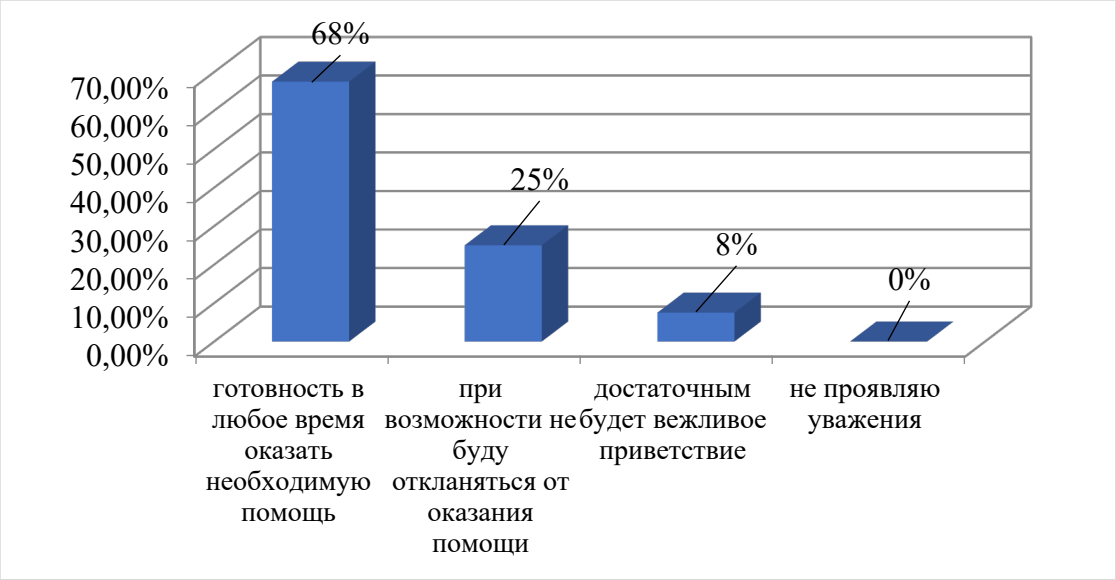


Рисунок 1 - Распределение ответов на вопрос: «Что вы понимаете под уважением к старшему поколению?»

Среди следующих вопросов: «Всегда ли вы помогаете, когда старшие просят вас о помощи?»: Всегда (11 человек – 27,5%); по возможности (22 человека – 55%); иногда

(7 человек – 17,5%); никогда (0 человек - 0%) (рисунок 2). В данной выборке нет подростков, которые отказывали бы в оказании помощи старшим.

«Важно ли для вас помогать пожилым родственникам и посторонним людям старшего возраста»: Да, конечно (10 человек – 25%); не всегда (9 человек – 22,5%); в зависимости от ситуации (21 человек – 52,5%). Без сомнения, подростки верят, что им нужно оказывать поддержку, если они в ней нуждаются.

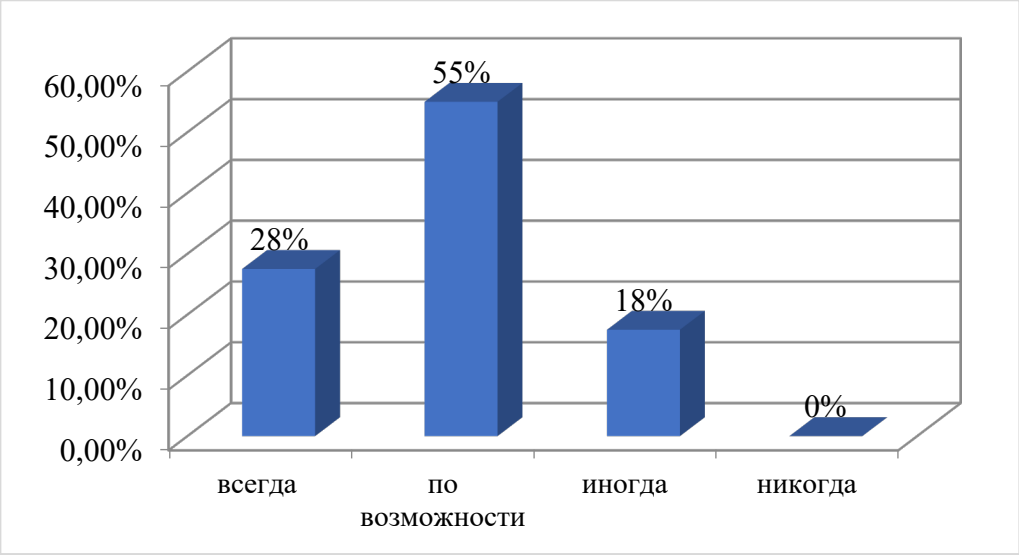


Рисунок 2 - Распределение ответов на вопрос: «Всегда ли вы помогаете, когда вас просят о помощи?»

Также был задан вопрос о реальном проявлении помощи и поддержки по отношению к старшему поколению: «Когда вы в последний раз помогали старшим?»: на днях (8 человек – 20%); на прошлой неделе (10 человек – 25%); в прошлом месяце (5 человек – 12,5%); не помню (17 человек – 42,5%). Тревожный ответ, более 40% не помнят, когда они оказывали помощь, что следует понимать, как не помогают.

На следующий вопрос «Как часто вы уступаете свое место в общественном транспорте?» были получены следующие ответы: всегда (19 человек – 47,5%); если вы не слишком устали (11 человек – 27,5%); очень редко (5 человек – 12,5%); не уступаю вообще (5 человек – 12,5%).

Мы обнаружили, что многие из них не проявляют особой активности в помощи старшим.

Следующий вопрос был направлен на выявление восприятия подростками людей старшего поколения: «По вашему мнению, взрослые люди в обществе – это…»: уважаемые люди (20 человек – 50%); пожилые люди (15 – 37,5%); бесполезные, жалующиеся люди (5 человек – 12,5%).

На вопрос «Что означает уважение к пожилым людям?» были получены следующие ответы:

- Готовность оказать необходимую поддержку в любое время (15 человек – 37,5%);
- По возможности, я не откажусь от оказания помощи (18 человек – 45%);
- Достаточно вежливого приветствия (7 человек – 17,5%). Никто из опрошенных не выбрал ответ «Я не проявляю уважения», по всей видимости при выборе ответа сыграла роль социальная желательность.

Для выявления позитивных сторон взрослых людей был предложен вопрос: «Что вам нравится в поведении пожилых людей?». Были получены следующие варианты ответов: дают мудрые советы (6 человек – 15%); проявляют щедрость по отношению к молодому поколению (4 человека – 10%); готовы пожертвовать своими интересами ради молодежи (5 человек – 12,5%); оказывают финансовую помощь (25 человек – 62,5%).

На вопрос: «Что вам не нравится в поведении старшего поколения?» подростки ответили: чрезмерная навязчивость (16 человек – 40%); подверженность стереотипам (24 человек – 60%).

«Считаете ли вы, что наше общество склонно негативно относиться к старшему поколению?»

Ответы представлены на рисунке 3.

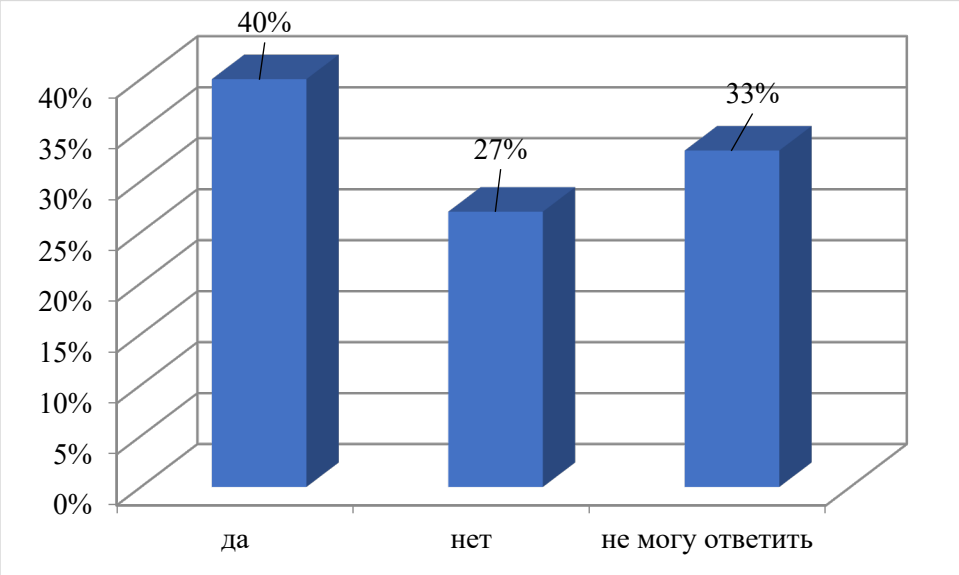


Рисунок 3 - Распределение ответов на вопрос «Как вы думаете, существует ли в нашем обществе тенденция негативного отношения к старшему поколению?»

Из рисунка следует, что значительная часть подростков (40%) считают, что в целом общество негативно относится к старшему поколению. И третья часть не смогли ответить, что может говорить о недостаточно близких отношениях с собственными пожилыми родственниками. На вопрос: «Идете ли вы на уступки при возникновении конфликта?» ответы распределились следующим образом: всегда отстаиваю свою позицию (24 чел. – 60%); непременно иду на уступки (4 чел. – 10%); в зависимости от возникшей проблемы (12 чел. – 30%). Здесь мы видим ответы с позиций подросткового максимализма и эгоцентризма.

Показательны ответы на следующий вопрос: «Как вы считаете, что может побудить современную молодежь на уважительное отношение к старшему поколению?» Результаты представлены на рисунке 4.

Подавляющее большинство (77,5%), ответили, что главным является воспитание в семье. Именно родители своим поведением воспитывают у своих детей уважение (либо неуважение) к пожилым родственникам. Одна восьмая часть (12,5%) уповает на школу, а каждому десятому важен пример друга.

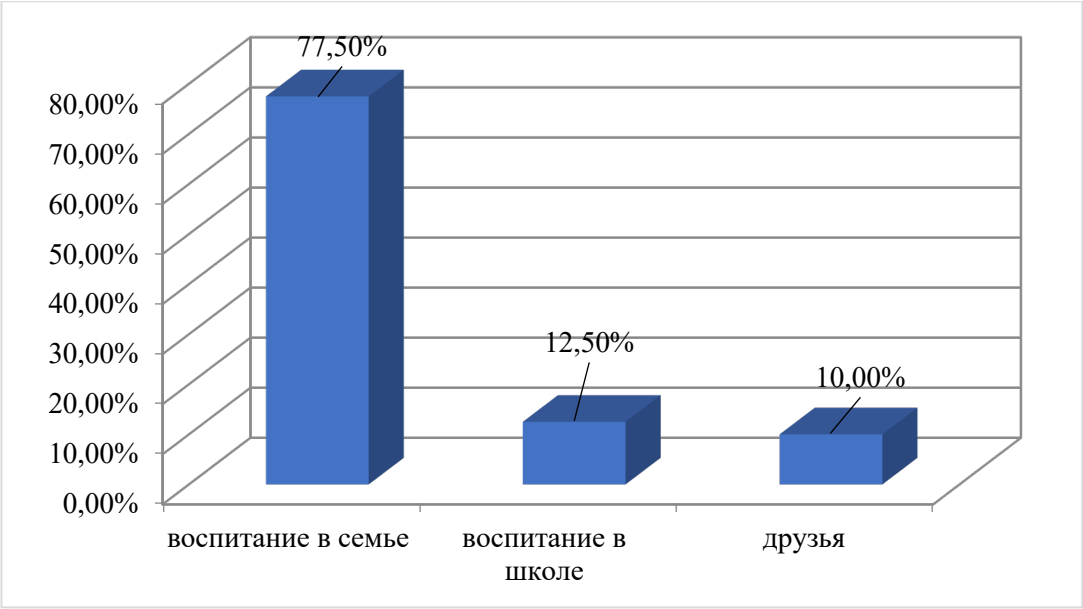


Рисунок 4 - Распределение ответов на вопрос «Как вы считаете, что может побудить современную молодежь на уважительное отношение к старшему поколению?»

«Считаете ли вы, что проблема взаимоотношения между поколениями является важным в наши дни?» Наглядно представим результаты на рисунке 5.

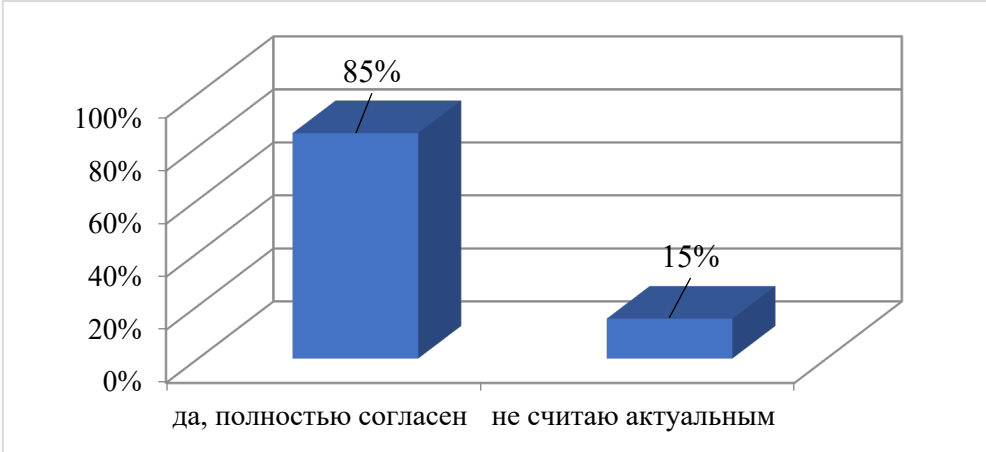


Рисунок 5 - Распределение ответов на вопрос «Считаете ли вы, что проблема взаимоотношения между поколениями является важным в наши дни?»

Из рисунка следует, что для большинства подростков проблема взаимоотношений между поколениями является для них важной. Представляется, что они подразумевают при этом не только взаимоотношения с бабушками и дедушками, а также со своими родителями. Так как от этого зависит не только климат в семье, но и социальное благополучие как семьи, так и самого подростка.

Результаты опроса показали, что существует важный феномен негативных эмоций по отношению к старшим людям. Кроме того, при проведении комплексного исследования мы видим следующие важные предпосылки.

Особенно, когда мы изучаем идею о том, что стереотипные различия служат основным катализатором конфликтов между поколениями, наше исследование показывает, что большинство подростков с наибольшей вероятностью сталкиваются с этим фактором.

Стоит отметить, что современная социальная динамика оказывает значительное влияние на развитие уважения к пожилым людям. Основным катализатором этого явления является семейное окружение, особенно среди подростков. Несмотря на большую поддержку старшим людям со стороны подростков, ощущается нехватка людей, которые проявляют доброжелательное поведение по отношению к старшим людям. Большинство подростков живут с высоким темпом жизни, заняты своими делами, много сидят в социальных сетях и поэтому им не хватает времени и средств для того, чтобы уделить внимания старшим людям, что и подтвердили результаты опроса.

Сделаем выводы из вышеизложенного. На сегодняшний момент имеется несколько факторов, из-за которых подростки не желают перенимать опыт старшего поколения. Во-первых, положение старшего поколения усугубляется наличием прошлого опыта и моделированием жизни по советскому образцу, тогда как подростки отдают предпочтение западному образу жизни. Во-вторых, критериями социального становления молодежи все более являются обретение и повышение собственного социального статуса, достижение социальной зрелости. В результате этого конфликта может быть предложено общество, основанное на либеральных принципах. В таких рамках индивид приобретает автономию в отношении личных свобод, и главным соображением является установление четких границ, регулирующих использование этих свобод законом. Этот подход предполагает определение конкретных прав и обязанностей для всех заинтересованных сторон.

В этом контексте обязательства как пожилых, так и молодых людей сводятся к взаимному уважению свободы друг друга, что предсказуемо, если учитывать различия между поколениями, а не их единство. В обществе, где преобладают либеральные ценности и концепция автономной личности, появляются различные модели родительских отношений.

Благодаря нашему исследованию проблемы взаимодействия подростков и старших людей мы пришли к следующим выводам.

Исторически сложилось так, что различные факторы, такие как возрастные особенности, влияние окружающей среды и исторические обстоятельства, создавали трудности в общении между людьми разных поколений. Продолжительность этой проблемы на протяжении нескольких поколений подчеркивает ее непреходящий характер.

Список литературы

1. Акимов И.Б. Особенности отношений родителей к подросткам в полных и неполных семьях // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. – 2020. - № 2(28). – С. 71-81.

2. Джиоева А.Р., Малиева З.К., Бесаева А.Г. Проблема взаимодействия подростков с взрослыми // МНКО. - 2021. - №4 (89). - URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problema-vzaimodeystviya-podrostkov-s-vzroslymi

3. Емельянова *Т.П.,* Белых *Т.В.* Ответственность молодёжи по отношению к старшим и будущим поколениям. - 2020. - № 2 . - URL: https://doi.org/10.18384/2310-7235-2020-2-34-45

4. Коновалова А.М. Факторы, связанные с неуважительным отношением подростков к своим родителям // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. - 2020. - № 3. - С. 69–87.

5. Кудрявцев В. Дети не хотят жить со взрослыми, за которыми нет будущего // Вести образования. - 2021. - URL: https://vogazeta.ru/articles/2021/2/4/CHto_proiskhodit/16368-deti_ne_hotyat_zhit_so_vzroslymi_za_kotorymi_net_buduschego

6. Лебедева Н.В., Гордин А.В. Педагогическое сопровождение саморазвития людей старшего поколения // Педагогический журнал. - 2023. - Т. 13. - № 4А. - С. 55-61.

7. Масалова А.В., Первушин В.В., Деркач А.А., Лысенко В.В. Сравнение интернальности молодежи и взрослого поколения // Международный студенческий научный вестник. - 2021. - № 2. - С. 180.

8. Наумова В.А. Диалог поколений: культурно-исторический подход // Актуальные проблемы культурно-исторической психологии. Новосибирск: Из-во НГПУ, 2020. С. 45-57.

9. Преображенская Э.М. Представления о дружбе у младшего и старшего поколения // Юный ученый. - 2024. - № 5 (79). - С. 247-252. - URL: https://moluch.ru/young/archive/79/4358/

10. Семья в XXI веке: проблемы и перспективы : материалы докладов IV Всероссийской научно-практической конференции магистрантов, преподавателей, общественных деятелей, практиков / под редакцией Т. Г. Соболевой ; Алт. гос. техн. ун-т им. И.И. Ползунова. – Барнаул : АлтГТУ, 2023. – 188 с.

11. Сергеев В. Д. Анализ ценностей современной молодежи и старшего поколения // Наука через призму времени. - 2023. - №8 (77).

12. Собкин В.С., Калашникова Е.А., Коломиец Ю.О. Причины конфликтов подростков с учителями, родителями и одноклассниками: к вопросу о социальной ситуации развития. // Вопросы психологии. - 2020. - Т. 66. - № 5. - С. 13–25.

13. Социальная педагогика : Учебник и практикум / Н. А. Соколова, Н. П. Артемьева, В. Ф. Жеребкина [и др.]. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2016. – 309 с. – (Университеты России).

14. Старшее поколение современной России / Под общей редакцией проф. З.Х. Саралиевой. – Н. Новгород: Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского, 2021. – 779 с.

15. Усова О.В., Чевтаева Н.Г., Никитина А.С., Скаво К. Социальная репрезентация образа «благополучия/неблагополучия» современной российской семьи и поведения обучающегося: восприятие явления педагогами // Образование и наука. - 2020. - Т. 22. - № 6. - С. 102–136.

16. Черникова, Е. Г. Теоретические аспекты определения сущности и содержания трудовой адаптации / Е. Г. Черникова, С. С. Черникова // Здравоохранение, образование и безопасность. – 2016. – № 4(8). – С. 107-113. – EDN WBPAKB.

17. Черникова, Е. Г. Состояние и противоречия социально-профессиональной адаптации молодых педагогов: социологический анализ : специальность 22.00.04 "Социальная структура, социальные институты и процессы" : диссертация на соискание ученой степени кандидата социологических наук / Черникова Елена Геннадьевна. – Екатеринбург, 2008. – 175 с. – EDN NQDAST.

18. Parental reports on digital devices use in infancy and early childhood / N. V. Sivrikova, T. G. Ptashko, E. G. Chernikova [et al.] // Education and Information Technologies. – 2020. – Vol. 25, No. б/н. – P. 3957-3973. – DOI 10.1007/s10639-020-10145-z. – EDN MMMMEC.

1.6. Экология диалогового общения в цифровой среде

За последние десятилетия мир существенно изменился, главную роль в этом изменении сыграл Интернет. Он трансформировал многие общественные отношения, включая рынок товаров и услуг, конкуренция на котором возросла до масштаба всего мира. Потребители стали намного лучше осведомленными о своих возможностях выбора. У них сформировались новые высокие ожидания от потребляемых ими товаров, услуг и главное - информации. Относительно информации эти ожидания заключаются, прежде всего, в её подаче посредством информационных технологий. Для потребителя это не столько прихоть, сколько необходимость, обусловленная спецификой информационного общества, - огромными количествами новых данных, сопровождающими человека каждый день.

Всемирная сеть глубоко вошла в общество, став основой для возникновения ряда новейших общественных феноменов, среди которых главное место занимает общение в цифровой среде. Молодое поколение является особенно чувствительным к воздействию информационных технологий в целом и, в частности, к виртуальной коммуникации через определяющую роль общения личности.

Развитие Интернета и его повсеместное распространение способствовало расширению коммуникативного опыта индивидов и возможностей для диалоговых практик. Методологическими основаниями исследования выступала теория коммуникативного действия, с акцентом внимания на: действиях, ориентированных на достижение понимания и согласия; на рассмотрении диалога как высшей формы коммуникативного действия; рассмотрение жизненного мира участников диалога как комплекса миров: социального мира норм; объективного мира фактов; субъективного мира личностного опыта; стремление к возрастанию рациональности и как следствие к открытой коммуникации.

Согласно изученным материалам диалогов, которые ведутся в цифровой среде впервые определено, что наиболее представленным является монологический диалог, в котором участники представляют свою позицию как единственно верную, без признания права адресатов на иное мнение.

Рисунок 1- Универсальные свойства цифровой среды

Появление разнообразных онлайн площадок, сетевых социальных сред для взаимодействий, способствовало развитию социального диалога. Сегодня одним из видов

интернет-коммуникации выступает диалоговое взаимодействие участников, или диалоговые практики.

Термин «цифровая среда» сначала ассоциировался с искусственной, созданной с помощью компьютерных систем, действительностью, что вызывает иллюзию «подлинности» с помощью специальных средств (шлемов, перчаток) Однако исследователи этого явления считают, что оно «имеет более широкий философский и психологический смысл, не ограничивается электронными технологиями» [1, 8].

Универсальные свойства цифровой среды представлены на рисунке 1.

Д.В. Иванов рассматривает универсальные свойства цифровой среды, такие как: эфемерность, невещественность воздействия, условность параметров [2]. Ю.М. Лотман выделяет ряд специфических особенностей цифровой среды как культурного явления: «открытость, независимость, возможности для личностного роста субъекта и одновременно мир жестких правил и норм, отличаются от реальных; возникновение иллюзии «перемещение», преодоление границ, выполнения многих социальных ролей одновременно; накопление информации о случайном, новое, необычное, не имеет полноценного освещения в доминантной культуре; источник принципиально новой семантики и семиотики» [5]. Следует обратить внимание на структуру цифровой среды, представленной на рисунке 2.

Рисунок 2 - Структура цифровой среды

Молодое поколение является особенно чувствительным к воздействию информационных технологий в целом и, в частности, к виртуальной коммуникации через определяющую роль общения личности. Исключительную актуальность социальных воздействий для формирования личности отмечал еще Э. Шпрангер, который характеризовал этот период как время «врастания в культуру». Современные студенты проводят в цифровой среде довольно много времени.

Современные студенты проводят в цифровой среде довольно много времени. Как уже отмечалось, неоспоримы факты специфического влияния общения в цифровой среде на личность, причем различные аспекты этого влияния изучены неравномерно. Так, например, достаточно подробно раскрыты изменения в эмоциональной, мотивационной сферах участников общения в цифровой среде, явление интернет-зависимости, цифрового взаимодействия, влияние интернет-среды на процессы социализации. Как правило, «возрастной диапазон таких исследований был сосредоточен на юношеском возрасте, что обусловлено хорошей осведомленностью ознакомлением юношей и девушек с новейшими технологиями, а также их стремлением к новым формам общения» [6].

С. Б. Цимбаленко [15]. на основе результатов экспертного анализа выделяет ряд факторов, влияющих на время пребывания в цифровой среде. (см. рисунок 3)

Рисунок 3 - Факторы, влияющие на время пребывания студентов в цифровой среде

Существует целый комплекс субъективных и объективных причин, регулирующих активность в сети.

Как уже отмечалось, неоспоримы факты специфического влияния общения в цифровой среде на личность, причем различные аспекты этого влияния изучены неравномерно. Так, например, достаточно подробно раскрыты изменения в эмоциональной, мотивационной сферах участников общения в цифровой среде, явление интернет-зависимости, цифрового взаимодействия, влияние интернет-среды на процессы социализации [8, 9]. Как правило, «возрастной диапазон таких исследований был сосредоточен на юношеском возрасте, что обусловлено хорошей осведомленностью ознакомлением юношей и девушек с новейшими технологиями, а также их стремлением к новым формам общения» [6]. В целом виртуальные сообщества представляют собой целевые объединения пользователей на отдельных веб-страницах.

Подчеркнем, что в рамках решаемых нами задач мы обращаемся к работам современных исследователей о взаимодействиях в новой виртуальной социальной среде, включая труды И. Девятко, А. Царевой, А. Радкевича, Р. Бараша, И. Халий, Е. Кузьминой, Е. Батаевой, Ю. Рыкова, С. Ушкина и др.

Диалогический характер коммуникации изучается в рамках теории символического интеракционизма Дж. Мида, драматургической теории Э. Гофмана, драматической теории К. Берка, этнографической теории К. Гирца, истолкование взаимодействия раскрывается в герменевтических и феноменологических теориях Г.Г. Гадамера и Э. Гуссерля и др.

Диалоговых практик немало, и прежде, чем приступать к их изучению представляется важным определиться со смыслами, вкладываемыми нами в данное понятие, все активнее используемое в исследовательских трудах и в новом онлайновом пространстве. Кстати сказать, диалог всегда являлся предметом пристального внимания социальных наук.

Среди наиболее значимых работ по проблематике диалога - исследования А. Асташова, М. Бахтина, В. Библера, Г. Бирюковой, Т. Гореловой, Е. Сорокоумовой, Е. Чердымовой и др. Авторы в разных ракурсах рассматривают диалог, фокусируя

внимание на внутреннем диалоге, диалоге-разговоре, социальном и политическом диалоге, диалоге культур и т. д. [10, 12, 13]. Иначе говоря, суть диалога раскрывается нередко с помощью таких понятий, как «взаимодействие», «коммуникация», «общение», «контакт», «обсуждение», «разговор», «обмен посланиями», «переговоры», «консультации» [4]. Особо подчеркнем вклад М. Бахтина и его последователей, которые в своих трудах разработали и теоретически обосновали диалогическую концепцию общения [4]. Нередко диалог рассматривается как форма или способ обмена информацией. В самом общем смысле под диалогом понимается обмен информацией между участниками, при котором должно выполняться два условия: наличие процесса обмена информацией между участниками диалога и наличие не менее двух участников [8, 13, 14].

Резюмируя вышесказанное относительно сущностных характеристик диалога как содержания интернет-практик подчеркнём, что в нашем исследовании под диалогом будем понимать информационное взаимодействие социальных участников, основанное на сотрудничестве, посредством которого достигается понимание между коммуницирующими сторонами.

Теоретическую и методологическую базу исследования составили основные положения теории коммуникативного действия Ю. Хабермаса и теории практик, которые позволяют изучить диалоговые практики в региональной блогосфере в их динамике, с акцентом на содержание практик как конкретной деятельности, на взаимодействии равноправных акторов, стремящихся к согласию и вступающих в дискуссии, используя аргументы.

Методологическими основаниями нашего исследования выступала теория коммуникативного действия Ю. Хабермаса, с акцентом внимания на:

- действиях, ориентированных на достижение понимания и согласия;
- на рассмотрении дискурса как высшей формы коммуникативного действия, а именно, аргументы участников дискуссий в социальных сетях;
- рассмотрение жизненного мира участников диалога как комплекса миров: социального мира норм; объективного мира фактов; субъективного мира личностного опыта;
- стремление к возрастанию рациональности и как следствие к открытой коммуникации.

Изучение коммуникативных практик участников исследуемоых социальных сетей, позволило сделать ряд выводов и рекомендаций основных участников взаимодействий. Для исследования взяли площадку-сообщество в социальной сети Телеграмм, предназначенную для диалоговых взаимодействий всех участников. Во-первых, сообщество читает достаточно большое число городских жителей, в том числе за счет перепостов в других социальных сетях. Во-вторых, площадка представляет возможности для ведения и публичного диалога. В-третьих, отмечается высокая потребность открытого и публичного взаимодействия со стороны участников сообщества, которая выражается и в наличии постов с вопросами и постов с жалобами.

Что касается участников изучаемого сообщества, то мы типологизировали их в зависимости от особенностей их вовлеченности в процесс взаимодействий и по направлениям деятельности внутри сообщества, обозначив следующие роли участников изучаемого сообщества:

«активисты» (участники, которые активно включены в жизнь сообщества, как пуб-

ликуя свои посты, так и участвуя в обсуждении материалов своих коллег);

«критики» (участники сообщества, которые достаточно редко размещают собственные посты, при этом основное направление их деятельности в рамках сообщества - участие в обсуждении публикаций);

«смотрители-наблюдатели» (участники сообщества, фактически не размещающие свои материалы для обсуждения и лишь время от времени вступающие в дискуссии);

«прагматики» (речь идет о читателях сообщества, пассивно потребляющих размещаемый в сообществе контент) (см. рисунок 4)

Рисунок 4 - Возможные роли участников сообщества

В теоретических источниках нет единой трактовки термина «общение». В частности, его рассматривают: как обмен информацией; как один из видов человеческой деятельности; как особую форму общественного информационного связи; как диалогическое взаимодействие. Целесообразно, по нашему мнению, пользоваться подходом, согласно которому выделяют три стороны общения: коммуникативную, интерактивную и перцептивную.

Также важно мнение о трех группах функций общения: «информационно-коммуникативную, регуляционных-коммуникативную и аффективно-коммуникативную. Об определении понятия «интернет-общение», то его в самом широком смысле понимают, как опосредованный через всемирную сеть коммуникативный процесс». Н.А. Лукина характеризует отмеченное явление как специфический «вид коммуникации, сводит человека к тексту, усложняя задачу социальной перцепции и ориентировочной стадии общения» [5].

Такое определение не учитывает использование мультимедийных средств, что на сегодня становится все более распространенным.

Также заслуживает внимания типология собеседников (совокупность психологических качеств, черт характера, жизненных приоритетов, определяющие цели коммуникации), разработанная Э.А. Игнатьевой [3]. Типология собеседников в цифровой среде при диалоговом общении, представленная на рисунке 5.

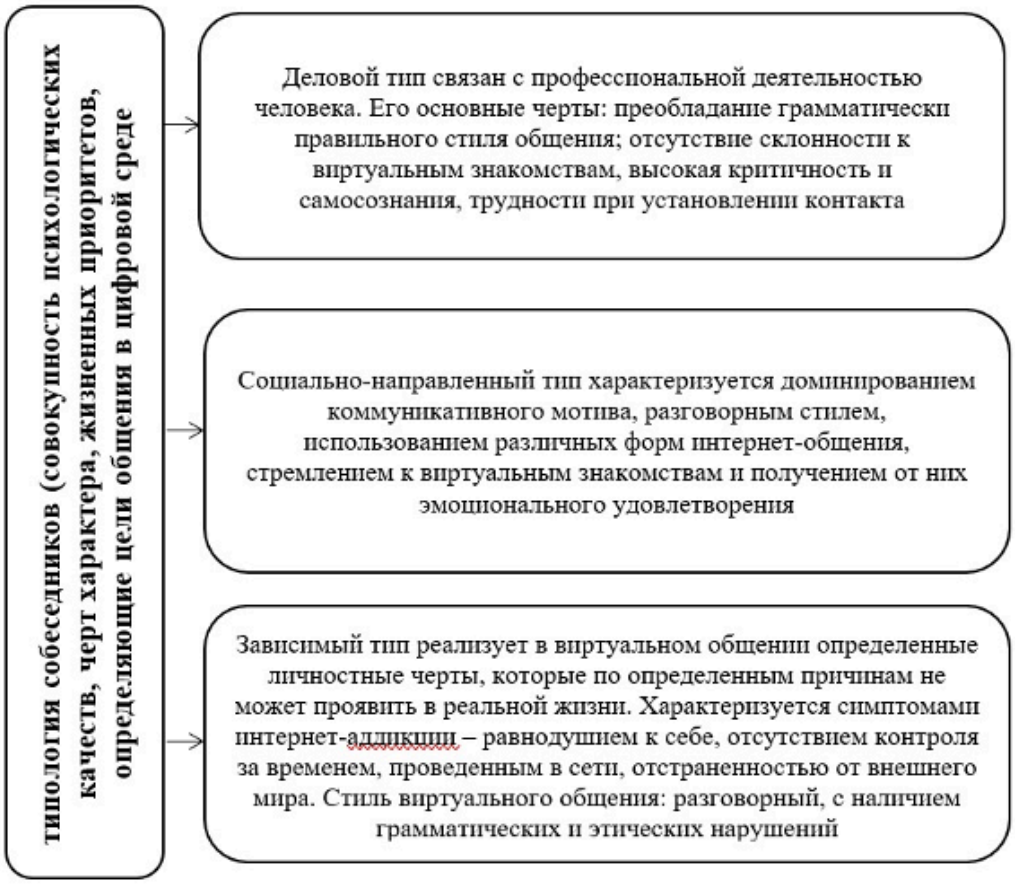


Рисунок 5 - Типология собеседников совокупность психологических качеств, черт характера, жизненных приоритетов, определяющие цели общения

Анализируя различия виртуального общения от реального, А.И. Лучинкина указывает на его «полифоничность (способность взаимодействовать сразу с группой людей), поликультурнисть, что обеспечивается отсутствием каких-либо физических ограничений в общении, и гипертекстуальность (иерархическая система взаимосвязанных ссылок)» [7].

Целью исследования является изучение коммуникативных диалоговых практик в цифровой среде.

Для достижения поставленной цели нами решались следующие задачи:

- изучить коммуникативные практики в цифровой среде;
- рассмотреть диалоговое содержание коммуникативных практик в цифровой среде;
- выявить особенности дискурса в цифровой среде.

Эмпирическую базу исследования составил метод анкеты и количественный контент-анализ. На первом этапе исследования выявлены и описаны особенности изучаемого сообщества, представленного в цифровой среде. На втором этапе исследования методом количественного и контент-анализа документов были изучены отобранные для непосредственного анализа тексты, размещаемые в сообществе. На третьем этапе было проведено анкетирование участников сообщества.

Вступая в переписку в ходе дискуссий участники сообщества в социальной сети оперируют разного рода аргументами (89%). Причем есть и такие тексты, в которых излагается та или иная точка зрения без аргументации (11%). В рассматриваем контексте, речь идет, прежде всего, о «троллинге», «буллинге» или эмоциональных комментариях.

В большей части анализируемых текстов представлены аргументы разного типа. Например, в ходе дискуссии по проблеме поведения велосипедистов в рамках городского пространства, а именно в парковых зонах, ее участники, аргументируя свою позицию, ведут речь, как о персональной ответственности велосипедистов (89%) и культуре вождения в городе (89%), так и ответственности администрации города в вопросе безопасности городского пространства (69%).

Вместе с тем, при обсуждении дискутируемых вопросов участники применяют аргументы, которые можно с определенной долей условности подразделить на: логические (67%) и эмоциональные (76%).

Остановимся на рассмотрении первой группы этих аргументов, которые подразумевают использование фактов и примеров, опору на здравый смысл.

Что касается второй группы аргументов, включающих весьма эмоциональные реакции, порой бессодержательные, и используемые участниками изучаемого сообщества, которые активно представлены, в ходе всех дискуссий, но разным образом и в разных контекстах. Иными словами, такие реакции чаще всего используются для выражения отношения участников к позиции автора, и чаще всего (78%) ее неприятие. На основе анализа контента сообщества можно выделить несколько типов участников данного сообщества (представленные выше) по разным основаниям.

Наиболее многочисленные группы представляют «потребители» и «наблюдатели». Данный вывод основан на возможном сравнении объема аудитории сообщества, которая читает публикации, и непосредственно объеме самих публикаций. Более того, следует отметить наличие факта иерархизации внутри сообщества, представленного в цифровой среде, позволяющего говорить о том, что в сообществе выделяется слой признаваемых авторитетов – «популярных» участников. Также в изучаемом сообществе проявляются и так называемые «тролли» (23%). Эта категория пользователей цифровой сети - участников сообщества, характеризующаяся определенным поведением, включающим провокации, агрессию, оскорбления и пр. в процессе взаимодействий. В роли «троллей» могут выступать как участники с открытыми аккаунтами (6%), так и анонимные пользователи, которых невозможно идентифицировать (94%).

Резюмируя сказанное выше относительно ролей, проигрываемых участниками сообщества, представленного в цифровой среде, обратимся к рассмотрению целей и мотивов, с которыми они приходят в изучаемое сообщество. Безусловно, роли, мотивы и цели участия в сообществе тесно связаны. Одной из основных целей, согласно мнению информантов, выступает желание общаться (82%).

Потребность в коммуникации является мощным фактором вовлечения пользователей сетей в процесс социальных взаимодействий, в том числе в интернет-сообществах. Такие открытые интернет-площадки позволяют участникам устанавливать множественные контакты, как с уже знакомыми сообщниками, так и полезными в рамках обсуждаемых тем незнакомцами. Порой столкновения мнений в процессе онлайн дискуссий приводит к превращению взаимодействий в настоящие «битвы» или сводится к весьма эмоциональной полемике. В первом случае акцент делается на ответственности самих людей за ход дискуссий и их результаты, на неумении

вести диалог, в частности. Во втором случае дискуссии не только оцениваются как утихающий процесс, но и причины такого утихания связываются с бессмысленностью дискуссий. При этом бессмысленность трактуется в мягкой форме, без обвинений кого-либо, с фокусом на праве каждого иметь свою точку зрения.

Спецификой информационных взаимодействий в изучаемом сообществе является и многолинейность разворачивающихся дискуссий. Дело в том, что в рамках одного поста может одновременно возникать несколько дискуссий, при этом непосредственно касающихся одной проблематики, отдельных ее сторон. Обсуждение тем происходит в комментариях к постам, в свою очередь, у участников дискуссий есть возможность комментировать оставленные мнения сообщников, соответственно, образуя отдельные ветви дискуссий.

Проанализировав тексты, размещенные в сообществе, представленном на площадке Телеграмм, и комментариев к ним, видно, что во многом обсуждения тем эмоционально окрашены. К слову, наличие эмоций (положительных или отрицательных) характерно для процессов взаимодействий в социальных сетях.

Таким образом, анализ данного цифрового контента, позволяет заключить, что для него характерно многообразие тем обыденной жизни, включая темы социальной, культурной, экономической, политической сфер. Наряду с этим можно выделить отдельные направления постов, включая общезначимые житейские вопросы, жалобы, культурные мероприятия и политическую тематику. Обозначенные темы в равной степени представлены в контенте сетевого сообщества, но их наличие весьма зависит от обстоятельств социальной жизни и повестки дня. Особенностью контента является распространение постов такого вида как жалобы.

Существует целый комплекс субъективных и объективных причин, регулирующих активность в сети. На основе эмпирических данных высказывается мнение, что у личности с высоким индексом компьютерной ориентации по сравнению с другими, имеющими меньшую информационно-технологическую направленность, выше осмысленность жизни, интернальный локус контроля, выраженная мотивация к достижению успеха и сосредоточенность на будущем, более осознанные побуждения самореализации и взаимодействия с компьютером. в процессе обсуждений постов, участники используют различные виды аргументов, отстаивая свои точки зрения. Столкновение мнений в процессе онлайн дискуссий неизбежно, в том числе из-за наличия разноплановых участников обсуждений.

Повторим, что целью диалогической модели коммуникации является именно сотрудничество, при котором происходит объединение «себя и адресата в союз равных, ищущих ответ на равно интересующий их вопрос». Для большинства из изучаемых нами дискуссий, развернутых в цифровой среде характерна их незавершенность. Иными словами, результатом дискуссий, представленных в анализируемых постах, может быть решение проблем, вынесенных на обсуждение, если они действительно решаемы.

Резюмируя сказанное выше относительно сущностных характеристик диалога, подчеркнем, что при всей широте толкования дефиниции «диалог» преобладает его понимание в связи с определением отношений, связанных с разными сторонами деятельности. Диалог выступает в качестве действенного средства построения систем отношений на разном уровне и в разных пространствах общественной жизни.

Согласно изученным нами материалам дискуссий, которые ведутся в изучаемом сообществе, наиболее представленным является монологический диалог. Речь идет о том,

что участники, таким образом, составляют и представляют в свои тексты, что их позиции выглядят как единственно верными, без признания права адресатов на иное мнение. Такая особенность диалога как монологический диалог, наиболее яркое отражение нашла в текстах, носящих обвинительный характер.

Что касается открытого диалога, то его реализация в сообществе определяется наличием ряда предпосылок - социальных и организационных. К социальным условиям развития такого диалога отнесем наличие проблемы, значимой для всех взаимодействующих сторон и потенциальных участников диалога.

Также развитие открытого и эффективного диалога предполагает отсутствие однозначного решения вынесенной на обсуждение проблемы. Открытость предполагает и признание равенства всех участников коммуникации. Навешивание ярлыков, изложение своей точки зрения как единственно верной, имеющие место в ряде изучаемых нами случаев, тормозит открытость и эффективность коммуникации.

В силу сказанного выше, открытый диалог это и конструктивный и по сути эффективный, поскольку работает на развитие партнерства в цифровых сетях.

Говоря об экологии общения в цифровой среде, мы, так или иначе, соприкасаемся еще с одним термином – сетевая идентичность. Так или иначе, сетевая идентичность, действительно, является частью реальной идентичности личности, но тезис о том, что ее утверждение возможно лишь благодаря владению на высоком уровне компьютерной техникой нам не представляется целиком верным.

Отождествление с «человеком сети» доступно и обычному пользователю, овладевшему Интернетом, социальными сетями или компьютерными играми. В цифровых проекциях идентичности человек раскрывает себя, свои возможности, о которых он прежде не знал, но имеет возможность в цифровой среде их сконструировать.

Кроме этого можно выделить преимущества цифрового общения вследствие расширения возможностей и зон для коммуникации и комфортный способ передачи информации.

Несомненно, у цифровой коммуникации имеются свои специфические черты, которые отличают ее от других видов, которые следует учитывать при описании и исследовании экологии общения в цифровой среде.

В настоящее время в онлайн пространстве участники могут сотрудничать, высказывать свои убеждения и совместно осуществлять контроль над обществом.

Таким образом, социальные сети приобретают популярность и становятся значимым полем социального взаимодействия, позволяющим включаться в коммуникативную интернет-деятельность.

Список литературы

1. Бондаренко, Т.А. Общение виртуальном мире интернета / Т.А. Бондаренко – Текст // Вестник Донского государственного технического университета, 2019. – Т.9. – №4(43). – С. 728-735.

2. Иванов Д.В. Виртуализация общества. СПб.: «Петербургское Востоковедение», 2000. - 96 с.

3. Игнатьева Э.А. Выявление уровня сформированности коммуникативных умений виртуального общения // Психолого-педагогические исследования 2011. Том 3. № 4 ISSN: с. 2587-6139

4. Дзялошинский И.М., Пильгун М.А. Современная эффективная коммуникация: технология диалога- [Электронный ресурс] - Режим доступа: http://www.hse.ru/data/2011/03/03/1211567024/001 (дата обращения: 13.04.2024)

5. Лотман Ю. М. Статьи по семиотике культуры и искусства / Предисл. С. М. Даниэля, сост. Р. Г. Григорьва. Спб.: Академический проект, 2002. 543 с.

6. Лукина, Н.А. Специфика межличностных отношений в процессе общения в Интернет-среде / Н. А. Лукина // Личность и группа в условиях социальных изменений. - 2019. - Т. 5 «Психология человека в современном мире». - С. 280–284.

7. Лучинкина, А. И. Специфика мировоззрения интернет пользователей / А. И. Лучинкина // Проблемы современного педагогического образования. - 2016. - № 51-1. - С. 311-317

8. Сорокова М.Г., Одинцова М.А., Радчикова Н.П. Вклад психологических характеристик и адаптации к цифровой образовательной среде в качество жизни студентов // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2021. Выпуск 4. Материалы IV Международной научно-практической конференции Санкт-Петербург, 7–8 октября 2021 г. Санкт-Петербург, 2021. С. 606-612.

9. Сорокоумова Е.А., Чердымова Е.И., Чердымова В.С. Влияние медийных роликов на психологическое здоровье студенческой молодежи // Психология здоровья в образовательном процессе. Материалы IV региональной научно-практической конференции (с использованием дистанционных технологий). Курск, 2023, 45-49 с.

10. Сорокоумова Е.А., Пучкова Е.Б., Курносова М.Г., Чердымова Е.И., Суховершина Ю.В., Ферапонтова М.В. Психолого-педагогические основы применения цифровых продуктов в образовательной практике / Коллективная монография. - М.: Московский педагогический государственный университет, 2023. - 224 с.

11. Сорокоумова Е.А., Пучкова Е.Б., Чердымова Е.И., Фадеев Д.С. К вопросу обучения студентов цифрового поколения // Педагогика и психология образования. 2022. № 4. С. 109-125.

12. Сторожилова Д.Н. Социальный диалог: анализ конструктивного коммуникативного взаимодействия - [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.dissercat.com/content/sotsialnyi-dialog-analiz (дата обращения: 15.04.2024)

13. Чугунов А.В. Социология Интернета: методика и практика исследований интернет-аудитории. Учебное пособие. - СПб.: Ф-т филологии и искусств СПбГУ, 2007. — 130 с.

14. Чердымова Е.И., Сорокина Т.М. Организационно-психологическое сопровождение формирования экопрофессионального сознания студентов. Самара: «Самарский университет», 2013. 348с.

15. Цимбаленко С.Б. Подросток в информационном мире: практика социального проектирования, М., НИИ школьных технологий 2010. 252 с.

1.7. Управление институтом спорта: проблемы агрессии и перспективы

Сегодня физическую культуру, спорт и туризм следует рассматривать как самостоятельную отрасль народнохозяйственного комплекса, ибо они относятся к числу важнейших факторов оздоровления населения, сохранения генофонда нации. Еще в прошлом веке Н.К.Крупская видела в занятиях физическими упражнениями

подрастающего поколения прочный заслон от дурных привычек: «Потребность молодого организма в физических упражнениях чрезвычайно велика, и если не дается нормальный выход этой чисто физической энергии, то тогда мы видим, как энергия эта идет совершенно по неправильному руслу». Далее она подчеркивала, что больной организм, организм, не имеющий возможности физическую энергию проявлять в движениях и известных упражнениях, часто чувствует себя подломленным и сплошь и рядом приходится ему прибегать к возбуждающим средствам: к пьянке, нюханию и т.д. Поэтому вполне закономерна постановка вопроса «Каким образом можно защитить с опорой институт спорта права человека на качественную жизнь?». Понятно, что при изложении этой темы мы волей-неволей должны рассматривать не только реалии сегодняшнего дня, но и перспективы, тенденции развития законодательного обеспечения института спорта.

Здоровье – это наиважнейший фактор, позволяющий человеку полноценно жить и трудиться. Здоровье не является только медицинской категорией. Согласно исследованиям, здоровье нации на 18-20% зависит от условий окружающей среды, на 20-22% - наследственной предрасположенности к различным заболеваниям, на 8-10% - от уровня развития медицины, но в большей степени, а это 46-52% - от образа жизни. Поэтому приобщение граждан к занятиям физической культурой и спортом, формирование здорового образа жизни составляют основу государственной здравосозидательной политики, что предполагает: укрепление здоровья нации, повышение долголетия и продления творческой жизни.

Установлено, что финансовые затраты на осуществление профилактических программ, агитацию за здоровый образ жизни и отказ от вредных привычек несравнимо ниже затрат на совершенствование лечебной помощи и лекарственного обеспечения, социальную поддержку людей, утративших трудоспособность. Без преувеличения можно сказать, что здоровье нации является значимым ресурсом успешного социально-экономического развития и поэтому является делом государственной важности[1, с. 4]..

Российские эксперты особо подчеркивают интегральный характер такого измерителя человеческого развития (качества жизни), как уровень здоровья населения. Так, они полагают, что каждая сфера, охватываемая категорией «качество жизни» имеет собственные показатели. Например, решающие показатели трудовой сферы – производительность труда и занятость, сферы материального быта – уровень 75зтериальной обеспеченности, сферы интеллектуальной и духовной жизни – уровень образования, сферы семейной жизни – устойчивость семей и т.д. Однако все эти сферы «пересекаются» на фундаментальном показателе «здоровье», поскольку существует простая логика: объективно-разумные потребности и интересы людей имеют смысл лишь в таком обществе, где этот комплекс гарантирован озабоченностью социума и лично каждого тем, что здоровье позволит им жить качественной жизнью.

В современных развитых экономиках прокламируется, что целью является построение социально-экономической системы на принципах качества жизни (человеческого развития). Совсем иная ситуация – в современных переходных обществах, где пока что проблемой является выстраивание самой тенденции перехода к социально-экономическим координатам человеческого развития. В той же России пока что актуальна задача разработки и внедрения в общественное сознание стандартов качественной жизни в виде таких признанных мировым сообществом базовых принципов человеческого развития, как рост продолжительности жизни; снижение заболеваемости

вместе с соответствующим и 76змтупным медицинским обслуживанием; гарантия личной безопасности; рост уровня и возможностей получения образования; гарантия равных прав на социальную поддержку и доступа к социальным благам; экологическая гарантия; гарантия возможности работы по найму за достойное вознаграждение; гарантия экономической безопасности граждан, социальных групп, местных сообществ.

Качество жизни отдельного человека зависит от состояния его физического здоровья, но в первую очередь – от его духовной энергии быть активным и позитивным членом социума. Даже физически больной человек может на достойном уровне соблюдать свое качество жизни. Но люди, погруженные в состояние социального стресса, представляют очевидную «группу риска» и в смысле своего физического здоровья, и реализации себя в активной и позитивной социальной деятельности. Вот почему здоровье нации не может не быть для государственной социальной политики приоритетом стратегии качества жизни.

Важный аспект обеспечения качества жизни населения – это создание предпосылок социального благополучия подрастающего поколения, прежде вследствие поиска мер профилактики девиантного поведения, ибо подросток становится «трудновоспитуемым» лишь при недостаточном внимании к уровню и особенностям его социализации. Вследствие этого эффективность процесса социализации подростка должен заключаться прежде всего в обеспечении условий для наиболее легкого вхождения подростка в контакт с ближайшим окружением. Тем самым важно создание условий и предпосылок деятельностного вхождения подростка в социально позитивный контакт со своим окружением. Опыт показывает, что наиболее перспективна в этом плане физкультурно-спортивная деятельность, сочетающая в себе возможности передачи опыта социально-позитивного общения от одного подростка к другому без видимого воспитательного воздействия педагога и возможность приобщения к трудовой деятельности в игровой форме, поскольку участие в тренировочно-подготовительном процессе к собственно соревновательной деятельности носит по сути дела трудовой характер, что содействует формированию способности к концентрации усилий и воспитанию воли подростка.

К тому же характерное для сферы физической культуры и спорта межвозрастное общение создает предпосылки полноценного включения в совместную деятельность и тем 76 змым условия оптимизации межличностного общения в 76 змым общем плане, поскольку в этих случаях общественная ценность формального и неформального общения позитивны и совпадают по направленности[2, с. 177].. Организованное межвозрастное общение в сфере физической культуры помогает решить и проблему безболезненного для совершенствования субъекта воспитательной деятельности как в биологическом, так и в социальном плане, ибо двигательная активность определенной направленности и интенсивности имеет следствием снижение порога сенситивных периодов в развитии и тем самым обеспечивает более быстрое физическое созревание подростка. А это во многих случаях позитивно корреллирует с социальным созреванием и тем самым с социальной адаптацией.

Логичен вывод, что именно свобода жизнедеятельности в целом и в сфере трудовой деятельности каждого из граждан на базе оптимизации физического состояния может и должна служить главной «визитной карточкой» социально-экономической зрелости, культуры и преуспевания государства. Очевидно, что социальная защита качества жизни населения – это по сути дела интегральный аспект обеспечения социального прогресса,

рождающейся на стыке экологии, биологии, медицины, психологии, педагогики и других наук.

Естественно, проблема социальной защиты дееспособного населения как составной компонент повышения качества его жизни должна подчиняться единым для всех социальных групп «правилам игры». И, очевидно, является условием создания государством и обществом предпосылок социального благополучия каждого гражданина в телесном и интеллектуальном плане, его жизнедеятельности в целом и в аспекте трудовой деятельности, в частности. В условиях тяжелейшего кризиса социальной сферы, когда для многих людей ориентация на собственные силы является трудноразрешимой проблемой, необходимы специальные меры по оказанию помощи «всем и каждому» в самообеспечении собственной жизнедеятельности в условиях повседневного быта. И путь здесь во многом уже «нащупан» - это максимальная оптимизация физического состояния на базе оптимизации образа жизни. Таким образом, система социально-экономических мер по повышению качества жизни должна стать основой формирования у населения установки на здоровый, или, точнее, культурный образ жизни. Воплощение такой социальной политики в жизнь во многом зависит от нацеленности социальных институтов здравоохранения, образования и спорта на обеспечение условий формирования и реализации позитивных установок граждан на физкультурно-спортивную активность. В этой связи на первый план выходят проблемы совершенствования управления системой «спорта для всех» и развития его инфраструктуры.

Сегодня все еще продолжается поиск оптимальных вариантов систем спортивного профиля, которая наилучшим образом соответствовала бы рыночным отношениям в обществе. Реформа российского спорта и спортивно-зрелищного института предлагает оригинальную модель его системы в условиях формирования внутреннего рынка (internal market). Основу системы составляют взаимоотношения между субъектами рынка, которые можно определить как:

ассоциированный покупатель услуг спортивного профиля (федеральные органы государственной власти, органы государственной власти субъектов Федерации, органы местного самоуправления);

ассоциированный продавец товаров и услуг спортивного профиля (ведомства спорта, органы управления и комитеты надзора субъектов Федерации, территориальные органы управления спортивными и спортивно-зрелищными организациями);

ассоциированный производитель услуг спортивного и спортивно-зрелищного характера (учреждения и организации различного уровня и форм собственности);

ассоциированный потребитель (граждане, проживающие на территории Российской Федерации).

Основой взаимодействия субъектов являются договорные отношения купли-продажи. Подобная практика коренным образом отличается от прежней и является одной из первых разработок в системном представлении институтов спортивного профиля в условиях рыночных отношений[3, с. 200]..

Реалии институционализации спорта позволяет утверждать, что нынешнее его состояние характеризуется как переходное из одного качества в другое. Именно поэтому особое значение приобретает регулирование и управление данным процессом, необходимое для минимизации отрицательных последствий реорганизации сферы физической культуры и спорта.

Принципиальное значение для формирования института спорта имеет то, насколько совершенно законодательство, регулирующее предоставление ими гражданами соответствующих их социальной природе услуг. Социальная направленность действующей Конституции, норм гражданского права, специального законодательства, регулирующего отношения по оказанию этих услуг подвергается в современной России большим сомнениям, а зачастую и резкой критике. Вместе с тем, при более тщательном анализе существующей законодательной базы, можно придти к выводу, что в нашей стране сформирована (хотя и не в полном объеме) правовая основа функционирования данных институтов.

Проблема заключается в том, что распространенный в России правовой нигилизм, да и простое незнание законов и тем более их ненадлежащее исполнение не только гражданами, но и органами власти и управления всех уровней сталкивает общество и отдельных его представителей с, 78ззалось бы, неразрешимыми проблемами. Поэтому теоретические аспекты, социальные последствия практического применения существующих законов требуют более детального анализа не только самой законодательной базы, но и процесса ее формирования, как важнейших факторов трансформации спорта как социального института.

Происходящие в настоящее время в обществе радикальные экономические и социально-политические преобразования вступили в противоречия с прежней нормативно-правовой базой, обеспечивающей правовое регулирование отношений в областях жизнедеятельности спортивного профиля. Потребовалось создание принципиально новых основ, в том числе правовых, обеспечивающих оказание населению соответствующих услуг. Предпринятые обществом первые шаги в этом направлении характеризуются: созданием конституционных основ правового регулирования отношений по оказанию гражданам таких услуг; верховенством Конституции РФ перед текущим законодательством; всеобъемлющим и определяющим характером общего (надотраслевого, надведомственного) [4, с. 320]., прежде всего гражданского законодательства, перед специальным, отраслевым законодательством; ограниченным действием иных нормативных правовых актов; весьма ограниченной служебной ролью так называемых ведомственных нормативных актов, особыми условиями их применения.

Конституция не только провозглашает право на достойное существование, но и гарантирует его реализацию с помощью закрепления следующей системы конкретных мер, принимаемых государством: В Российской Федерации финансируются федеральные программы развития соответствующих запросам населения институтов спорта и спортивно-зрелищной сферы, принимаются меры по развитию государственной, муниципальной и частной организации структур этих институтов, поощряется деятельность, способствующая психофизическому и культурно-духовному развитию человека и благополучию социальной среды его бытия.

Вопрос о конституционной основе правового регулирования отношений по оказанию гражданам услуг институтов спортивно-зрелищной сферы не является лишь теоретическим. Понимание роли Конституции в правовом регулировании всех сфер жизни общества, в том числе и в области физической культуры и спорта, имеет практическое значение в плане применения норм права, как самой Конституции, так и текущего законодательства.

Современный этап развития российского общества, связанный с переходом к рыночной экономике обусловил иные подходы к так называемым «нетоварным»,

неимущественным, как считалось раньше, сторонам жизни. Полагалось, что для населения такие социальные блага, как услуги спортивного профиля, не должны иметь экономической оценки и поэтому не могут регулироваться нормами гражданского права. Не признавалось и само понятие 79 зменяя 79 ческих отношений в этих областях жизнедеятельности. Однако социальное управление требует реального, адекватного учета условий, в которых функционирует управляемый объект и не может отбрасывать (ни по идеологическим, политическим или иным причинам) обстоятельств, оказывающих существенное влияние на данный объект. Все это в полной мере относится к системе физической культуры и спорта.

Как показывает опыт, функционирование в едином комплексе системы профессионально-ориентированного спорта высших достижений и спортивной деятельности физкультурно-оздоровительной направленности приводит к определенной распыленности выделяемых государством бюджетных средств с перекосом в сторону спорта высших достижений. В этой связи оптимизация управленческих мер в сфере физической культуры и спорта и как сфере услуг и как сферы собственно спортивной деятельности требует четкой дифференциации направлений развития физической культуры и института спорта как социального института в социокультурном плане. Основы такой дифференциации заложены в трудах В.А.Пономарчука, В.А.Винник, В.С.Козловой и В.Н.Супикова, предложивших следующую содержательную классификацию:

Система физической культуры, в том числе «спорт для всех» представляет собой средство рекреации, реабилитации и повышения качества жизни населения и ее цель – здоровье нации в целом и обеспечение трудоспособности средствами физической культуры всех групп населения, включая сферу самообслуживания себя пенсионерами. Эта сфера дает реальную отдачу вследствие повышения дееспособности населения, снижения затрат на здравоохранение, более эффективной подготовки подрастающего поколения к труду и службе в ВС. Здесь возможно и оправдано выделение отдельных категорий населения и специальное финансирование их деятельности в этой сфере (например, инвалидов или жителей экологически неблагополучных зон страны);

Система спорта – это исторически сложившийся социальный институт профилированного развития физических, психических и иных способностей человека в целях их сопоставления в условиях соревновательной деятельности с такими формами как:

- спорт коммерческо-зрелищный являющиеся профессиональной или предпринимательской деятельностью в сфере шоу-бизнеса, подлежащей регулированию законом о частнопредпринимательской деятельности; здесь государство может и должно принимать участие в качестве предпринимателя, имеющего целью получение дохода;

- спорт высших достижений – государственная система обеспечения профессионально-трудовой деятельности и подготовки к ней, направленная на формирование национальных команд и их резерва для участия в соревнованиях международного уровня под Государственным флагом страны.

Финансирование единой строкой бюджета расходов на физическую культуру и спорт приводит, как свидетельствует опыт России, к негативным последствиям для качества жизни населения в целом: в олимпийском цикле ее расходы на подготовку спортсменов были практически равны всем средствам, выделенным на приобщение к ценностям 79зменческой культуры всего населения, результатом чего стал тот факт, что, Россия,

располагая 34-й частью населения земного шара, завоевывает каждую 10-ю разыгрываемую на Играх Олимпиады медаль, но находится по состоянию здоровья населения на уровне развивающихся стран. Это неудивительно, поскольку на подготовку так называемого «спортивного резерва» ежегодно выделяется в 2,7 раза больше средств, чем на профилактику заболеваний средствами физической культуры населения России, а в 1999 г. На профилактику заболеваний средствами физической культуры и спорта было выделено на душу населения всего 5 руб., тогда как по расчетным данным расходы на каждую завоеванную российскими спортсменами медаль различного достоинства составили примерно 127 млн. руб. в год. При этом доля расходов на виды спорта, по которым медали не завоеваны, составила 23 % от общих расходов[5, с. 889]..

Необходимо осуществить разграничение системы физической культуры и социального института спорта законодательно, ибо:

- в первом случае речь идет только о создании гарантий реализации конституционных прав граждан по использованию потенциала физической культуры, а государство не может регламентировать действия граждан в их частной жизни;

- во втором – о регулировании взаимоотношений государства и его граждан по обеспечению их профессиональной деятельности в сфере спорта высших достижений.

Конституционные права граждан на доступ к потенциалу физической культуры обеспечиваются системой физического воспитания – комплекса регламентированных государством форм образовательного процесса в системе института образования: обязательного базового – дошкольного, среднего и высшего, дополнительного - система детско-юношеских спортивных школ вплоть до этапа спортивного совершенствования и тем самым перехода в сферу профессионального физкультурного образования, а также в системе ВС и правоохранительных органов, направленные на формирование физической культуры и физическое совершенствование граждан, и профессионального физкультурного, которое осуществляется в форме подготовки:

а) к профессионально-трудовой педагогической и организационно-управленческой деятельности в сфере физической культуры или спорта в системе среднего и высшего образования;

б) к профессионально-трудовой деятельности в качестве спортсмена – подготовка спортивного резерва в специализированных спортивных классах, училищах олимпийского резерва и школах высшего спортивного мастерства.

Подразделение на системы базового, дополнительного и профессионального физкультурного образования позволяет четко разграничить правовые основы их финансирования аналогично системам, существующим в иных сферах образования:

- бюджетное в сфере базового образования, где каждый гражданин реализует гарантированное государством конституционное право на доступ к ценностям физической культуры в целях повышения качества своей жизни и где средства, затраченные на процесс физического воспитания, возвращаются государству, обществу в виде более полноценной отдачи от трудовой деятельности, дееспособности населения и снижения социальных затрат по социальному обеспечению нетрудоспособных граждан;

- сочетание бюджетного финансирования с долевым участием родителей в сфере дополнительного образования, что позволит снять некоторую часть финансового бремени с государства (как, например, в музыкальных школах, с предоставлением для определенных категорий населения льгот в соответствии с законодательством) и повысить личную заинтересованность родителей в контроле за успехами детей, а тем самым

эффективность отдачи от таких занятий, а также исключить систему отлучения «бесперспективных» от занятий в ДЮСШ, нарушающую по сути дела конституционные права молодых граждан;

- бюджетное, предусматривающее выплату стипендий, в сфере профессионального образования, где реализуются права граждан на профессиональную подготовку и тем 81змым вступает в действие законодательное закрепление взаимоотношений государства и гражданина в финансовом плане, гарантирующее государству как минимум возврат дополнительных – по сравнению с большинством граждан – средств, затраченных на профессиональную подготовку спортсмена и создание его имиджа, который может быть использован и реально используется профессиональными спортсменами при получении доходов, например, от рекламы.

Изложенный подход позволяет достаточно четко определить момент наступления правовых отношений (заключение контракта) между государством и будущими профессиональными спортсменами (в отношении несовершеннолетних – с гражданами, имеющими право представлять их права), что обеспечивает должное внимание спортивного резерва к выполнению своих обязательств перед государством и обществом.

Понятно, что государственное финансирование физкультурно-оздоровительной деятельности абсолютно необходимо в социально ориентированном государстве, поскольку является конкретным вкладом в дело оздоровления нации, повышения качества населения (равно как и вложения в здравоохранение, подготовку кадров для массового спорта и системы народного образования, в том числе и в системе высшего физкультурного образования и Министерства образования в педагогических вузах, а также подразделений Министерства спорта и туризма, деятельность которых направлена на оздоровление всей нации).

В то же время институт спорта в лице спорта высших достижений, олимпийского и профессионального спорта является одним из видов профессиональной трудовой деятельности, а потому должен строиться на принципах общего подхода к организации и финансировании трудовой деятельности.

Исходя из того, что сфера олимпийского спорта относится к тем видам трудовой деятельности, которые в определенной степени выполняют роль «социального маяка» для больших масс населения и прежде всего для подрастающего поколения, оставлять эту сферу без соответствующего его значимости внимания государства вряд ли рационально. К тому же нельзя не учитывать, что спортивная деятельность как деятельность трудовая, профессиональная получила признание – и то далеко не полностью.

Вследствие этого функционирование института олимпийского спорта (в том числе и спорта высших достижений в так называемых «неолимпийских» и потенциально олимпийских), по сути дела уже фактически профессионального и зрелищного спорта, воспринимается как необходимость существенного внимания государства и прямого бюджетного финансирования. Такой подход обосновывается, например, в работе С.И.Гуськова «Государство и спорт».

Полное признание спортивной деятельности социально значимой, профессионально-трудовой деятельностью, несомненно, повышает ее эффективность и создает предпосылки оптимизации соответствующей законодательной базы.

Таким образом, возможно институционально-организационное двунаправленное существование системы управления институтом спорта в социально-ориентированном

обществе: как сферой обеспечения должного уровня качества населения и как сферой профессионально-трудовой деятельности, включая этапы подготовки к ней.

Первое из указанных направлений должно основываться на принципах обеспечения наиболее рациональной системы направленности деятельности социально-ориентированного государства и принципах обеспечения должного уровня бюджетного финансирования, адекватного возможностям государства.

Второе направление – собственно институт спорта – должно реализовываться, равно как и все иные сферы профессионально-трудовой деятельности, на базе организации рыночных отношений как наиболее эффективной в современных условиях системы хозяйствования постиндустриально-постфордистского типа. При этом, разумеется, нельзя упускать из виду двуединство целевых установок процесса спортивного совершенствования на ранних этапах спортивной подготовки – это профессиональная подготовка к специфической деятельности в институте спорта и одновременно физическая подготовка к трудовой деятельности в иных сферах, в связи с чем здесь необходимо специальное внимание государства к системе детско-юношеского спорта и его бюджетное финансирование.

Система управления спортом как сферой профессионально-трудовой деятельности, включая этапы подготовки к ней, очевидно, требует от государства дополнительных инвестиций для каждого, вовлеченного в эту сферу, по сравнению с остальными согражданами. А потому принципы управления этой сферой должны предусматривать определенную компенсацию со стороны спортсменов, аналогичную той, какая предусматривалась ранее в отношении контингентов, получавших высшее образование. Эти контингенты должны были компенсировать дополнительные затраты на них в форме отработки по полученной специальности «по распределению». Спортсмены же не могут быть «распределены», а потому, в том числе и в силу изменения системы трудовых отношений, компенсация понесенных государством и обществом в целом дополнительных расходов должна предусматриваться при заключении спортсменами трудовых контрактов в системе института профессионального спорта.

Таким образом, система подготовки спортсменов не может обойтись без вмешательства государства, равно как функционирование института спорта высших достижений, олимпийского спорта в период перехода к рынку. Этот факт, в частности, зафиксирован в «Отчете о мировом развитии» за 1997 год, подготовленному сотрудниками Всемирного банка, где прямо констатируется, что «без эффективного государства устойчивое развитие – и 82зменяя82ческое, и социальное – невозможно». При этом, понятно, вряд ли следует ограничиваться лишь «укреплением потенциала государства путем активизации общественных институтов», как то предлагают указанные специалисты, связывая этот фактор прежде всего с развитием разнообразных форм общественного контроля: о роли государственного регулирования вряд ли стоит забывать и на этапах становления рыночных взаимодействий, и там, где уже сложились изощренные механизмы рынка, поскольку эффективный рынок без мощных регулирующих начал государства вообще вряд ли возможен[6, с. 303]..

В условиях современной рыночной экономики спорт, будь он массовым, любительским, профессиональным или высоких достижений, - становится сферой услуг, где в том или ином соотношении в каждом из названных подразделений спорта присутствуют и государство и рынок.

Рыночная экономика помещает сферу услуг, в том числе и государственный сектор этой сферы – образование, здравоохранение, спорт, - в пространство рынка, формируя рынки: услуг здравоохранения; образовательных услуг; спортивных услуг. Принципы взаимодействия государства с 83 зждым из этих рынков те же, что и принципы его взаимодействия с рыночной экономикой в целом. Это – политика развития и повышения качества всего рынка услуг – государственных и негосударственных – с помощью бюджетного субсидирования и, прежде всего, законодательства как косвенного регулирования рынка. Таким образом, рынок спортивных услуг органически встроен в косвенно регулируемую государством рыночную экономику и вместе с ней претерпевает все те структурные изменения, которые явно произошли в мировой экономике на рубеже XX-XXI веков. XXI век – время инновационной экономики, прямого альянса научной и технологической сферы с рыночным сектором, время трансформации национальных экономик в так называемые «национальные инновационные системы» (НИС), что, по экспертной, в том числе российских экспертов, констатации, и происходит сегодня во всех развитых странах.

Принадлежность к индустрии услуг стирает различия между массовым, любительским, профессиональным и высоких достижений спортом. Все эти направления института спорта становятся составляющими единой спортивной индустрии. С позиции теории общественного блага и учитывая специфику сферы спорта в ее структуре выделяют четыре сектора:

- государственный сектор, где производятся чистые общественные блага (подготовка спортсменов для сборных команд страны; целевые программы развития массовой физической культуры и спорта на государственном и региональном уровнях; физическая подготовка военнослужащих и кадров правоохранительных органов) и социально-значимые блага (услуги физического воспитания в системе государственного среднего и высшего образования и дошкольного воспитания, в государственных внешкольных физкультурно-оздоровительных организациях; услуги лечебной физкультуры в системе государственного здравоохранения и обязательного медицинского страхования, санаторно-курортного обслуживания, в государственной системе реабилитации инвалидов); при этом социально значимые услуги ФКС обеспечивают систему негосударственных минимальных стандартов удовлетворения потребностей населения в физическом воспитании и развитии;

- добровольно-общественный сектор, где производятся смешанные общественные блага ограниченного доступа – так называемые клубные блага, представляющие собой услуги муниципальных организаций ФКС, общественных объединений физкультурно-оздоровительной и спортивной направленности (спортивные клубы, физкультурно-спортивные общества, федерации по видам спорта, ассоциации, союзы и др.), являющиеся некоммерческими организациями и ставящие своей целью развитие физической культуры и спорта в стране на добровольной основе, деятельность которых регулируется законом о некоммерческих организациях и общественных объединениях;

- смешанный сектор, где производятся смешанные общественные блага, в том числе социально значимые услуги ФКС организациями смешанной формы собственности (государственно-общественными, государственно-частными предприятиями и организациями физкультурно-спортивной и спортивно-зрелищной направленности – акционерными обществами со смешанным капиталом, государственными и общественными корпорациями, совместными предприятиями с участием государства,

государственно-общественными объединениями и др.), а также частными некоммерческими физкультурно-спортивными организациями (частными спортивными сооружениями, спортивными школами, учреждениями физического воспитания, секциями и курсами обучения различным видам спорта, частными фондами развития спорта, автономными некоммерческими организациями физкультурно-спортивной направленности, благотворительными организациями и др.): организации смешанного сектора действуют на основе законодательства о приватизации государственных и муниципальных предприятий, законов о совместных предприятиях, акционерных обществах, некоммерческих организациях, благотворительности;

- частный коммерческий сектор, где производятся частные блага (товары и услуги) на коммерческой основе: организации профессионального спорта, спортивно-зрелищные предприятия, индивидуальная предпринимательская деятельность спортсменов, тренеров; в данном секторе производства услуг ФКС функционируют профессиональные спортивные клубы, коммерческие сооружения, фирмы спортивного шоу-бизнеса и другие предприятия, работающие ради извлечения прибыли, имеющие различные организационно-правовые формы (товарищества, общества, малые предприятия, совместные предприятия).

В условиях рыночной экономики существенно изменяется роль спортивного педагога. Если ранее, в условиях административно-хозяйственной системы, тренер был в основном или даже только педагогом, то сегодня он волей-неволей должен стать управленцем. Разумеется, успех в институте современного спорта – итог многолетнего совместного труда спортсменов и тренеров, который определяется уровнем овладения технико-тактическим мастерством, развитостью физических, психических и личностных качеств в сочетании с использованием медико-биологических средств повышения работоспособности и ускорения восстановительных процессов. При этом на первый план как одна из наиболее актуальных задач спортивной педагогики выступает организация эффективной реализации потенциала функционирования единой системы «тренер-спортсмен».

Уже в конце прошлого века стало очевидным, что экстенсивный путь оптимизации спортивной подготовки за счет увеличения объема и интенсивности тренировочных нагрузок и привлечения к занятиям спортом огромного числа детей и отбора наиболее одаренных из них, равно как и подход к оптимизации системы спортивной тренировки путем повышенного внимания в основном к содержательно-методическим проблемам не отвечает реалиям современного института спорта. Так, стало ясно, что механическое наращивание тренировочных нагрузок требует к нему критического отношения, поскольку во многих видах спорта они уже приблизились к границам биологических и социальных норм. Немаловажно также, что акцентированное внимание ко все большему повышению уровня специальной физической подготовленности малоперспективно в связи с тем, что у квалифицированных спортсменов таковой имеет тенденцию к выравниванию. Понимание этого вызывает необходимость поиска иных путей повышения эффективности тренировочного процесса.

Даже без специальных исследований можно констатировать: и в резервном и в большом спорте для большинства тренеров процесс управления как задача спортивного педагога сводится к управлению спортивной подготовкой. Вследствие этого на первый план выходят профессиональные качества, влияющие на эффективность и действенность

управления, определяющим компонентом ставятся такие качества социально-профессионального статуса как:

- общекультурный и интеллектуальный уровень, который определяет кругозор тренера, уровень его мышления и аналитические способности;

- уровнем общей теоретической подготовки, который имеет наибольшее значение, поскольку в сфере спорта, как никакой другой, тесно переплелись педагогические, биологические, медицинские, физиологические, биохимические, психологические, социологические, биомеханические, философские и другие аспекты подготовки., поскольку с широкой и фундаментальной теоретической подготовкой тренер легко адаптируется к особенностям и условиям своей педагогической деятельности, равно как и к конкретному контингенту, с которым он работает;

- уровень специальной теоретической подготовки, которая, поскольку включает в себя знания в конкретной, предметной области, в которой специализируется тренер, ибо любой вид спорта имеет свои, только ему присущие особенности в теории и практике подготовки, которые должен фундаментально знать руководитель, если он хочет быть успешным;

- практические умения и навыки тренера; здесь речь идет не только, и не столько о спортивных умениях и навыках тренера, поскольку ни один самый высококлассный специалист не может показать результат на уровне своего ученика, сколько об умениях и навыках анализа и принятия на его основе адекватных и эффективных управленческих решений.

Для эффективности выполнения функции управления спортивному педагогу необходимо также умение организовать свое взаимодействия с руководством, подопечными и коллегами. Без этого он не в состоянии выполнять свои непосредственные профессиональные функции. Но, даже обладая определенными, закрепленными административно-правовыми полномочиями, педагог не всегда оказывается в состоянии направлять деятельность своих подчиненных без учета социально-психологических особенностей феномена руководства, который касается конкретных аспектов отношений «внутри» организации: статусного, который связан с формально закрепленным местом субъекта, его места в организации; должностного, который предоставляют субъекту возможность воздействовать на других людей с целью координации их деятельности, и профессионально-личностного, диктующего выбор типа общения.

Решающую роль при прочих равных условиях в отношении социально-профессионального статуса играет профессионально-личностный фактор, поскольку педагог практически при каждом взаимодействии с подопечными стоит перед дилеммой выбора одного из типов руководящих воздействий: либо прямого способа побуждающего воздействия, в том числе и крайней формы побуждающего воздействия – принуждения, либо способа опосредованного, суть которого – создать мотивацию, т.е. внутреннее побуждение к деятельности.

Для того, чтобы лучше использовать социально-психологические механизмы управления, педагог должен уметь точно выбрать дистанцию, отделяющую его от подопечных, определив для себя «глубину» вхождения в неформальные структуры и влияние такого неформального общения на его авторитет. Ведь при вхождении в неформальные отношения оценка личностных качеств происходит совершенно по другим законам: здесь на первый план выходят лидерские качества самого субъекта, с которыми идентифицируется система групповых ценностей. И может оказаться, что реальный

личностно определяемый социально-профессиональный статус педагога существенно ниже, чем его официальный, должностной. Понятно, что в случае даже предположения такой возможности, такой ситуации предпочтительнее сохранение дистанции и ее подчеркивание, чем ее преодоление, вследствие чего требуется специальная психологическая подготовка, четкое представление о механизмах общения с группой.

Подводя итоги, можно констатировать, что эффективность спортивного педагога требует от него если не максимального, то максимально возможного олицетворения в своей персоне идеального управленца, совмещающего функции статусного, формального руководителя и лидера.

Список литературы

1. Винник В.А. Предпосылки формирования законодательных основ социальной политики государства в сфере физической культуры и института спорта / В.А.Пономарчук, В.А.Винник // Спорт: экономика, право, управление.- 2004.- № 2.- С.2-5.

2. Гуськов С.И. Государство и спорт. – М., 1996. – 176 с.

3. Идеология совершенствования социального управления институтом спорта: базовые предпосылки / В.А. Винник, В.А.Пономарчук, В.Н.Супиков // Социальные проблемы спорта: Курс лекций. – Смоленск-Пенза, 2006. – С. 195-214.

4. Козлова В.С. Спорт как социально-зрелищная сфера / Под ред. В.А.Пономарчука. – Минск: Изд. «ВЭВЭР», 2005. – 320 с.

5. Михайлова Т.В. Социально-педагогические основы деятельности тренера : монография / Т.В.Михайлова. – М.: Физическая культура, 2009. – 288 с.

6. Супиков В.Н. Спорт как сфера услуг: экономика, право, управление / Под ред. В.А.Пономарчука. – Минск: ФУАинформ, 2005. – 303 с.

1.8. Социально-психологический анализ предикторов кибербуллинга как формы цифровой агрессии

Интернет – среда является платформой, в которой человек может максимально полно удовлетворить свои потребности в получении информации и в коммуникации. Вместе с тем, как реальная коммуникация, так и виртуальная могут иметь негативные последствия, с которыми часто сталкиваются люди. Важной социальной проблемой во всем мире является кибербуллинг или так называемая интернет-травля. Проводимые социологическими центрами исследования подтверждают сложившиеся в обществе тенденции. Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ) представляет данные опроса на тему кибербуллинга, результаты которого говорят о том, что 42% пользователей Интернета в России считают, что за последние годы в Сети стало больше оскорбительных публикаций и комментариев. Также 22% опрошенных сообщили, что чаще всего встречают агрессивное поведение в российской социальной сети «ВКонтакте». В настоящий момент в Российской Федерации отсутствует юридическая ответственность граждан за совершение актов кибербуллинга. При этом данные проступки можно квалифицировать по статьям «Клевета» или «Доведение до самоубийства», однако преступление достаточно сложно доказать, поэтому суды редко рассматривают такие дела. Это является большой проблемой для современного общества, поскольку кибербуллеры чувствуют себя абсолютно безнаказанными и продолжают свои

действия, не боясь осуждения или уголовного наказания. Главной отличительной чертой Интернета в настоящее время является анонимность. Ощущение безнаказанности провоцирует людей изливать свои негативные чувства и мысли в Сеть. Помимо этого, человек может примкнуть к агрессивной группе из-за страха самому стать жертвой. Также анонимность в Сети может быть использована с целью шантажа и угроз.

Полученные результаты говорят о том, что проблема кибербуллинга в России получает все большее распространение. Иногда кибербуллинг может перерасти в опасность в реальной жизни. С этим чаще всего сталкиваются известные личности, актеры и блогеры, но такая угроза может настичь и обычного человека. Кибersталкеры способны найти личную информацию о жертве: номера телефонов, адрес прописки или проживания, место работы. Такое преследование может повлечь опасность для жизни и требует немедленного обращения в правоохранительные органы. В России существует День борьбы с кибербуллингом - 11 ноября. Он призван обратить внимание общественности на данную проблему. Людям необходимо просвещение о том, как обезопасить себя в Интернет-пространстве, как защищать свои личные данные, как вести себя в Сети.

Целью проведенного исследования стал анализ особенностей когнитивной сферы (эмоционального интеллекта) у жертв кибербуллинга и буллеров. В качестве выборки испытуемых выступили 80 студентов разного пола в возрасте от 18 до 25 лет, обучающиеся по программам бакалавриата, магистратуры и специалитета. Доказано, что в зависимости от специфики виртуальной коммуникации и особенностей субъектов меняются формы кибертравли. Определены следующие наиболее используемые формы кибертравли: интимная информация, шантаж, домогательства, флейминг, хейтинг. Выявлено, что целью кибертравли со стороны буллеров является: развлечение, личный интерес и самоутверждение.

Говоря о современном обществе, трудно представить себе жизнь людей без виртуальной коммуникации. Социальные сети и мессенджеры являются эффективными инструментами не только для коммуникации, но и для самопрезентации, социализации, выстраивания профессиональных взаимоотношений, а также для поиска информации. Вместе с тем расширение технических возможностей привело не только к более эффективному использованию мессенджеров, дейтинг приложений и социальных сетей, но и к формированию негативных воздействий, например, к феномену кибербуллинга, который распространился по всему миру [12]. В настоящий момент в Российской Федерации отсутствует юридическая ответственность граждан за совершение актов кибербуллинга. При этом данные проступки можно квалифицировать по статьям «Клевета» или «Доведение до самоубийства», однако преступление достаточно сложно доказать, поэтому суды редко рассматривают такие дела. Это является большой проблемой для современного общества, поскольку кибербуллеры чувствуют себя абсолютно безнаказанными и продолжают свои действия, не боясь осуждения или уголовного наказания. Главной отличительной чертой Интернета в настоящее время является анонимность. Ощущение безнаказанности провоцирует людей изливать свои негативные чувства и мысли в Сеть. Помимо этого, человек может примкнуть к агрессивной группе из-за страха самому стать жертвой. Также анонимность в Сети может быть использована с целью шантажа и угроз.

Авторы определяют кибербуллинг как отдельное направление и вместе с тем подчеркивают важные черты кибербуллинга – систематичность, целенаправленность, а также конкретизация инструмента травли. Интернет-травля может осуществляться

посредством социальных сетей, мессенджеров, электронной почты, видеопорталов и других информационных интернет-ресурсов [11, 16].

Наиболее популярными среди пространства кибербуллинга являются социальные сети и мессенджеры. Остановимся на них поподробнее.

Социальная сеть представляет собой веб-сайт, который пользователь может использовать для организации социальных взаимоотношений в Интернете. В последнее время к социальным сетям присоединились мессенджеры, также являющиеся пространством для индивидуального и группового общения между людьми. Актуальность данных платформ может характеризоваться следующими особенностями (см. рисунок 1).

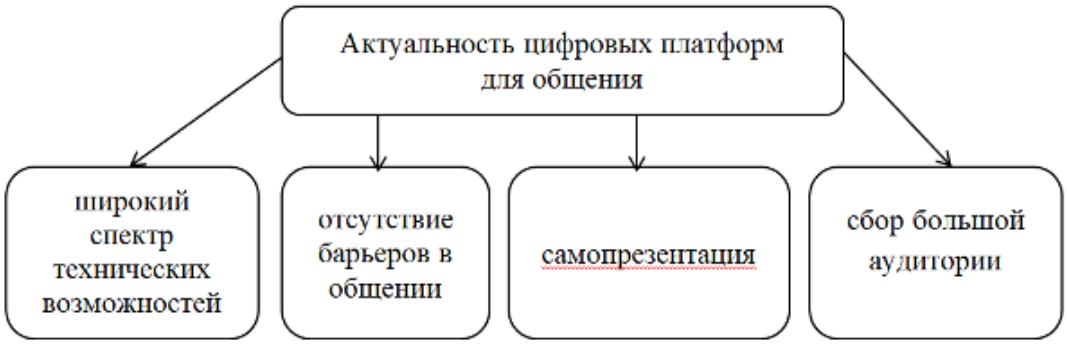


Рисунок 1 - Актуальность данных платформ для современного поколения

Широкое распространение социальных сетей и мессенджеров помимо положительного влияния на процесс межличностной и межгрупповой коммуникации в виртуальном пространстве привело к возникновению такого негативного социального явления как кибербуллинг. Психологические особенности данного феномена выражаются в систематичности, выраженной агрессивности, неравенстве сил между жертвой и преследователем. Выделим наиболее важные черты кибербуллинга (см. рисунок 2).

Рисунок 2 - Основные черты кибербуллинга

Выделенные черты кибербуллинга являются основополагающими для выделения психологических и эмоционально-поведенческих особенностей субъектов кибербуллинга. Рассмотрим их подробнее:

- анонимность (данная особенность интернет–травли позволяет преследователю оставаться инкогнито, делая жертву более уязвимой перед агрессором. Отсутствие информации о преследователе может существенно повлиять на личность жертвы через тревожность, снижение чувства безопасности, снижения самооценки);

- непрерывность (в отличие от реальной травли, кибератаки могут совершаться в любое время суток и быть звеном бесчисленной цепочки дальнейших нападок на жертву

со стороны других пользователей. Такой травмирующий опыт для жертвы очень опасен и может приводить к разного рода негативным последствиям);

- отсутствие обратной связи (коммуникация в интернете, как и коммуникация в реальном мире предполагает двусторонний процесс обмена информацией. При кибербуллинге двусторонность явления нарушается, человек не может ответить агрессору, так как он остается анонимным. Отсюда, жертва может воспринимать травлю как полную потерю возможностей для дальнейшей коммуникации не только в Интернете, но и в реальной жизни).

В ролевой структуре принято разделять субъектов кибербуллинга на жертв, буллеров и наблюдателей. Также некоторые исследователи берут в амбивалентную роль жертв-агрессоров, при которой человек, подвергавшийся ранее травле (виртуальной или реальной) становится агрессором. В нашем исследовании речь будет идти о жертвах и буллерах. Помимо этого, проана-лизировав отечественные и зарубежные публикации, а также некоторые ин-тернет источники, были выделены основные характеристики субъек-тов кибербуллинга. Агрессоры (буллеры), как правило, рассчитывая на анонимность, не предполагают несение ответственности за собственные действия. Такое поведение получило название «феномен социального растормаживания» и характеризуется тем, что люди, не опасаясь потенциального наказания в силу определенных обстоятельств (анонимность), позволяют себе действовать гораздо провокационнее и опаснее, нежели в обычной жизни, где в силу социальных норм несут ответственность за поступки и высказывания [3, 4, 6]. Говоря о виктимности и виктимизации, которым уделяется большое внимание в разных психологических исследованиях, невозможно не упомянуть данную проблему в аспекте изучения личности жертв кибербуллинга.

Важно отметить, что перечисленные черты делают личность уязвимой к своему роду негативному виртуальному воздействию. Например, у личности может наблюдаться интересный феномен - феномен цифрового повреждения, заключающийся в преднамеренном и анонимном размещении в виртуальном пространстве причиняющего себе вред контента. Помимо этого жертвы кибербуллинга имеют определенный репертуар копинг-стратегий, в числе которых дистанцирование (блокировка от ресурса, где произошла враждебная ситуация), а также обращение за помощью к близким.

В настоящее время существует большое количество исследований, каждое из которых концентрируется на определении возможных причин кибертравли, причем исследователи абстрагируются от личностных факторов и факторов виртуальной и реальной среды, рассматривая лишь характеристики [2, 7].

Также следует отметить, что риск оказаться жертвой кибербуллинга в большинстве случаев коррелирует с ментальным здоровьем жертвы, что в свою очередь усугубляет эмоциональное состояние и формирует неадекватное поведенческое реагирование на подобную стрессовую ситуацию. Несомненно, с явлением кибертравли имеется определенная взаимосвязь эмоционального интеллекта, который представляет собой некий навык замечать свои и чужие эмоции и желания и в связи с намеченными целями управлять ими. Развитие данного навыка требует не только внутреннего человеческого ресурса, но и создания и распространения специальных программ и методов.

Использование эмоционального интеллекта позволяет человеку адекватно и рационально управлять различными межличностными взаимодействиями, эффективно

решать практические задачи [1, 8, 13]. На сегодняшний день эмоциональный интеллект – один из важнейших факторов управления межличностными отношениями [5, 10].

Эмоциональный интеллект как softskills представляет собой изменяющуюся систему, которую можно развивать и изменять с помощью определенных методов и инструментов [14, 15].

В качестве испытуемых в исследовании выступили 80 разнополых студентов высших учебных заведений, обучающихся по бакалавриатским и магистерским,а также программам специалитета в возрасте от 18 до 25 лет.

В качестве методов исследования были использованы:

1.Психологическое тестирование с помощью следующих психодиагностических методик:

1) Опросник рефлексивности А.В.Карпова [9];

2) Тест оценки эмоционального интеллекта (ЭмИн) Д.В.Люсина [17]:

2. Анкетирование с помощью авторского опросника «Особенности виртуального поведения в социальных сетях».

Опросник рефлексивности А.В.Карпова измеряет личностную рефлексивность.

Математическая обработка данных проводилась с помощью коэффициента линейной корреляции Спирмена для поиска значимых взаимосвязей и критерия U-критерий Манна - Уитни для поиска значимых различий. В данном исследовании корреляционный анализ и оценка различий между непараметрическими выборками выполнялись с помощью программы IBM SPSS Statistics.

Характеризуя общую осведомленность испытуемых-жертв и испытуемых-буллеров, были предложены вопросы о мерах защиты и их эффективности. Отметим, что лишь 30% испытуемых-жертв считают меры действенными. К числу предпринимаемых мер относятся двухфакторная аутентификация, закрытый доступ к профилю в социальных сетях, использование VPN. Говоря о виртуальной безопасности испытуемых-буллеров, лишь 6% считают принимаемые меры неэффективными. А в число используемых буллерами мер входит двухфакторная аутентификация, режим невидимки (анонимность), ограничение доступа к профилям в социальных сетях. То есть, специфика кибербуллинга предполагает большую обеспокоенность буллеров об анонимности и мерами безопасности. Далее рассмотрим специфику виртуальной коммуникации жертв.

Касательно частоты подверженности кибербуллингу - 39% респондентов имели эпизодичный опыт кибертравли и 61% респондентов имели опыт столкновения больше одного раза. Систематичный опыт столкновения с виртуальной травлей может свидетельствовать о виктимности испытуемых.

К числу форм травли, с которыми сталкивались испытуемые-жертвы, относятся использование личной информации, домогательства, шантаж, флейминг и хейтинг (Рисунок 3).

Мы видим, что в равной степени испытуемые подвергались шантажу (35%) и использованию личной информации (35%). Эти данные могут позволить нам составить программу, в которой пользователи найдут информацию о данных формах кибербуллинга, формировании безопасности личной информации в Сети, а также советы по реагированию на ситуации шантажа, домогательств и других негативных воздействий.

Говоря об эмоциональной реакции жертв на кибербуллинг, 48% испытуемых испытывали агрессию, у 30% не была выражена эмоциональная реакция, а 22% испытуемых испытывали страх, тревогу от ситуации. Говоря об эмоциях жертв, именно

агрессивная реакция на ситуацию кибербуллинга может быть триггером для ответной реакции буллеру.

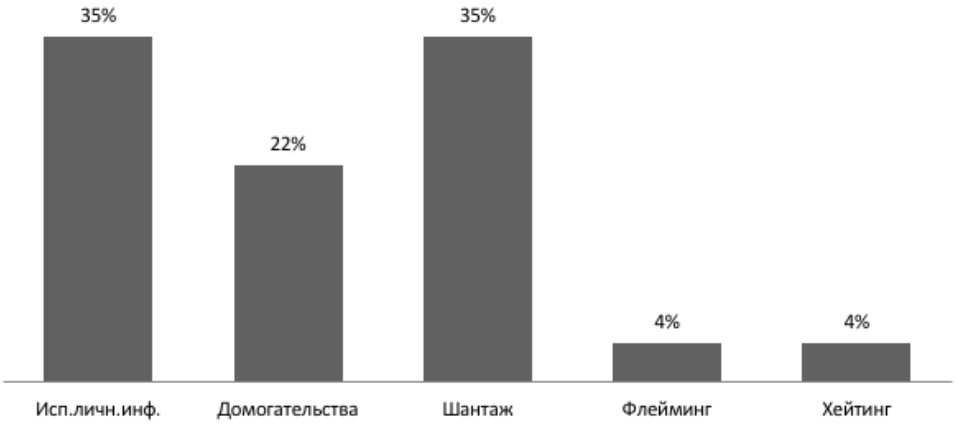


Рисунок 3 - Формы кибертравли

Больше половины опрошенных предпочитают занести анонимного буллера в черный список, у 26% отсутствует реакция на повторную кибертравлю, что может являться своеобразной копинг - стратегией избегания и лишь 17% отвечают буллеру в агрессивной форме.

Рефлексируя о возможных целях кибертравли, испытуемые-жертвы в большинстве (52% опрошенных) выбирают травлю как способ самоутверждения, 22% считают ее способом развлечение буллера, 17% считают целью личные мотивы и лишь 9% предполагают, что информация в их профиле является истинной причиной кибербуллинга.

Вышесказанное позволяет сделать вывод, что 70% испытуемых сомнительно относятся к мерам киберзащиты. В основном они сталкивались с систематической травлей в форме использования личной информации и шантажа. Основным реактивным откликом служит агрессия, а при повторной травле агрессивной отклик снижается. Среди мер борьбы можно выделить занесение буллера в черный список, а говоря о мотивах буллера, большинство опрошенных выбирают травлю как способ самоутверждения.

Почти половина опрошенных занималась кибербуллингом несколько раз, 23% травили систематически, для 30% кибербуллинг был единичным эпизодом.

Для 40% опрошенных-буллеров виртуальная травля являлась своеобразным развлечением. В равном процентном соотношении (30%) для буллеров это был способ самоутверждения и личная цель.

Больше половины опрошенных-буллеров не считают свои действия «вредными» для морально-психологического состояния и не чувствуют вины за кибербуллинг. Оценка буллером своих действий носит субъективный характер и может свидетельствовать об особенностях эмпатии.

Говоря о виртуальной коммуникации можно отметить, что испытуемые- буллеры в большей степени обеспокоены собственной интернет - безопасностью и считают её действенной. В число используемых буллерами мер входит двухфакторная аутентификация (метод идентификации пользователя, обеспечивающий эффективную защиту его аккаунта от возможного проникновения), режим невидимки (анонимность), ограничение доступа к профилям в социальных сетях. Испытуемые-жертвы в меньшей

степени наделяют эффективностью выбранные методы защиты (двухфакторная аутентификация, закрытый доступ к профилю в социальных сетях, использование VPN). В зависимости от специфики виртуальной коммуникации и особенностей субъектов меняются формы кибертравли. В нашем случае анализ анкеты показал равную степень подверженности жертв таким формам травли как «использование личной информации» (35%) и «шантаж» (35%). В меньшей степени испытуемые подвергались домогательствам (22%) флейммингу и хейтингу. Цели кибертравли со стороны испытуемых - буллеров имеют развлекательный характер (40%), в равной степени личный характер (30%) и самоутверждение (30%).

Анализ рефлексии жертв на ситуации кибербуллинга показал, что 48% испытуемых испытывали агрессию, у 30% не была выражена эмоциональная реакция, а 22% испытуемых испытывали страх, тревогу от ситуации. При повторной ситуации кибербуллинга 57% опрошенных жертв предпочитают занести анонимного буллера в черный список, у 26% отсутствует реакция на повторную кибертравлю, и лишь 17% отвечают буллеру в агрессивной форме.

Обсуждение результатов. Рефлексия буллеров относительно влияния собственных действий на жертву/жертв представляет собой следующую картину: больше половины опрошенных буллеров не считают свои действия «вредными» для морально-психологического состояния и не чувствуют вины за кибербуллинг.

Полученная информация при интерпретации анкетирования является источником знаний об актуальных особенностях кибербуллинга. В дальнейшем она будет использована как основа для разработки программы помощи и профилактики.

Данные, полученные при анализе психодиагностических методик, позволяют судить о том, что испытуемые-буллеры в большей степени обладают развитыми навыками критического мышления. Навык межличностного эмоционального интеллекта является для них инструментом достижения поставленных целей, в том числе негативного воздействия в интернет-среде. Показатели жертв в основном нормативны и их невыраженность является одной из возможных причин уязвимости к негативному виртуальному воздействию буллеров.

Корреляционный анализ не выявил значимых прямых и обратных связей между эмоциональным интеллектом и рефлексивностью жертв. Поэтому у большинства испытуемых-жертв показатели эмоционального интеллекта недостаточно сформированы для более эффективного взаимодействия в конфликтных ситуациях в Сети и оценки собственных коммуникативных навыков для рационального эмоционального реагирования.

Выявленные значимые различия двух групп испытуемых по показателю «эмоциональный интеллект», полученные с помощью критерия Манна-Уитни, установили, что эти показатели находятся на разном уровне сформированности у жертв и буллеров кибербуллинга.

Далее проведем корреляционный анализ. В первую очередь внутри методики Эмоционального интеллекта (ЭмИн), а также между данной методикой, опросником рефлексивности А.В.Карпова у жертв и буллеров кибербуллинга. Корреляционные матрицы были составлены с помощью программы «SPSSStatistics». Результаты корреляционного анализа приведены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1 - Корреляционный анализ между критериями эмоционального интеллекта. Пирсон (ЭмИн. Жертвы)

Корреляции					
		МЭИ	ВЭИ	ПЭ	УЭ
МЭИ	Коэффициент корреляции	1.000	-0, 064	0,586**	-0,069
ВЭИ	Коэффициент корреляции	-0,064	1.000	0,476**	0,711**
ПЭ	Коэффициент корреляции	0,586**	0,476**	1.000	0,136
УЭ	Коэффициент корреляции	-0,069	0,711**	0,136	1.000
**. Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя)					
*. Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя)					

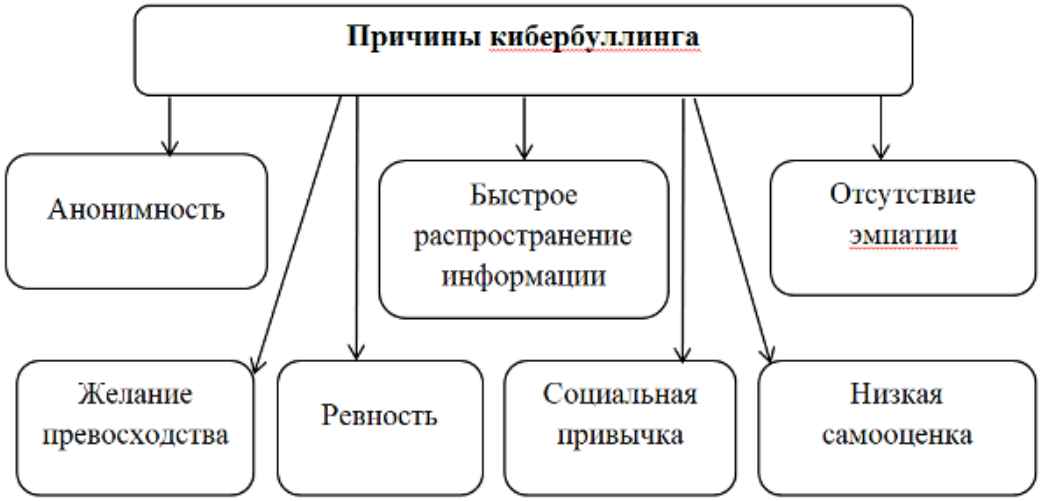
Прямая корреляционная связь была обнаружена между шкалами «Межличностный эмоциональный интеллект» и «Понимание эмоций» ($p \leq 0.001$), то есть, чем выше у жертв склонность к пониманию эмоций других людей и управлению ими, тем выше способность к пониманию своих эмоций. «Внутренний эмоциональный интеллект» и «Понимание эмоций» ($p \leq 0.001$) имеют прямую корреляционную связь, то есть, чем выше у жертв способность к пониманию собственных эмоций и управление ими, тем выше способность понимания своих и чужих эмоций. Также прямую корреляционную связь имеют шкалы «Внутренний эмоциональный интеллект» и «Управление эмоциями» ($p \leq 0,001$). Это говорит о том что, чем выше у жертв способность к пониманию собственных эмоций и управлению ими, тем выше способность к управлению своими и чужими эмоциями.

Обратной корреляционной связи не обнаружено.

Прямая корреляционная связь была обнаружена между шкалами «Межличностный эмоциональный интеллект и «Внутренний эмоциональный интеллект» ($p \leq 0,001$), говорит о том, что чем выше у буллеров склонность к понимаю эмоций других людей и управлению ими, тем выше способность к пониманию собственных эмоций и управлению ими. «Межличностный эмоциональный интеллект» и «Понимание эмоций» ($p \leq 0,01$) имеет прямую корреляционную связь, то есть чем выше у буллеров склонность к пониманию эмоций других людей и управлению ими, тем выше способность к пониманию своих эмоций. Прямая корреляционная связь между шкалами «Межличностный эмоциональный интеллект» и «Управление эмоциями» ($p \leq 0,01$) свидетельствует о том, что чем выше у буллеров склонность к понимаю эмоций других людей и управлению ими, тем выше способность к управлению собственными эмоциями и эмоциями других людей. «Внутренний эмоциональный интеллект» и «Понимание эмоций» ($p \leq 0,01$) имеют прямую корреляционную связь и свидетельствуют, что чем выше у буллеров способность к пониманию собственных эмоций и управление ими, тем выше способность понимания своих и чужий эмоций. «Внутренний эмоциональный интеллект» также имеет

прямую корреляционную связь со шкалой «Управление эмоциями» ($p \leq 0,01$). Это говорит о том что, чем выше у буллеров способность к пониманию собственных эмоций и управлению ими, тем выше способность к управлению своими и чужими эмоциями. Прямую корреляционную связь имеют шкалы «Понимание эмоций» и «Управление эмоциями» ($p \leq 0,001$), то есть чем выше понимание своих и чужих эмоций, тем выше способность к их управлению.

Интернет является важной частью жизни современных молодых людей. Для них социальные сети выступают способом реализации различных форм общения: досугового, информативного и рабочего. Тем не менее, онлайн-среда способствует распространению цифровой агрессии. Онлайн-среда является специфичной социальной группой, в которой веб серферы занимают определенные социальные роли и проживают «вторую» жизнь. Но вследствие современной цифровой социализации эта жизнь становится основной. Основные причины кибербуллинга представлены на рисунке 2.



Анонимность в Интернете (порождает ощущение безнаказанности), отсутствие эмпатии (нападающий не способен испытывать сочувствие), быстрое распространение информации, низкая самооценка (в данной ситуации агрессоры пытаются возвыситься с помощью унижения кого-либо), желание превосходства (кибербуллинг позволяет осуществлять контроль над другими людьми), ревность (часто онлайн-агрессия связана с личными конфликтами), привычка (Интернет порождает определенные социальные практики).

Список литературы

1. Алимбаева, Р.Т., Есназарова, Л.У. Теоретические аспекты эмоционального интеллекта // Инновационная наука.–2017.–№03. –С.242

2. Андерсон, Дж. Когнитивная психология. – СПБ.: Питер, 2002. – 496 с.

3. Бочавер А.А., Хломов К.Д. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий // Психология. Журнал высшей школы экономики. – 2014. –Т.11. – №.3. – С. 55-61.

4. Волкова Е.Н., Волкова, И.В., Голубовская, А.С. Обзор зарубежных исследований по проблеме кибербуллинга среди подростков и молодежи // Теоретическая и экспериментальная психология. –2019. –Т.12– №2. –С.71-81.

5. Дайнека О.С., Духанина, Л.Н., Максименко, А.А Кибербуллинг и виктимизация: обзор зарубежных публикаций // Перспективы науки и образования. –2020. –Т.47. –№5. – С.273-292.

6. Ефимова Е. С. Кибербуллинг как проблема психопедагогики виртуальных сред //Успехи в химии и химической технологии. – 2014. – Т. 28. – №. 7 (156). – С. 65-66.

7. Илюкович Т. С. Электронная вербальная травля интернет-пользователя // Научные исследования в современном мире: теория, методология, практика. – 2019. – С. 191-196.

8. Исаева О.М., Савинова, С.Ю. Развитие эмоционального интеллекта: обзор исследований//Современная зарубежная психология. – 2021.–Т.10. – №1. С.105-116. [Электронный ресурс].URL,:https://publications.hse.ru/articles/385887452 (дата обращения:12.01.2023).

9. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики //Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – №. 5. – С. 45-57.

10. Кирюхина Д.В. Кибербуллинг среди молодых пользователей социальных сетей//Современная зарубежная психология. –2019. –Т.8. –№3. –С.53-59.

11. Князева М. С. Характеристика основных видов кибербуллинга // Нравственное воспитание в современном мире: психологический и педагогический аспект. –Уфа: Изд-во Агентство международных исследований, 2019. – С. 62-64.

12. Кобец П.Н. Противодействие угрозам кибersталкинга – важнейшей проблеме, исследуемой в рамках совершенствования аспектов информационной безопасности регионов в условиях глобализации информационного пространства // Вестник Прикамского социального института. –2017. –№1(76). –С.27-35.

13. Кочетова Ю.А., Климакова, М.В. Методы диагностики эмоционального интеллекта // Современная зарубежная психология. –2019. –Т.8. –№4. –С.106-114

14. Кочетова Ю.А., Климакова, М.В. Эмоциональный интеллект в условиях информационного общества и кибербуллинга // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. –Т.7 –№2. –С.1-6.

15. Крайторов А.Н. Эмоциональный интеллект как интегративный феномен психологического знания в структуре социального и общего интеллекта // Научный альманах. –2017. – №4-2. – С.212-215.

16. Лучинкина А.И. Психологический анализ отклонений в процессе интернет-социализации личности // Гуманитарные науки. – 2016. – №. 1 (33). – С. 54-62.

17. Люсин Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭмИн //Психологическая диагностика. – 2006. – Т. 4. – С. 3-22.

1.9. Современное преломление теорий преступности социологической криминологической школы

Криминология представляет собой обширную область научного знания, имеющую предметом исследования феномен преступности, а также причины и механизмы борьбы с нею. Попытки объяснения детерминант совершения преступных посягательств всегда предпринимались и в других науках не только правовой направленности, «…поиск причин преступности волновал и до сих пор волнует умы ученых – от древних философов до современных криминологов, психологов, социологов, генетиков» [36, с. 1]. Тесная

связь криминологии с отмеченными науками, а также их взаимовлияние закономерно породило формирование и развитие множества научных криминологических школ, каждая из которых дает абсолютно различный перечень причин преступности, связывая их как с объективными, так и субъективными (личностными) факторами. Традиционно выделяются пять основных школ: классическая, позитивистская, антропологическая (биологическая), психологическая, социологическая [10, с. 135]. В рамках настоящей работы более детальному анализу будет подвергнуто именно социологическое направление с входящими в него отдельными основными теориями, так как «…социологические теории преступности рассматривают ее развитие и трансформацию исходя из основных характеристик общества и происходящих в нем процессов…» [35, с. 559]. Дополнительно следует отметить, что социологическая криминологическая школа использует множество общенаучных и частнонаучных методов познания окружающей действительности, что позволяет более комплексно рассматривать преступность как явление и условия ее порождающие.

Теория множественности факторов Адольфа Кетле. Родоначальником социологического направления познания преступности является бельгийский математик, социолог, основоположник научной статистики Адольф Кетле. А. Кетле считал, что статистика весьма перспективная наука, функционал которой заключается не только в «…описании фактов, характеризующих собой состояние известного государства в определенное время», но и в том, что «...подвергая исследованию возможно большее число людей, мы получаем возможность определить те причины, которые действуют в сфере общественной жизни, и узнать характер их действия, что, в свою очередь, приводит или, по крайней мере, в конце концов может привести к открытию законов, управляющих общественными явлениями» [26]. Теория преступности Адольфа Кетле полностью базируется на социологических (количественных и качественных) данных, а ее причины, по мнению исследователя, подчиняются общим статистически фиксируемым закономерностям и изменяются под влиянием разнообразных факторов, – социальных (безработица, уровень цен и проч.), индивидуальных (пол, возраст и т.д.), физических (среда, время года и т.п.) [12, с. 29]. Как указывает исследователь - статистик Н.М. Рейхесберг, дающий оценку учению А. Кетле, - «…на характер преступлений влияет как возраст, так и пол, так что различные группы населения имеют различные абсолютные и относительные показатели количества преступлений, соответственно тому, какой возраст или пол в этих группах имеет перевес «…» далее строго определенно отношение между количеством и родом преступлений, совершенных в различное время года, или в различные месяцы и дни недели…» [26]. На основе статистических данных Кетле пришел к умозаключению о существовании категории «склонности к преступлению», которую можно выразить в качестве формулы для каждой страны, пола, возраста, состояния и т.д. При этом «склонность к совершению преступления» выступает определенным свойством каждого человека, которое при определенных условиях, отраженных статистически, способствует его становлению в качестве преступника. Однако какова вероятность совершения преступления конкретным лицом, в данной теории, Адольф Кетле не раскрывает, равно как и методики ее установления. Несмотря на то, что сам А. Кетле выделял три группы факторов, которые оказывают влияние на причины и показатели преступности, его последователи «…расширили (до 170—200) число факторов, влияющих на преступность, включив в них урбанизацию, индустриализацию, массовую фрустрацию, этнопсихологическую несовместимость и многое другое» [12].

Следует отметить, что теория множественности факторов, в первую очередь, оказала положительное влияние на развитие правовой статистики и формирование социального портрета преступности, но не внесла ясности в обоснование причин преступности. В Российской Федерации социальный портрет преступности включает в себя социальный состав, данные об образовании лиц, совершивших преступления, их принадлежность к гражданству, возраст [30]. Собственно те три фактора которые выделял А. Кетле, используются в настоящее время ни в качестве объяснения причин совершения преступлений, а в качестве описательно – статической информации об усредненной социальной характеристике виновных в совершении преступлений. Становится вполне очевидным, что теория множественности факторов не отвечает на вопрос о конкретных причинах преступлений, не позволяет четко и полно их обозначить ввиду разноплановости, отсутствия определения степени значимости тех или иных причин в механизме преступного поведения и итогового обширного количества факторов, приводящих человека к совершению преступления.

Однако нельзя не заметить факт того, что теория А. Кетле вполне сочетается с нормативными предписаниями Уголовно – Процессуального Кодекса Российской Федерации (далее – УПК РФ). Согласно ст. 73 УПК РФ по любому уголовному делу подлежат выявлению обстоятельства, способствующие совершению преступления. Так как нормативно круг этих обстоятельств не определен, логично следует вывод о возможности наличия совершенно разнообразных причин преступления. Их установление и уяснение будет зависеть от полноты и достаточности проведенных следственных действий, «… так как объективность обстоятельств, приведших к совершению конкретного уголовно наказуемого деяния в конкретном случае индивидуальна, и подлежит детальному изучению должностными лицами, осуществляющих уголовное преследование» [16, с. 155]. Но в любом случае, на первоначальном этапе расследования теория не даст следователю (дознавателю) ответ о причинах преступления. Таким образом можно говорить лишь о том, что учение А. Кетле о множественности факторов полезно скорее исключительно для статистической науки, но не для криминологии, ведь не приближает ни научное, ни практическое сообщество к ответу на главный в вопрос: что является причиной преступлений?

Теория стигматизации Фрэнка Танненбаума. Стигматизация представляет собой характеристику индивида или группы лиц, которая считается для большинства людей пороком [11, с. 6]. Данная теория исходит из позиции о становлении человека преступником не только в силу нарушения им уголовно – правового запрета, но и в силу процесса стигматизации, т.е. придания ему определенного неодобряемого в обществе статуса (своеобразного «клеймения»). Ф. Танненбаум был убежден в том, что государство и общество в ряде случаев своими силами «создают» девиантов путем закрепления за ними того или иного «ярлыка» [32, с. 7]. В результате, лицо, которое подвергается стигматизации не может образовать или улучшить собственные социальные связи, поэтому неизбежно становится изгоем и вновь встает на преступное поприще. На указанную проблему еще в далеком 1906 году обратил внимание отечественный политический деятель П.А. Кропоткин. В своем труде «В русских и французских тюрьмах» он справедливо отмечал, - «… и какая разница между братским приемом, каким встречают освобожденного его бывшие сотоварищи, и отношением к нему «честных граждан» «…» для них освобожденный арестант является чем-то вроде зачумленного «…» человек, выпущенный из тюрьмы, более всякого другого нуждается в поддержке «…» но

общество, употребивши все усилия, чтобы сделать из него врага общества, привив ему пороки, развиваемые тюрьмой, отказывает ему «…» немудрено, что большинство освобожденных арестантов опять попадается, проведя всего несколько месяцев на свободе» [13]. Таким образом, гражданин, подвергающийся стигматизации по причине наличия судимости, в первую очередь, вероятнее всего совершит преступление повторно и еще раз вернется в исправительное учреждение, погрузившись в криминальную субкультуру.

Следует сказать, что статистические данные свидетельствуют о достаточно высоком уровне рецидивной преступности в Российской Федерации. По данным Судебного Департамента при Верховном Суде Российской Федерации в 2021 году 220858 человек на момент рассмотрения уголовного дела имели неснятую или непогашенную судимость [27]; в 2022 году 222974 граждан на момент судебного разбирательства имели неснятую или непогашенную судимость [28]. Таким образом в 2022 году наблюдался рост рецидивной преступности на 0,95% по сравнению с предыдущим периодом. Но уже в 2023 году статистика демонстрирует снижение рецидивной преступности на 2,89 % по сравнению с 2022 годом [29]. Несмотря на указанное снижение, следует отдать должное его незначительному количественному выражению, ведь как подчеркивает Генеральная Прокуратура Российской Федерации, доля рецидивных преступлений в структуре предварительно расследованных преступлений составляет около 60% [5].

Некоторые исследователи считают, что рецидивная преступность выражает такое ее качество как устойчивость, свидетельствующее об упорном нежелании лиц вести себя соответственно принятым в обществе нормам [14, с.90]. В рамках анализируемой криминологической теории предлагаем все же оценивать причины рецидивной преступности ни через призму субъективных мотивов конкретного лица, а через анализ объективных факторов, приводящих его к совершению повторных преступлений.

1 марта 2023 года вступили в силу поправки в Трудовой Кодекс Российской Федерации (далее – ТК РФ). Изменения в ТК РФ коснулись особенностей регулирования труда работников транспорта. Теперь, согласно ст. 328.1. ТК РФ к работе водителями легкового такси не допускаются лица, имеющие непогашенную или неснятую судимость за совершение таких преступлений как убийство, умышленное причинение тяжкого вреда здоровью, похищение человека, грабеж, разбой, преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности, а также преступления против общественной безопасности, против основ конституционного строя и безопасности государства, против мира и безопасности человечества, относящиеся в соответствии с Уголовным Кодексом Российской Федерации к особо тяжким, тяжким преступлениям и преступлениям средней тяжести. Похожие ограничения были также установлены для потенциальных водителей автобусов, трамваев, троллейбусов. Но внимания заслуживает ни сколько итоговые запреты, отраженные в ст. 328.1 ТК РФ, а законопроект, предлагавший их принятие [9].

В целях обоснования указанных выше запретов, в законопроекте были приведены аналитические данные, подготовленные Министерством Транспорта Российской Федерации, Министерством Внутренних Дел и Министерством Юстиции о процентной доле рецидивных преступлений от общего числа преступлений, поименованных в ст. 328.1. ТК РФ. Однако в законопроекте вообще не содержится информации о связи рецидивных преступлений с преступлениями средней тяжести, тяжкими и особо тяжкими, совершенных на транспорте, а также не приводятся фактические данные о конкретных

повторных преступлениях, направленных против безопасности пассажиров с учетом имеющейся у водителя непогашенной или неснятой судимости. Таким образом, законопроект предложил объективно ничем не подкрепленное ограничение на осуществление трудовой деятельности лицами, имеющими судимость, тем самым, усложнил им возможность трудоустройства и ресоциализации. Примечательно, но данная позиция законодателя констатирует, что цель наказания, связанная с исправлением лица, совершившего преступление (ст. 43 УК РФ) фиктивна и в действительности не достигается.

Проблема осуществления трудовых прав осужденными гражданами весьма актуальна не только в области трудовых правоотношений, но и уголовных. К примеру, статьей 73 УК РФ предусмотрена возможность назначения условного наказания. При этом, в случае его назначения суд возлагает на условно осужденного исполнение им определенных обязанностей в т.ч. обязанность трудиться (трудоустроиться). Но выполнение данной обязанности, как показывает правоприменительная практика, невозможно. В качестве примера приведем апелляционное определение Тамбовского областного суда по делу № 22-1385/2021 [1]. Лубянкина Л.И. была осуждена приговором Октябрьского районного суда г. Тамбова к 3 годам лишения свободы условно с испытательным сроком 3 года с возложением обязанности в течении 5 месяцев со дня вступления приговора в законную силу предпринять меры к официальному трудоустройству. Начальник УФСИН России по Тамбовской области обратился в суд в порядке ст. 74 УК РФ с требованием об отмене для осужденной условного осуждения в связи с ее систематическим уклонением от исполнения возложенных приговором обязанностей. Защитник Лубянкиной Л.И. в суде пояснил, что она предпринимала меры к трудоустройству, «…обращалась в различные организации, в том числе в сетевые магазины, заполняла анкеты, но ей после собеседования либо не перезванивали, либо сразу отказывали в принятии на работы из-за наличия судимости. По направлению УИИ она посещала ТОГКУ «Центр занятости населения», но не смогла подать необходимый пакет документов через портал «Госуслуги» в виду отсутствия у неё интернета и учетной записи на портале». Поэтому сторона защиты полагала, что признака систематического нарушения возложенных обязанностей не имелось, и просила суд не отменять условное осуждение. Но суд первой инстанции, как и суд апелляционной инстанции, позицию стороны защиты не поддержали и указали, что «…в течение продолжительного периода Лубянкина Л.И. не предприняла должных мер к трудоустройству, что являлось её обязанностью при условном осуждении». В итоге, условное осуждение было отменено и в отношении Лубянкиной Л.И. принято решение о ее реальном отбывании наказания в колонии общего режима.

Данный пример из практики демонстрирует нам абсолютное игнорирование судами реальных жизненных обстоятельств, с которыми сталкиваются лица, привлеченные к уголовной ответственности. Более того, в указанном случае, теория стигматизации проявляется в наиболее яркой своей форме, ведь отказ в трудоустройстве объяснялся именно наличием судимости, что в свою очередь, повлекло за собой возникновение ряда негативных уголовно – правовых последствий. Соответственно не следует удивляться росту рецидивных преступлений среди лиц, имеющих неснятую или непогашенную судимость. Как видно из приведенного анализа, даже лицам с условным осуждением проблематично трудоустроиться и материально обеспечить себя, что уж говорить о гражданах, реально отбывших наказание в исправительном учреждении. В следствии,

количество рецидивных (повторных) преступлений, при указанных факторах, будет, в лучшем случае, оставаться на стабильно высоком уровне, в худшем – расти.

Несмотря на актуальность теории стигматизации, все же следует указать на ее основной недостаток. Теория Ф. Танненбаума способна объяснить причины рецидивной и повторной преступности, но не причины совершения преступлений лицами, ранее не привлекавшихся к уголовной ответственности; совершивших преступление впервые. Детерминанты их преступного поведения остаются теорией стигматизации без должного внимания и объяснения.

Виктимологическая теория. Предметом исследования виктимологии выступает личность жертвы преступления и ее поведение, которое «… может по своей природе быть не только преступным, но и виктимным: неосмотрительным, рискованным, легкомысленным, провокационным, т.е. опасным для самого себя» [33, с. 2]. Таким образом, анализируемая теория базируется на рассмотрении поведения жертвы преступления в качестве одной из ведущих причин совершения преступного посягательства. В качестве иллюстрации изложенного рассмотрим приговор № 1-486/2023 Дзержинского районного суда г. Ярославля [17]. Гражданин обвинялся в совершении преступления, предусмотренного п. «з» ч.2 ст. 111 УК РФ (причинение тяжкого вреда здоровью). При исследовании доказательств суд отметил, что «…поведение потерпевшего в отношении подсудимого носило противоправный характер и спровоцировало подсудимого на ответное применение насилия. На противоправное поведение потерпевшего стабильно указывает в своих показаниях подсудимый (указывает, что потерпевший спровоцировал конфликт, оскорблял его, предлагал выйти из помещения)». Следует сказать, что установление в поведении потерпевшего признаков противоправности влияет на размер итогового наказания. В частности, противоправность или аморальность поведения потерпевшего, явившиеся поводом для преступления, рассматривается законодателем в качестве одного из обстоятельства, смягчающего наказание (п. «з» ч.1 ст. 61 УК РФ).

Дополнительно следует отметить, что в УК РФ содержится ряд преступлений, в которых противоправность поведения жертвы прямо выражена в диспозиции конкретной уголовно – правовой нормы. Убийство в состоянии аффекта (ст. 107 УК РФ) или причинение тяжкого или средней тяжести вреда здоровью в состоянии аффекта (ст. 113 УК РФ) являются весьма показательными примерами подтверждения жизнеспособности рассматриваемой теории. И в таком случае, мы действительно должны сказать о том, что виктимологическая теория дает прямой ответ на вопрос о причинах преступлений, являющихся «ответной реакцией» на недопустимое, с правовой точки зрения, поведение жертвы (потерпевшего).

Однако УК РФ содержит достаточное количество составов преступлений, где само фактическое наличие потерпевшего (жертвы) не наблюдается, ведь в силу ст. 42 Уголовно – Процессуального Кодекса Российской Федерации потерпевшим признается физическое либо юридическое лицо, которым преступлением причинен какой – либо вред. Так, большая часть совершаемых экологических преступлений, преступлений против государственной власти, воинских преступлений непосредственно не причиняют вреда физическим или юридическим лицам. Страдают совершенно иные общественные отношения и интересы (государственные или общественные). Следует сказать, что вопрос о совершении преступления без потерпевшего остается дискуссионным в уголовно – правовой науке. Н.Э. Мартыненко, к примеру, убежден, что потерпевший в механизме

преступления существует всегда, ведь «…совершение любого преступления в конечном итоге причиняет вред и всему обществу, поскольку государство содержит правоохранительную систему, расходует бюджетные деньги на борьбу с преступностью и содержание осужденных, в ряде случае возмещает причиненный вред» [15, с. 23]. По нашему мнению, данная научная позиция весьма спорна, так как в ней прослеживается «смешение» понятий (соотношение общего и частного) объект преступления и потерпевший. Ведь посягательство на объект уголовно – правовой охраны наличествует при совершении преступления абсолютно всегда (ст. 2 УК РФ) (как в перечисленных выше группах преступлений), что нельзя сказать, в ряде случаев, о потерпевшем (жертве). К сожалению, с помощью виктимологической теории невозможно объяснить причины преступлений, в которых жертва (потерпевший) как физическое или юридическое лицо, которым причинен вред, отсутствует или не совершает противоправных или аморальных поведенческих действий в отношении преступника.

Причины преступности в трудах отечественных дореволюционных криминологов и правоведов. История развития Российской криминологии свидетельствует о рассмотрении и учете, в первую очередь, социально – экономических факторов жизни общества в качестве основополагающих причин, влияющих на количество преступлений и их качественную характеристику. Дореволюционный юрист И.Я. Фойницкий в собственном труде «Влияние времен года на распределение преступности» (1898) полагал, - «…статистические исследования «…» уже доказали зависимость цифры имущественных преступлений от цен на съестные припасы «…» пока я имею хороший заработок, я без всякого затруднения выплачиваю три коп. за фунт хлеба и 20 коп. за фунт мяса, когда в моей работе больше не нуждаются: я теряю место, теряю заработок и, конечно, с гораздо большим затруднением выплачиваю свои 3 коп. за хлеб 20 коп. за мясо. Цена осталась та же, но степень трудности в выплате изменилась» [34]. К похожим выводам о причинах преступности приходил и М.Н. Гернет. В работе «Общественные причины преступности» (1960) он указывает, - «… не трудно было видеть, насколько велико значение причин социального порядка и особенно неравномерности в распределении богатств, дающей избыток и довольство одним и осуждающей других ко всем лишениям и страданиям бедности «…» мы склонны признать, что тяжелое экономическое положение является фактором преступлений…» [6, с. 187]. Аналогичную позицию занимал М.В. Духовской, который задавался вопросом: «… какая же причина различного количества преступников в других провинциях государства? Прежде всего то же имущественное состояние граждан» [8, с. 17]. Таким образом правоведы Российской Империи полагали, что причины преступности коренятся в низком имущественном благосостоянии населения, которое детерминируется существующим экономическим базисом, априори обосновывающим неравенство и несправедливое распределение благ между различными классами.

Причины совершения преступных деяний, обозначенные вышеуказанными учеными, актуальны и на сегодняшний день. По данным Генеральной Прокуратуры Российской Федерации почти половина всех регистрируемых преступлений составляют кражи и мошенничества [31]. Они же являются наиболее латентными преступлениями. При этом, в судебной и следственной практике прослеживается прямая взаимозависимость между материальным положением преступника и итоговыми последствиями его преступного поведения. В целом ряде приговоров наблюдается указание в качестве причины совершения кражи «…трудное или затруднительное материальное положение…» [18,19].

Поэтому, неудовлетворительное состояние социально – экономических условий жизни общества, и, конкретного лица, в частности, непосредственно повышают возможность совершения последним преступления. Подобное положение дел свойственно не только для преступлений экономического (имущественного) плана. К примеру, из материалов судебной практики усматривается, что причины совершения убийства матерью новорожденного ребенка (ст. 106 УК РФ) детерминируется, во многих случаях, невозможностью в будущем его содержать. Так, из приговора Свободненского городского суда усматривается, что убийство матерью новорожденного ребенка являлось следствием недостатка денежных средств для воспитания третьего ребенка и его материального обеспечения [23]. Аналогичные аспекты совершения указанного преступления можно проследить в и других судебных решениях, которые, с точки зрения причин преступления, являются идентичными [2].

Преимуществом отечественной социологической криминологической школы выступает акцент на «… внимании на взаимосвязи социальных (в том числе и экономических) процессов и преступности, на необходимости улучшения условий жизнедеятельности людей при решении проблем борьбы с преступностью» [25, с. 161]. Обоснование причин преступности с позиции действующих экономических процессов во многом объясняет детерминанты совершения преступлений с сфере экономической деятельности, против собственности; косвенно – против личности. В свою очередь, Российская криминология и уголовное право знают множество видов преступлений, которые не всегда удается объяснить с рассматриваемой нами точки зрения. Таковыми являются серийные убийства, половые преступления (включая изнасилования), преступления против несовершеннолетних (ст. ст. 150, 151 УК РФ), преступления против безопасности движения и эксплуатации транспорта, преступления против правосудия и целый ряд других.

На наш взгляд, с большим трудом можно говорить о том, что причинами совершения серийных убийств или изнасилований, к примеру, будет выступать низкое имущественное положение преступника, и, совершение насильственных сексуальных действий позволит ему его улучшить. Ведущие криминологи в данной области (А.О. Бухановский, Ю.М. Антонян) в принципе не рассматривают экономические факторы в качестве причин совершения данных преступлений [4, с. 79]. Здесь, скорее, учет психических аномалий преступника может дать объяснение детерминантам совершения преступлений против личности и ее половой свободы, что находит свое отражение уже в других криминологических теориях преступности.

Каждая из представленных криминологических теорий имеет как «сильные», так и «слабые» стороны. Полагаем, что все рассмотренные причины преступности в рамках социологической криминологической школы заслуживают внимания, ведь сама по себе преступность есть явление многогранное, - «… это онтологическая реальность «…» эта реальность состоит из отдельных преступлений – преступных поведений, которые есть не что иное, как сплав результатов влияний социальных, индивидуально – психологических и социально – психологических факторов…» [3, с. 36].

Вся история развития криминологии свидетельствует о том, что попытки определения универсальной причины совершения преступлений (при этом весьма разноплановых) – тщетны. Поэтому признавать ту или иную теорию преступности в рамках социологического направления в качестве «абсолютно верной» не представляется логичным. В настоящее время можно говорить лишь о доминировании (с долей

условности) отдельных обозначенных в криминологии (и ее частных теориях) причин совершения преступлений, с учетом их направленности на объект преступного посягательства. Но обозначенное выше обстоятельство достигается путем системного анализа судебной и следственной практики.

В заключение, считаем необходимым подвергнуть анализу еще одну криминологическую теорию, которую, по нашему мнению, криминологи незаслуженно «обходят стороной», а именно – **теорию рационального выбора**. Данная теория основывается, - «…на той предпосылке, что индивид, выбирающий преступное поведение, стремится извлечь максимальную выгоду из своих действий. Решения индивида зависят от той ситуации, в которой он находится, – от места, времени, наличия возможности совершить преступление и наличия информации» [7, с. 207]. Р. Кларк и Д. Корнишь как основоположники данного учения, утверждали, что каждое преступление обладает целевой направленностью, и преступник, готов пойти на его совершение при условии, если совершаемый им деликт, в последующем, принесет ему ту или иную выгоду (материальную или нематериальную). Несмотря на то, что анализируемая теория применима исключительно к совершению умышленных преступлений, она, как нам представляется, в наибольшей степени отвечает современным реалиям.

Проанализируем догмы теории рационального выбора на примере отдельных преступлений. Ст. 313 УК РФ устанавливается уголовная ответственность за совершение побега из места лишения свободы, из-под ареста или из-под стражи. Совершение данного преступления для виновного будет способствовать обретению им свободы в качестве основополагающей ценности для любого человека, что в свою очередь, выступает нематериальной выгодой. Указанное прослеживается и в судебной практике по данному составу преступления. Приговором Гагаринского районного суда г. Севастополь №1-296/2018 было установлено, что виновный «…с целью избежания наказания «…» воспользовавшись отсутствием бдительности со стороны должностных лиц-конвоиров ОМВД России по Гагаринскому району, обязанных осуществлять за ним надзор и его охрану, самовольно и незаконно, вышел через запасной выход «…» и скрылся, тем самым совершил побег, находясь в предварительном заключении [21].

Аналогичную позицию можно высказать и в отношении нарушения правил дорожного движения и эксплуатации транспортных средств, сопряженных с оставлением места ДТП. Из материалов судебной практики усматривается, что оставление места ДТП есть «производная» от желания избежать привлечения к уголовной ответственности. Например, из приговора Новодвинского городского суда Архангельской области №1-5/2024 усматривается, что подсудимый покинул место ДТП так как испугался уголовной ответственности [22]. Соответственно, он полагал, что сокрытие с места совершения преступления обеспечит ему безнаказанность. И это, согласно теории рационального выбора, есть проявление выгоды от совершения преступления.

Иные проявления теории рационального выбора можно наблюдать и на примере экологических преступлений, в частности ст. 246 УК РФ, регламентирующей уголовную ответственность за нарушение правил охраны окружающей среды при производстве работ. Из анализа судебной практики видно, что нарушение экологических правил, влекущее причинение вреда здоровью человека, массовую гибель животных либо иные тяжкие последствия, детерминировано тем, что их соблюдение, для предпринимателей, влечет дополнительную финансовую нагрузку. Так, в приговоре Слободского районного суда Кировской области №1-19/2024 отражено, что генеральный директор Общества с

ограниченной ответственностью «Большая природа» знал, что в ходе производственной деятельности организации образуется большое количество отходов, однако места для их размещения и последнего уничтожения у юридического лица не имелось. В связи с этим, директор принял решение о произвольном сливе отходов на земельные участки для этого не предназначенные, что привело к их загрязнению, так как принятие мер по соблюдению обязательных экологических требований повлекло бы для организации дополнительные крупные расходы [23]. В данном случае виден материальный аспект выгоды от совершения преступления. В принципе, наиболее ярко теория рационального выбора видна при совершении сбыта наркотических средств (ст. 228.1 УК РФ), ведь практически в каждом приговоре по данному составу преступления в качестве причины преступления указывается «улучшение материального положения», т.е. получение материальной выгоды [24].

Анализ механизма совершения разных преступлений действительно дает основания рассматривать цель получения выгоды (имущественной или неимущественной) в качестве основной (но не единственной!) причины совершения преступления. Однако более интересным представляется вопрос: что выступает базисом данной выгоды? На наш взгляд, универсального ответа на поставленный вопрос дать не представляется возможным, так как ее детерминанты сочетают как объективные, так и субъективные элементы. В одних случаях, основой выгоды от совершения преступления служит действующих экономический строй (объективный критерий) (как в случаях совершения экономических преступлений, преступлений против собственности и ряда других, которые были рассмотрены ранее). В других – важно говорить об акцентуации личности преступника в качестве причины совершения преступления (отдельные преступления против личности, серийные убийства, преступления против половой свободы и половой неприкосновенности личности и т.д.). Также, вполне может наличествовать и иная основа выгоды от совершения преступления, так как в настоящей работе мы ограничиваемся лишь анализом наиболее распространенных преступлений. В любом случае, считаем невозможным в настоящий момент говорить о сложившейся в криминологической науке теории преступности, способной полноценно объяснить причины совершения всех преступлений. На текущем этапе развития криминологии как науки, все же, необходимо подвергать систематизации, учету наиболее часто встречающиеся в практике причины совершения преступлений с акцентом на их родовой, видовой и непосредственный объект посягательства.

Список литературы

1. Апелляционное постановление Тамбовского областного суда № 22-1385/2021 от 17 августа 2021 года [Электронный ресурс] // Судакт URL: //sudact.ru/regular/doc/QgU20kTiWM5z/ (дата обращения 11.08.2024).

2. Апелляционное постановление № 22-1009/2021 от 19 октября 2021 года Костромского областного суда [Электронный ресурс] // Судакт URL: //sudact.ru/regular/doc/Ys3Jl8f4c9WR/ (дата обращения 11.08.2024).

3. Антонян Ю.М. Концепция причин преступности / Ю.М. Антонян // Научный портал МВД России. 2014. № 4. С. 31 – 37.

4. Вакуленко Н.А. Значимость вопросов исследования актуальных факторов, детерминирующих совершение серийных убийств / Н.А. Вакуленко // Юристъ – Правоведъ. 2023. № 2 (105). С. 76 – 81.

5. В Генпрокуратуре назвали уровень рецидивной преступности стабильно высоким [Электронный ресурс] // Риа Новости URL: https://ria.ru/20231111/prestupnost-1908807661.html (дата обращения 11.08.2024).

6. Гернет М.Н. Общественные причины преступности: Социалистическое направление в науке уголовного права [Электронный ресурс] // Internet Archive URL: https://archive.org/details/obshchestvennyia00gern/page/187/mode/1up?view=theater (дата обращения 11.08.2024).

7. Гуринская Л.А. Развитие теории рационального выбора в зарубежной криминологии и ее влияние на уголовную политику / А.Л. Гуринская // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2010. С. 203 – 216.

8. Духовской М.В. Задача науки уголовного права [Электронный ресурс] // Литрес URL: https://www.litres.ru/book/mihail-duhovskoy/zadacha-nauki-ugolovnogo-prava-493225/ (дата обращения 11.08.2024).

9. Законопроект № 1256989-7 «О внесении изменения в Трудовой кодекс Российской Федерации (об установлении ограничений на занятие трудовой деятельностью, непосредственно связанной с управлением легковыми такси, автобусами, трамваями, троллейбусами и подвижным составом внеуличного транспорта при осуществлении перевозок пассажиров и багажа) [Электронный ресурс] //https://sozd.duma.gov.ru/bill/1256989-7 (дата обращения 11.08.2024).

10. Клейменов И.М. Криминологический школы: от прошлого к будущему / И.М. Клейменов // Вестник Омского университета. Серия «Право». 2017. № 4 (53). С. 134 – 143.

11. Комлев Ю.Ю. Теория стигматизации: генезис, объяснительный потенциал, значение / Ю.Ю. Комлев // Вестник Казанского юридического института МВД России. 2016. № 2 (24). С. 6 – 15.

12. Криминология: Учебник для вузов / Под ред. проф. В. Д. Малкова. - 4-е изд., перераб. и доп. — М.: ЗАО «Юст ицинформ», 2011. 544 с.

13. Кропоткин П.А. В русских и французских тюрьмах [Электронный ресурс] // Викитека URL: https://ru.wikisource.org/wiki/%D0%92_%D1%80%D1%83%D1%81%D1%81%D0%BA%D0%B8%D1%85_%D0%B8_%D1%84%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%86%D1%83%D0%B7%D1%81%D0%BA%D0%B8%D1%85_%D1%82%D1%8E%D1%80%D1%8C%D0%BC%D0%B0%D1%85_(%D0%9A%D1%80%D0%BE%D0%BF%D0%BE%D1%82%D0%BA%D0%B8%D0%BD_1906) (дата обращения 11.08.2024).

14. Ленева С.И., Варданян М.Э. Рецидивная преступность в России / С.И. Ленева, М.Э. Варданян // Экономика и право. 2016. № 4 (62). С. 90 – 91.

15. Мартыненко Н.Э. Преступление без потерпевшего: постановка проблемы / Н.Э. Мартыненко // Труды академии управления МВД России. 2014. № 2 (30). С. 20 – 23.

16. Потапов В.Д., Волкова Г.А. Классификация обстоятельств, способствовавших совершению преступления: криминологические, криминалистические и уголовно – правовые аспекты / В.Д, Потапов, Г.А. Волкова // Вестник экономической безопасности. 2024. № 4. С. 151 – 157.

17. Приговор № 1-486/2023 от 15 декабря 2023 года Дзержинского районного суда г. Ярославль [Электронный ресурс] // Судакт URL: //sudact.ru/regular/doc/sGgXtdWiDalv/ (дата обращения 11.08.2024).

18. Приговор № 1-294/2021 от 14 июля 2021 года Воркутинского городского суда [Электронный ресурс] // Судакт URL: //sudact.ru/regular/doc/wq0yWN6RRyrj/ (дата обращения 11.08.2024).

19. Приговор № 1-184/2021 от 3 июня 2021 года Магаданского городского суда [Электронный ресурс] // Судакт URL: //sudact.ru/regular/doc/SqzcNBF7pCNT/ (дата обращения 11.08.2024).

20. Приговор № 1-252/2021 от 4 июня 2021 года Свободненского городского суда [Электронный ресурс] // Судакт URL: //sudact.ru/regular/doc/zAY4cgYpELdo/ (дата обращения 11.08.2024).

21. Приговор № 1-296/2018 от 19 ноября 2018 года Гагаринского районного суда [Электронный ресурс] // Судакт URL: //sudact.ru/regular/doc/eBt4BLa7eOZH/ (дата обращения 11.08.2024).

22. Приговор № 1-164/2023 1-5/2024 от 14 февраля 2024 года Новодвинского городского суда [Электронный ресурс] // Судакт URL: //sudact.ru/regular/doc/8u8G0yGL8jQC/ (дата обращения 11.08.2024).

23. Приговор № 1-19/2024 от 12 января 2024 года Слободского районного суда [Электронный ресурс] // Судакт URL: //sudact.ru/regular/doc/zmgSUoYfLG6P/ (дата обращения 11.08.2024).

24. Приговор № 1-178/2024 1-770/2023 от 11 января 2024 года Ленинского районного суда г. Владивосток [Электронный ресурс] // Судакт URL: //sudact.ru/regular/doc/lWasHXqFa4N/ (дата обращения 11.08.2024).

25. Прозументов Л.М, Шеслер А.В. Некоторые подходы к рассмотрению детерминант преступности в отечественной криминологии / Л.М. Прозументов, А.В. Шеслер // Вестник Томского государственного университета. 2017. № 420. С. 160 – 166.

26. Рейхесберг Н.М. Адольф Кетле: Его жизнь и научная деятельность [Электронный ресурс] // Викитека URL: https://ru.wikisource.org/wiki/%D0%90%D0%B4%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D1%84_%D0%9A%D0%B5%D1%82%D0%BB%D0%B5_(%D0%A0%D0%B5%D0%B9%D1%85%D0%B5%D1%81%D0%B1%D0%B5%D1%80%D0%B3) (дата обращения 11.08.2024).

27. Сводные статистические сведения о состоянии судимости в России за 2021 год [Электронный ресурс] // Судебный департамент при Верховном Суде Российской Федерации URL: http://www.cdep.ru/index.php?id=79&item=6121 (дата обращения 11.08.2024).

28. Сводные статистические сведения о состоянии судимости в России за 2022 год [Электронный ресурс] // Судебный департамент при Верховном Суде Российской Федерации URL: http://www.cdep.ru/index.php?id=79&item=7649 (дата обращения 11.08.2024).

29. Сводные статистические сведения о состоянии судимости в России за 2023 год [Электронный ресурс] // Судебный департамент при Верховном Суде Российской Федерации URL: http://www.cdep.ru/index.php?id=79&item=8690 (дата обращения 11.08.2024).

30. Социальный портрет преступности [Электронный ресурс] // Портал правовой статистики URL: http://crimestat.ru/social_portrait (дата обращения 11.08.2024).

31. Стали известны самые распространенные преступления в России [Электронный ресурс] // Тасс URL: https://tass.ru/obschestvo/20933275 (дата обращения 11.08.2024).

32. Таланов С.Л. Соблюдение прав несовершеннолетних и молодых лиц в пенитенциарных учреждениях / С.Л. Таланов // Социально – политические исследования. 2018. № 1. С. 111 – 124.

33. Тимина Т.Н. Виктимность и виктимизация как основные категории криминальной виктимологии / Т.Н. Тимина // Вестник Волгоградской академии МВД России. 2015. № 3 (34). С. 64 – 68.

34. Фойницкий И. Я. Влияние времен года на распределение преступлений. - С.- Петербург, типография М. Стасюлевича, 1898 г.

35. Шалагин А.Н., Хрусталева О.Н. Теории преступного поведения: от истоков к современности / А.Н. Шалагин, О.Н. Хрусталева // Вестник Казанского юридического института МВД России. 2018. № 4 (34). С. 556 – 564.

36. Юзиханова Э.Г. Поиск и анализ причин преступности / Э.Г. Юзиханова // Юридическая наука и правоохранительная практика. 2017. № 4 (42). С. 16 – 22.

ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ И СПОСОБЫ ЕГО ПРЕОДОЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

2.1. Организационно-педагогические условия противодействия агрессии в современном вузе

Проявление агрессивного поведения в современном обществе сегодня не редкость. Среди некоторых молодых людей агрессивное поведение становится нормой, модным трендом, способом самоутверждения или самозащиты. Большинство исследователей придерживаются мнения, что агрессия и агрессивность – негативные проявления человеческого поведения и предлагают различные способы борьбы с проявлением собственной агрессии, а также реагирования на агрессию по отношению к другому человеку: от физических упражнений до психологических тренингов. Сегодня на законодательном уровне решается вопрос профилактики агрессивного поведения : Указ Президента Российской Федерации от 2 июля 2021 г. № 400 «О стратегии национальной безопасности Российской Федерации», «Стратегия молодежной политики в Российской Федерации на период до 2030 года» (принята 17.08.2024 г.) и др. гарантируют создание возможностей для самореализации молодых людей, подчеркивают необходимость формирования условий для развития традиционной российской культуры, духовно-нравственных ценностей, воспитания ответственного и деятельного поколения патриотов своей Родины, что будет способствовать максимальному раскрытию потенциала молодежи в достижении национальных целей развития, и в том числе призваны обеспечить национальную безопасность страны.

В данном исследовании основное внимание сосредоточено на поиске эффективных решений по профилактике агрессивного поведения студенческой молодежи через формирования традиционных ценностей, в результате систематической воспитательной работы, проводимой в вузе.

Цель исследования. Изучить феномен агрессии, проанализировать возможность профилактики проявления агрессии молодежи через систему воспитания ценностей в условиях современного вуза.

Гипотеза. Ведение систематической воспитательной работы в вузе, направленной на формирование традиционных ценностей, способствует профилактике агрессивности в молодежной среде.

Методы исследования: анализ научной литературы по проблеме определения понятий «агрессия», «агрессивность», по проблеме формирования традиционных ценностей в молодежной среде; наблюдение; опрос; анкетирование.

Обсуждение основных результатов. «Агрессия» происходит от латинского «agressio», переводится как«нападать». Феномен агрессии рассматривается в разных аспектах и описывается как явление, имеющее психологическую, биологическую, социальную, физиологическую, нравственную, правовую составляющие. Об этом говорит исследователь Л. Берковиц [3].

Агрессия всегда направлена на оскорбление, унижение другого человека, причинение другому вреда: физического, морального, материального. Агрессия – это отрицательная поведенческая или эмоциональная активная позиция одного индивидуума относительно другого. В основе агрессии лежит некий конфликт: взглядов, ценностей, потребностей, целей.

К. Лоренц и З.Фрейд понимают агрессию как инстинкт. А. Адлер придерживался мнения о том, что каждый человек имеет чувство неполноценности, он стремится компенсировать отсутствие дефекта, обстоятельство регулирует поведение индивидуума, может выражаться в агрессивности или агрессии, но не является неизбежной стороной личности. Похожей точки зрения придерживаются Х. Хекхаузен, К. Левин, А.В. Александрова, что агрессия не единственная, а лишь возможная реакция на стремление компенсации дефекта.

Ю.М. Антонян связывает агрессию с категорией тревожности [1].

Исследователи И.Б. Бойко и Т.Г. Румянцева подчеркивают, что агрессия всегда имеет социальный характер, однако, поведение, по их мнению, можно считать агрессивным, если нормы поведения и правила, принятые в обществе, нарушены, а последствия причиняют жертве вред [23], но агрессия, по мнению исследователей, - это модель поведения, а не эмоция или мотив.

По видам проявления различают агрессию: защитную (проявляется как конфликтность, притязаниями на лидерство в группе); деструктивную (проявляется как ябедничество, действия исподтишка); демонстративную (проявляется в вербальной форме, физическом насилии).

Психологи отмечают парадокс феномена агрессии. С одной стороны, разрушительное поведение, с другой стороны, попытка возвратить контроль над ситуацией, стремление «выровнять» ситуацию. Исследователи феномена агрессии выделяют разные формы и виды агрессии: физическая, вербальная, аффективная [10].

Об этом говорит Г. Паренс, выделяя два вида агрессии:

1. Недеструктивная агрессия как невраждебное поведение самозащиты. По мнению исследователя, это некий врожденный механизм, который помогает адаптироваться во внешней направлен на достижение целей, познание себя.

2. Враждебная деструктивность, напротив, разрушающее или саморазрушающее поведение, выражающееся как злоба, ненависть, ярость, месть, даже садизм. По мнению Г.Паренса – это тоже разновидность самозащиты, которая возникает в результате сильных переживаний [Там же].

Выделяют разные объекты агрессии:

- в социальном контексте: агрессия относительно себя, другого человека, его личностных качеств и характеристик;

- в психологическом контексте: различают вербальную, невербальную, поведенческую агрессию; в этом контексте агрессия вызывает у другого человека или группы лиц, на которых направлена агрессия, напряжение, подавленность, страх, вызывает деструктивные мысли;

- в материальном контексте: объектом агрессии могут стать материальные объекты (личные вещи, мебель, одежда) лица, с которыми у агрессора ассоциируются эти материальные объекты;

- в духовном контексте: агрессия проявляется в деструктивном поведении агрессора, который нарушает принятые в обществе рамки поведения, моральные и нравственные ценности;

- агрессия, направленная на неприятие себя; так называемая аутоагрессия; проявляется в самоуничтожении, самообвинении, самоунижении, нанесении себе телесных повреждений вплоть до самоубийства [Там же].

Также различают формы проявления агрессии: физическая, вербальная (словесная/невербальная), аффективная (характеризуется неупорядоченностью.

Д.И. Фельдштейн [22] выделяет три основные функции агрессии:

1.Защита собственного «Я», причем угроза может быть как реальная, так и воображаемая (выдуманная, навязанная) с целью самоутверждения.

2. Выплеск накопившегося психологического напряжения.

3. Достижение поставленных целей, где «все средства хороши».

Так агрессия рассматривается рассматривается большинством исследователей как форма поведения, направленная на оскорбление, унижение, причинение вреда.

В.В. Козлов также отмечает, что следует отличать агрессивность – качество личности, предпосылка и возможность агрессивного поведения, в то время как агрессия – это конкретное проявление поведения; агрессия несёт значимый социальный урон как носителю агрессии (субъекту), так и объекту (индивидуальной личности или группе) [10].

Агрессивность, по определению Михайловой О.Б., Сафи С.М., Шептура А.В. и др., следует рассматривать как готовность, предрасположенность к агрессивному поведению, которая отличается деструктивными тенденциями. Агрессивность подвержена изменениям под влиянием социума [14].

Агрессивность описывается как устойчивое свойство личности, которое определяет модель поведения (Т. Б. Дмитриева, В.В. Знаков, А. А. Реан и др.), как типологическая черта поведения личности (И.Б. Бойко, В.Д. Менделевич, Э. Фромм, Г. Р. Хузеева и др), как направленность личности на определенный тип поведения (М.Е. Еникеев, Е.В. Змановская, Н.М. Платонова и др.), как способ реагирования личности на внешние и/или внутренние изменения среды (Ю. М. Антонян, Х. Вильфинг, Т.Г. Румянцева и др.), как состояние личности, детерминированное особенностью протекания психических процессов в тесной связи с особенностями личности (И.Б. Бойко, Д.Н. Левитов и др.).

Таким образом, агрессивность как потенциальная готовность к проявлению агрессии является многоаспектным явлением и включает такие компоненты, как эмоциональный (отрицательные эмоции и чувства), поведенческий (агрессивные жесты, мимика, физические действия), когнитивно- мотивационный (неадекватные представления, негативные предубеждения и установки), самооценочный компонент. Все эти компоненты взаимообусловлены, необходимо рассматривать их в совокупности.

Современные исследования Г.У. Солдатовой, С.В. Чигарьковой, Е.Н. Львовой изучают феномен агрессии в онлайн-пространстве. Согласно результатам авторской анкеты, проведенной в молодежной среде, было выявлено, что сегодня подростки и молодежь часто сталкиваются с агрессией в социальных сетях, среди распространенных видов проявления агрессии являются троллинг и хейтинг. Чаще всего объектом проявления агрессии в молодежной среде является внешность и личные качества, а среди основных мотивов проявления агрессии были выявлены развлечение и власть. Исследователи отмечают, что скорость, анонимность, безнаказанность, которые свойственны для проявления агрессии в онлайн пространстве, привлекают агрессивно настроенную молодежь [18].

Изучение феномена агрессии позволяет сделать вывод о том, что состояние агрессии вызвано состоянием внутренней дезинтеграции, связанной с внутренними противоречиями, когда индивидуум не может решить жизненные или рабочие вопросы привычными способами, опираясь на свой жизненный опыт, знания, умения, навыки,

компетенции, а проявляет нетипичное, в социальном смысле неадекватное для общества, разрушающее поведение, которое выражается вербально или невербально.

Согласимся с Х. Хекхаузеном, который утверждает, что именно культура, ценности, принятые в обществе, задают норму поведения, определяют допустимую форму агрессии, как бы предписывая, что разрешено, а что запрещено в данном обществе.

Что такое современное общество? Какие ценности являются сегодня традиционными?

Развитие общества – сложный процесс, обусловленный многими факторами. Развитие современного общества связано с интенсивным развитием процессов коммуникации, причем они переходят в цифровой формат. По мнению некоторых исследователей, Латышевой Н.А., Ташлыковой Н.Ю. и др., для современного общества характерна трансформация традиционных семейных отношений, условия неопределенности, интенсивное развитие коммуникационных процессов, высокий уровень социального расслоения общества, риски межэтнических и межнациональных напряжений, трансформация традиционных ценностей [13].

Изучением ценностей ученые занимаются давно. От размышлений философов Древней Греции Сократа, Платона, Аристотель, которые говорили о смыслах жизни, бытия, мыслителей Средневековья - Августина Аврелия, Фомы Аквинского, которые высшей ценностью наделяли Бога, идеи эпохи Возрождения Л. Валла, М. Монтеня о ценности человеческой личности к представители общественной мысли Нового времени Р. Декарту, Б. Спинозе, Дж. Локку, французских просветителей Ш.Монтескье, К.А. Гельвецию, которые в центр ставили важность рационалистических ценностей к ценностям жизни, государства, личности, которые определяют развитие современного общества. Анализ публикаций по тематике ценностей за последние пять лет позволяет говорить о том, что в фокусе внимания многих исследователей – проблема формирования ценностей молодежи.

Теория ценностей возникла в середине XIX века. Ценности – то, значимо, то, что принимается обществом, некий идеал, который формируется и признается общественным сознанием.

Согласно Большому толковому словарю, ценности – это «предметы и явления культуры, морали, нравственности». Современный философский словарь (1998) определяет ценности как «сложившаяся в условиях цивилизации и непосредственно переживаемая людьми форма их отношения к общезначимым образцам культуры и к тем предельным возможностям, от осознания которых зависит способность каждого индивида проектировать будущее, оценивать «иное» и сохранять в памяти прошлое» [17].

Общество не может существовать вне ценностей. Но каждый человек принимает решение – принимать/разделять эти ценности или нет.

Согласимся с мнением А.В.Иванова, директора Центра стратегического анализа Института инновационного развития, что для многонациональной страны крайне важно наличие общих ценностей, иначе сохранение межнационального мира невозможно [9].

Поддерживаем идею, высказанную в исследованиях А.И. Комаровой, О.А. Долгополовой, что «ценностные ориентации, выбираемые молодежью жизненные стратегии, во многом зависят от социокультурных условий среды» [11].

В исследовании Атамановой И.В., Богомаз С.А., Бойко, Е.А., Ивановой Е.А., Периковой Е.И. о ценностях современной молодежи представлены результаты, согласно которым для вузовской молодежи ведущим фактором являются базисные ценности; среди

важных факторов отмечены экономические ценности, готовность к деятельности, инновативность [2].

Следует заметить, что, как утверждают некоторые исследователи, ценности имеют двойственную природу. С одной стороны, люди влияют на формирование ценностей, а с другой, – ценности создают общество.

В разные эпохи и в разных обществах ценности были свои. Так в философии В.Дильтея ценность имеет только то, что пережито душевно. Ценно то, от чего человек получает удовлетворение, удовольствие [6]. В философии Г. Спенсера самой главной ценностью выступала свобода [20]. Для Э. Дюркгейма истинной ценностью было достижение идеала [7]. М. Вебер подчеркивал важную характеристику ценности – индивидуальная значимость ценности [5]. Философия У. Томаса и Ф. Знанецкого описывала ценность как значимую установку для поведения индивидуума. П.Сорокин указывал на то, что ценности формируются в обществе [19]. М. Рокич указывает в своих исследованиях на то, что ценности закладываются в детстве в процессе социализации [16].

Сегодня классифицировать ценности можно по разным основаниям: материальные и духовные; коллективные и индивидуальные; моральные, экономические, духовные и др. В исследованиях З.Фрейда, А.Маслоу ценности описываются как потребности. Ряд ученых, С. Ангелов, Л.М. Архангельский, В. Брожик, Н. Генов, МВ. Демин, О.Г. Дробницкий, и др., различают позитивные и негативные ценности, причем, некоторые из них, например, А. М. Коршунов, говорит, что ценность может считаться таковой, играет положительную роль в развитии общества [8].

Справедливо утверждение Н.И. Лапиной о том, что ценности – это своего роды идеальные цели и нормы поведения, которые включают исторический опыт и являются смыслом культуры, к которому человек должен стремиться [12].

Сегодня существует много определений понятия «ценности». Анализ этих определений позволяет сделать вывод о том, что есть несколько подходов к определению данного понятия: материалистический: ценность – это благо, то, что значимо. Другой подход - культурологический, рассматривает ценности как некие нормы и традиции, принятые в обществе, то, что образует культуру общества. Психологический подход изучает ценности с позиции принятия их субъектом, что определяет поведение человека. Социологический подход изучает ценности с позиции социализации человека в обществе, рассматривает ценности как ориентир для адаптации в социуме.

В Указе Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» говорится о том, что традиционные ценности – это те нравственные ориентиры, которые формируют мировоззрение граждан нашей страны; они передаются от поколения к поколению. Традиционные ценности формируют единое культурное пространство страны, находятся в основе общероссийской гражданской идентичности, служат укреплению гражданского единства, отражают уникальность, самобытность, богатство духовного и культурно-исторического развитии многонационального народа России [21].

Среди традиционных ценностей обозначены такие, как жизнь и достоинство человека, патриотизм, крепкая семья, патриотизм, крепкая семья, взаимопомощь и взаимоуважение, единство народов России и др.

В 2022 году Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ) представил результаты опроса о ценностях и приоритетах в молодежной среде. Согласно

этим исследованиям, подавляющее большинство (91% опрошенных) молодых россиян в возрасте от 18 до 35 лет считают важным сохранение и поддержания теплых отношений со всеми членами семьи, в структуре ценностей – ценность семьи находится на первом месте.

Среди важнейших жизненных ориентиров российской молодежи были выделены высокий уровень благополучия (58%); спокойная жизнь, забота о семье (54%), возможность приносить пользу обществу (26%). [23].

Нами было проведено исследование по методике Б. Басса и Р. Дарки с целью выявления уровня агрессивности среди первокурсников. Было опрошено 436 студентов первого курса, поступивших на обучение по программам высшего образования на различные направления бакалавриата, среди них как те, кто поступил на технические направления, так и те, кто обучается на гуманитарных направлениях. Выборка была осуществлена случайным способом. Данный тест направлен на выявление выраженности к проявлению или склонность к физической, вербальной, косвенной агрессивности, склонность к раздражению, негативизму, обиде, подозрительности, чувству вины. Ответы оценивались по восьми шкалам: физическая агрессия, косвенная агрессия, раздражение, негативизм, подозрительность, вербальная агрессия, чувство вины. Согласно шкалы интерпретации результатов теста, нормой агрессивности является величина ее индекса, равная 21 ± 4, а враждебности – 6-7 ± 3.

Полученные результаты опроса позволяют говорить о том, что средние показатели агрессивности опрошенной группы находятся в пределах нормы. Однако было выявлено, что отдельные респонденты склонны к проявлению физической агрессии (2 человека, или 0,46% опрошенных), косвенной агрессии (6 человек или 1,4% респондентов). Проявление раздражения свойственно для 9 человек из числа опрошенных (что составляет 2%), негативизм был выявлен всего у одного респондента (0,2% опрошенных), чувство обиды свойственно проявлять 3 респондентам из числа опрошенных (0,7%). У 4 респондентов (0,9% опрошенных) выявлена подозрительность. Склонность к вербальной агрессии была выявлена у 6 респондентов (что составило 1,4% респондентов). Переживание чувства вины свойственно 18 респондентам (4,1% из числа прошенных).

Психологи, проводящие индивидуальное консультирование студентов первого курса из числа тех же респондентов отмечают, что агрессивность может быть чуть повышена в начале обучения в вузе. Это связано с новой социальной средой (смена социального статуса со школьника на студента, новая группа и т.д.). Для студентов агрессия в такой ситуации – своеобразный «способ выжить». Как только адаптация заканчивается, то это повышенная агрессивность проходит.

Далее было проведено исследование этой же группы студентов на платформе «Неравнодушный человек». Результат ответов на вопрос «Какие из нижеперечисленных эмоций Вы испытывали чаще других за последние 7 –10 дней?» показал, что среди опрошенных отмечается достаточно высокий результат по показателям «тревога» (44 %), растерянность 29% и страх (16%). На вопрос «Считаете ли вы себя неравнодушным человеком?» – 11% респондентов ответили отрицательно. Как правило, этот показатель взаимосвязан с агрессивностью, поэтому есть вероятность, что при высокой тревожности у студентов и агрессивность будет выше. Как отмечают психологи, проводившие данное исследование, в ситуации высокой тревожности студенты отмечают, что на ее фоне становятся более резкими, агрессивными в общении с окружающими. Некоторые из опрошенных говорят о проявлении повышенной агрессивности как об «инструменте выживания».

В этих условиях считаем необходимым проводить системную воспитательную работу по профилактике агрессивного поведения молодежи.

Воспитательная работа в вузах сегодня представляет собой ценностно-нормативную, методологическую, методическую и технологическую основу организации воспитательной деятельности в современной образовательной организации высшего образования. Воспитательная работа направлена на организацию воспитывающей среды и управление разными видами деятельности воспитанников с целью создания условий для их приобщения к социокультурным и духовно-нравственным ценностям народов Российской Федерации, полноценного развития, саморазвития и самореализации личности при активном участии самих обучающихся. Работа по формированию системы ценностей, ценностно-смысловых ориентиров и установок, принципов и идеалов, взглядов и убеждений, отношений и критериев оценки окружающего мира важны для формирования личности каждого студента для жизнедеятельности и профессиональной жизни.

Основными принципами организации воспитательного процесса в современном вузе являются принципы:

- системности;
- учета индивидуальных особенностей личности;
- обеспечения благоприятного социально-психологического климата в коллективе;
- гуманизации воспитательного процесса;
- субъект-субъектного взаимодействия;
- приоритета инициативности, самостоятельности, самореализации;
- событийности воспитания, предполагает систему событий, являющихся не только привлекательными для студентов, но и обладающих воспитательным потенциалом;
- вариативности — направлен на реализацию специфики воспитательной деятельности в вузе с учетом особенностей его социокультурной среды, возможностей ресурсного обеспечения, поликультурного своеобразия участников воспитательных отношений, а также ориентация на удовлетворение потребностей студентов в реализации себя в различных видах личностно – значимой и социально – ориентированной деятельности;
- соуправления как сочетания административного управления и студенческого самоуправления, самостоятельности выбора вариантов направлений воспитательной деятельности (в зависимости от традиций вуза, его специфики, отраслевой принадлежности и др.);
- информированности, полноты информации, информационного обмена, учета единства и взаимодействия прямой и обратной связи.

Таким образом, целью воспитательной работы в вузе сегодня является создание условий для активной жизнедеятельности обучающихся, их гражданского самоопределения, профессионального становления и индивидуально-личностной самореализации в созидательной деятельности для удовлетворения потребностей в нравственном, культурном, интеллектуальном, социальном и профессиональном развитии на основе традиционных российских духовно—нравственных ценностей.

К основным направлениями воспитательной деятельности в высшей школе сегодня выступает деятельность, направленная на:

- развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся;

- формирование у обучающихся чувства патриотизма и гражданственности;
- формирование у обучающихся чувства уважения к памяти защитников Отечества и подвигам героев Отечества;
- формирование у обучающихся уважения к человеку труда и старшему поколению;
- формирование у обучающихся уважения к закону и правопорядку;
- формирование у обучающихся лидерских качеств, проектного мышления и социальной ответственности;
- формирование у обучающихся бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации;
- формирование у обучающихся правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства;
- формирование у обучающихся бережного отношения к природе и окружающей среде;
- профилактику деструктивного поведения обучающихся.

Соотношение направлений воспитательной работы в вузе и задач воспитания представлено в таблице 1.

Таблица 1 - Направления воспитательной работы в вузе

Направления воспитательной работы	Воспитательные задачи
духовно-нравственное воспитание	развитие ценностно-смысловой сферы и духовной культуры, нравственных чувств и крепкого нравственного стержня
гражданско-патриотическое воспитание	развитие общегражданских ценностных ориентаций и правовой культуры через включение в общественно-гражданскую деятельность; развитие чувства неравнодушия к судьбе Отечества, к его прошлому, настоящему и будущему с целью мотивации обучающихся к реализации и защите интересов Родины
Волонтерская (добровольческая) деятельность	реализация социальных и добровольческих проектов с обязательным использованием обучающимися знаний, умений и навыков из своей основной образовательной программы обучающегося
правовое воспитание	формирование гражданских ценностей (воспитанность, позитивное отношение к ценностям социума, закону, окружающей среде, людям)
профессиональное воспитание	развитие психологической готовности к профессиональной деятельности по избранной профессии, развитие профессиональных и надпрофессиональных компетенций
культурно-эстетическое воспитание, развитие творческого потенциала студентов	знакомство с материальными и нематериальными объектами человеческой культуры
физическое воспитание и формирование здорового образа жизни	формирование культуры ведения здорового и безопасного образа жизни, развитие способности к сохранению и укреплению здоровья
Профилактика саморазрушающих видов	предотвращение возможных отклонений поведения молодежи; создание условий для включения

поведения и асоциальных проявлений в студенческой среде	обучающихся в социально-экономическую и культурную жизнь общества, способствующую процессу развития личности, получению образования, предупреждению правонарушений.
развитие органов студенческого самоуправления	усовершенствование учебно-воспитательного процесса, повышение качества обучения, воспитание духовности и культуры студентов, повышение у студенческой молодежи социальной активности и ответственности за порученное дело
психолого-консультационная работа и социальная поддержка студентов	психологическое сопровождение образовательного процесса, студентов, оценка удовлетворённости учебным процессом, оценка микроклимата в учебных группах, выявление уровня нормализации учебной нагрузки, профилактика негативных психоэмоциональных состояний как у студентов, так и у преподавателей
организация работы кураторов студенческих академических групп	воспитание ответственного отношения к учебе и общественно- полезному труду; формирование сплочённого студенческого коллектива и воспитание личности, умеющей согласовывать свои интересы с интересами коллектива; профилактика асоциального поведения студентов
организация работы тьюторов иностранных студентов	воспитание ответственного отношения к учебе и общественно- полезному труду; формирование сплочённого студенческого коллектива и воспитание личности, умеющей согласовывать свои интересы с интересами коллектива; профилактика асоциального поведения студентов.
организация воспитательной деятельности в студенческих общежитиях университета	предупреждение нарушения правил проживания в общежитии; овладение навыками коммуникации и эффективного взаимодействия с окружающими, приспособление к новым социально-бытовым условиям жизни

В реальной деятельности по обучению и воспитанию студентов университета все эти направления тесно взаимосвязаны и обуславливают друг друга. С методологической точки зрения воспитательная работа в университете строится как целостный процесс создания социокультурной и интеллектуальной среды для мотивированного выбора студентами общественной, культурно-досуговой, спортивно-оздоровительной, научной и других сфер деятельности, определяемых их потребностями и интересами, и способствующих развитию социально-личностных и профессиональных качеств выпускников вуза.

Однако сегодня существуют угрозы и риски для традиционных ценностей: деятельность экстремистских и террористических организаций, отдельных средств массовой информации, идеологическое и психологическое воздействие на граждан – насаждение и культивирование эгоизма, вседозволенности, отрицание идеалов патриотизма, ценности крепкой семьи. В целях недопущения этого необходимо совершенствование методов и форм работы с молодежью, поиск эффективных способов по сохранению и укреплению традиционных ценностей.

Одним из эффективных решений в этом направлении, а значит, в направлении противодействия экстремизму, терроризму, противоправных действий, проявлению агрессии стало создание на базе образовательных организаций высшего образования

Координационных центров по вопросам формирования у молодежи активной гражданской позиции, предупреждения межнациональных и межконфессиональных конфликтов, противодействия идеологии терроризма и профилактики экстремизма. Основными задачами таких центров стала не только профилактика экстремизма и предупреждение межнациональных конфликтов в молодежной среде, но и содействие развитию системы воспитания по формированию чувства патриотизма у молодежи, вовлечению ее в активную социальную практику, также обучение специалистов, работающих с молодежью.

Так, эффективными показали такие формы работы как серия круглых столов, просветительских семинаров, интерактивных лекций, приуроченных, например, к проведению «100 дат гражданской идентичности». Эффективными формами работы стали мероприятия, направленные на формирование у молодёжи активной гражданской позиции, предупреждение межнациональных и межконфессиональных конфликтов, противодействие идеологии терроризма, экстремизма. Среди них: «День солидарности в борьбе с терроризмом» (акция памяти: кураторские часы; возложение цветов, кинопоказ фильма «Золотая бронза»); «Великие сражения России»: Бородинское сражение, Куликовская Битва, Сражение у мыса Тендра (мероприятие «Своя Игра»); День основания Российского военно-морского флота (лекция «День основания Российского военно-морского флота»), День Герба РФ (лекция на тему «Герб как признак государства»), День неизвестного солдата, День Героев Отечества (конкурс «Память о неизвестном солдате»), День конституции (научно-практическая конференция «Конституционные ценности России и многополярный мир в условиях глобальных вызовов, игра «Конституция: вчера, сегодня, завтра»).

К участию в мероприятиях привлекаются не только студенты одной образовательной организации, но и обучающихся других образовательных организаций среднего и высшего образования, расположенных на территории субъекта Российской Федерации, где находится такой Координационный центр.

Совместная воспитательная работа, реализуемая Координационными центрами и управлением молодежной политики в вузе, в целом способствует профилактике проявления агрессии среди студенческой молодежи.

Важным направлением в деле противодействия агрессии в молодежной среде является системная работа по сохранению исторической памяти. Так, например, представим опыт такой работы, проводимой ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет» в 2023-2024 году. Работа по направлению сохранения исторической памяти проводилась со студентами в ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет» по следующим направлениям:

1. Образовательный модуль «Без срока давности», разработан преподавателями университета, направлен на сохранение исторической памяти и предотвращение фактов фальсификации истории. Данный модуль прошёл экспертизу Федерального учебно-методического объединения в сфере высшего образования по УГСН 44.00.00 Образование и педагогические науки и рекомендован для включения в образовательные программы высшего образования, в настоящее время внедряется во всех вузах Российской Федерации.

2. На базе Псковского государственного университета в настоящее время создана научно-образовательная лаборатория по изучению событий Второй мировой войны и противодействию фальсификации истории. Лаборатория активно работает с научными

институтами гуманитарного профиля, которые сосредоточены на проблематике Второй мировой войны. Создан молодежный медиахолдинг «Без срока давности».

3. Псковская земля имеет давнюю православную традицию. Здесь расположено множество церквей и монастырей, среди которых выделяется Спасо-Преображенский собор Мирожского монастыря с фресками домонгольского периода. Учитывая данное обстоятельство, университет имеет давние партнёрские связи с Псковской епархией. Наше сотрудничество благодаря поддержке Министерства науки и высшего образования РФ вышло на новый уровень - в 2021 году на базе университета создано обособленное структурное подразделение - Научно-образовательный центр духовно-нравственного воспитания детей и молодёжи, который размещается в городе Печоры, известном своим Псково-Печерским монастырём. Богослужения в монастыре не прекращались ни разу с момента его основания в 1473 году, 550 лет назад. Работа в рамках центра сосредоточена, в первую очередь, на формировании у детей и молодёжи традиционных ценностей, утрата которых грозит утратой стабильного развития нашего общества. Среди форм работы - экскурсии студентов и преподавателей в монастырь, разноформатные встречи со священнослужителями, научные и научно- практические конференции, одна из которых, ежегодная Свято-Тихоновская конференция. Совместно с Епархией 2 года реализуется проект «Дорога добра». В данном проекте принимают участие в качестве вожатых детских оздоровительных лагерей студенты ПсковГУ и семинаристы Епархии.

4. Проект «Снежный десант», направлен на оказание помощи (гуманитарной, по хозяйству) гражданам, проживающим в сельских отдаленных территориях, многодетным семьям, семьям участников СВО. В ходе реализации проекта к месту следования студентами проводится уборка воинских захоронений, памятников, проводятся концерты в домах престарелых, интернатах.

5. Проект «Курган Дружбы». Псковский государственный университет в 2023 году получил государственное задание на выполнение работы ««Проведение комплекса мероприятий по организации федерального молодежного лагеря в Псковской области и обеспечения реализации проекта “Без срока давности”». Участниками проекта в 2023 году стали 100 детей из Псковской области и 100 детей из Республики Беларусь, возраст от 14 до 18 лет. Проект направлен на сохранение исторической памяти.

6. В рамках выполнения Работы успешно подготовлены и реализованы следующие мероприятия на базе Молодежного историко – культурного форума «Истоки»: разработана концепция, содержательная часть Международной летней исторической школы; реализована соответствующая тематическая смена с участием представителей вузов Российской Федерации и Республики Беларусь; разработаны и реализованы дополнительные общеобразовательные программы «Ратный подвиг России: без срока давности»; «Проблемы изучения и сохранения историко – культурного наследия России и приграничных стран», «Александр Невский в языке, культуре, медиа: современный образ»; «Экология Чудско-Псковского траснграничного водоема»; разработан и реализован туристический трек «Проектирование в сфере туризма», в рамках которого участниками разработаны и презентованы 5 авторских маршрутов по населенным пунктам Псковской области. В 2023 году сотрудники ПсковГУ приняли участия во всех 10 сменах, проведенных в рамках Форума в качестве спикеров и (или) экспертов. Студенты ПсковГУ продемонстрировали высокий интерес к мероприятиям Форума, выступая в качестве участников и волонтеров.

В мае 2023 г. состоялось подписание соглашения о сотрудничестве между Федеральным государственным бюджетным учреждением «Российский центр гражданского и патриотического воспитания детей и молодежи» и Федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего образования «Псковский государственный университет», который выступает оператором в рамках организации добровольческого (волонтерского) сопровождения Молодежного историко-культурного форума «Истоки», привлекает добровольцев (волонтеров) к организации и проведению каждого заезда в рамках Форума.

Таким образом, профилактикой агрессивности и проявления агрессии среди молодежи может стать систематическая воспитательная работа со студентами по формированию традиционных ценностей с применением разных направлений и форм работы: через вовлечение студенческой молодежи в волонтерскую деятельность, проекты и мероприятия, направленные на духовно-нравственное развитие, гражданско-патриотическое, правовое, профессиональное, культурно-эстетическое воспитание, развитие творческого потенциала, профилактику саморазрушающих видов поведения и асоциальных проявлений в студенческой среде, физическое воспитание и формирование здорового образа жизни, в том числе через развитие органов студенческого самоуправления, психолого-консультационную работу и социальную поддержку студентов, организацию работы кураторов студенческих академических групп, организацию воспитательной деятельности в студенческих общежитиях университета.

Список источников

1. Антонян Ю.М. Психология преступника и расследование преступлений. – М.: Юристъ, 1996. - 336 с.

2. Атаманова И.В., Богомаз С.А., Бойко Е.А., Иванова Е.А., Перикова Е.И. Личностно-средовое взаимодействие: сравнительный анализ ценностных ориентаций современной российской молодежи // Междисциплинарные ресурсы экономической психологии в формировании этнорегиональной идентичности и позитивного образа малой родины : материалы Всерос. науч.- практ. конф. с междунар. участием. Иркутск, 27–30 июня 2019 г. – Иркутск : Изд-во ИГУ, 2019. – С. 297–303.

3. Берковиц, Л. Агрессия. Причины, последствия, контроль : пер. с англ. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2001. – 512 с.

4. Большой толковый словарь русского языка /гл. ред. С. А. Кузнецов. - Санкт-Петербург : Норинт; Москва : Рипол классик, 2008. – 1534 с.

5. Вебер, М. Избранные произведения. – М.: Прогресс, 1990. – 804 с.

6. Дильтей, В. Описательная психология. – СПб: «Алетейя», 1996. – 153 с.

7. Дюркгейм, Э. Социология. Её предмет, метод, предназначение. – М.: ТЕРРА, Книжный клуб, 2008. – 400 с.

8. Журавлева Н.А. Динамика ценностных ориентаций молодежи в условиях социально-экономических изменений // Психологический журнал. – 2006. - №1. – С. 35-44.

9. Иванов А.В. Общность ценностей народов как определяющий фактор межнационального мира. Социальная политика и социология. Том 15 № 1, 2016. – С.96-103.

10. Козлов В.В. Агрессия человека: психологический анализ // Педагогический ИМИДЖ. – 2017. - №2 (35). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/agressiya-cheloveka-psihologicheskiy-analiz (дата обращения: 10.09.2024).

11. Комарова А.И., Долгополова О.А. Взаимосвязь ценностей и эмоционального интеллекта: культурно-психологические особенности. Научный вестник Волгоградского филиала РАНХиГС. Политология и социология. – 2015. - №2, С.46-55.

12. Лапин, Н.И. Динамика ценностей населения реформируемой России /Н.И.Лапин, Л.А.Беляева, Н.Ф.Наумова, А.Г. Здравомыслов. – М.: Эдиториал УРСС, 1996. - 224с.

13. Латышева Н.А., Ташлыкова Н.Ю., Гарская Е.С., Лутошкина В.Н., Белов А.В. Актуальные тенденции развития современного общества // Социология. – 2023. - №6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-tendentsii-razvitiya-sovremennogo-obschestva (дата обращения: 18.09.2024).

14. Михайлова О.Б., Сафи С.М., Шептура А.В. Агрессивность личности: основные подходы и перспективы в изучении // Интернет-журнал «Мир науки». – 2017. - Том 5. - № 6. URL: https://mir-nauki.com/PDF/72PSMN617.pdf (дата обращения: 18.09.2024).

15. Опросник Басса-Дарки. HR – библиотека. Mozlab. URL: https://www.hr-director.ru/article/66965-oprosnik-bassa-darki-osobennosti-19-m6 (дата обращения: 10.04.2024).

15. Рокич, М. Природа человеческих ценностей // Свободная пресса. – 1973. – №5. – С. 20-28.

16. 17. Современный философский словарь (1998) URL: http://philosophy.niv.ru/doc/dictionary/modern/articles/415/cennost.htm (дата обращения: 11.08.2024).

18. Солдатова Г.У., Чигарькова С.В., Львова Е.Н. Онлайн-агрессия и подростки: результаты исследования школьников Москвы и Московской области // Эпоха науки. – 2017. - №12. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/onlayn-agressiya-i-podrostki-rezultaty-issledovaniya-shkolnikov-moskvy-i-moskovskoy-oblasti (дата обращения: 23.09.2024).

19. Сорокин, П. А. Человек. Цивилизация. Общество – М.: Политиздат, 1992. – 543 с.

20. Спенсер, Г. Основания социологии. В 2 т. Т. 1 – М., – 2011. – 505 с.

21. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502 (дата обращения: 02.09.2024).

22. Фельдштейн Д.И. Психология развития человека как личности. Избранные труды: В 2-х т., М.: МОДЭК. – 2005. - 454 с.

23. Ценности молодежи. Результат опроса Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ), 14.12.2022. URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/cennosti-molodezhi (дата обращения: 02.09.2024).

2.2. Социально-психологический компонент православной культуры в совладающем поведении и преодолении ненормативного кризиса и агрессии

Психологическим потенциалом православной психологии является православие – вероисповедание, вероучение, которое в свою очередь представляет сущность православной психологии. Православная культура создала объективное понимание воспитания, которое направленно на развитие духовно-нравственных качеств человека. Главной задачей православной психологии и педагогики является развитие духовности человека, всех его сил для уподобления Богу [15; 16].

Психологический потенциал православной культуры в совладающем поведении был приведен в работах М.А.Ариарского, С.Н. Иконниковой, Л.И. Анцыферовой, Н. М. Борытко, Е.В. Барановой, Н.И. Олифирович, Т.А. Зинкевич-Куземкиной, Т.Ф. Веленты, О.Б. Поляковой и др. [16].

Психологическое осмысление духовно-нравственного компонента православной психологии рассматривали архиепископ Вологодский и Тотемский Никон (Рождественский), Н.А.Бердяев, Ю.В.Василькова, Н.Я.Данилевский, Д.С.Лихачев, К.П.Победоносцев, В.Я.Стоюнин, В.С.Соловьев, А.З.Свердлов, К.Д.Ушинский, Г.П.Федотов и др. [15]

Рассматриваемый феномен совладающего поведения представляет собой копинг-поведение (англ. coping behavior), являющееся особой формой социального поведения, которое обеспечивает продуктивность, здоровье и благополучие человека в стрессовых ситуациях. В более широком смысле - это сознательное поведение, направленное на активное изменение ситуации (поддающейся контролю) или приспособление к ней (если ситуация не поддаётся контролю) [13].

Преодоление агрессии мы рассматриваем в состоянии человека в ненормативном психологическом кризисе, который понимается как «кризисная ситуация возникновение которой возможно на любом этапе жизненного цикла семьи и связано с переживанием негативных жизненных событий, определяемых как кризисные» [13; 15; 17].

В нашем исследовании мы рассматриваем влияние социально-психологического православного компонента на совладающее поведение людей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Обращаясь к потенциалу православного компонента психологической деятельности, Бойко В.В. в указывает на вопросы, связанные с православием и Русской православной церковью в контексте развития российского общества. Социально-культурная деятельность Русской православной церкви, по мнению автора, по своей сути в жизни российского общества последних семи десятилетий явление новое, связанное с социальными, экономическими и политическими изменениями в стране [1].

Православное образование в России регулируется Федеральным законом «Об образовании в РФ» и Федеральным законом от 26 сентября 1997 года N 125-ФЗ «О свободе совести и о религиозных объединениях», в котором признается особая роль православия в истории России, в становлении и развитии ее духовности и культуры.

Ярошенко Н.Н. отмечает, что анализ исторического развития отечественной теории социально-культурной деятельности показывает, что в результате изменений социальной и культурной ситуации в стране изменились стандарты научного изложения психолого-педагогического знания, способы видения реальности в науке, стили мышления, которые формируются в контексте культуры. [14]

Деятельность Русской Православной Церкви тесно связана с социально-культурной жизнью общества. Весь период своего существования РПЦ влияла на развитие общества в социальном и культурном плане. В связи с изменениями в жизни страны роль церкви в обществе возросла. В соответствии с Конституцией Российской Федерации церковь отделена от государства, однако появились новые тенденции в развитии взаимодействия Церкви и государства [2; 5; 6; 7].

Обращаясь к историческому опыту социально-культурной деятельности Русской православной церкви, необходимо кратко остановится на направлениях социокультурной деятельности РПЦ в до революционный период XX века. Так Панин А.С. указывает на комплексность работы, многогранную деятельность церкви, сюда относятся социально-просветительская работа, духовно-нравственное развитие через школы грамоты или церковно-приходские школы, организация духовного образования, религиозные общества, миссионерская деятельность церкви, православно-церковные братства и пр. Связь школы и государства указывает на неразрывность церковно-религиозного влияния на общество и государств. Церковная благотворительность, направленная на поддержку малоимущих, просветительская работа, открытие приходских библиотек, распространение литературы и пр. было установлено законодательно Александром II в 1864 году. Позднее получила развитие церковная благотворительность и просвещение, так в 1882 году был создан «Дом Трудолюбия» для неимущих, где они могли работать, учиться, отдыхать и получить приют. Так Бухаринова О.Н. отмечает, что практика социально-культурной деятельности Русской Православной Церкви основывается на двухтысячелетнем опыте ее христианского служения, в связи приходских общин и объективно существующих взаимоотношений государства, церкви и общества и в первую очередь, в рамках православной педагогики, состоит из комплекса отношений общинного и приходского воспитания, просвещения, организации досуга и приходской благотвори-тельности. [2].

Мы отметили, что Церковь является одним из направлений социально-психологической деятельности. Остановимся на тех вопросах, которые касаются человека и как религия влияет на формирование социально-психологической компетентности и преодолении ненормативного кризиса. Так в основе христианской религии лежит событие – приход в мир Иисуса Христа. Христиане веруют, что в Его лице на землю спустился Бог, чтобы спасти человечество. Христианство является богооткровенной религией, т.е. источником знаний признается откровение, в котором Бог открыл людям истину и прежде всего – знание о том, что Бог един. Это противоречит убеждению язычников, что богов много. Христианство восходит к богооткровенной религии древних иудеев, содержащей пророчество о приходе в мир Мессии (Спасителя).

Исходя из приведенного контекста обратимся к понятиям «православие» и «религия». Православие – Одно из главных и старейших направлений в христианстве, сложившееся в Византии и являющейся официальной религией в дореволюционной России [4]. Религия – одна из форм общественного сознания – совокупность духовных представлений, основывающиеся на вере в существование Бога или божеств, либо сверхъестественных сил, являющихся предметом поклонения. Сложившиеся непоколебимые убеждения, безусловная преданность какой-нибудь идее, нравственному закону, ценности [4].

Непросто найти в понимании людей чувство сопоставимое по своему значению с верой. Православная вера представляет собой систему общечеловеческих ценностей. Вера осуществляет функции мотива, установки и ориентира в человеческой деятельности. По

мнению Степановой Е.А. вера оказывается условием осуществления человеческой жизни во всей возможной полноте и целостности, поскольку задает критерий человеческого существования, выходящий за пределы человеческой природы и человечества как рода. Таким критерием является Бог как абсолютное бытие, в котором человек обретает не только завершенность, но и возможность бесконечного развития [10]. Обращение к истокам традиции христианской веры и к ее развитию в богословских системах великих христианских мыслителей прошлого еще раз напоминает о том, что вера по Библии есть стремление к осуществлению подлинной целостности души и духа, открывающей перед человеком необозримую перспективу раскрытия своего духовного потенциала. Вера по Библии есть серьезное и ответственное отношение к жизни, к себе и к миру, требующее от человека полного и бескомпромиссного подчинения Богу. Вера как жизнь в присутствии Бога, как способность действовать в плане вечности избавляет человека от необходимости ориентироваться на самого себя и дает ему критерий подлинной человечности, не зависящей от конкретного уровня развития человека, общества, государства и человека. Вера в христианском смысле как связь человека с абсолютной Божественной личностью, требует абсолютной личностной вовлеченности человека в эту связь, само наличие которой, фиксирующее дистанцию между Богом и человеком, делает веру движущей силой вечного стремления человека к совершенству, мерилом которого является совершенство Бога. [10; 15]

Говоря о вопросе веры человека важно отметить те правила, которыми руководствуется верующий, так предполагается, что воцерковленный человек, т.е. тот, кто ведет свою жизнь согласно церковным православным правилам должен руководствоваться тему канонами, которые предписывает церковь.

Церковь – религиозная организация духовенства и верующих, объединенные общностью верований и обрядами [4]. Верующий человек, получая помощь от Бога должен быть неразрывен с церковью. Так в Евангелии от Матфея сказано: «Приидите ко Мне ви труждающиися и обремененнии, и Аз успокою вы [15; 18; 19].

Священное писание представляет собой запись Божественного откровения и является частью Священного Предания, как способ его передачи. Передача Откровения (без искажений, будь они в устной или письменной форме) возможно непосредственно через церковные таинства и богослужения, молитву и др. Новый Завет рассказывает о земной жизни Христа, Его учении, о проповеди учеников Христа (апостолов) и о конечных судьбах мира, иначе говоря – об исполнении данного в Ветхом Завете обещания. Если Священное Писание учит людей тому, как надо жить, на примере жизни Христа, то о Священном Предании можно сказать, что оно уточняет «формы» христианской жизни. Таким образом, Писание и Предание дополняют друг друга и рассматриваются православием как равнозначные источники духовной жизни. К области Священного Предания относятся как письменные источники (постановления вселенских соборов, вероучение, сочинения Святых отцов, опыт святых), так и устные (порядок совершения таинств и богослужений, почитание икон, православные обряды, традиции). В первую очередь это заповеди, это заповеди блаженных и те мысли, которые были изложены идеологами Церкви в разные периоды времени. Заповедь – в соответствии со словарем – это Религиозно-нравственное предписание. *Десять библейских заповедей* (по Ветхому завету: заповеди нравственного совершенствования, данные Моисею Богом Иеговой). *Девять заповедей блаженства* (по евангельскому сказанию: заповеди Иисуса Христа в его Нагорной проповеди). Соблюдать заповеди. Нарушить заповеди. 2. Правило.

Положение, служащее руководящим указанием для кого-либо. Из церк.-слав заповедь – (рус.ведать, весть), связано с заповедь. [4]

Заповеди принято разделять на ветхозаветные (Десять, Десятисловие Моисеево) и новозаветные (заповеди блаженства). Заповеди Декалога были даны человеку применительно к его земному существованию после грехопадения первых людей. Заповеди блаженств адресованы человеку в его новом состоянии (после того, как грехи людей были искуплены Христом Спасителем) и подразумевают, что человек стремится к достижению Небесного Царства. Такое решение предполагает необходимость внутреннего преображения, являющегося целью христианской жизни. В первую очередь, главным из которых является признание своих ошибок – покаяние. Покаяние это главное требование церкви, а для верующего человека исповедь и причащение это регулярное посещение храма и разговор с духовником.

Покаяние также это одно из христианских таинств. Как свидетельствуют исследования личности (А.С.Прангишвили, Ш.А.Надирашвили. У.Томас и Ф.Знанецкий. Г. Олпортом, А.Г.Асмоловым, В'.Н.Мясищевым, А.В.Петровским, А.Н.Леонтьевым, С.Л.Рубинштейном, Л.И. Божович; Н.А.Берштейном) признание своих ошибок, признание своего недуга (например зависимостей) направляет человека на путь изменения своего поведения. Покаяние – (от греч. – изменение ума) - это изменение внутренней позиции человека. Покаяние является одной из моральных основ веры, которое состоит из видения своих грехов, глубокое переживание, исповедь и воля к исправлению. Здесь также стоит упомянуть о соблюдении церковных правил, таких как пост. В соответствие со словарем русского языка под редакцией А.П.Евгеньевой пост – это предписываемое церковными правилами воздержание от скоромной пищи, а также период такого воздержания. [4]; Пост – Предписание церковными правилами воздержание от принятия (скоромной) пищи, моральное воздержание, а также период времени, в который церковью предписано такое воздержание, 3) Вообще - воздержание от чего-нибудь [10]. Останавливаясь на сути нового завета Христос – с православной точки зрения, совершенный Бог и совершенный человек в одном лице – явил в Своей жизни и смерти полное исполнение этих заповедей. Поэтому следование им для православных христиан сводится, в конечном счете, к подражанию Христу. К этому призывает Господь, говоря «Кто хочет, отвергнись себя, возьми крест свой и следуй за Мной» Библия [10]. Следует также упомянуть и о догмате Церкви кратко изложенном в Символе Веры. Церковь считает, что человек верующий обязательно должен знать и придерживаться его. Обычно Символ веры человек произносит перед крещением, во время церковной службы и в других случаях. Произнося Символ веры как знак осознания и принятия веры Церкви как своей собственной, т.е. истины, которой он руководствуется в жизни [15].

Исследователи (С. Соловьев, Н.А. Бердяев, С.Н. Булгаков, Н.О. Лосский, Б. П. Вышеславцев, П.А. Флоренский, Н.Н. Страхов, П.И. Астафьев, П.А. Бакунин, СЛ. Франк, С.С. Хоружий, А.Ф. Лосев, И.А. Ильин, Л.П. Карсавина, В.И. Несмелова, Л.А. Тихомирова) выделяют веру как опору человека. Также авторы определяют понятие религиозного опыта как ключевое в анализе проблем бытия личности и общества. Утверждается отсутствие неопределенности в жизни, указывают, что вера носит мотивационный характер, вера дает устойчивую жизненную позицию. Так, верующий человек должен соблюдать канонические правила. Православный верующий также должен участвовать в таинствах, которых всего семь (крещение, миропомазание, покаяние, причащение, священство, брак, елеосвящение). Почитание православные христианами

Бога внешне выражается священными действиями – обрядами. К ним относятся церковные богослужения, таинства, молитва [11; 12; 15]. К правилам поведения человека относятся такие понятия как смирение, покаяние, радость, любовь к ближнему, поддержка, помощь. К осуждаемому поведению Церковь относит грехи и страсти. Грехи или греховные страсти сводятся к влиянию на душу человека восемь основных страстей: телесных (гнев, сребролюбие, блуд, чревоугодие) и духовных (гордость, тщеславие, уныние, печаль) [10].

Переходя от правил и тех канонов, которыми руководствуется православные человек, обратимся к исследованиям влияния веры на особенности преодоления трудной жизненной ситуации. Так говоря об одной из основ церковных правил поведения человека, автор (Walters O.S.) проводил работу, направленную на психологическое принятие и исцеление человека через прощение, так исследование показывает, что прощение является эссенциальным, то есть абсолютно необходимым для жизнедеятельности, незаменимым элементом, эффективной жизни. Проводя терапевтическую и консультационную работу с людьми, подвергшимися сексуальному насилию со стороны родителей, он наблюдал, что в не разрешившийся гнев является по своей сути психологически разрушающим личность человека, что подтверждено исследованиями современной медицины. В результате психологической работы по уменьшению гнева посредством прощения, симптомы исчезали. Автор выделил несколько стадий процесса прощения: 1) подготовка; 2) принятие решения; 3) действие; 4) подтверждение; 5) исцеление собственного организма. Автор также обращался к исследованиям вопроса прощения и отмечает о том, что раскаяние обидчика является необходимым условием для интерперсонального прощения, группа исследователей приходит к выводу, что раскаяние является желательным, но не обязательным фактором, так как прощение, совершаемое в любви, безусловно [26].

Адриан Лео Ван Каам указывает несколько правил «идеальной христианской жизненной формы»: 1) совершенство идентичности, единства и простоты; 2) полнота трансценденции, просветленности, открытости и чистоты; 3) полнота участия в земной и небесной жизни; 4) отношение к сотворенному миру с чувством благодатности происходящего; 5) преисполненность внутренним миром и радостью; 6) благодарность за эти дары предвечному воплощенному Слову — Христу. [10; 15].

Проведенные исследования (Muto A.) указывают на причины эмоционального выгорания, которыми являются изначально экзальтированные социальные амбиции при отсутствии опознавания собственных ограничений. Нереализованные желания и ожидания являются основой кризиса, который проявляется двояко: человек продолжает осуществлять свою текущую деятельность при этом, превозмогая возрастающее моральное истощение, или выбирает путь выполнения своей работы автоматически, соответствуя своей социальной роли психолога, врача, педагога, священника. Основой оказания помощи в таких состояниях является принятие личностью «позитивной оставленности», что соответствует традиционному «преданию себя Божией воле» [24].

Проведенный анализ (Gartner J., Larson D.B., Allen G.D) обзоров психологических исследований о религиозности, рассматривает три позиции: 1) религия позитивно коррелирует с психическим здоровьем; 2) их отношения амбивалентны; 3) корреляция религии с психопатологией. Третья позиция имеет место в психологических обследованиях, тестирования включающая в себя поведенческий подход и анализ данных о прошедших событиях. Отмечены два факта 1) низкого уровня религиозности с

расстройствами, при которых выявляется недостаточность самоконтроля, 2) высокий уровень религиозности, при котором был отмечен сверхэмоциональный контроль [21].

Также было проведено исследование с использованием метода опроса-тестирования (Jensen L.C., Jensen J., Wiederhold T.: Religiosity) в котором приняли участие 4000 католиков, протестантов и мормонов. Задача была изучить связь их уровня религиозности с депрессией, самооценкой, агрессией, эмоциональной зрелостью и пр. Результаты исследования подтвердили взаимосвязь и зависимость высокого уровня религиозности и психического здоровья [23].

Позитивное влияние религии на фактор личностного благополучия подтверждено в исследовании Ellison C.G. Исследование показало, что люди с высоким уровнем религиозной веры отмечают высокую степень жизненной удовлетворенности, личного счастья и низкие уровни последствий травматизирующих жизненных событий [20].

В книге «Психология религии: эмпирический подход» (Kirsch T.H. и др.) отмечают, что религиозные люди больше вниманию уделяют своим близким, а также согласно их исследованиям, религиозность в высшей степени положительно влияет на неупотребление наркотиков. Авторы указывают, что заповеди не просто предписывает какие-то правила, пусть и мудрые, для исполнения – они открывают законы, по которым Бог создал человека и, которые определяют его сущность об образе и подобии. Соответственно нарушение заповедей неминуемо ведет человека к саморазрушению. И наоборот: покаяние есть восстановление человеческой личности, разрушенной грехом [22].

Wilson W.P. отмечает, что нужно поддерживать христианские ценности, обращать внимание на прощение, любовь к людям. Автор также отмечает проведенные им исследования на примере автора, который применял принципы религиозной веры в психолого-педагогической работе, что привело к улучшению состояния 16 пациентов, из которых ранее 14 лечилось безуспешно. Автор приходит к выводу о терапевтическом значении сильной религиозной веры [27].

Автор Rogers T. провел теоретическое исследование обзора литературы связанной с проявлением религиозности при старении. Так автор приводит следующие «геронтологические функции» религии: 1) религиозность и вера помогает принять факт конечности жизни и факт смерти; 2) вера помогает увидеть и подтвердить значимость жизни; 3) вера компенсирует те потери и ограничения, которые связанны с возрастом; 4) вера способствует участию в социальной деятельности. Все эти функции приводят убежденности, что религиозность обеспечивает защиту стареющего человека от неопределенности, при уменьшении жизненного пространства, возможностей и усилении старения и др. [25].

Байкова М.А. отмечает, что в результате проведенного исследования студентов старших курсов показали, что наличие веры в Бога защищает от суицидальных мыслей в прошлом и настоящим; агрессивного поведения, при этом у неверующих отсутствие страхов смерти, темноты в детстве сочетается с длительным переживанием чувства одиночества, отсутствием представление о смысле жизни. Отсутствие веры в Бога плотно ассоциировано с различными антивитальными паттернами поведения, их предикторами в прошлом и настоящем, а также высоким риском формирования аддитивного поведения. Байкова М.А. приводит анализ влияния наличия веры в бога на суицидологические показатели и клинико-психологические характеристики студентов старших курсов ВУЗа [3].

Таким образом, психологические особенности верующего человека влияют на

особенность переживания психологических кризисов в том случае, если верующий руководствуются церковными правилами. Мы отметили, что религия через исполнение таинств церкви является ресурсом для верующего человека и дает силы для преодоления ненормативных кризисов и выходу из трудной жизненной ситуации.

Рассматривая возможности православного социально-психологического компонента для преодоления ненормативного кризиса и выхода из трудной жизненной ситуации важны определенные качества характера, в частности необходимо заниматься саморазвитием. Пашков А.А. отмечает, что саморазвитие личности – широкое понятие, вбирающее всю полноту само детерминации процессов социализации, аккультурации и инкультурации, развернутых в социально-культурном воспитательном пространстве. Историко-педагогическая традиция, отстаивающая идею саморазвития личности, ставит во главу воспитательного процесса создание особой системы психологических условий, побуждающих человека к ненаправленной и осознанной работе по собственному развитию – духовно-нравственному, интеллектуальному, эмоционально-волевому, поведенческо-деятельностному [8; 9**].**

О саморазвитии также говорил основоположник научной педагогики Я.А. Коменский, который рассматривал психолого-педагогический идеал в самом человеке, который должен реализовывать свои природные дарования, и трактовал образование как способ развития этих дарований («О развитии природных дарований», 1650 г.). Эта идея постоянно присутствовала в западно-европейской педагогической традиции [7].

Подводя итог, важно отметить, что главной задачей православной психологии является формирование духовно-нравственной сферы человека для преодоления ненормативных кризисов, аддиктивного поведения и агрессии. Мы выделили психологический потенциал православной культуры, как основанного на традициях, вере, передаче ценностей с помощью традиций Русской Православной Церкви. Формой и методом и основой в преодолении ненормативных кризисов, стабилизации эмоционального состояния, является принцип духовно-нравственного развития.

Список литературы

1. Бойко В.В. Социально-культурная деятельность Русской православной церкви в современном российском обществе, 1988-1997 гг. : Дис. ... канд. филос. наук : 09.00.06 Москва, 1997 111 с. РГБ ОД, 61:97-9/238-2.

2. Бухаринова О.Н., социально-культурная деятельность православных общин в дореволюционной России. Социально-культурная деятельность: опыт исторического ис-следования: Сборник статей / науч. ред. Е.М. Клюско, Н.Н. Ярошенко. – М.: МГУКИ, 2011. - Вып. 2. – 240 с.. Стр.186-198

3. Байкова М.А. Актуальные вопросы современной медицины: взгляд молодого специалиста: материалы II Всероссийской научной конференции студентов и молодых специалистов / редкол.: Р.Е.Калинин, В.А.Кирюшин, И.А.Сучков, Е.В. Филиппов; ФГБОУ ВЗ РязГМУ Минздрава России. – Рязань: РИО УИУ, 2016.-310 с. С. 3-4.

4. Словарь русского языка: в 4-хт./РАН, Ин-т лингвистических исследований; под ред. А.П.Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – М.: Рус. Яз. Полиграфресурсы, 1999. Т.4 С-Я – 1999 – 800 с. Стр.355

5. Инновации в социальной работе : Коллективная монография / А. Ю. Нагорнова,

Е. А. Ковтун, Д. Э. Удалов [и др.]. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2021. – 178 с. – ISBN 978-5-6045688-0-4. – EDN YVVLIO.

6. Категория "социального" в современной педагогике и психологии : Материалы 12-й всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием, Ульяновск, 25–26 июня 2024 года. – Ульяновск: ИП Кеньшенская В.В. (издательство "Зебра"), 2024. – 588 с. – ISBN 978-5-93856-818-1. – EDN BJTVQB.

7. Корнетов, Г.Б. Парадигмы базовых моделей образовательного процесса // Педагогика. – 1999. – № 3. – С. 43-49. 9

8. Новые технологии социальной работы в России и за рубежом : Коллективная монография / А. Ю. Нагорнова, Т. А. Файн, В. Ю. Флягина [и др.] ; Ответственный редактор А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2017. – 227 с. – ISBN 978-5-9500157-6-2. – EDN ZFBQMF.

9. Пашков А.А. Идея саморазвития личности в базовых моделях воспитания: историко-педагогический анализ Социально-культурная деятельность: опыт исторического исследования: Сборник статей / науч. ред. Е.М. Клюско, Н.Н. Ярошенко. – М.: МГУКИ, 2011. - Вып. 2. – 240 с.. Стр. 57-69

10. Практический справочник по православною. – М.: Русской энциклопедическое товарищество; ЗАО «ОЛМА Медиа Групп, 2008. – 1024 с. Стр.59

11. Проблемы дошкольного и общего образования в Российской Федерации / А. Ю. Нагорнова, М. В. Александрова, С. Н. Воднева [и др.]. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2024. – 604 с. – ISBN 978-5-93856-790-0. – EDN JJIXYU.

12. Патриотическое воспитание в современной России : Коллективная монография / А. Ю. Нагорнова, Л. В. Степаненко, Р. К. Стерледев [и др.]. – Ульяновск : ИП Кеньшенская В.В., 2024. – 236 с. – ISBN 978-5-93856-785-6. – EDN NPPOAW.

13. Педагогика и психология девиантного поведения : коллективная монография / А. Ю. Нагорнова, М. В. Александрова, С. Н. Воднева [и др.]. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2024. – 158 с. – ISBN 978-5-93856-783-2. – EDN MWIOXK.

14. Педагогические парадигмы теории социально-культурной деятельноститема диссертации и автореферата по ВАК 13.00.05, доктор педагогических наук Ярошенко, Николай Николаевич, 2000, Москва.

15. Полякова, О. Б. Формирование социально-педагогической компетентности кандидатов в приемные родители в школе православной направленности : специальность 13.00.05 "Теория, методика и организация социально-культурной деятельности" : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Полякова Ольга Борисовна. – Москва, 2022. – 216 с. – EDN LMDMSA.

16. Полякова, О. Б. Влияние социально-педагогической деятельности Русской Православной Церкви на развитие социальной сферы / О. Б. Полякова // Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. – 2021. – № 4. – С. 32-35. – EDN EGSMFX.

17. Полякова, О. Б. 2.5. Преодоление ненормативного кризиса приемных семей и кандидатов в приемные родители через формирование психологической и социально-педагогической компетентности на занятиях родительского клуба / О. Б. Полякова // Социальные проблемы России и пути их решения : коллективная

монография. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2024. – С. 126-132. – EDN VLYJMS.

18. Социальные проблемы России и пути их решения : коллективная монография / М. В. Александрова, С. Н. Воднева, И. А. Донина [и др.]. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2024. – 177 с. – ISBN 978-5-93856-784-9. – EDN ANZKZS.

19. Синопсис современного образования : Материалы первого российско-китайского международного педагогического форума с дистанционным участием, Шэньчжэнь, 25–26 апреля 2024 года. – Ульяновск: ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2024. – 272 с. – ISBN 978-5-93856-800-6. – EDN HDHENT.

20. Ellison C.G.: Religious involment and subjective well-being. J. of Health & Social Behavior, 1991, Vol.32 (1), pp. 80-99. Ellison C.W (ed.): YOUR BETTER SELF: CHRISTIANITY, PSYCHOLOGY AND SELF ESTEEM, NY, 1983.

21. Gartner J., Larson D.B. & Allen G.D.: Religious commitment and mental health: a review of the empirical literature. J. of Psychology & Theology, 1991, Vol.19 (1), pp. 6-25.

22. Kirsch T.H.: Psychiatry and religion. J. of Religion & Health, 1967, Vol.1, pp. 74-79.

23. Jensen L.C., Jensen J., Wiederhold T.: Religiosity, denomination and mental health among young men and women. Psychological Reports, 1993, Vol.72 (3+2), pp. 1157-1158.

24. Muto A. : Caring for the minister or caregiver. Network Papers, Don Bosco Multimedia, NY, 1990

25. Rogers T.: Manifestation of religiosity and the aging process. Religious Education, 1976, Vol.71 (4), pp. 405-455.

26. Walters O.S. Religion and psychopathology. Comprehensive Psychiatry, 1964 Vol.101, N5, pp.24-35]. Bandura A & Walters R H. Social learning and personality development. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1963. 329 p. [Stanford Univ., Stanford, CA and Univ. Waterloo, Ontario, Canada

27. Wilson W.P.: Utilization of Christian beliefs in psychotherapy. J. of Psychology & Theology, 1974, Vol.2 (2), pp.125-131.

2.3. Формы и методы формирования гражданской позиции противодействия антигосударственной пропаганде в профессиональном образовании

На территории Российской Федерации в настоящее время активно множество агентов антигосударственной пропаганды. Знание целей, тактики, особенностей действия каждого из агентов антигосударственной пропаганды является необходимым условием организации идеологического противодействия им, а также условием педагогической деятельности по формированию гражданской позиции противодействия антигосударственной пропаганде у студентов вуза.

Под «агентом антигосударственной пропаганды» следует понимать лицо, организацию или неформальное объединение, ведущее антигосударственную пропаганду с целью разрушения национального культурного ядра дестабилизации государственной власти, насильственной смены государственного строя.

В условиях происходящей геополитической трансформации, в центре которой сегодня находится Российская Федерация, можно обозначить следующих агентов антигосударственной пропаганды, которые представляют или могут представлять

опасность для целостности нашего государства и (или) для боеспособности Вооружённых сил Российской Федерации:

1) террористические и экстремистские организации, ведущие свою скрытую работу на территории России;

2) антигосударственно настроенные некоммерческие организации, получающие полное или частичное зарубежные финансирование (вне зависимости от того, присвоен ли в России данным организациям статус «иностранного агента»), а также аналогичные общественные проекты;

3) антигосударственные арт-проекты;

4) fake-структуры;

5) политические партии и движения, а также отдельные политики, которые призывают к насильственному свержению существующего государственного строя (вне зависимости от того, имеет ли политическое объединение официальную регистрацию или нет);

6) средства массовой информации, распространяющие идеи, которые могут представлять опасность для целостности государства;

7) агрессивно настроенные блоггеры (вне зависимости от того, имеют ли они регистрацию Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций или не имеют такой регистрации);

8) группы в социальных сетях, содержащие антигосударственные и (или) антиобщественные информационные материалы;

9) религиозные секты, а также псевдорелигиозные движения, объединения и группы [17].

Террористические и экстремистские организации. Террористические и экстремистские организации – один из наиболее опасных субъектов антигосударственной и противообщественной пропаганды.

В Федеральном законе РФ от 6 марта 2006 г. № 35-ФЗ «О противодействии терроризму» терроризм определяется как «идеология насилия и практика воздействия на общественное сознание, на принятие решений органами государственной власти, органами местного самоуправления или международными организациями, связанные с устрашением населения и/или иными формами противоправных насильственных действий» [14]. На основании этих определений можно сделать безусловный вывод о необходимости отнесения террористических и экстремистских организаций к субъектам антигосударственной пропаганды, так как пропаганда человеконенавистнической идеологии в различной форме и по различным причинам или идеологии крайних решений есть составная и во многом определяющая часть их деятельности.

На сайте Федеральной службы безопасности РФ опубликован Единый федеральный список организаций, в том числе иностранных и международных организаций, признанных в соответствии с законодательством Российской Федерации террористическими. Каждая из этих организаций представляет серьёзную угрозу российской государственности.

К методам информационного воздействия данных организаций относятся: интернет-вербовка, псевдорелигиозная агитация, распространение печатных экстремистских материалов среди прихожан традиционных исламских организаций. Интернет-вербовка – основной способ привлечения новых участников для

террористических и экстремистских организаций, при этом одна из главных фокус-групп для такого привлечения – подростки, матери-одиночки, одинокие женщины и молодые девушки: «…в среднем 80% участников организаций экстремистской направленности составляют лица, возраст которых не превышает 30 лет» [8, с. 17]. В последнем случае экстремисты активно используют романтические чувства и личную привязанность потенциальных жертв информационного воздействия. Помимо собственно вербовки террористические и экстремистские организации через Интернет распространяют информацию о создании взрывных устройств, обучают практике компьютерного взлома, предлагают аксессуары с соответствующей символикой [10, с. 14].

Эффективными формами противодействия пропаганде экстремистских и террористических организаций являются нравственные беседы с представителями традиционных конфессий, а также все мероприятия, направленные на воспитание патриотизма, так какстуденты, в достаточной мере сформировавшие качество любви к своей стране, готовность защищать её интересы, к информационному воздействию откровенно антигосударственных и антироссийских движений и организаций, перестают быть восприимчивыми к антигосударственной пропаганде.

Антигосударственно настроенные некоммерческие организации и общественные проекты. Одним из наиболее заметных субъектов антигосударственной пропаганды в последние годы оказались так называемые некоммерческие организации и в особенности их разновидность – неправительственные общественные организации.

Согласно определению Д. А. Землянского, «неправительственные общественные организации – это самоуправляемые, добровольные, некоммерческие образования с устойчивым взаимодействием разнородных по своему происхождению компонентов ради достижения общих целей <...> неполитическими средствами» [9, с. 13]. В реальности многие из этих организаций «формируют комплекс угроз национальной и региональной безопасности РФ, являются инструментами в реализации интересов иностранных держав, инспирируют «цветные революции» и т. д.» [там же, с. 4]. В Федеральном законе от 20.07.2012 N 121-ФЗ «О некоммерческих организациях» указано, что отдельным российским организациям может быть присвоен статус иностранного агента. Речь идёт о тех организациях, которые занимаются политической деятельностью на территории России [15]. Некоммерческие неправительственные общественные организации, так или иначе играющие на российском политическом поле на стороне своих зарубежных клиентов, могут получать полное или частичное финансирование из-за границы и при этом иметь статус иностранного агента, но могут и не иметь его.

Специфика информационного воздействия с их стороны заключается в критике действующей власти, эмоциональном воздействии, использовании простых клише, подмене понятий, искажении информации, использовании псевдопатриотической риторики, маскировке истинных целей воздействия – заботой о государственном и общественном благе. Субъекты антигосударственной пропаганды ориентируются на аудиторию либеральных, оппозиционных взглядов, заранее во многом настроенных против действующей власти. Как правило, это молодые люди или лица среднего возраста, студенты или люди с высшим образованием, работники офисов. Уровень критического восприятия информации, получаемой от «своих», у этой аудитории понижен, именно поэтому наличие или отсутствие фактов, качество фактов для них не является принципиальным. Напротив, момент эмоциональной связи оказывается ими наиболее востребованным.

Базовым направлением работы при формировании гражданской позиции противодействия антигосударственной пропаганде со стороны некоммерческих организаций становится развитие навыков критического мышления курсантов, а основными формами работы – групповой анализ деятельности и информационных материалов некоммерческих организаций, а также высказываний деятельности их лидеров, письменный анализ печатных или сетевых материалов, написание критических рецензий, учебные и публичные диспуты и дискуссии и др. Востребованным в рамках педагогической работы по формированию гражданской позиции противодействия антигосударственной пропаганде со стороны некоммерческих организаций также может оказаться участие курсантов старших курсов в социально-значимых проектах, акциях; участие курсантов старших курсов в работе общественных объединений.

Отдельные арт-проекты. К агентам антигосударственной пропаганды следует отнести также арт-проекты, ставшие особенно активными и заметными в десятые годы XXI века. Тема арт-проектов как возможных источников антигосударственной пропаганды до настоящего времени остаётся недостаточно изученной. В этой связи изучение феномена арт-проектов представляется особенно актуальным, так как на основе объективных знаний об агенте антигосударственной пропаганды легче подобрать методы противодействия этому агенту.

Наиболее известным арт-проектом является арт-группа «Война» – созданная в 2007 году леворадикальная акционистская группа, которая реализует себя в сфере «концептуального уличного искусства» и при этом фактически занимается политическими провокациями. «Война» занимает открытую антигосударственную позицию, выступая против тех государственных институтов, которые непосредственно связаны с исполнением закона.

Арт-проекты вызывают в обществе неоднозначную реакцию. Бóльшая часть граждан России расценивают деятельность активистов арт-проектов не только как противоправную, но и как подрывающую основы российской духовной и культурной идентичности. Вместе с тем, ряд деятелей культуры в России и, особенно, за рубежом считает их деятельность именно искусством, а участников этих арт-проектов, к которым по решению суда применяются меры лишения свободы, воспринимает как невинно пострадавших, «узников совести» [11].

Целевой аудиторией вышеперечисленных проектов прежде всего является либеральная интеллигенция, критически настроенная по отношению к государству и традиционным институтам российского общества, ориентированная на западные ценности. Кроме того, это молодёжь, внимание которой привлекается ярким и вызывающим, максимально простым способом демонстрации названных арт-проектов.

Методами антигосударственной пропаганды арт-проектов становятся методы открытой пропаганды, мимикрирующей под арт-акции: демонизация политического противника, навешивание ярлыков, эмоциональное воздействие, использование лозунгов, создание образа врага, а также методы разрушения национального культурного ядра, например, такие, как призывы к отказу от традиционных моделей семейного и социального поведения, критика национальной религии, ниспровержение национальных религиозных святынь.

Главным направлением работы при формировании гражданской позиции противодействия антигосударственной пропаганде со стороны подобных арт-проектов должно быть повышение общего культурного уровня курсантов, знакомство их с

ценностями и повседневностью традиционных религий России. Кроме того, необходимыми в этой педагогической работе оказываются все методы формирования навыков критического мышления, такие как индивидуальный или групповой анализ деятельности арт-групп, учебные и публичные диспуты и дискуссии, касающиеся результатов деятельности арт-групп. Востребованными, как и в случае повышения устойчивости курсантов к идеологическому воздействию иных агентов антигосударственной пропаганды, также будут все формы педагогической работы, направленные на воспитание патриотизма курсантов: торжественные линейки, построения, военные смотры, участие в парадах, возложение венков к воинским захоронениям; встречи с участниками боевых действий; конкурсы песен, стихов, прозы; товарищеские суды, «Кодекс чести курсанта» и другие).

Fake-структуры. Ещё одним субъектом антигосударственной пропаганды являются fake-структуры (от англ. fake – поддельный, фальшивый). «Основной их характеристикой, или fake-принципом, является несоответствие декларируемого и настоящего содержания. Часто описанные образования не имеют членов вовсе, либо их наличие носит фиктивный характер» [4, с. 13]. Таким образом, можно утверждать, что за каждой fake-структурой стоят реальные выгодоприобретатели её антигосударственной информационной деятельности (правительства иностранных государств и др.).

Вместо того чтобы обратиться к разработке «альтернативных экономических программ», участвовать в «осуществлении государственной политики» [13, с. 112], fake-структуры занимаются исключительно политической саморекламой. Другой их характерной чертой является постоянная и быстрая смена их политических взглядов. Целевая аудитория fake-структур – радикально настроенная интеллигенция разных возрастов, считающая себя безусловно правой, а власть, которой она оппонирует, безусловно неправой. Главная угроза стабильности государства со стороны fake-структур состоит не столько в организации «громких» акций, создающих эффект общественной турбулентности, сколько в дискредитации ими здоровых демократических институтов, постепенно развивающихся в нашей стране.

Методы антигосударственной пропаганды, которую ведут fake-структуры, являются практически тождественными методам информационного воздействия антигосударственно настроенных некоммерческих и неправительственных организаций. Таким образом, рекомендации в отношении формирования гражданской позиции противодействия пропаганде со стороны некоммерческих организаций сохраняют свою актуальность и применительно к формированию гражданской позиции противодействия антигосударственной пропаганде со стороны fake-организаций и fake-объединений.

Политические партии и движения, отдельные политики. В нашей стране появление радикальной оппозиции относится к концу XIX – началу XX века. В 90-х годах XX века и в особенности в нулевых годах XXI века в России вновь набрала силу радикальная оппозиция, заявившая о себе с 2004 года [6, с. 16]. Радикальная оппозиция стала ещё более активной после мирового экономического кризиса 2008 года, затронувшего и Россию.

«Радикальная оппозиция – это совокупность партий, общественных организаций и движений, не представленных в Государственной Думе РФ, выступающих за полную смену действующей власти, радикальные перемены в политической системе и государственном устройстве современной России. В то же время данные организации действуют в рамках правового поля и не запрещены на территории РФ» [там же, с. 6]. При этом во главе многих радикальных организаций в России стоят политики, добившиеся

известности 90-е годы, бывшие в указанное время частью государственного аппарата [там же, с. 19].

Используются различные формы: митинги, стоп-акции, политическая агитация и пропаганда, бездоказательные обвинения действующей власти, спам-рассылка, работа волонтёров и др. Так, пиком активной политической антигосударственной деятельности названных объединений и политиков, состоящих в них, в новейшей истории России явилась организация митингов на Болотной площади в Москве в 2011 и 2012 годах. Одним из способов увеличения числа участников организуемых митингов является так называемая политическая спам-рассылка через СМС, электронную почту, социальные сети [1, с. 44]. Состоявшиеся или планировавшиеся «цветные революции» на Ближнем Востоке и на постсоветском пространстве во многом были активизированы именно политической спам-рассылкой.

В противовес подобной антигосударственной пропаганде курсантам военных вузов требуется повышать свою правовую грамотность, учиться оценивать политические лозунги и поступки радикальной оппозиции с точки зрения законодательства Российской Федерации, обнаруживать попытки спровоцировать правоохранительные органы на применение силы посредством организации открытого неподчинения власти, а также попытки оппозиции использовать недовольство масс действующей властью для совершения антигосударственных и антиконституционных действий.

Ещё одним направлением работы может выступить ориентирование на внимательное изучение истории России второй половины XIX века, рубежа веков и 1917 года, когда радикальная оппозиция Российской империи, сделав всё, чтобы разрушить политическую систему, монархию, разрушила страну, в том числе в интересах иностранных государств. Положительное воздействие может оказать также ознакомление студентов со статьями русских философов того времени.

Эффективными в рамках педагогической работы могут оказаться такие методы и формы формирования навыков критического мышления, как индивидуальный или групповой анализ деятельности и информационных продуктов политических партий и отдельных политиков, публичные диспуты и дискуссии, посвящённые актуальным политическим темам; знакомство с отечественной историей, осмысление роли оппозиции в истории; мероприятия, направленные на воспитание патриотизма; встречи с участниками боевых действий; конкурсы песен, стихов, прозы; товарищеские суды; волонтёрская деятельность и др.

Средства массовой информации. В России в настоящее время сосуществуют средства массовой информации различных политических взглядов, соотношение которых в процентном отношении отражает соотношение граждан России, поддерживающих власть и поддерживающих оппозицию, ориентированную на Запад. Так, наряду с телеканалами, однозначно и открыто проводящими государственную политику, существуют телеканалы, занимающие критическую позицию по отношению к российскому государству. Целевая аудитория рассматриваемых средств массовой информации чётко обозначена ими самими: «Целевая аудитория телеканала – жители мегаполиса: образованные, успешные, увлеченные своей работой, любящие жизнь во всех ее проявлениях» [12]; жители крупных городов, обеспеченные, не принимающие никаких ограничений своей личной свободы, критически настроенные по отношению ко всему.

Студентам следует критически оценивать деятельность средств массовой информации, имеющих большие возможности политической пропаганды и при этом

сугубо негативно оценивающих деятельность государства и прогосударственной части российского общества. Требуется также учитывать, что «масс-медиа играют ключевую роль в проведении «цветных революций» [5, с. 10].

Формами педагогической работы по формированию гражданской позиции противодействия антигосударственной пропаганде со стороны оппозиционных средств массовой информации может быть индивидуальный или групповой анализ студентами новостных материалов, подготовленных оппозиционными средствами массовой информации, учебные и публичные диспуты и дискуссии, касающиеся отбора материалов и их оценки оппозиционными средствами массовой информации, и другие формы работы, направленные на формирование у студентов навыков критического мышления.

Блогеры, критически настроенные по отношению к российскому государству. Блог (англ. *blog*, от *web log* – интернет-журнал событий, интернет-дневник, онлайн-дневник) – страница в интернете, оформленная в виде журнала, дневника, основное содержание которого – постоянно добавляемые записи, изображения и мультимедиа. Исследования влияния блогов на политический процесс и общественные настроения в современной отечественной науке, к сожалению, являются единичными.

Блог даёт возможность отдельному человеку «самому стать средством информации, альтернативным традиционным медиаинституциям». При этом, по мнению Н. Е. Вокуева, блоги фактически являются частью большого медиаполя [3, с. 18]. Как свидетельствует Г. Л. Акопов, блоги и блогеры с определенного момента стали способом и инструментом политического воздействия на аудиторию подписчиков [1, с. 5].

Среди наиболее активных и популярных современных блогеров, откровенно критически настроенных по отношению к российскому государству, следует назвать Р. Р. Адагамова, И. А. Варламова, А. А. Навального, А. Б. Носика.

Каждый из блогеров, откровенно критически настроенных по отношению к российскому государству, в разное время публиковали в своих блогах записи, имеющие характер антигосударственной пропаганды. Их характеризует предвзятое освещение событий, провокативные опросы, организация скандалов, дискредитация действующей власти, организация митингов и протестных акций и др. Целевой аудиторией блогеров прежде всего являются люди молодого возраста, проводящие много времени в интернете. Поэтому формированию гражданской позиции противодействия антигосударственной пропаганде у студентов вузов в этой связи должно быть уделено особое внимание. Формами работы по формированию гражданской позиции противодействия антигосударственной пропаганде блогеров у студентов вуза могут быть учебные и публичные дискуссии относительно спорных записей известных блогеров, создание курсантами собственных блогов с представлением в них альтернативной информации, ведение сетевых дискуссий на площадках блогов.

Отдельные группы в социальных сетях. Социальная сеть – платформа, онлайн-сервис и веб-сайт, предназначенные для построения, отражения и организации социальных взаимоотношений в Интернете. Социальная сеть относится к числу «децентрализованных виртуальных организаций, основанных на сетевых технологиях и не имеющих непосредственной привязки к конкретному месту или даже государству» [1, с. 30]. При этом «обобщённую группу интернет-пользователей можно назвать *интернет-сообществом*, то есть сообществом людей, объединённых сетью Интернет» [там же, с. 30].

Социальные сети предоставляют отдельному человеку или группе людей запустить

сначала в Интернете, а затем и в реальном мире самые разные, в том числе политические проекты [там же, с. 7]. Вместе с тем, пространство социальных сетей – это и пространство опасности, так как этими инструментами могут пользоваться люди, через которых могут распространяться антигосударственные или антиобщественные информационные материалы пропагандистского характера.

Федеральная служба по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор) регулярно вносит в Единый реестр запрещённых к просмотру на территории Российской Федерации, согласно Федеральному закону № 139-ФЗ от 28 июля 2012 года [16].

В сфере внимания Роскомнадзора прежде всего оказываются Интернет-ресурсы, содержащие информацию о способах изготовления и употребления наркотических веществ; сведения о способах совершения суицида и призывов к суицидам; сайты, пропагандирующие нетрадиционные сексуальные отношения среди подростков; сайты, содержащие детскую порнографию и сайты с экстремистскими материалами.

Аудитория социальных сетей в России измеряется миллионами человек. Эта огромная и продолжающая расти аудитория включает в себя и студентов, которые наряду со всеми остальными «в условиях информационного общества» находятся под «информационно-психологическим воздействием» социальных сетей и которые сами создают или усиливают это воздействие. Специфика их деятельности: критика и дискредитация действующей власти, распространение дезинформации, распространение экстремистских, радикальных взглядов и материалов; Разрушение национального культурного ядра (призывы к отказу от традиционных моделей семейного и социального поведения и критика национальной религии и ниспровержение национальных религиозных святынь).

Основная педагогическая работа со студентами в этой связи должна лежать в области анализа механизмов работы социальных сетей, а также тех негативных психологических реакций, которые провоцирует регулярное пребывание в социальных сетях, и способов управления ими. Кроме того, должна проводиться работа по воспитанию у них базовых качеств нравственности и патриотизма, которые дают лучшую гарантию устойчивости к явному и скрытому антигосударственному влиянию социальных сетей. Эффективной формой педагогической работы может оказаться индивидуальный или групповой анализ продуктов деятельности социальных сетей, учебные диспуты и дискуссии по информационным материалам в социальных сетях или способам их представления, а также создание студентами в социальных сетях сетевых сообществ патриотической направленности и участие в сетевых дискуссиях.

Отдельные религиозные секты, а также псевдорелигиозные движения, объединения и группы. Религиозная тоталитарная секта (от лат. sequi, sectari – «следовать за кем-л.», «быть в услужении») – это «религиозная авторитарная организация, претендующая на исключительность своей роли, доктрины, идейных принципов; имеющая обожествлённого лидера; практикующая скрытое психологическое насилие над личностью путём применения методов воздействия на сознание своих членов, тотального контроля за их поведением и жизнью; использующая обманные методы вербовки новых участников с целью их использования в своих интересах, незаконного обогащения и незаконной власти» [2, с. 6].

Религиозные секты не могут и не должны априори рассматриваться как вредоносные, так как они могут «оказывать культурообразующее влияние на традиции народов» [там

же, с. 11], однако среди религиозных сект имеются тоталитарные по своей сути объединения, которые приносят безусловный вред своим последователям и обществу в целом.

Тоталитарные секты с целью вовлечения и подчинения новых членов используют: «1) обманную вербовку; 2) контроль и манипулирование сознанием членов общины, чтобы сохранить их зависимыми и покорными лидеру и доктрине (для этого существуют специальные методики кодирования, внушения, гипноза, специальной, так называемой агрессивной диеты); 3) создание материальной зависимости культистов от лидера и его помощников («апостолов»); 4) насилие над личностью человека» [18].

К тоталитарным религиозным сектам относят «Аум Синрикё», «Белое братство», «Свидетелей Иеговы», «Церковь Иисуса Христа святых последних дней» (мормоны), сайентологов (которых также рассматривают как псевдорелигиозный деструктивный культ), мюридов, ваххабитов, сатанистов [2, с. 11]. Сект сатанистов, наиболее опасных в общественном отношении, в России насчитывается несколько десятков («Чёрный ангел», «Чёрный дракон», «Церковь сатаны», «Южный крест» и др.). Названные тоталитарные секты могут совершать и совершают деяния, которые подпадают под статьи Уголовного кодекса Российской Федерации, [там же, с. 14].

Основой деятельности тоталитарных сект при всём этом является их стремление к разрушению национального российского культурного ядра, например, в форме разжигания неприязни к православному христианству; в ряде случаев секты напрямую принуждают последователей к отказу от выполнения гражданских обязанностей [там же, с. 13]. Кроме того, это: обманная вербовка; контроль и манипулирование сознанием членов общины, чтобы сохранить их зависимыми и покорными лидеру и доктрине (кодирование, внушение, гипноз, агрессивная диета); создание материальной зависимости культистов от лидера и его помощников («апостолов»); насилие над личностью человека»; разжигание неприязни к традиционным религиям; принуждение последователей к отказу от выполнения гражданских обязанностей и др.

В качестве методов и форм противодействия антигосударственной пропаганде со стороны тоталитарных сект, направленных на разрушение российского культурного ядра, при работе со студентами, прежде всего, должны выступать знакомство с традиционными религиями России и нравственные беседы с представителями традиционных религий. Кроме того востребованными окажутся все формы, направленные на развитие навыка критического мышления студентов, так как именно наличие этого навыка в наибольшей мере препятствует склонности личности к «слепой вере» и религиозному фанатизму: просмотр документальных фильмов о методах вовлечения в секты и о последствиях пребывания в них, индивидуальный или групповой анализ деструктивной идеологии наиболее распространённых в Российской Федерации тоталитарных сект и её практической реализации, учебные и публичные диспуты и дискуссии, касающиеся деятельности сект, сетевые дискуссии с представителями сект, написание исследовательских работ, посвящённых деятельности деструктивных сект и её последствиям, и т.д.

Несмотря на различия и особенности применения общих и частных методов антигосударственной пропаганды, используемых разными агентами, и их разные целевые аудитории, чрезвычайно актуальной остаётся угроза деятельности агентов пропаганды по отношению к России, российскому обществу и российской государственности.

Список литературы

1. Акопов, Г. Л. Политические интернет-коммуникации как инновационный фактор общественного развития [Текст]: автореф. дис. … д-ра полит. наук: 10.01.10 / Г. Л. Акопов. – Санкт Петербург, 2013. – 54 с.
2. Василенко, М. М. Предупреждение преступлений, совершаемых членами религиозных тоталитарных сект [Текст]: автореф. дис. … канд. юр. наук: 12.00.08 / М. М. Василенко. – Саратов, 2006. – 26 с.
3. Вокуев, Н. Е. Феноменология притворства в современной культуре: на материалах блогосферы [Текст]: автореф. дис. … канд. полит. наук: 24.00.01 / Н. Е. Вокуев. – Санкт-Петербург, 2013. – 28 с.
4. Григорьев, М. С. Fake-структуры. Призраки российской политики [Текст] / М. С. Григорьев. – М.: Европа, 2007. – 216 с.
5. Громова, А. В. Роль и место масс-медиа в подготовке и проведении «цветных революций» [Текст]: автореф. дис. … канд. филол. наук: 10.01.10 / А. В. Громова. – Москва, 2009. – 20 с.
6. Давыденко, Д. Г. Становление радикальной оппозиции в современной России [Текст]: автореф. дис. … канд. полит. наук: 23.00.02 /Д. Г. Давыденко. – Саратов, 2013. – 22 с.
7. Добросклонская, Е. Н. Факторы политической пропаганды в современной системе СМИ: социологический анализ (на материале постсоветского медиадискурса) [Текст]: автореф. дис. … канд. социол. наук: 22.00.04 / Е. Н. Добросклонская. – Москва, 2009. – 30 с.
8. Евдокимова, Т. Л. Конституционно-правовые основы деятельности органов внутренних дел России по ограничению основных прав и свобод человека и гражданина в условиях противодействия экстремизму [Текст]: автореф. дис. … канд. юр. наук: 12.00.02 / Т. Л. Евдокимова. – Москва, 2010. – 26 с.
9. Землянский, Д. А. Неправительственные общественные организации в политической системе современной России: динамика и позиционирование [Текст]: автореф. дис. … канд. полит. наук: 23.00.02 / Д. А. Землянский. – Краснодар, 2009. – 30 с.
10. Игнатова, С. С. Формы использования интернета в информационной пропаганде (на примере сайтов, освещающих ситуацию в Чечне в 1999-2007 гг.) [Текст]: автореф. дис. … канд. филол. наук: 10.01.10 / С. С. Игнатова. – Москва, 2007. – 29 с.
11. «Наверное, стоило устраивать это представление не в церкви, а перед церковью» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http: //www.kommersant.ru/ doc/1996968, свободный. – Заглавие с экрана.
12. Телеканал «ДОЖДЬ» вновь начинает свое вещание в АКАДО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.akado.ru/about/news, свободный. – Заглавие с экрана.
13. Тощева, А. В. Коммуникационный ресурс политической оппозиции в Российской Федерации (2000 – 2010-е гг.) [Текст]: дис. … канд. полит. наук: 23.00.02 / А. В. Тощева. – Москва, 2014. – 168 с.
14. Федеральный закон от 6 марта 2006 г. N 35-ФЗ «О противодействии терроризму» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rg.ru/ 2006/03/10/borba-terrorizm.html, свободный.

15. Федеральный закон от 20.07.2012 N 121-ФЗ «О некоммерческих организациях» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rg.ru/2012/07/23/nko-dok.html, свободный.

16. Федеральный закон от 28 июля 2012 г. N 139-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» и отдельные законодательные акты Российской Федерации» [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://rg.ru/2012/07/30 /zakon-dok.html, свободный

17. Черняйков, М.Н. Взаимосвязь понятий «антигосударственная пропаганда» и «информационная война» /М.В. Черняйков, В.В. Капралов // Военная мысль. – Москва, 2017. – № 12 – С. 23-25. – ISSN 0236-2058.

18. Чеснокова, И. А. Влияние сект, культов и нетрадиционных религиозных организаций на личность и её жизнедеятельность [Текст]: автореф. дис. … канд. психол. наук: 19.00.05 / И. А. Чеснокова. – Москва, 2005. – 27 с.

2.4. Особенности агрессивного поведения осужденных мужского пола при длительных сроках лишения свободы

Одним из основных направлений концепции развития уголовно-исполнительной системы до 2030 года является обеспечение безопасности уголовно-исполнительной системы. Укрепление правопорядка и законности в исправительных учреждениях, исправительных центрах, изолированных участках, функционирующих как исправительные центры, и следственных изоляторах [1, с.3]. Вопросы, связанные с человеческой агрессией, затрагиваются во многих психологических исследованиях. Наличие чрезвычайно высокой концентрации агрессии в обществе и отсутствие однозначного и адекватного научного определения этого сложного феномена делают проблему исследования агрессивности одной из наиболее актуальных проблем современного мира, важной теоретической и практической задачей.

Агрессивное поведение осужденных мужского пола, отбывающих длительные сроки лишения свободы, как черта личности, находится в центре внимания многих отечественных и зарубежный ученых.

Проявление агрессивности у осужденных, отбывающие длительные сроки, выражается в таких нарушениях режима, как: побеги, нарушения режима отбывания наказания, неповиновение сотрудникам исправительного учреждения (далее ИУ); суициды, демонстративно-шантажное поведение, депрессивное состояние; конфликты и групповые эксцессы; приобретение и употребление спиртных и наркотических веществ и т.д.

Все вышеперечисленные нарушения приводят к затруднению нормального функционирования ИУ, крайне негативно влияют на оперативную обстановку, а также создают напряженный ритм жизнедеятельности у сотрудников.

Особое внимание необходимо уделить социально-психологическому климату в ИУ и особенностям общения между «осужденный-осужденный» и «осужденный-сотрудник». Именно проявление различных форм агрессии, не только на осужденных, но и на сотрудников, является одной из самых актуальных проблем в местах лишения свободы.

Психологический подход к этой проблеме дает возможность выявить причины и природу (факторы) агрессивного поведения и найти пути профилактики и коррекции.

В последние годы в материалах уголовных дел все чаще встречаются формулировки, отмечающие характер совершенных преступлений «с особой жестокостью», «с причинением жертве особых страданий». Совершение тяжких, а так же рецидивных преступлений во многом ведет к увеличению численности осужденных с длительными сроками лишения свободы.

Как следствие, трансформируются и социально-психологические особенности среды исправительных учреждений Федеральной службы исполнения наказаний России (далее - ФСИН России), где среди осужденных мужского пола все чаще отмечаются случаи агрессивного поведения.

Значительная часть теоретических работ зарубежных ученых посвящена рассмотрению сути и детерминант агрессивного поведения человека, но преимущественно акцент в них делается на описание его видов с биологических, социальных или психологических позиций.

Так *А. Басс ввел понятие враждебной и инструментальной агрессии.* Враждебная агрессия мотивируется негативными эмоциями намерением причинить зло. Под инструментальной агрессией преследуются цели, не связанные с причинением вреда, т.е. агрессия становиться инструментом личного обогащения или продвижения [3, с.5].

Р. Бэрон и Д. Ричардсон рассматривают агрессию как форму социального поведения, включающего прямое или опосредованное взаимодействие как минимум двух человеческих индивидов [5, с.147].

В отечественной психологической литературе проблему агрессивного поведения личности разрабатывали Ю.М Антонян, И.П. Башкатов, С.Н. Ениколопов, Ю.Б. Можгинский, А.А. Реан, Л.М. Семенюк. Анализом факторов и психологических механизмов формирования агрессивных реакций занимались К.Е. Игошев, А.Ф. Зелинский, С.А. Завражин, В.М. Поздняков, А.Р. Ратинов, В.В. Романов.

Альберт Бандура основываясь на своей теории социального научения попытался дать новую интерпретацию агрессии. Он обнаружил, что агрессивное поведение развивается у детей, которые находятся в условиях научения на примерах агрессивного поведения взрослых. В частности, обнаружил, что отцы сверхагрессивных подростков служат им образцом такого поведения, поощряя их вне дома к проявлениям агрессии [5,с.152].

Помещение любого человека в места заключения всегда вызывает озлобленность. Человек, попав в жесткие условия, пытается найти ответ на вопрос: «Кто виноват?» Ответ на вопрос зависит от установки по отношению к себе и к миру. Одни осужденные обвиняют себя и проявляют аутоагрессию, другие считают виновным общество, а себя жертвой. Агрессия осужденных может характеризоваться враждебностью и разрушительностью, выражаться в различных насильственных действиях.

Одна из причин неадекватной самооценки осужденных к длительным срокам лишения свободы заключается в том, что большинстве своем они воспринимают меру наказания как чрезмерно высокую и считают, что судьба поступила с ними несправедливо. Как правило, такая установка принимает форму злобы, стремления к разрушению и доминирования жестокости [8, с.101].

Агрессия - типичная реакция человека, оказавшегося в условиях социальной изоляции.

Выделяет следующие факторы агрессивного поведения осужденных:

1. Большое значение в возникновении агрессии имеют условия содержания осужденных. Жара, теснота, шум, загрязненный воздух и другие физические неудобства вызывают агрессию.

2. Особую роль в формировании агрессивного поведения осужденных играет тюремная субкультура. Места лишения свободы формируют устойчивое агрессивное поведение. Чувство жестокости у осужденных формируется и средой отбывания наказания, тюремной субкультурой, в которой царит культ силы.

3. Агрессия осужденных может быть невротически обусловлена, например, мотивируется сильной тревогой и чувством вины. Осужденным свойственны ощущение собственной отчужденности и высокая степень неудовлетворенности собой, которая часто выражается во внезапных неуправляемых агрессивных действиях.

4. Агрессия может быть связана с органическими нарушениями нервной системы, являться следствием психопатологии. Такие осужденные склонны к аффективным вспышкам, импульсивности. В случае патологической агрессии обычное критическое замечание может спровоцировать такой уровень злобы у осужденного, при котором нарушается сознание, и человек, не помня себя, совершает убийство.

У части осужденных агрессивность является устойчивой чертой характера. Психика агрессивных осужденных имеет следующие особенности:

- изменения в эмоциональной сфере и возникновение аффективно-злобных реакций;
- наличие сверхценных идей мести, ненависти, обиды;
- наличие садистической агрессии, главным признаком которой являются нарушения в сфере влечений - переживание удовольствия при причинении физической боли или нравственных страданий другому человеку.

Агрессивные личности испытывают чувства зависти и ненависти к окружающим, обусловленные чувством горечи, гнева на весь мир за действительные или мнимые страдания. Они убеждены, что окружающие намерены причинить им вред. Преобладает эмоциональная неустойчивость, недоверчивость и подозрительность, равнодушие к чувствам и переживаниям других людей, выраженная безответственность и пренебрежение к социальным нормам и функциональным обязанностям.

К сожалению, нестабильная политическая и экономическая ситуация в стране зачастую приводит к неизбежным негативным последствия, формируя отрицательное нравственное и правовое отношение в обществе. Рост рецидивной преступности и удельный вес тяжких и особо тяжких преступлений повлек за собой интенсивное увеличение количества осужденных к длительным срокам лишения свободы, что в свою очередь изменило сознание и социально-психологические особенности среди лиц, отбывающих наказание в исправительных учреждениях.

Европейский Совет в своей Резолюции N 76 определил лишение свободы на срок свыше 5 лет как исполнение наказаний в виде длительного лишения свободы.

Все осужденные, приговоренные к длительным срокам лишения свободы, отбывают наказание за тяжкие преступления в колониях строгого и особого режимов.

В колонии строгого режима отбывают наказание преступники, представляющие большую опасность для общества, зачастую с такими статьями, как «убийство» и «разбой». Также сюда отправляют осужденных за повторные злодеяния, которые были признаны судом опасными.

В колонии с особым режимом отбывают наказание осужденные с пожизненным заключением или рецидивисты по особо тяжким статьям.

Большинство таких осужденных легко адаптируются к условиям мест лишения свободы, где пытаются быть лидерами и манипулировать людьми в собственных интересах. Несмотря на внешнюю уверенность, вся их жизнь, начиная с детства, представляет историю асоциальных поступков (патологическая лживость, вовлеченность в криминальные группы, драки, воровство, алкоголизация, употребление наркотиков).

Ю.М. Антонян и В.В. Гульдан предлагают в качестве одной из объяснительных причин преступного поведения идею о его детерминации неблагоприятными условиями формирования и развития личности в детстве в родительской семье [4, с.58]. Психическая депривация ребенка, его эмоциональное отвержение родителями приводит к возникновению общей неуверенности индивида в жизни, ощущения неопределенности своих социальных статусов, тревожного ожидания негативного, даже разрушительного воздействия среды.

Из-за «запущенного» воспитания, дети переживают экстремальное состояние «недостатка», дефицита общения и внимания со стороны взрослых. Взрослея и пытаясь обрести психологический комфорт, они вступают в неформальные группы, которые зачастую создаются на антиобщественной основе и, как правило, состоят из таких же отвергнутых детей. В большинстве случаев они попадают под влияние криминальных лиц и, как следствие, в места лишения свободы [2, с.17].

Длительная изоляция в исправительных учреждениях, предполагающая серьезные ограничения, у многих осужденных вызывает дезадаптацию, негативные личностные изменения, что в свою очередь влечет отрицательные психические и социальные последствия. Психические последствия выражаются в том, что примерно через 5–7 лет заключения наступают трудно обратимые изменения в психике человека, а по истечении 12–15 лет часто возникает нежелание покидать места лишения свободы.

Типичным состоянием для осужденных с длительными сроками лишения свободы является тоска по дому, родным и близким, прежнему образу жизни. Это состояние вызвано тем, что присутствует монотонность и однообразие жизни, также большое количество свободного времени, которое ничем не занято.

На агрессивное поведение осужденных непосредственно влияет среда и психологический климат, в котором они находятся. Ю.М. Антонян считает, что влияние на личность преступника со стороны других преступников в условиях лишения свободы очень специфично и представляет собой сконцентрированное отрицательное явление [4, с. 101].

Отсутствие дифференциации осужденных по статьям также негативно сказывается на их психологическом состоянии, в результате которого происходит криминализация личности. В процессе отбывания наказания происходит обмен личностными качествами, нормами поведения, традициями, в результате чего осужденный становится подобен большинству, пребывающему там значительный промежуток времени.

А.Н. Сухов обращает внимание на то, что изоляционная деформация общения осужденных, являясь стрессогенным фактором, вызывает к действию защитные механизмы: вымещение и агрессию [12, с.40].

Низкие профессиональные качества и слабая психолого-педагогическая подготовка сотрудников исправительных учреждений приводит к невыполнению должностных обязанностей и, в следствие, деформации личности. Под их влияние непосредственно попадают осужденные, формируя, в процессе отбывания наказания, агрессивные тенденции по отношению к содержанию процесса социализации.

Плохие бытовые условия жизни, отсутствие поддержки родных и близких, неприятие администрации – все это способствует закреплению агрессивных тенденций и стереотипов поведения осужденных, усвоенных с детства [3, с.98].

Изоляция осужденных на продолжительный срок влечет за собой утрату социально полезных связей, снижение социальной активности, дезадаптацию к жизни на свободе и активное усвоение криминальной субкультуры, отрицание социально одобряемых стереотипов поведения и дальнейшую криминализацию и деструктуризацию личности.

Групповая изоляция осужденных сопровождается постоянной публичностью и невозможностью уединиться, поэтому через некоторое время после попадания в ИУ у человека развивается состояние, которое Р. Амундсен назвал «экспедиционным бешенством», а Т. Хейердал - «острым экспедиционизмом» [9,с.106]. Кабинная лихорадка (*экспедиционное бешенство*) - расстройство, возникающее в малых изолированных группах людей, клаустрофобическая реакция, приводящая к вспышкам агрессии и немотивированного насилия, либо, наоборот - к подавленности и унынию.

Это психологическое состояние, когда самый покладистый человек брюзжит, сердится, злится, наконец, приходит в ярость, потому что его поле зрения постепенно сужается настолько, что он видит лишь недостатки своих товарищей, а их достоинства уже не воспринимаются. В результате в коллективе осужденных появляется напряженность во взаимоотношениях, растет количество конфликтов, в поведении усиливается открытая враждебность и, как следствие всего этого, появляются изолированные и отвергаемые члены группы. Их появление закреплено так называемым «воровским законом», и они, как правило, уже не в силах повысить свой статус в уголовной иерархии [6, с.36].

В этих условиях потребность в самоутверждении приобретает самодовлеющий и избыточный характер, поскольку групповой статус осужденного полностью определяет значимость его личности: чем выше статус, тем ценнее личность, тем больше ресурсов для удовлетворения материальных и духовных потребностей. Поскольку в местах лишения свободы все ресурсы дефицитные, борьба за повышение или сохранение группового статуса носит остроконфликтный характер.

«Низкостатусные» категории осужденных превращаются в постоянные объекты насильственных действий, остальные вынуждены мириться с этим по причине полного отсутствия контроля со стороны высоко статусных осужденных, зачастую и сотрудников. Широкой огласке подвергаются из ряда вон выходящие по своей жестокости события, так как повсеместный характер насилия мешает его адекватному восприятию [7, с.100].

Одним из аспектов личности, помогающим понять природу агрессивного поведения осужденных в местах лишения свободы, является самоконтроль [11, с.117]. Недостаток внутренних ограничений, неспособность контролировать свое поведение, мысли и чувства часто сочетается со слабым самоконтролем. Недостаток самоконтроля у осужденных связан с дефектами социализации личности, плохой интернализацией социальных норм, а также зависит от длительного эмоционального стресса и хронической фрустрации. При этом снижение рефлексивных способностей приводит к внутренней свободе от нормативных ограничений, что в свою очередь ведет, например, к психологической защите по типу проекции и искажению восприятия действительности.

В связи с наличием у осужденных отмеченных особенностей личности, касающихся проявления агрессивного поведения, возникает необходимость проведения в отношении

их психокоррекционных мероприятий, способствующих формированию зрелой Я-концепции и обеспечивающих снижение проявлений агрессии.

Психокоррекция, по Б.Д. Карвасарскому, это «направленное психологическое воздействие на определенные психологические структуры с целью обеспечения полноценного развития и функционирования индивида» [10, с.16].

В.И. Серов и А.И. Ушатиков представляют сущность психологической коррекции, исходя из трехуровнего понимания личности (социального, психологического и физиологического): «психокоррекционный метод воздействия, направленный на осознание личностью положительных и отрицательных сторон доминирующего типа психологической защиты, изменяющий социальную защиту, гармонизирующий физиологический статус».

Имеющиеся научно обоснованные современные технологии исправления осужденных позволяют смоделировать целый комплекс программ, позволяющих организовать целенаправленное воздействие на личность осужденных и социально-психологические явления в их среде [2, с.10].

Когнитивные стратегии коррекции агрессивного поведения нацелены на достижение существенных изменений в представлениях потерпевшего о мотивах поведения агрессора.

Коррекция агрессии должна начинаться с выяснения ее причин. Если агрессия не является сигналом нарушения в эмоционально-мотивационной сфере, то коррекционные действия могут быть направлены не на ее устранение, а на смягчение и недопущение негативных последствий агрессивного поведения человека. Применение коррекционных методов полностью зависит от характера тех причин, которые обусловили агрессивное поведение. Выбор методик коррекции происходит с учетом конкретного случая и конкретного человека.

Таким образом, при выборе техник коррекции агрессивной личности необходимо обращаться к инструментарию, разработанному на базе различных теорий личности, но он должен быть взят не бессистемно, а быть подобран в соответствии с принципами гуманистического развития личности. Во многом это будет означать, что превентивная работа по гуманистическому развитию личности осужденного всегда будет более эффективной, чем коррекционная работа по ликвидации уже сложившихся паттернов агрессивных проявлений в его поведении.

С целью всестороннего изучения агрессивного поведения осужденных мужского пола при длительных сроках лишения свободы, отбывающих наказание в ФКУ ИК-2 УФСИН России по Республике Дагестан, нами была сформирована выборка в количестве 45 человек.

По возрастному параметру: от 20 до 30 лет -29%, от 31 до 40 лет -54%, от 41 до 50 лет -17%. Преимущественно лица среднего возраста. По семейному статусу осужденные исследовательской выборки распределились следующим образом: 81% в браке не состоят, 13% состоят в браке, 6% респондентов разведены, из чего можно предположить вывод достаточно низкой социальной адаптации осужденных и нарушениях в установлении социально-полезных связей.

Большинство осужденных, принявших участие в диагностике, имеет среднее образование - 45%, средне-специальное образование у 27% респондентов, неполное среднее - у 8% опрошенных, высшее образование у 2%, не имеющих образование (7,8 класс) – 18%. Таким образом, образовательная активность респондентов носит

неустойчивый характер, обусловленный лишь требованиями внешней среды, предъявляющей требования к минимальному образовательному уровню.

По категории преступления респонденты распределились следующим образом: особо тяжкие преступления совершили - 75% респондентов, тяжкие преступления совершили - 15%, средней тяжести преступления - 5%.

Преимущественно осуждены: за преступления против собственности (ст. 158, 159, 161, 162 УК РФ) – 10 %; за преступления против жизни и здоровья человека (ст. 105, 111, 112, 115 УК РФ) – 58%; за преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности (ст. 131, 132, 134, 135 УК РФ) – 32%

В связи с режимом отбывания наказания ФКУ ИК-2 УФСИН России по Республике Дагестан нами были взяты 15 % осужденных со сроком отбывания наказания до 10 лет, 48 % осужденных от 10 до 15 лет и более 20 лет 37 % осужденных (рис.1).

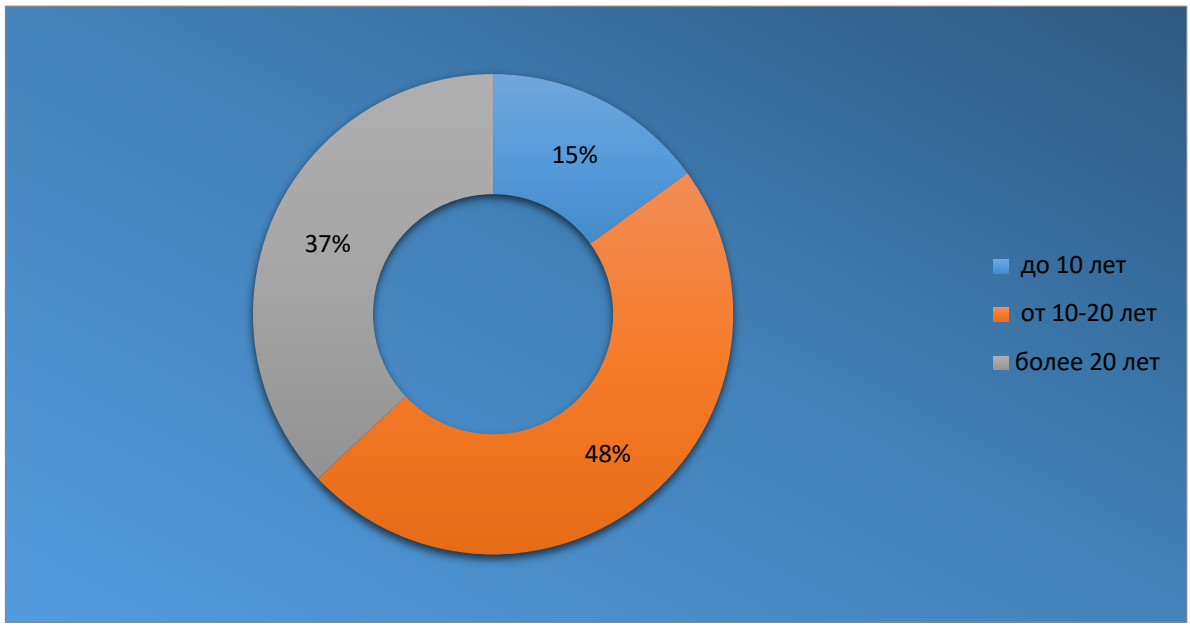


Рисунок 1 - Соотношение осужденных мужского пола по срокам отбывания наказания

Из них 35% осужденных находятся на начальном периоде отбывания наказания, 40% уже адаптировались и отбывают более года, 25% находятся на заключительном этапе нахождения в пенитенциарном учреждении. Психодиагностическое изучение личности осужденных при разделении их на такой вариант групп в дальнейшем дает возможность определить особенности проявления ими агрессивных тенденций, психологические причины последних и внутренний потенциал, который может быть задействован в психокоррекционной работе.

В результате проведенного исследования по методике «Опросник исследования уровня агрессивности» Авторы А. Басс и А. Дарки (на русском языке стандартизирован А.А. Хваном, Ю.А. Зайцевым и Ю.А. Кузнецовой) мы получили следующие средние показатели. В соответствии с рисунком 2 можно наблюдать, что на начальном и заключительном периоде отбывания наказания у осужденных мужского пола наблюдается повышенный суммарный индекс агрессивных реакций, нежели у осужденных, которые отбыли четверть срока.

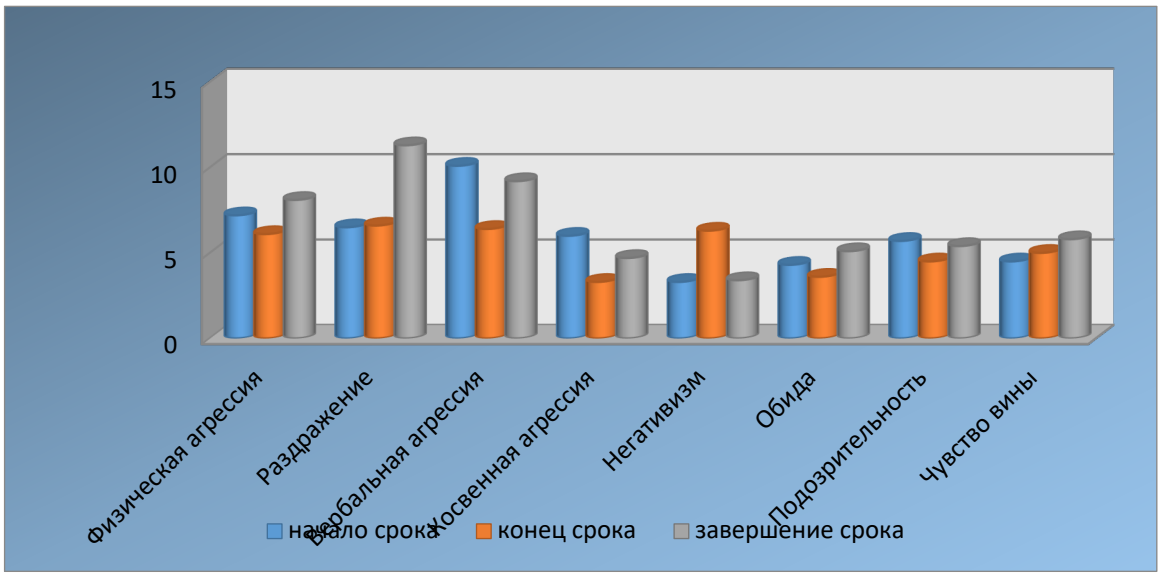


Рисунок 2 - Результаты индекса агрессивных реакций по опроснику исследования уровня агрессивности» Авторы А. Басс и А. Дарки (на русском языке стандартизирован А.А. Хваном, Ю.А. Зайцевым и Ю.А. Кузнецовой)

У 71,5% осужденных из начального периода, 25% осужденных отбывших четверть срока и 90% осужденных из заключительного периода отбывания наказания индекс агрессивности превышает норму и составляет от 27 до 35 баллов.

Индекс враждебности не превышает норму.

Далее в таблице 1 представлены показатели выраженности всех шкал в среднем значении на различных периодах в пенитенциарном учреждении.

Таблица 1

Период / Шкалы	ФА	КА	ВА	Раз	Под	Нег	О	ЧВ
Начало срока	7.2	6	10.1	6.5	5.7	3.3	4.3	4.5
Середина срока	6.1	3.3	6.4	3.6	4.5	6.3	3.6	5
Завершение срока	8.1	4.7	9.2	11.3	5.4	3.4	5.1	5.8

Показатели осужденных в среднем значении по опроснику исследования уровня агрессивности» Авторы А. Басс и А. Дарки (на русском языке стандартизирован А.А. Хваном, Ю.А. Зайцевым и Ю.А. Кузнецовой).

Примечание: ФА - физическая агрессия, ВА – вербальная агрессия, КА – косвенная агрессия, Нег - негативизм, Раз – раздражение, Под - подозрительность, О – обида, ЧВ- чувство вины.

Высокие значения по шкале вербальная агрессия на начальном и завершающем периоде отбывания наказания характеризуется выражением негативных чувств через крик, визг, так и содержание словесных ответов (проклятий, угроз, словесных оскорблений). Повышенной считается и раздражимость, которая проявляется у осужденных при малейшем возбуждении и выражается вспыльчивостью и грубостью. На начальном периоде отбывания наказания агрессия осужденных характеризуется как средство достижения высокого положения в пенитенциарной среде и подтверждения своего криминального статуса. А на заключительном этапе отбывания наказания агрессивные проявления в поведении осужденных связаны с состоянием неопределенности, которое вызвано предстоящим выходом на свободу.

Высокие показатели по шкале физическая агрессия на всех периодах отбывания наказания показывают, что у осужденных высокий уровень стремления к физическому превосходству над окружающими. В ситуации конфликта высокая готовность применения физической силы по отношению к другому лицу.

На среднем и заключительном этапе в пенитенциарном учреждении не выражена склонность к проявлению агрессивных тенденций косвенным путём (злобные шутки) и склонность к ненаправленной агрессии. В свою очередь, на начальном этапе имеется предрасположенность и подразумевается, что агрессия может ни к кому не относиться, не обращать внимание на конкретное лицо, это - косвенное осуществление разрядки накопившейся злости.

Шкала негативизма выражена на среднем этапе и подразумевает оппортунистические тенденции, где осужденные принимают оппозиционные манеры поведения против лидеров или руководства. Это поведение может проявляться как в активной, так и пассивной борьбе против установленных правил, требований или законов.

В целом, у осужденных с длительными сроками лишения свободы проявляется доверие к окружающим, об этом свидетельствует средний уровень подозрительности на всех этапах в пенитенциарном учреждении.

Чувство вины, угрызения совести осужденные испытывают чрезвычайно редко и большинство из них не сожалеют о своем прошлом. Только до завершения срока (12 месяцев) начинают задумываться о пройденном этапе жизни и переоценивать своё поведение.

Таким образом, применение методики «Личностный опросник Басса-Дарки» позволило нам выявить у осужденных мужского пола с длительными сроками лишения свободы особенности проявления агрессии и ее виды.

Для более точного понимания влияния сроков отбытия наказания на осужденных мужского пола, приговоренных к длительным срокам лишения свободы, разделим выборку на сроки до 10 лет, от 10-20 лет и более 20 лет.

Анализ полученных данных по методике «Интегральные формы коммуникативной агрессивности» (В.В. Бойко) показал, что между группами осужденных, приговоренных до 10 лет, от 10-20 лет и более 20 лет лишения свободы, на различных периодах в пенитенциарной системе имеется повышенный уровень агрессивности.

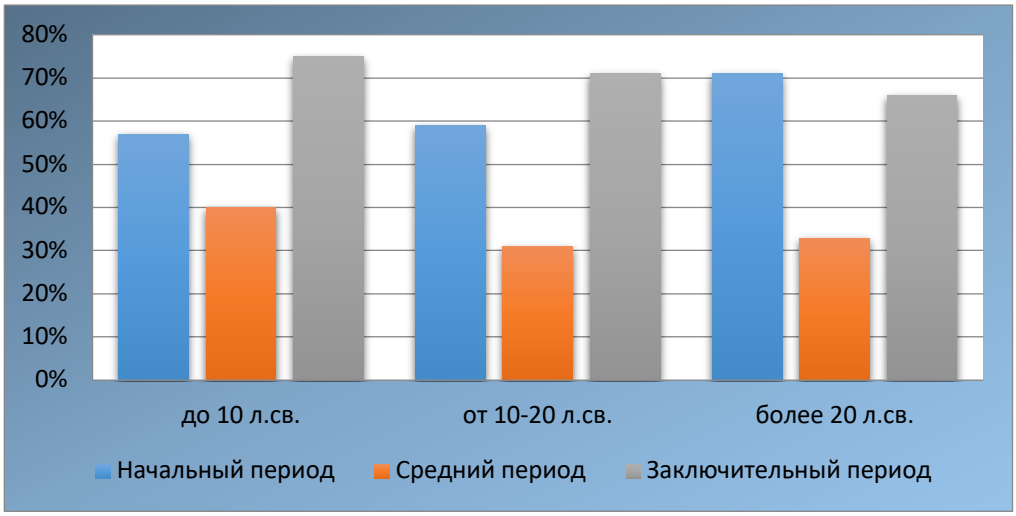


Рисунок 3 - Уровень агрессивности у осужденных мужского пола в зависимости от периода и срока лишения свободы

Так, из рисунка видно, что у 57% осужденных, группы до 10 лет лишения свободы, на начальном сроке, 40% на середине срока и 75% на заключительном периоде отмечается повышенный индекс агрессивных коммуникаций. Среди осужденных срок лишения свободы, у которых в промежутке от 10 до 20 лет так же наблюдается повышенный уровень агрессивных коммуникаций 59 % на начальном этапе отбывания наказаний, 31 % на середине отбывания наказания и 71 % на заключительном этапе отбывания наказания.

В свою очередь, у осужденных, срок наказания которых более 20 лет лишения свободы, отмечается повышенная агрессивность у 71% на начальном этапе, 35% у отбывающих четверть срока и 66% на заключительном этапе (за 12 месяцев до освобождения).

Интерпертируя полученные в ходе исследования данные по **методике М. Люшера** в среднем по выборке диагностированы следующие показатели:

высокий уровень волевого напряжения (VE=10), высокий уровень дезадаптивности (АА=8), низкий уровень конструктивного поведения (СС=3), низкий уровень сопротивляемости (R=3). Отмечается большой перевес в сторону противоречивости, несбалансированности личностных свойств.Но при этом в данной методике выявлены ресурсные параметры, на которые сделан упор при проведении психокорекционной роботы: активность, заинтересованность окружением как объектом воздействия или источником получения помощи, что является свидетельством установки на эффективное (конструктивное) взаимоотношения и повышения уровня адаптации.

В качестве числовой характеристики вероятностной связи агрессивности и сроков отбывания наказания используются коэффициент корреляции Спирмена, значения которых измеряются в диапазоне:

1)-1≤r≤1, где -1-0 отрицательная направленность

2) 0-1 положительная направленность

После проведения расчетов выбирается наиболее выраженные корреляции. Значения показателей корреляции и их интерпретация представлена в таблице 2.

Таблица 2

Значение корреляции	***Интерпретация***
до 0,2	Очень слабая корреляция
до 0,5	Слабая корреляция
до 0,7	Средняя корреляция
до 0,9	Высокая корреляция
свыше 0,9	Очень высокая корреляция

Показатели корреляции и их интерпретация

В группе срок наказания в которой до 10 лет лишения свободы, на этапах начальные и заключительные сроки отбывания наказания и осужденных, отбывших четверть срока, входящих в данную группу, существуют значимые различия по всем шкалам (P<0,01), кроме «Аутоагрессии», которая отмечается очень слабой корреляцией. Это свидетельствует о том, что у осужденных на начальном и заключительном этапе в отличие от лиц, отбывших четверть срока, более часто будет проявляться спонтанная агрессия в виде злости, гнева или ненависти из-за незначительных причин или в состоянии усталости. Спонтанная агрессия не мотивирована и тесно связана с желаниями воспрепятствовать кому-либо, разозлить и навредить, обойтись с кем-то несправедливо или досадить

человеку. Также они демонстрируют более слабую способность тормозить агрессию, проявляющуюся в недостаточном контроле над раздражением. Большое количество осужденных с карантина менее способны переключать агрессию на различные виды деятельности в результате волевого и осмысленного действия, что выражается в низкой способности гасить напряженные состояния с помощью различных работ или активного отдыха. Осужденные данной группы значительно чаще применяют злость, чтобы добиться желаемого результата, в большем количестве случаев оказываются вовлеченными в какую-нибудь противоборствующую группировку, несмотря на то, что осознают, что придется расплачиваться за свою резкость и грубость. Осужденные, которые уже адаптировались в исправительном учреждении, значительно реже применяют ругательства и оскорбления ради получения недолговременного импульса активности.

Между группами осужденных, со сроками наказания от 10 до 20 лет лишения свободы, существуют значимые различия по шкалам «Спонтанность агрессии», «Неспособность тормозить агрессию», «Неумение переключать агрессию» ($P<0,01$) и «Ритуализация агрессии» ($P<0,05$). Это свидетельствует о том, что у осужденных находившихся на начальном этапе в отличие от лиц, которые отбыли четверть срока или осталось 12 месяцев до освобождения, очень высокая склонность к причинению вреда, возникающая внезапно без достаточных на то очевидных оснований. Осужденные в большинстве случаев не способны тормозить агрессию, что проявляется в отсутствие защитной мотивации, запрещающей реализацию мотива насилия.

Что касается группы срок лишения свободы которых более 20 лет существуют значимые различия по шкалам спонтанность агрессии, неспособность тормозить агрессию, неумение переключать агрессию, анонимная агрессия, склонность к отраженной агрессии, это говорит о том, что с увеличением периода нахождения в исправительном учреждении уровень агрессии значительно возрастает.

На всех периодах в исправительном учреждении осужденные демонстрируют низкую способность переключать агрессию на различные виды деятельности или на неодушевленные объекты, однако более выраженно это на начальном и заключительном этапе. Это выражается в том, что они менее способны гасить раздражение и прочие напряженные состояния с помощью различной деятельности.

Значимый показатель по шкале «ритуализация агрессии» характеризует агрессию осужденных, как явление, с помощью которого достигаются определенные жизненные цели и блага. Агрессия иногда может становиться ритуалом и использоваться как символ недовольства партнером, воспроизводиться не столько потому что человек ее переживает, сколько для предупреждения. Иногда прибегает к ритуалу агрессии в том случае, если нет возможности повлиять на партнера, пробудить в нем послушание и уважение. Ритуал агрессии может становиться средством достижения различных целей.

Между группами осужденных, в зависимости от срока лишения свободы, существуют значимые различия по шкалам «Неумение переключать агрессию», «Анонимная агрессия», «Расплата за агрессию» ($r<0,05$), «Провокация агрессии у окружающих», «Ритуализация агрессии», «Склонность заражаться агрессией толпы» ($r<0,01$).

Это свидетельствует о том, что осужденные, группы срок которых более 20 лет лишения свободы, в отличие от лиц, срок наказания которых до 10 лет, имеют более низкий уровень переключаемости с агрессии на различные виды деятельности. Осужденные с более высокими сроками значительно чаще срывают зло на вещах своих

обидчиков, а также демонстрируют несговорчивость, упрямство или нежелание изменить свое поведение даже тогда, когда понимают, что вызывают у окружающих злость и раздражение.

Осужденные, срок отбывания, наказания которых 20 лет и выше проявляют сильную подверженность распространяющимся агрессивным установкам, эмоциям, убеждениям и поведенческим стереотипам. Получают бессознательное удовольствие от нанесения вреда другим, нарушения общественного порядка, оказания деструктивного влияния на окружающих. Извлекает удовольствие непосредственно из процесса эмоциональной разрядки.

Осужденные, приговоренные к сроку до 10 лет лишения свободы часто применяют злость, чтобы добиться желаемого результата, однако значительно реже оказываются вовлеченными в какую-нибудь противоборствующую группировку.

Таким образом, применение методики «Интегральные формы коммуникативной агрессивности» позволило нам выявить в ходе корреляционного анализа взаимосвязь агрессивного поведения осужденных мужского пола с различными факторами, влияющими в ходе отбывания наказания.

Это говорит о том, что осужденные с более длительными сроками лишения свободы зачастую склонны к проявлению открытого агрессивного поведения, то есть они с большей вероятностью будут проявлять агрессивные действия в отношении других осужденных. Они не считаются с мнением других людей, не учитывают права и обязанности при формировании своего поведения. Однако, необходимо отметить, что эта группа осужденных имеет повышенный балл по шкале Com, где общение носит формальный характер, однако решение деловых вопросов не вызывает затруднений.

Осужденных на начальном этапе от осужденных на среднем и заключительном этапе отличает простота внутреннего мира, незрелость, а также снижение уровня активности, которое, возможно, является проявлением глубоких изменений энергетики в результате заключения в места лишения свободы. Такие различия, вероятно, объясняются более высокими требованиями в рамках субкультурных норм к личности осужденного, занимающего своеобразное положение в тюремной иерархии.

В целом, полученные по комплексу методик данные позволяют констатировать, что агрессивное поведение осужденных мужского пола при длительных сроках лишения свободы на разных этапах отбывания наказания реализует деструктивное начало, которое направлено на адаптацию и самоутверждение среди других осужденных. Проявление деструкции вытекает из социальной дезадаптации осужденных, низких коммуникативных способностей, слабых навыков волевого самоконтроля и несформировавшегося самосознания.

Применение корреляционного анализа при обработке полученных данных позволило нам выявить нелинейных характер зависимости между выраженностью агрессивности и длительностью срока лишения свободы. На начальном и заключительном периоде отбывания наказания уровень агрессивности у осужденных мужского пола с длительными сроками лишения свободы наказания выше, чем в середине срока. Во многом это обусловлено адаптационным характером этапов, связанным с повышением уровня тревожности. У осужденных, отбывающих наказание меньшие сроки, нет такой ярко выраженной концентрации проявлений агрессии.

Таким образом, в ходе психодиагностического исследования можно выделить основные психологические особенности, которые станут основными мишенями

воздействия при организации психокоррекционной работы: эмоциональная неустойчивость (уязвимость, тревожность, фрустрированность); низкий уровень самоконтроля (агрессивность, раздражительность, импульсивность, уход от действительности); неуверенность в себе и своем будущем (легкая потеря равновесия в конфликтных ситуациях, нерешительность); эгоцентризм (болезненное самолюбие, чувствительность к критике, аффективная фиксация на неудачах); склонность к деструктивному поведению (самоуверенность, склонность к риску, безразличие к своему будущему, отсутствие планов.

Список литературы

1. Об утверждении Концепции развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации на период до 2030 года: распоряжение Правительства Российской Федерации: от 29.04.2021 № 1138 – р.
2. Андриянова, М. В. Вербальные и невербальные индикаторы агрессии / М. В. Андриянова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2021. – № 12(854). – С. 9-17.
3. Басс А.Г. Психология агрессии. Вопросы психологии. М.: ТЦ Сфера, 1967, №3. -204 с.
4. Березин, Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф.Б. Березин. – СПб., 2012. - 267 с.
5. Вильфинг, Х. Система социальных мер в Австралии по предупреждению насилия в семье / Х. Вильфинг // Психологический вестник. – 1996. – № 2. – С. 45-53.
6. Маклаков, А.Г. Общая психология: учебник / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2013. – 592 с.
7. Потапова, Р.К. Вербальная стуктура коммуникативного акта агрессии: Тематический толковый словарь / Р.К. Потапова, Л.Р. Комалова. - Москва: Огни, 2019. - 222 с.
8. Ривман, Д.В. Криминальная виктимология. / Д.В. Ривман– СПб.: Питер, 2006. – 240 с. (56)
9. Румянцева, Т.Г. Агрессия и контроль./ Т.Г. Румянцева. // Вопросы психологии. – 2006. - №4. – 35 с.
10. Собчик, Л. Н. Криминологические аспекты агрессивности / Л. Н. Собчик, Б. А. Спасенников, С. В. Кулакова // Психология и право. – 2022. – Т. 12. – № 1. – С. 209-225.
11. Столяренко, Л.Д. Основы психологии: учеб.пособие. / Л.Д. Столяренко. – М.: Проспект, 2013. – 464 с.
12. Сухов А.Н. Криминогенное общение в среде осужденных. Рязань, 1993. С. 48.

2.5. Регуляция эмоций в структуре эмоционального интеллекта специалистов помогающих профессий

В современном мире очевидна актуальность психологических проблем, выражающихся в росте эмоциональных расстройств. Многие специалисты характеризуют 21 век, как век тревожности. Данная проблематика обусловливается повышенной

стрессогенностью современной окружающей среды – высоким темпом жизни, необходимостью обработки больших объемов информации, социально-экономической нестабильностью в мире, культивируемой в западных культурах ориентацией на проживание положительных эмоций в сочетании с идеологией культа успеха и достижений. Это, с одной стороны, приводит к избеганию негативных эмоций, которые рассматриваются как неприемлемые [51], с другой - формируют для современного человека жесткие стандарты по отношению к его жизнестойкости, противостоянию угрозам, агрессии. С учётом вышесказанного, становится актуальным в теоретическом плане исследование процессов эмоциональной регуляции, а в практическом оказание качественной психологической помощи специалистами помогающих профессий.

Способность к регуляции эмоций, к управлению эмоциональными реакциями, входит в структуру эмоционального интеллекта – способности распознавать и понимать эмоциональные состояния, а также использовать это понимание для управления своим поведением и адаптивного выстраивания взаимодействия с другими людьми [49;37;23;10;31]. Изначальное понятие «эмоциональный интеллект» было разработано в рамках исследования проблематики социального интеллекта такими исследователями как Дж. Гилфорд [44], Х. Гарднер [42], Г. Айзенк [1]. На современном этапе исследования эмоционального интеллекта являются вполне самостоятельным научным направлением. По мнению Д.В. Ушакова, эмоциональный интеллект несмотря на тесную связь с социальным интеллектом, имеет свою специфику, поэтому данные две теоретические модели могут быть представлены как пересекающиеся области [33].

В современной науке выделяются два теоретических подхода к определению эмоционального интеллекта (далее – ЭИ) – модели способностей и смешанные модели [48]. Теоретики первого направления включают в структуру ЭИ сугубо когнитивные способности и предлагают использовать в качестве его измерения объективные тесты. Самая известная модель способностей принадлежит Дж. Мэйеру, П. Сэловею, Д. Карузо, они впервые ввели в психологию понятие «эмоциональный интеллект» и отнесли свою модель к ЭИ способности, связанной с переработкой эмоциональной информации. Исследователи выделяют в данной способности следующие четыре компонента [50;38]: 1) идентификация эмоций – способность точно выражать и распознавать эмоции; 2) использование эмоций – способность применять эмоции для повышения эффективности мышления; 3) понимание эмоций – способность описывать эмоции и понимать причины эмоционального состояния; 4) управление эмоциями – способность сохранять или изменять эмоциональное состояние как у себя, так и у других людей. Авторами модели для диагностики и измерения ЭИ был разработан тест способностей - MSCEIT (Mayer–Salovey–Caruso Emotional Intelligence Test). Мэйер и Сэловей считают, что эмоциональный интеллект тесно связан с когнитивным интеллектом, поскольку постулируют единство аффекта и интеллекта, что соотносится с отечественными традициями научных школ Л.С. Выготского и С.Л. Рубинштейна. Схожую точку зрения имеет и Д.В. Ушаков, полагая, что «социальный интеллект становится в один ряд с другими видами интеллекта, образуя вместе с ними способность к высшему виду познавательной деятельности – обобщенной и опосредованной» [33]. Рассматривать интеллект как адаптивную функцию, дающую преимущество в ориентации и взаимодействии с окружающей действительности, вслед за Ж. Пиаже, представляется особенно актуальным для эмоционального интеллекта, который связан с общими когнитивными способностями пороговыми отношениями.

Средний уровень интеллекта необходим, но недостаточен для эмоциональной и социальной адаптивности индивида к окружающей его действительности.

Представители второго подхода включают в состав ЭИ помимо когнитивных способностей личностные черты и предлагают альтернативный способ его измерения – опросники. К числу смешанных моделей можно отнести две основные модели - некогнитивную модель эмоционального интеллекта Р. Бар-Она и модель эмоциональной компетентности Д. Гоулмена. Несмотря на то, что Д. Гоулмен рассматривает ЭИ в плоскости решения бизнес-задач, а Р. Бар-Он – в плоскости общего процесса адаптации, по содержанию эти модели во многом пересекаются [25]. Самосознание в модели Д. Гоулмена – это внутриличностный ЭИ в модели Р. Бар-Она; самоконтроль в модели Д. Гоулмена включает в себя элементы ЭИ, как адаптивность, управление стрессом, общее настроение по Р. Бар-Ону; социальная чуткость и управление отношениями в модели Гоулмена соответствует межличностному ЭИ по Р. Бар-Ону.

Анализируя развитие концептуальных представлений ЭИ, был отмечен этап, в рамках которого опросники на ЭИ показали высокую корреляцию с уже известными личностными чертами, например, такими, как черты модели «Большая пятерка» [28], особенно сильная связь наблюдалась с личностной чертой «нейротизм». Это привело к возникновению нового направления исследований, в рамках которого ЭИ стала рассматриваться как личностная черта, связанная с эмоциональной самоэффективностью. Как отмечают Р. Робертс, Дж. Мэттьюс, М. Зайднер и Д. Люсин [28], у моделей способностей и смешанных моделей эмоционального интеллекта имеются как сильные, так и слабые стороны, которые наиболее сильно проявляются в предлагаемых исследовательских методиках. Так, например, при оценке методик, базирующихся на смешанных моделях, встаёт проблематика адекватного оценивания своих способностей по части измерения эмоционального интеллекта. Однако значимые и высокие значения корреляций шкал методик на эмоциональный интеллект со шкалами личностных опросников могут свидетельствовать о том, что данные методики измеряют различные аспекты эмоционального интеллекта.

Не меньший интерес вызывает выявление конструктов, лежащих в основе эмоционального интеллекта, и их измерение единой методикой. Р. Робертс, Дж. Мэттьюс, М. Зайднер и Д. Люсин предлагают набор таких конструктов применительно к роли эмоционального интеллекта в адаптации и приводят список методик и отдельных шкал для их измерения [28]. Сюда входят такие конструкты, как темперамент, переработка информации, уверенность в своей эмоциональной компетентности, эмоциональные знания и навыки. Стоит отметить, что существуют опросники ЭИ, разработанные с опорой только на модель способностей, то есть измеряющие представления человека об уровне развития своих способностей, относящихся к ЭИ, к числу которых можно отнести опросник ЭмИн Д.В. Люсина.

Опросник ЭмИн, разработанный Д.В. Люсиным [21;22], включает в себя два измерения – внутриличностный и межличностный ЭИ, способность понимать эмоции и управлять ими. Взаимообусловленность данных компонентов формирует четыре способности ЭИ – способность понимать свои эмоции, способность управлять своими эмоциями, способность понимать эмоции других людей, способность управлять эмоциями других людей, дополнительной способностью выделяется контроль экспрессии. Автором отмечается, что под способностью управлять своими эмоциями имеется в виду как регуляция внутреннего состояния, так и контроль внешних проявлений. Способность

личности к пониманию, так и способность к управлению эмоциями может быть направлена и на собственные эмоции, и на эмоции других людей. Автором вводятся понятия внутриличностного и межличностного эмоционального интеллекта, которые предполагают актуализацию разных когнитивных процессов и навыков, связанных друг с другом. Определение, данное Д. Люсиным, пересекается с моделью Х. Гарднера, который полагал, что эмоциональный интеллект является частью социального интеллекта, личностный интеллект им разделяется на интер- и интраперсональный, что предполагает знание о себе и других [42].

С теоретической точки зрения, данная методика измеряет аспект ЭИ, относящийся к уверенности в своей эмоциональной компетентности, в основе которой лежат процессы самооценки и саморегуляции. Можно сказать, что данный конструкт зависит от образа Я, формирующегося в ходе социального научения [36]. Предлагаемая модель эмоционального интеллекта по мнению автора, принципиально отличается от смешанных моделей тем, что в конструкт не вводятся личностные характеристики, которые являются коррелятами способности к пониманию и управлению эмоциями. Допускается введение только таких личностных характеристик, которые более или менее прямо оказывают влияние на уровень и индивидуальные особенности эмоционального интеллекта. Тем не менее, данная методика не может быть отнесена и к моделям способностей, ввиду того, что является опросником, основанном на самоотчете.

Модель способностей ЭИ Д.В. Люсина, положенная в основу опросника ЭмИн

Измерения ЭИ	**Межличностный ЭИ**	**Внутриличностный ЭИ**
Понимание эмоций	Понимание чужих эмоций	Понимание своих эмоций + контроль экспрессии
Управление эмоциями	Управление чужими эмоциями	Управление своими эмоциями
Примечание. Д.В. Люсин выделяет два измерения в ЭИ: межличностный и внутриличностный ЭИ, понимание эмоций и управление ими, взаимообусловленность которых позволяет выделить способности ЭИ. Под пониманием эмоций имеется в виду как распознование эмоций, так и понимание их причин.		

По результатам факторного анализа (N=745) пятифакторное решение объясняет 33% дисперсии и достаточно точно соответствует теоретическому распределению вопросов по шкалам [22]. Внутренняя согласованность первичных шкал опросника варьирует в пределах от 0,57 до 0,72 (самый низкий показатель – у шкалы контроль экспрессии), а внутренняя согласованность шкал второго порядка – в пределах от 0,75 до 0,79.

Опросники, разработанные с опорой на модели способностей ЭИ, измеряют не уровень развития ЭИ, а самоэффективность – представление человека о своей эффективности в сфере ЭИ. Однако в специальном исследовании [5] было показано, что корреляция между объективным измерением когнитивных способностей и самоотчетом о них не превышает 0,30 – первичные шкалы опросника ЭмИн (за исключением шкалы контроль экспрессии), положительно коррелирует с общим баллом по MSCEIT ($r = 0,16$-$0,18$; $p<0,001$), максимальная корреляция получена между шкалой управления чужими эмоциями ЭмИн и шкалой управления эмоциями MSCEIT ($r=0,20$; $p<0,001$). Работы по стандартизации и изучению психометрических показателей данной методики продолжаются, как и продолжается сбор данных для укрепления валидности опросника. Таким образом, показатели опросника ЭмИн до некоторой степени отражают уровень

развития ЭИ, особенно это касается способности управлять эмоциями, что вновь возвращает нас к продолжению обсуждения проблемы эмоциональной саморегуляции.

Под регуляцией эмоций мы понимаем комплекс осознаваемых и неосознаваемых психических процессов, которые ослабляют, усиливают либо удерживают на одном уровне качество и интенсивность эмоциональных реакций и эмоциональных состояний человека [39]. Для того, чтобы определить место эмоциональной регуляции в структуре эмоционального интеллекта, рассмотрим две теоретические модели, связанные с оценкой эмоциогенных стимулов и процессом эмоциональной регуляции.

Первая модель компонентного процесса эмоций Клауса Шерера [55] заключает, что индивиды совершают следующие сознательные либо несознательные шаги для оценки стимулов:

1. Определение значимости или релевантности стимула (новизна события, соответствие целям и внутренняя приятность);

2. Определение краткосрочных и долгосрочных последствий стимулов (вероятность результата, расхождение с ожиданиями, соответствие целям и срочность реакции);

3. Оценивание возможности совладания (способность человека понимать, что он может справиться с последствиями события);

4. Определение нормативной значимости (соответствие внутренним ценностям и внешним стандартам).

Во второй модели регуляции эмоций исследователи Гратц и Роемер [43] выделяют четыре компонента в структуре регуляции эмоций:

1. Осознанность и понимание эмоций;

2. Принятие эмоций;

3. Способность контролировать, связанное с переживанием эмоций экспрессивное поведение, с учётом собственных мотивов и целей;

4. Способность гибко использовать различные стратегии регуляции эмоций в зависимости от ситуационного контекста;

Представленные компоненты имеют во многом пересечения с моделью ЭИ Д.В. Люсина. Если мы проанализируем профессиональную деятельность специалистов помогающих профессий, то одной из ключевых профильной компетенции XXI века является эмоциональный интеллект [35]. Особенность помогающих профессий в том, что осуществляется постоянную работу с людьми и постоянное общение в ходе профессиональной деятельности. Е.П,Кораблина [17] характеризует представителей помогающих профессий как тех, кто отличается способностью легко и быстро устанавливать эмоциональный контакт и выстраивать взаимодействие с разными людьми, понимать их настроение и намерения. Помогающие профессии относятся к разряду так называемых социономических, т.е. профессии системы «человек-человек» [16]. В нашем исследовании мы будем называть помогающими профессиями, в которых профессионал в большинстве ситуаций взаимодействует с человеком страдающим (согласно словарю Ожегова: страдание — физическая или нравственная боль, мучение), при этом помогающие действия, т.е. действия, способные прекратить или облегчить его страдания, улучшить его состояние, являются его основными должностными обязанностями. По такой классификации в разряд помогающих профессий определенно попадают психологи-консультанты и психотерапевты. Отметим, что компетентностный подход в профессиональном образовании ставит задачу развития эмпатии как способности у специалистов помогающих профессий, эмпатия считается дополнительным условием

эффективности в помогающих профессиях [15]. С.А.Васюра [7] анализируя феномен эмпатии отмечает его сложную когнитивную структуру, включающую в себя принятие чужой позиции (perspective-taking), т.е. способность поставить себя на место другого человека (и в пространственном, и в ментальном смыслах), требует осознанного усилия и временного ограничения собственной позиции. Наиболее сложное проявлении эмпатии присутствует в рассуждении (inference). Этот процесс называют мышлением, когнитивной эмпатией (cognitive empathy), когнитивным принятием чужой позиции, моделированием сознания [7]. Эмпатия это не просто процесс распознавания эмоций, «прочитанное» часто требует прояснения, уточнения, разворачивания и далее – определенного рода реакции на него, что роднит этот феномен с эмоциональным интеллектом. Отметим, что по результатам исследования Келли Хаббл и коллег [46] улучшение распознавания эмоций приводило к уменьшению агрессивности. Помогающая деятельность, оказываемая данными специалистами, направлена на поддержку человека в сложных, критических моментах его жизнедеятельности и состоит в активизации в нем внутреннего психического потенциала, а также предполагает обладание эмоциональной компетентностью. Специалистам необходимо не только понимать свои эмоциональные состояния, иметь о них представление и обладать навыками их регуляции, но также и обладать компетенциями по влиянию и управлению эмоциональными состояниями других людей, обращающихся за помощью.

Представленные модели регуляции эмоций рассматривают этот процесс как осознаваемый и неосознаваемый, тогда как говоря об эмоциональном интеллекте, есть основания полагать, что, во-первых, категория ЭИ может рассматриваться как стабильная характеристика личности, формирующаяся и развивающаяся в процессе социализации индивида [14], а во-вторых, развитие эмоционального интеллекта с целью регуляции эмоции носит в основном осознаваемый характер. Так, специфика деятельности специалистов помогающих профессий, заключается в том, что профессиональные стандарты для психологов и психотерапевтов помимо базового образования включают в себя прохождение личной психотерапии, систематическое прохождение супервизий и интервизий, позволяющее развивать навыки саморефлексии, для лучшего понимания психологических проблем и состояний людей, обращающихся за помощью. В рамках дидактических задач в психотерапевтических подходах выделяются специфические приемы и методы стимуляции, запуска, оформления и выражения эмоционального сопереживания для понимания эмоций и переживаний клиента, формируя у специалистов профессиональные терапевтические навыки и стратегии. Примером может выступать эмоционально-фокусированная психотерапия, в которой выделяются такие понятия как эмпатические операции, эмпатическая гипотеза, эмпатическое пробуждение, эмпатическое подтверждение и т.п. [41]. Зачастую данные приемы описываются метафорически: «вчувствование», «отзеркаливание», «вхождение во внутренний мир другого» [29]. Связанные с эмоциональным интеллектом психотерапевтические процессы и механизмы также могут описываться через такие понятия как эмоциональная валидация, проекция, интроекция, эмоциональная идентификация, понимание, рефлексия, децентрация и т.д. [9;32]. В ходе профессионального обучения работа этих механизмов, обычно неосознаваемая в житейских ситуациях, подвергается осознанию, рефлексии, увязывается с постановкой профессиональных целей, опосредуется системой профессиональных норм, образцов и правил, приобретая характер целенаправленной и осознанной деятельности. Васюра С.А. анализирует роль эмпатии в управляемом

становлении коммуникативной активности у студентов помогающих профессий посредством проведения социально-психологического тренинга [7]. Так, например, в процессе обучения будущих психологов-консультантов применяются упражнения, направленные на отработку навыков выражения своего понимания переживания клиента, организуется обсуждение эмпатических реплик, анализируется их влияние на развитие переживаний. В результате у будущих психологов-консультантов возрастает степень детализации чувств клиента, т.е. чувственно-перцептивный и рефлексивный компоненты эмпатической способности, а также совершенствуется коммуникативный компонент. Рядом авторов признается, что существенное влияние на эффективность психологической помощи оказывает роль терапевтического альянса, понимаемого нами как комплекс отношений и взаимодействия между специалистом и клиентом в процессе оказания психологической помощи [18]. Терапевтический альянс подразумевает выстраивание доверительных и положительных отношений с клиентом, уважительное и теплое отношение, эмпатию, принятие, навыки коррекции эмоционального опыта, готовность конфронтации с источниками страхов и тревог [27]. Таким образом в психотерапии эмоциональный интеллект может рассматриваться как условие установления терапевтического контакта, либо как один из основных методов «лечения», в зависимости от специфики терапевтического подхода.

Деятельность специалистов помогающих профессий требует и повышенной стрессоустойчивости, так как зачастую работа с людьми подразумевает столкновение с неопределенностью и различными эмоционально-напряженными ситуациями, агрессией [20]. Множество ситуаций, в которых приходится оказывать помощь представителям помогающих профессий, могут провоцировать повышенный личный дистресс или затруднять совладание с ним. Это ситуации, в которых может быть высока цена ошибки (неверное определение и концептуализация проблем, мишеней терапии), проявление собственных сильных негативных чувств: страха смерти, морального осуждения и т.д. [26]. Нередко дисстресс может возникать на фоне нарушения терапевтических отношений, один клиент может переходить на крик и проявлять агрессию, спрашивая о мотивах или компетенции своего психотерапевта, другой клиент может лгать, третий клиент может обвинять психотерапевта в том, что тот проявляет недостаточно заботы. Клиенты могут отводить взгляд в сторону и медлить перед ответом, они внезапно могут выглядеть более угнетенным, их язык жестов может указывать на то, что они пытаются защититься, всё это требует большой стрессоустойчивости и умения настраиваться на эмоциональные состояния клиентов и их аффективные сдвиги во время сессий.

Многие люди, обращающиеся за психологической помощью, могут неверно интерпретировать поведение специалиста, из-за неспособности регулировать собственные эмоции, демонстрировать по отношению к специалисту враждебность и агрессию, особенно уязвимы в этом отношении являются начинающие специалисты, опыт работы в профессии которых меньше пяти лет. Особый риск в деятельности специалистов помогающих профессий представляет работа с людьми, имеющими признаки психопатии (антисоциальное расстройство личности), демонстрирующие агрессивное поведение, которое характеризуется нарушением способности к эмпатии, децентрации, социальной рефлексии. Связь нарушения эмпатии с агрессивным поведением обосновывается таким образом: сопереживание страданию жертвы приводит к торможению агрессии, если сопереживания нет, то агрессия не может тормозиться таким, «естественным» образом. В исследованиях было показано, что у пациентов с диагностированной психопатией

наблюдается пониженная активность в отделах головного мозга, связываемых с эмпатией, при инструкции на просто внимательное наблюдение эмоционально-окрашенного взаимодействия [15]. Всё это требует от специалистов-психологов осознанного совершенствования своей эмоциональной компетентности, достигающейся посредством развития эмоционального интеллекта в условиях деятельности общения.

Исходя из вышесказанного, следует пояснить, каким образом в рамках научения эмоциональный интеллект разворачивается в структуре эмоциональной регуляции. В современной науке существует консенсус, что эмоции – саморелевантные реакции на стимулы [45]. То, каким образом выявляется саморелевантность стимула, определяется двумя различными, но не противопоставленными друг другу процессами: обработкой данных «сверху вниз» и обработкой «снизу вверх» [52; 54]. Обработка данных «снизу вверх» не требует когнитивной обработки на высшем уровне или атрибуции. Эволюционный восходящий взгляд предполагает, что эмоция – жестко запрограммированная реакция на стимулы, связанные с приспособлением в эволюционном прошлом. Сторонники данной точки зрения рассматривают эмоции как результат взаимодействия биологически обусловленной эмоциональной системы и системы контроля, которая модулирует базисные эмоциональные реакции в соответствии с ситуациями в конкретных контекстах, с целью максимизации адаптивности реакции. Подобный эволюционный взгляд на эмоции предполагает, что предшествующие условия стереотипны и отражают эволюционно повторяющиеся ситуации/стимулы, такие как угроза физической целостности или потеря богатых ресурсами объектов и статусов, снижающая индивидуальную приспособленность [40; 56]. Несмотря на то, что подобные реакции первоначально и развивались в ответ на специфические средовые требования, с которыми исторически сталкивались группы людей, важную роль на историческом этапе стали играть и придаваемые этим требованиям смыслы и значения, что подчеркивает роль обработки данных уже более высокого порядка. Процесс нисходящего формирования эмоций обусловлен схемами, в которых усвоенные оценки и ассоциации стали определять то, как люди воспринимают и, следовательно, реагируют на условия. Отчасти они усваиваются в процессе социализации, частично – это продукт уникальной истории научения индивида [55]. Нисходящие процессы регуляции эмоций связаны с когнитивной оценкой эмоциогенных ситуаций и соотносятся с осознанными стратегиями регуляции эмоций, в которые включены мышление, память, внимание [53]. Таким образом, «восходящие» регуляторные процессы предполагают дискретную оценку внешних стимулов и запускают эволюционно закрепленные реакции «бей», «беги». «Нисходящие» же процессы предполагают более высокую когнитивную дифференциацию оценки влияния стимулов, что может соотносится с теоретическими представлениями регуляции эмоций в структуре эмоционального интеллекта. Это также подтверждает теория контроля эмоций Роберта Левенсона [47]. Р. Левенсон постулирует, что существует две системы эмоций.

1. Основная система контроля. Жестко запрограммированная система эмоций – реакций, обрабатывающая прототипические входы и выдающая стереотипные эмоциональные ответы.

2. Система контроля, максимизирующая адаптивность эмоционального реагирования посредством модуляции или регулирования стереотипных ответов через петли обратной связи под влиянием научения и непосредственного воздействия социального контекста.

Однако в теории Роберта Левенсона различие между формированием эмоций и регуляцией эмоций размыто: процессы регуляции обратной связи системы контроля остаются критическим компонентом формирования эмоций, связывая эмоциональный ответ с контекстом окружающей среды и максимизируя его функциональную адаптивность. Более того, постоянное взаимодействие между эмоциональным ядром и регуляторными процессами, которые настраивают поведенческие проявления взаимодействия человека с окружающей средой, носит трансакционный характер, влияя как на текущее переживания и выражение эмоций, так и на характер ситуации в которой оказывается индивид.

Исходя из вышесказанного, процесс регуляции эмоций в структуре эмоционального интеллекта может осуществляться посредством осознанной когнитивной переоценке эмоциональных стимулов, изменяя когниции, формирующие отношение к жизненным проблемным ситуациям, осуществляется влияние на интенсивность и продолжительность эмоциональных реакций индивида. Данный процесс эмоциональной регуляции в структуре эмоционального интеллекта, разумеется, не может протекать без процесса рефлексии.

В западной литературе понятие рефлексии встречается, как правило, в качестве синонима понятия «метакогнитивные процессы», т.е. отражение способности индивида осознавать и анализировать процесс собственного мышления и своих эмоциональных состояний. Еще одно схожее понятие относится к теории разума (theory of mind) – модель или представление о психическом состоянии, которое часто употребляют как синонимы понятия mental state attribution – атрибуция психического состояния или mentalizing (ментализация) – способность строить гипотезы относительно намерений, представлений и установок других людей. Стержневым, общим содержанием перечисленных выше понятий является способность индивида к построению, осмыслению и корректировке внутренних репрезентаций психических состояний, причем как собственных, так и другого человека. Отметим, что модель эмоционального интеллекта Д. Люсина также предполагает процесс рефлексии, так как осуществление процессов осознания и понимания своих и чужих эмоций невозможно без участия процесса рефлексии. В российской традиции разработке понятия «рефлексия» посвящена целая серия работ по исследованию творческого мышления [11; 30 и др], а также серия исследований, направленных на изучение нарушений рефлексивной регуляции мышления при психической патологии [12; 13; 19; 24]. В рамках данных исследований рефлексия понимается не только как способность к осознанию процесса собственного мышления, но и как способность к осознанию и перестройке его глубинных оснований или определенных исходных представлений. Можно сказать, что отечественная традиция учения Л.С. Выготского о единстве аффекта и интеллекта [8] может концептуализироваться в категории эмоционального интеллекта, отражающего и вбирающего в себя два данных процесса. Подчеркивая, что аффект и интеллект меняются местами в процессе онтогенеза, Л.С. Выготский отмечает ведущую роль аффекта для интеллектуального развития ребенка. В этом смысле ведущая роль интеллекта во взрослом возрасте относительна, поскольку сами интеллектуальные процессы во многом определяются базовым эмоциональным опытом. В той же степени относительна и ведущая роль эмоционального опыта, поскольку он может быть переосмыслен интеллектом зрелого человека, что и происходит, например, в кабинете психотерапевта.

Вопрос об изучении рефлексии как механизма саморегуляции деятельности был рассмотрен Н.Г. Алексеевым при переходе от позиции исследователя к позиции практика, формирующего и изменяющего мышление, потому что рефлексия – это прежде всего механизм изменения. Данный переход осуществлялся им в рамках обучения школьников сознательному целенаправленному овладению способами решения определенных классов задач как средствами организации математического мышления [2; 3]. Н.Г. Алексеев определил рефлексию как установление отношений между различными до этого изолированными содержаниями, а позднее, опираясь на работы немецкого философа И .Фихте, дал схему описания рефлексивного акта как последовательности внутренних действий [4]. В психотерапии развитию мышления и лечению эмоциональных расстройств уделяется в когнитивном подходе, основателем которого является А.Бек. По мнению А.Б. Холмогоровой и В.К.Зарецкого [34] высокая эффективность когнитивной психотерапии обусловливается тем, что в процессе работы с дисфункциональными когнициями у пациентов возникает важное психическое новообразование, которое по тем или иным причинам не сформировавшееся в процессе онтогенеза, - рефлексивная способность, лежащая в основе саморегуляции когнитивных процессов, эмоционального состояния и поведения. Умение относится к своим мыслям как к гипотезам, формулировать альтернативное отношение к жизненным проблемам, осознавать связь между эмоциональными состояниями и когнициями, на развитие которого направлена когнитивная психотерапия А.Бека [6], можно рассматривать как одну из важнейших составляющих рефлексивной способности. Основные шаги в работе когнитивного психотерапевта можно рассматривать как рефлексивный акт, вынесенный в межличностное диалогическое пространство. В ходе работы с пациентом такие рефлексивные акты неизменно повторяются, что в конце концов приводит к интериоризации рефлексивного акта, первоначально осуществляемого совместно двумя людьми. В этом процессе у человека развивается способность самому рефлексировать и изменять собственное мышление. То есть изменяются не только дисфункциональные убеждения или смыслы, но и сама организация мышления. В терминологии Б.В. Зейгарник, последовательницы Л.С.Выготского, - мышление становится более опосредованным, наделенным произвольным смыслообразованием, позволяющим управлять собственной смысловой сферой через ее осознание и перестройку. Развитие эмоционального интеллекта и рефлексию можно рассматривать как важные критерии психической зрелости, с данной точки зрения, оказание помощи специалистами социономического типа профессий, это не просто помощь в преодолении жизненных трудностей и разрешении проблем с целью облегчения страданий, но и содействие развитию и переходу на более высокую ступень функционирования психики.

Таким образом эмоциональный интеллект, воплощающий в себе традицию соотношения аффекта и интеллекта, посредством осознанных механизмов рефлексии и влияния на когнитивные процессы индивида, способен выступать инструментом эмоциональной регуляции, помогая специалистам социономического типа профессий, с одной стороны, эффективнее осуществлять свою профессиональную деятельность по оказанию помощи другим людям, а с другой, помогать самим специалистам эффективнее совладать с собственным профессиональным дистрессом.

Список литературы

1. Айзенк Г.Ю. Интеллект: новый взгляд // Вопросы психологии. 1995. N 1. С. 111–131.

2. Алексеев Н. Г. Познавательная деятельность при формировании осознанного решения задач // Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. М., 1975.

3. Алексеев Н. Г. Проектирование условий развития рефлексивного мышления // Дисс.доктора психол. наук. М., 2002.

4. Алексеев Н. Г. Рефлексия и формирование способа решения задач. М., 2002.

5. Андреева И.Н. Адаптация теста эмоционального интеллекта MSCEIT v 2.0 на белорусской выборке / И. Н. Андреева // Психологический журнал: ежеквартальное научно-практическое издание / учр.: Республиканский центр проблем человека. - 2012. - № 1-2(31-32). - С. 66-80.

6. Бек А., Раш А., Шо Б., Эмери Г. Когнитивная терапия депрессий. СПб., 2003

7. Васюра С.А. Управляемое становление коммуникативной активности студентов помогающих профессий посредством развития эмпатии // Актуальные проблемы развития государственной молодежной политики. Сб. научных статей. Материалы Всероссийской научно-практической конференции / Под ред. Мерзляковой Г.В., Баталовой Л.В., Даньшиной С.А., Меншатовой О.В., Михалёвой Е.И., Васюра С.А. Ижевск, 2018. С.228-233.

8. Выготский Л.С. Проблема умственной отсталости. Собрание сочинений, М., Педагогика, 1983, т.5, с.231-257.

9. Гаврилова Т.П. Эмпатия и ее особенности у детей младшего и среднего школьного возраста: дис. ... канд. психол. наук. М., 1977. 149 с

10. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. М.: АСТ, 2009. выборке // Психол. журн. 2012. № 1–2. С. 66–80.

11. Зарецкий В. К. Динамика уровневой организации мышления при решении творческих задач // Автореф. дисс. … канд. психол. наук. М., 1984

12. Зарецкий В. К., Холмогорова А. Б. Смысловая регуляция решения творческих задач // Исследования проблем психологии творчества. М., 1983

13. Зейгарник Б. В., Холмогорова А. Б. Нарушения саморегуляции познавательной деятельности у больных шизофренией // Журн. невропатологии и психиатрии. 1985. № 12

14. Зорина Н.Н. Возможности развития эмоционального интеллекта// Проблемы современного педагогического образования. 2021. №71-1.

15. Карягина Т.Д. Профессионализация эмпатии: постановка проблемы // Консультативная психология и психотерапия. 2015. Том 23. № 5. С. 235–256. DOI: 10.17759/cpp.2015230511

16. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. 304 с.

17. Кораблина Е. П. Теоретические и прикладные аспекты помогающей деятельности // Известия РГПУ им. А.И.Герцена. 2003. №6

18. Куртис Х. Концепция терапевтического альянса: расширение границ // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2001. – № 5 им. А. И. Герцена. 2005. Т. 5, № 12. С. 104–114.

19. Лавринович А. Н. Эмоциональная и рефлексивная регуляция мышления у психопатических личностей: Автореф. дисс. … канд. психол. наук. М., 1985

20. Леонов Н. И. Проблема взаимосвязи эмоционального интеллекта с поведением в эмоционально-напряженных ситуациях / Н. И. Леонов, А. С. Гасан // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном мире : сб. тр. участников IV межвуз. науч.-практ. конф., Москва, РУДН, 4 апр. 2019 г. / под общ. ред.: Н. Б. Карабущенко, Н. Л. Сунгуровой. - Москва : Изд-во РУДН, 2019. - С. 95-103. - Библиогр.: с. 102-103 (10 назв.).

21. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭмИн.

22. Люсин Д.В. Опросник на эмоциональный интеллект ЭмИн: новые психометрические данные. В кн.: Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова (Ред.), Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям. М.: Институт психологии РАН, 2009. С. 264–278.

23. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте. В кн.: Д.В.Люсин, Д.В.Ушаков (Ред.), Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования. М.: Институт психологии РАН, 2004. С. 29–36.

24. Николаева В. В. Личность в условиях хронического соматического заболевания: Автореф. дисс. … д_ра психол. наук. М., 1992.

25. Панкратова А.А. Эмоциональный интеллект: о возможности усовершенствования модели и теста Мэйера–Сэловея–Карузо. Вестник Московского университета. Серия 14. Психология, 2010, No. 3, 52–64.

26. Поддубная Т.В. Проблематика эмпатии в исследованиях психологических аспектов профессиональной медицинской деятельности (обзор) // Консультативная психология и психотерапия. 2015. Т. 23. № 2. С. 9—36.

27. Пуговкина О., & Холмогорова А. (2011). Терапевтический альянс в психотерапии. Современная Терапия Психических Расстройств, (3), 14–21.Психологическая диагностика, 2006, No. 4, 3–22. помогающей деятельности // Изв. Рос. гос. пед. ун-та

28. Робертс Р.Д., Мэттьюс Дж., Зайднер М., Люсин Д.В. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике. Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2004, 1(4), 3–24.

29. Роджерс К. Эмпатия // Психология мотивации и эмоций / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, М.В. Фаликман. М.: ЧеРо, 2002. С. 428—430

30. Семенов И. Н. Системное исследование мышления в решении творческих задач // Автореф. дисс. … канд. пси_хол. наук. М., 1980.

31. Сергиенко Е.А., Ветрова И.И. Эмоциональный интеллект: русскоязычная адаптация теста Мэйера–Сэловея–Карузо (MSCEIT V2.0). Психологические исследования, 2009, 6(8)

32. Тютяева О.В. Психологические особенности эмпатии у детей среднего и старшего школьного возраста: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2002. 26 с.

33. Ушаков Д.В. Социальный интеллект как вид интеллекта // Социальный интеллект. Теория, измерение, исследования / под ред. Д.В.Люсина, Д.В.Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004. С. 11–28.

34. Холмогорова А.Б., Зарецкий В.К. Может ли культурно-историческая концепция Л. С. Выготского помочь нам лучше понять, что мы делаем как психотерапевты? // Культурно-историческая психология. 2011. Том 7. № 1. С. 108–118.

35. Шмелькова Л. В. Кадры для цифровой экономики: взгляд в будущее // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. 2016. № 8 (30). С. 1–4.

36. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change // R.F. Baumeister (ed.). The self in social psychology. Philadelphia, PA: Psychology Press, 1999. P. 285–298.

37. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). Psicothema, 2006, 18(1), 13–25.

38. Brackett M.A., Salovey P. Measuring emotional intelligence with the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). Psicothema, 2006, 18(1), 34–41.

39. Davidson R.J. Affective style and affective disorders: perspectives from affective neuroscience. Cognition and Emotion, 1998, 12(3), 307–330

40. Ekman, P., Freisen, W.V., O'Sullivan, M., Chan, A., Diacoyanni-Tarlatzis, I., Heider, K., et al. (1987). Universals and cultural differences in the judgments of facial expressions of emotion, Journal of Personality and Social Psychology, 53(4), 712-717.

41. Elliott R., Watson J.C., Goldman R.N., Greenberg L.S. Learning emotion-focused therapy: the process-experiential approach to change. American Psychological Association, 2004. 366 p

42. Gardner H. Multiple intelligences. N.Y.: Basic Books, 1993.

43. Gratz K.L., Roemer L. Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 2004, 26(1), 41–54.

44. Guilford J.P. The nature of human intelligence. N.Y.: McGraw-Hill, 1967.

45. Hofmann, S.G. (2016). Emotrion if therapy: From science to practice. New York: Guildford Press.

46. Hubble K., Bowen K., Moore S., van Goozen S. Improving Negative Emotions Recognition in Young Offenders Reduces Subsequent Crime // PloS ONE. 2015

47. Levenson, R.W. (1999). The interpersonal functions of emotion. Cognition and Emotion, 13(5), 481-504.

48. Matthews G., Zeidner M., Roberts R.D. Emotional intelligence: Science and myth. Cambridge, MA: MIT Press, 2004.

49. Mayer J.D., Salovey P. What is emotional intelligence? In: P. Salovey, D. Sluyter (Eds.), Emotional development and emotional intelligence: educational implications. New York: Perseus Books Group, 1997. pp. 3–31.

50. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. Emotion intelligence: Theory, findings, and implication. Psychological Inquiry, 2004, 15(3), 197–215.

51. Mesquita B., Albert D. The cultural regulation of emotions. In: J.J. Gross (Ed.), The handbook of emotion regulation. New York: Guilford Press, 2007. pp. 486–503.

52. Mohanty, A., & Sussman, T.J. (2013). Top-dawn modulation of attention by emotion. Frontiers in Human Neuroscience, 7, 102.

53. Ochsner K.N., Gross J.J. The neural architecture of emotion regulation. In: J.J. Gross (Ed.), Handbook of Emotion Regulation. New York: Guilford Press, 2007. pp. 87–109.

54. Pessoa, L., Oliveira, L., & Pereira, M. (2013). Top-down attention and the processing of emotional stimuli. In J.Armony & P. Vuilleumier (Eds.), The Cambridge Handbook of Human Affective Neuroscience (pp.357-374). Cambridge HandBook of Human Affective Neuroscience (pp.357-374). Cambridgem UK: Cambridge Unversity Press.

55. Sherer, K.R. (2009). The dynamic architecture of emotion: Evidence for the component process model. Cognition and Emotion, 23(7), 1307-1351.

56. Tooby, J., & Cosmides, L (1990). The past explains the present: Emotional adaptations and the structure of ancestral environments. Ethology and Sociobiology, 11(4-5), 375-424.

2.6. Совладающее поведение и преодоление ненормативного кризиса созависимыми родственниками

Согласно последним данным, приведенным Министерством здравоохранения Российской Федерации, в Москве и Московской области продолжает расти число наркозависимых. Официально на учёте состоит около 40 тысяч человек с диагнозом «синдром зависимости от наркотиков(наркомания)» по оценкам же специалистов (Брук Т. М., Ефлова М.Ю., Прищенко Р.И., Рыдалевская Е.Е. и др.), их число доходит до 500 тысяч человек. В Московской области 59 наркологических диспансеров и 17 центров помощи, - все они имеют медикаментозную направленность лечения наркологической зависимости людей. Учитывая многогранность проблемы зависимости, которая включает в себя психологическую, социальную, медицинскую и духовную составляющую, - все эти проблемы не решаются государственными учреждениями и некоммерческими организациями, реабилитация которых направлена преимущественно на медикаментозное лечение [1; 3; 5]. Данный факт отчётливо демонстрирует необходимость реализации новых подходов к формированию ресурсов у выздоравливающих от пав. Лечение дорогостоящее в Москве и области государство выделяет от 4 до 6 миллиардов в год на борьбу с наркоманией (воздействия (Гайнуллина Э. Н., Янгуразова З. А., Хисамутдинов Р. А., Полякова О.Б. и др.), самостоятельное же лечение стоит ещё дороже - от 90 до 180 тысяч за курс [7; 8; 12]. Однако, зачастую и огромные материальные ресурсы государства, и психологические ресурсы родственников тратятся впустую - ведь в конечном итоге вылечиться от наркомании удаётся лишь 5-6 процентам зависимых. Причина зачастую кроется в отношении родственников к вылечившимся от пристрастия к пав. Не обладая навыками того, как вести себя с членом семьи, выписавшимся из реабилитационного центра, они выбирают психологическую роль преследователя или жертвы. В случае с преследованием, за восстанавливающимся человеком устанавливается слежка, ему не дают денег, следят за тем, куда он ходит и какие заводит знакомства, ведётся постоянный мониторинг состояния его здоровья. В случае выбора стратегии жертвы, человеку, выписавшемуся из клиники, постоянно напоминают о том, какие страдания он принёс своими действиями, какими бедами обернулась его зависимость для остальных членов семьи. В обоих случаях человек ощущает себя изгоем в кругу родных, что, как утверждают специалисты, отталкивает его и зачастую заново толкают на путь употребления наркотиков [2]. Получается, что, пройдя сложный психологический путь от признания проблемы до, зачастую, мучительного лечения, человек оказывается в коридоре с двумя дверьми. Одна из них ведёт в будущее, наполненное позитивными событиями, такими как социальная и трудовая реализация, рождение детей. Другая же - в тёмное прошлое, с наркотиками. Если дверь в будущее для такого человека не открывается, поскольку её перед ним закрывают родные, отказывающиеся принимать его, он естественным образом выбирает прошлое с его наркотическим забвением. Решить эту проблему можно на этапе реабилитации, повышения компетентности родственников наркозависимых, объяснение им правил общения с человеком, прошедшим курс реабилитации. Специалисты утверждают (Ефлова М.Ю., Прищенко Р.И. и др.), что

практики преодоления пагубного поведения, применяемые в повседневной жизни родными наркозависимых, существенно снижают риск возвращения к употреблению наркотиков [9; 10; 11]. На основе понимания проблем зависимых, трудностей, с которыми они сталкиваются в общении с родными, мы разработали понятную действенную программу реабилитации. Она помогает родным зависимых людей интерпретировать конкретные сложные ситуации, применять действенные инструменты в случае рецидивов больных. За рубежом подобные практики активно используются. Так, польское движение по борьбе с наркоманией «Монар» на регулярной основе консультирует родственников наркозависимых, обучая их правильному отношению к бывшим зависимым от ПВА. В США действует организация Life skill international, частью программ которой является обучение родственников зависимых.

В результате, согласно докладу ООН и Европейскому докладу о наркотиках, за последние 20 лет существенно (на 25 процентов) упало количество наркозависимых, в то же время повысилось число людей, впервые обратившихся за помощью в лечении (европейский доклад о наркотиках: тенденции и изменения.

Рассматриваемый феномен совладающего поведения представляет собой копинг-поведение (англ. coping behavior), являющееся особой формой социального поведения, которое обеспечивает продуктивность, здоровье и благополучие человека в стрессовых ситуациях. В более широком смысле - это сознательное поведение, направленное на активное изменение ситуации (поддающейся контролю) или приспособление к ней (если ситуация не поддаётся контролю) [13].

Проблемы методологии изучения мотивационной и ресурсной сферы семьи, оказавшейся в кризисной ситуации, рассматривались в работах А.А. Бодалева, Л.И. Божович, К.К. Платонова, П.В. Симонова, А.Г. Ковалева, П.К. Анохина и др.

Обобщенные сведения психологической литературы (Биктагирова Г.Ф., Баранова Е.В., Зинкевич-Куземкина Т.А., Велента Т.Ф., Муртазина Э.И., Олифирович Н.И., Пергаменщик Л.А. и др.) позволяют сформировать мнение, что ресурсы и мотивация включает такую составляющую как направленность личности и включает в себя следующие аспекты: способность разобраться в своих доминирующих мотивах; умение оценить свои ресурсы и возможности для преодоления кризисной ситуации и пр. [4].

Ненормативный кризис или «ненормативная кризисная семейная ситуация понимается как ситуация возникновение которой возможно на любом этапе жизненного цикла семьи и связано с переживанием негативных жизненных событий, определяемых как кризисные» [5, 6, 7]

Цель исследования - организация реабилитации алко- наркозависимых и обучение со-зависимых родственников и значимых близких преодолению со-зависимого поведения

Целевые группы исследования:

- Совершеннолетние лица с наркотической или иной токсической зависимостью с низким уровнем мотивации на изменение зависимого поведения - 40 человек;

- Со-зависимые родственники и значимые близкие лиц с наркотической или иной токсической зависимостью – 80 человек.

Регионы реализации: Москва и Московская область (офлайн), Санкт-Петербург, Воронежская, Калининградская, Ленинградская области (онлайн).

С целевыми группами были проведены короткие опросы-анкетирования, приведенные ниже [6]:

Вопросы для алко- и наркозависимых
1. Когда родные заметили у Вас признаки формирующейся зависимости? 2. Насколько быстро родные поняли, что у Вас есть проблема с веществами? 3. Какова, по Вашему мнению, основная причина, что Ваши родные не сразу распознали Вашу проблему зависимости? 4. В каком состоянии были родные, какие чувства они испытали, когда узнали о Вашей проблеме? 5. Что им помогло или помогло бы в тот момент? Как Вы думали об этом тогда и что Вы думаете сейчас? 6. Как родственники старались помочь Вам решить проблему сразу после того, как узнали о ней? Насколько эффективна была эта помощь? 7. Какими знаниями о получении помощи владели родные? 8. Где они искали помощь в решении проблемы? 9. Какую роль брали на себя родные в процессе решения проблемы? 10. Как родственники относились к проблеме зависимости? Что они говорили, как ее понимали? 11. При решении проблемы зависимости своими силами и без помощи специалистов, какие чувства испытывали родные? 12. В чем они нуждались на этом этапе? 13. Чего не хватало/ет Вашим родным для продолжительного решения проблемы?
Вопросы для со-зависимых родственников
1. Сколько времени прошло от начала употребления, когда Вы заметили признаки зависимости у родственника? 2. Какие чувства Вы испытали и в каком состоянии находились, когда узнали о проблеме? 3. В чем Вы нуждались в тот момент? 4. Какие действия Вы предприняли сразу же, чтоб помочь родственнику и решить проблему? Насколько предпринятые действие были эффективными? 5. Где Вы надеялись получить помощь? 6. Какой информацией Вы владели о путях решения проблемы? 7. Какова Ваша роль в процессе решения проблемы? Как Вы думали в то время? Как считаете сейчас? 8. Как Вы относились к проблеме зависимости у родственника? Что вообще думали об этом, что говорили? 9. В попытках решить проблему своими силами и без помощи специалистов, какие чувства Вы испытывали? Что Вам могло помочь в то время? 10. Насколько оправдались Ваши ожидания на решение проблемы по времени?

Модульная программа курса обучения со-зависимых родственников. Как показал наш опрос-анкетирование в основном на занятия приходят родственники, которые долгое время вели бесплодную борьбу в одиночку, считая, что ответственность за выздоровление зависимого лежит полностью на них. В результате этой борьбы они понесли большие эмоциональные, психические, физические и материальные потери, что привело к деформации личности по типу созависимости.

Проблема реабилитации и возврата к употреблению алко- и наркозависимыми алкоголя и наркотиков заключается в том, что значимое окружение (близкие и родственники) после реабилитации их близкого человека не меняют к нему своего отношения, даже после реабилитации. Продолжают преследовать, делают оскорбительные замечания, контроллируют каждый шаг, убеждают зависимого в том, что он и есть единственный иточник проблем, при этом не меняя собственного отношения. По сути родственники своим поведением, подозрительностью неспособностью поверить в

изменения в человеке - укрепляют зависимость своего родственника и он возвращается к прежней жизни употребления ПАВ в антисоциальном обществе таких же алко- и наркозависимых. Наше исследование направлено на выявление эффективности оказания реабилитационной помощи алко- и наркозависимым, поддержка на финальных этапах реабилитации, постреабилитации и обучение родственников и близких преодолению собственного созависимого разрушительного поведения.

Цель программы – перевести фокус внимания родственников с зависимого на решение собственных проблем, на свой духовный рост.

Это значит:

- взять ответственность за своё эмоциональное состояние;
- научиться обращаться за помощью и получать её;
- определить свое место и роль в болезни и выздоровлении зависимого родственника.

В связи с этим, семейная программа решает следующие задачи:

- работа с отрицанием;
- принятие собственного бессилия в решении проблем зависимого (бросить может сам только тот, кто употребляет наркотики/алкоголь);
- формирование мотивации на личное выздоровление;
- умение эмоционально отстраниться от болезни, а не от близкого зависимого;
- формирование собственных здоровых границ;
- умение отличить помощь от контроля и ответственности;
- приобрести навыки эффективного общения;
- умение планировать свою жизнь, а не чужую и реализовывать свои планы;
- умение адекватно реагировать на жизненные ситуации.

В результате решения этих задач меняются убеждения родственников, поведение, эмоциональное состояние, отношения в семье.

Структура и форма работы

Структура Программы подчинена решению вышеперечисленных задач.

Программный цикл для созависимых рассчитан на 2 месяца. Именно за это время зависимый родственник проходит курс медикаментозного лечения и переходит в отделение психологической реабилитации.

В рамках Программы читаются лекции (Информационный блок), проводятся терапевтические группы, демонстрационные группы АЛ-АНОН и НАР-АНОН (родственники алкоголиков и наркоманов), организовываются спикерские выступления выздоравливающих зависимых и созависимых. Проводятся беседы с сотрудниками подразделений Центра, групповые и индивидуальные консультации, обзор тематической литературы, демонстрация Программных художественных фильмов с последующим обсуждением, тренинговые занятия.

По запросу участников Программы проводится подготовка к семейной сессии в реабилитационном отделении, что позволяет улучшить взаимоотношения в семье и способствует профилактике срывов.

Показатели эффективности семейной программы:

- уменьшение выраженной тревоги, страха, гнева;
- снижение уровня внутреннего напряжения;
- стабилизация эмоционального состояния;
- изменение неадекватного поведения на контролируемое и эффективное;
- улучшение взаимодействия в семье зависимого и на работе;

- понимание и осознание причин и сути формирования тревоги, гнева;

- родственники начинают более ясно видеть себя, окружающих и свою роль в жизни других.

- жизнь начинает приносить больше удовлетворения.

Изменение психологического состояния созависимых приводит к изменению поведения всех членов семьи и способствует мотивации самого зависимого на лечение.

Тематический модульный курс занятий и лекции в рамках каждой темы:

МОДУЛЬ I. Химическая зависимость как болезнь и как болезнь семейная.

1. Концепция болезни как био-психо-социо-духовной, хронической, прогрессирующей, смертельной и неизлечимой.

2. Фильм “Разговор с мелом на доске” О. Мартин.

3. Фильм “Меня зовут Билл”.

4. Химическая зависимость-семейная болезнь.

5. Знакомство с литературой по теме.

МОДУЛЬ II. Семейная система при наличии химической зависимости.

1. Семья как система: цели, правила, генограмма (обзорная).

2. Благополучная-неблагополучная (функциональная-дисфункциональная) семья.

3. Защитные механизмы семьи, маски и семейные роли.

4. Знакомство с литературой по теме. Фильм “Когда мужчина любит женщину”.

МОДУЛЬ III. Созависимость.

1. Созависимость – общее представление, происхождение термина, определения.

2. Объективные и субъективные признаки созависимости, анкета.

3. Маски и типы со-зависимых.

4. Формирование созависимости в семье.

5. Любовь к себе.

6. Знакомство с литературой.

IV. Выздоровление.

1. Семья в процессе выздоровления.

2. Стадии выздоровления.

3. Инструменты выздоровления, Программа 12 шагов.

4. История сообществ анонимных родственников.

5. Границы.

6. Духовность.

7. Здравомыслие.

8. Общение в процессе выздоровления.

9. Дефекты характера – 2 лекции.

10. Своеволие.

11. Зрелость.

12. Отстранение.

13. Выражение чувств.

V. Профилактика.

1. Этапы профилактики. Профилактика срывов.

Всего 24-26 лекций за цикл продолжительность 1,5 часа, 2 раза в неделю.

Тематика терапевтической группы может быть связана с темой лекции или носить форму обсуждения фильма, часто группа работает по запросу участников. В процессе работы терапевтических групп проводятся тренинговые занятия по темам:

- уверенное общение в решении конфликта;
- техники снятия эмоционального напряжения;
- выражение чувств.

Рекомендуемая литература и фильмы для созависимых:

1. "Страсти к спиртному". Спикард и Томпсон; 2. "Наркотики и наркомании" Е.Проценко

3. Анонимные алкоголики. 4. Анонимные наркоманы. 5. Анонимные игроки. 6. "Дилемма брака с алкоголиком" АЛ-АНОН. 7. "Внуки алкоголиков" Э. Смит. 8. "Роли в семье" Е.Савина.

9. "Я люблю его" Е. Савина. 10. "Зависимость – семейная болезнь" В. Москаленко.

11. "Алкоголик в семье или преодоление зависимости" М. Битти.

12. Фильм "Когда мужчина любит женщину". 13. Фильм "Разговор с мелом на доске" О. Мартин.

14. "Меня зовут Билл". 15. "Метод убеждения" В. Джонсон.

16. "Созависимость" В. Москаленко. 17. "Выбираем любовь" Л. Хамфелт, Ф. Минирт.

18. "Созависимость" лекция И. Дячковой. 19. Фильм "28 дней".

20. " Программная литература "12 шагов" АА-АНОН, НАР-АНОН (прайс лист Меркера).

21. " Путь Выздоровления" Теренс Т. Горски.

В исследовании велась работа по следующим направлениям:

1) Реабилитация и социализация наркозависимых, подготовка к выпуску алко- и наркозависимых и поддержка на финальном этапе реабилитации и в постреабилитационный период (3 потока по 20 зависимых; каждый период - 6 месяцев);

2) Организация работы по обучающей модульной программе преодоления созависимости с со-зависимыми родственниками и близкими, формирование мотивационной группы поддержки родственников;

3) Обеспечение информационно-методической поддержки алко- и наркозависимых участников курса, их родственников и близких;

4) Распространение информации и опыте применения мотивационных технологий среди благополучателей и специалистов СО НКО. Результатами исследование станут: формирование у подопечных социальных навыков коммуникации и планирования, оздоровление их эмоциональной сферы, формирование установки на здоровый образ жизни, повышение уровня социальной адаптивности. У родственников сформированы знания и навыки принимающего поведения с учетом прошедшей реабилитации их родственника. Методические материалы послужат рабочим материалом в постреабилитационный период, когда алко- и наркозависимый родственник выпустится из реабилитационного центра домой. В исследовании используется: комплексный индивидуально-личностный подход, методы мотивации и социально-педагогической помощи, психолого-педагогическая помощь, формирование поддерживающих мотивационных групп родителей и со зависимых родственников. Проведенная работа в исследовании способствовала формированию у родственников навыков, способных помогать преодолевать возврат к употреблению ПАВ, вести здоровый образ жизни и социализироваться в обществе.

Качественные результаты и способы их измерения:

1. У со-зависимых родственников сформированы знания и навыки практической

помощи родственнику и изменению собственного со-зависимого поведения.

2. Алко и наркозависимые освоят методики преодоления зависимости и формирования ресурсов внутренней мотивации на преодоление зависимого поведения и возврата к употреблению ПАВ.

3. Изменен локус контроля (с внешнего на внутренний) направленный на принятие трезвого образа жизни.

4. Сформированы теоретические знания об основах мотивационного воздействия и практические навыки для его осуществления у значимых близких.

5. У алко- и наркозависимых сформированы навыки коммуникации и планирования, оздоровления их эмоциональной сферы, формирование установки на здоровый образ жизни, повышение уровня социальной адаптивности для последующей интеграции в общество. Способы измерения: планируется осуществлять посредством анализа первичных обращений, психодиагностических тестов (вход-выход), динамических наблюдений, телефонных опросов на посткурсовом периоде.

Проведенная работа в исследовании способствовала формированию у родственников навыков, способных помогать преодолевать возврат к употреблению ПАВ, вести здоровый образ жизни и социализироваться в обществе.

Список литературы

1. Инновации в социальной работе : Коллективная монография / А. Ю. Нагорнова, Е. А. Ковтун, Д. Э. Удалов [и др.]. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2021. – 178 с. – ISBN 978-5-6045688-0-4. – EDN YVVLIO.

2. Категория "социального" в современной педагогике и психологии : Материалы 12-й всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием, Ульяновск, 25–26 июня 2024 года. – Ульяновск: ИП Кеньшенская В.В. (издательство "Зебра"), 2024. – 588 с. – ISBN 978-5-93856-818-1. – EDN BJTVQB.

3. Корнетов, Г.Б. Парадигмы базовых моделей образовательного процесса // Педагогика. – 1999. – № 3. – С. 43-49. 9

4. Новые технологии социальной работы в России и за рубежом : Коллективная монография / А. Ю. Нагорнова, Т. А. Файн, В. Ю. Флягина [и др.] ; Ответственный редактор А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2017. – 227 с. – ISBN 978-5-9500157-6-2. – EDN ZFBQMF.

5. Методология социальной реабилитации наркозависимых в церковной общине / Епископ Каменский и Камышловский Мефодий, Р.И. Прищенко, Е.Е. Рыдалевская. - М. 2021.— 148 с.

6. Прищенко Р.И. Преодолеть страсть наркозависимости. Методика реабилитационного процесса, основанного на святоотеческом опыте борьбы со страстями. – М.: Лепта Книга, 2020. – 264 с. – (Серия «Азбука милосердия»: метод. и справ. пособия).

7. Пашков А.А. Идея саморазвития личности в базовых моделях воспитания: историко-педагогический анализ Социально-культурная деятельность: опыт исторического исследования: Сборник статей / науч. ред. Е.М. Клюско, Н.Н. Ярошенко. – М.: МГУКИ, 2011. - Вып. 2. – 240 с.. Стр. 57-69

8. Проблемы дошкольного и общего образования в Российской Федерации / А. Ю. Нагорнова, М. В. Александрова, С. Н. Воднева [и др.]. – Ульяновск : ИП

Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2024. – 604 с. – ISBN 978-5-93856-790-0. – EDN JJIXYU.

9. Патриотическое воспитание в современной России : Коллективная монография / А. Ю. Нагорнова, Л. В. Степаненко, Р. К. Стерледев [и др.]. – Ульяновск : ИП Кеньшенская В.В., 2024. – 236 с. – ISBN 978-5-93856-785-6. – EDN NPPOAW.

10. Педагогика и психология девиантного поведения : коллективная монография / А. Ю. Нагорнова, М. В. Александрова, С. Н. Воднева [и др.]. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2024. – 158 с. – ISBN 978-5-93856-783-2. – EDN MWIOXK.

11. Педагогические парадигмы теории социально-культурной деятельноститема диссертации и автореферата по ВАК 13.00.05, доктор педагогических наук Ярошенко, Николай Николаевич, 2000, Москва.

12. Полякова, О. Б. Формирование социально-педагогической компетентности кандидатов в приемные родители в школе православной направленности : специальность 13.00.05 "Теория, методика и организация социально-культурной деятельности" : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Полякова Ольга Борисовна. – Москва, 2022. – 216 с. – EDN LMDMSA.

13. Полякова, О. Б. 2.5. Преодоление ненормативного кризиса приемных семей и кандидатов в приемные родители через формирование психологической и социально-педагогической компетентности на занятиях родительского клуба / О. Б. Полякова // Социальные проблемы России и пути их решения : коллективная монография. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2024. – С. 126-132. – EDN VLYJMS.

14. Социальные проблемы России и пути их решения : коллективная монография / М. В. Александрова, С. Н. Воднева, И. А. Донина [и др.]. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2024. – 177 с. – ISBN 978-5-93856-784-9. – EDN ANZKZS.

15. Синопсис современного образования : Материалы первого российско-китайского международного педагогического форума с дистанционным участием, Шэньчжэнь, 25–26 апреля 2024 года. – Ульяновск: ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2024. – 272 с. – ISBN 978-5-93856-800-6. – EDN HDHENT.

2.7. Карта экспресс-оценки рисков и ресурсов личности подростка как инструмент в работе с подростками, демонстрирующими склонность к деструктивным формам поведения[1]

В отечественной психолого-педагогической литературе на протяжении многих десятилетий изучения процесса социализации личности сложился подход к определению этого феномена как важнейшего, сложного, длительного процесса и результата усвоения индивидом определенной системы ценностей, знаний, установок, образцов поведения, которые входят в понятие культуры, присущей социальной группе и обществу в целом,

[1] Работа выполнена в рамках гос.задания Министерства Просвещения РФ на тему «Разработка новых моделей интегрированного психолого-педагогического сопровождения подростков, находящихся в кризисных ситуациях и склонных к социально опасному поведению, с учетом факторов социокультурной трансформации».

как процесса саморазвития личности в ходе ее взаимодействия с различными социальными средами [Василькова, 2009]. Единодушны ученые и практики в оценке высокого уровня зависимости протекания процесса социализации на всех этапах онтогенеза от той социальной среды, в которой находится субъект, в необходимости изучения пространства взаимодействия, значимого окружения, референтных групп, оказывающих значимое воздействие на формирование личности [Хуторянская, 2017, с.21]. Особого внимания требует подобного рода работа на этапе подросткового возраста, характеризующегося серьезными кризисами личностного развития, перестройкой межличностной коммуникации, неустойчивостью системы ценностных ориентиров субъекта. Процессы адаптации, автономизации, интеграции в социум современных подростков осложняются рядом факторов, связанных с нарастанием общей социальной, экономической, политической напряженности, с высочайшей степенью неопределенности настоящего и будущего, с объективно высокой динамикой трансформации всей системы общественных отношений, традиционной аксиологической сферы, нарушением межпоколенных связей и изменениями способов коммуникации в пространстве смешанной реальности [Беляева, 2022].

Работа по профилактике и предупреждению девиантного и делинквентного поведения, травматичных способов межличностного взаимодействия подростков – один из устойчивых запросов к работе всех служб школы; она традиционно выстраивается как целая система мер со всеми субъектами образовательных отношений, ориентированная на помощь в создании условий для личностного развития школьников.

Начало такой работы должно предполагать объективную оценку среды, актуального состояния, существующих ресурсов и рисков процесса социализации конкретного школьника, необходимую для отбора адекватных методов воспитательной работы в индивидуальном и групповом взаимодействии. Общая экспертиза психологического благополучия, оценка предикторов разного рода деформаций, важнейшими среди которых определяются факторы, связанные с организацией жизнедеятельности в ключевых социальных институтах и формами коммуникации, выстроенными в семье и школе [Реан, 2015], выявление детей, находящихся в кризисных жизненных ситуациях, профилактическая и развивающая работа, направленная на формирование базовой системы значимых ценностей, снижение рисков разного рода зависимостей, проявлений аутоагрессивного и суицидального поведения – задачи, требующие длительного внимания и серьезных затрат [Современные подростки, 2022].

В связи с обозначенными обстоятельствами встает вопрос о возможности систематизации и алгоритмизации деятельности специалистов образовательного учреждения, и, прежде всего, классных руководителей, в работе по сопровождению процессов развития и социализации школьников.

В ответ на этот запрос мы разработали и апробировали «Карту экспресс-оценки рисков и ресурсов личности подростка, находящегося в ситуации социально-психологического неблагополучия и/или демонстрирующего склонность к деструктивным формам поведения» [Свидетельство о государственной…, 2022] Методика состоит из двух частей, направленных содержательно на анализ актуальных обстоятельств жизни подростка, определение двух групп средовых и личностных компонентов:

- первая часть – «Оценка рисков социально-психологического неблагополучия и деструктивного поведения» - описывает дефицитарные стороны личности, вызывающие проблемы и затруднения;

- вторая часть – «Оценка ресурсов социально-психологического и педагогического сопровождения подростков» - фиксирует стороны, обладающие выраженными ресурсами, способные стать «опорными точками» в профилактической и коррекционной работе со школьниками.

Каждая часть, в свою очередь, фиксирует сначала обстоятельства внешней среды, а затем внутриличностные проявления, особенности коммуникации подростка.

Такой подход одинаково принципиально важен как с позиций организации диагностики проблемы, так и для построения профилактической работы, поскольку позволяет увидеть те сферы, условия, личностные качества и их проявления, на которые можно опираться в организации целостного педагогического сопровождения. Данная методика может быть предложена в качестве альтернативы педагогической характеристике на подростка «группы риска».

Целью данного диагностического инструментария является экспертиза актуальной ситуации развития подростка, находящегося в ситуации социально-психологического неблагополучия и/или демонстрирующего склонность к деструктивным формам поведения, и оптимизация процесса выбора стратегии и навигации процесса психолого-педагогического сопровождения подростка.

Задачами обозначаются:

1) оценка неблагополучия и потенциальной рискогенности социальной среды подростка;
2) определение ресурсов ближайшего социального окружения и организации жизнедеятельности подростка;
3) оценка степени и характера проявления социальной дезадаптации подростка;
4) определение сфер жизнедеятельности, значимых для преодоления дезадаптирующих тенденций в развитии подростка;
5) фиксация факторов деструктивного поведения подростка;
6) определение позитивных личностных особенностей подростка, способных выступить ориентирами в индивидуальной работе с ним.

Первая часть методики направлена на решение задач первичной фиксации классным руководителем маркеров, свидетельствующих о наличии риска социально-психологического неблагополучия и деструктивного поведения подростков. Это стартовый диагностический инструмент первичной педагогической оценки, на основании сведений из которого далее будут осуществлять свою деятельность узкие специалисты: прояснять, уточнять, проверять и, в случае необходимости, прорабатывать существующие у подростка проблемы. Классному руководителю в процессе работы с картой нужно оценить, насколько часто в поведении и окружении подростка он наблюдает (или достоверно на уровне фактов знает) перечисленные характеристики.

По результатам заполнения карты выстраивается «профиль рисков» (см. Таб.1, Таб.2), который может стать ориентиром в построении стратегии работы педагога-психолога и социального педагога. Общая логика заполнения карты в первой и второй части предполагает переход от более обобщенных, широких маркеров к более конкретным, глубоким внутренним, что позволяет сразу увидеть «место локализации" возможных рисков и проблем. При этом каждая фиксация проявлений в зависимости от степени выраженности маркируется определенным образом: отсутствие заливки в таблице – низкая, светло-серый цвет – средняя, темно-серый цвет – высокая степень рискогенности фактора.

Первый блок оценок (см. Таб. 1) связан с подробной оценкой педагогом ближайшего круга общения подростка.

Таблица 1 - Карта экспресс-оценки рисков социально-психологического неблагополучия и деструктивного поведения подростка

Социально-средовые маркеры

		Не наблюдается	Случаи единичны	Проявляется ситуативно, но с определенной периодичностью	Часто, но не ежедневно	Проявляется в ежедневном поведении
Неблагополучие соц. среды	члены семьи имеют опыт противоправной активности, транслируют противоправные установки					
	безнадзорность					
	пережитый опыт жестокого обращения, физического, эмоционального насилия со стороны членов семьи					
	дефекты семейной системы по ролевому составу					
	дефекты семейной системы по стилю воспитательного воздействия					
	антиобщественное окружение в месте проживания					
	референтная группа сверстников носит антиобщественный, девиантный характер					
	отсутствие социально-приемлемых форм досуга у подростка					
	доминирование культа силы в подростковой группе, окружении					
	опыт участия в буллинге (травле)					
	опыт употребления подростком психоактивных веществ ПАВ					
Социальная дезадаптация	избегание контактов со сверстниками и педагогами					
	вербальное и невербальное проявление чувств разочарования, обиды в отношениях с окружающими					
	наличие неурегулированных конфликтов со сверстниками, педагогами, членами семьи					
	снижение успеваемости, систематические пропуски занятий в образовательной организации по неуважительным причинам					
Устойчивая соц. изоляция	отсутствие друзей или сформировавшегося круга общения					
	нежелание общаться с подростком со стороны его сверстников, одноклассников;					
	наличие телесных повреждений у подростка					
	направленные на него (подростка) буллинг (травля), кибербуллинг					

Категория «*неблагополучие социальной среды*» раскрывается в представленном

варианте через ключевых агентов социализации подростка – семью и ближайшую группу сверстников, поскольку разного рода трудности именно в этих пространствах взаимодействия рассматриваются как оказывающие максимальное влияние на развитие школьника и его благополучие. Нарушения в процессе функционирования этих социальных институтов являются важными предикторами девиантного поведения подростка, связанного с игнорированием соответствующих возрасту социальных норм и правил поведения, характерных для микросоциальных отношений (семейных, школьных) и малых половозрастных социальных групп [Гаибова, Тишко, 2023]. Именно среда родных людей и значимых сверстников, демонстрирующих деструктивное поведение, вовлекающая подростка в травматичный опыт агрессивного взаимодействия и употребления психоактивных веществ усиливает социально-опасные ориентации и выступают катализатором индивидуального асоциального и агрессивного поведения.

Включенные в карту наблюдения факторы *социальной дезадаптации* отражают типичные сложности, связанные с принятием подростком правил социума, его способностью поддерживать связи и взаимодействие с друзьями, близкими, родственниками и другими окружающими людьми. Дезадаптационные риски отражают накапливающиеся сложности в приспособлении субъекта к изменениям действительности и способны усугубить положение вплоть до полной утраты им способности справляться с возникающими проблемами, привести к столкновению с депрессией, выраженным отсутствием желания контактировать с внешним миром и стремлением к самоизоляции.

Введенная в карту наблюдения группа факторов *социальной изоляции* фиксирует проявления нездорового и нежелательного одиночества, которое может привести к негативной самооценке, одиночеству и страху перед другими людьми; эти позиции могут выступать потенциальными симптомами или причинами эмоциональных и психологических проблем, способствовать ухудшению исполнительных функций, снижению когнитивных способностей, депрессивному и негативному когнитивному состоянию, в целом представлять опасность для психического здоровья подростка.

Вторая часть карты оценки рисков (см. Таб. 2) направлена на выявление ряда проявлений внутриличностных особенностей подростка, которые могут быть расценены как возможные маркеры выявления психологического неблагополучия и трудной жизненной ситуации, в которой в данный момент находится школьник. Внимательное педагогическое наблюдение и своевременная фиксация таких проявлений даст возможность не «упустить время» и оказать необходимую поддержку и помощь на сложных этапах жизни.

Именно для подросткового периода характерны максимальные проявления *явных и скрытых акцентуаций*, как чрезмерно выраженных черт характера, проявление которых в различных, особенно стрессогенных эмоционально-значимых ситуациях, может привести к нарушению адаптационных механизмов личности, процесса взаимодействия с миром и обществом, формированию непродуктивных поведенческих паттернов. Черты акцентуированных характеров проявляются чаще всего именно в особых травмирующих обстоятельствах, они становится уязвимым местом человека, осложняет жизнь ему самому и окружающим. Осознавая, что почти каждый подросток проявляет в определенных обстоятельствах тот или иной тип акцентуации, педагогическая поддержка должна своевременно направляться на минимизацию воздействия негативных факторов, чтобы по мере взросления выраженные черты сглаживались и не переходили в устойчивые психические нарушения.

Таблица 2 - Карта экспресс-оценки рисков социально-психологического неблагополучия и деструктивного поведения подростка

Психологические маркеры

		Не наблюдается	Случаи единичны	Проявляется ситуативно, но с опред. периодичностью	Часто, но не ежедневно	Проявляется в ежедневном поведении
Акцентуированные особенности возрастного развития личности	импульсивность, реактивность, слабый контроль своих эмоциональных реакций;					
	сниженная способность справляться с трудностями					
	низкий уровень эмпатии, нечувствительность, безразличие к переживаниям других					
	заниженная или завышенная самооценка					
	несформированность критического отношения к своему поведению и поступкам;					
	эгоистические или, наоборот, конформистские установки					
	несформированность жизненных целей или завышенные социальные амбиции					
	обостренное чувство независимости, справедливости					
	низкий уровень рефлексивности					
Деструктивные коммуникации/агрессия	получение удовольствия от причинения боли другому (физической, психологической);					
	вербальная агрессия, угрозы, высказывание идей о мести;					
	пользовательская активность в отношении треш-контента;					
	склонность к манипулированию;					
	обесценивание границ нормативных отношений;					
	защитно-агрессивные или демонстративно-игнорирующие, обесценивающие формы реагирования на некомфортные ситуации;					
	равнодушное, недобросовестное отношение к общественным поручениям и просьбам;					
	непризнание запретов, нетерпимость к отказам;					
	отказ от эмоционально теплых, близких отношений, особенно со взрослыми;					
	пользовательская активность в отношении сайтов и групп экстремистской направленности					
Психологическая дезадапта	наличие одного или нескольких изменений в свойственном для подростка поведении: замкнутость, вспыльчивость, злость, отчаяние, подавленность					

	сниженный уровень личной ответственности с тенденцией обвинения других в своих неудачах					
	общая неудовлетворенность собой					
Предсуицидальное состояние	пессимизм в отношении своего будущего					
	апатия					
	тревожность					
	депрессивный контент в аккаунте					
	депрессивный характер рисунков в рабочих тетрадях					
	высказывания, связанные с темой смерти					

Деструктивное общение проявляется в таких формах и особенностях межличностных контактов, которые затрагивают обе стороны коммуникации и осложняют взаимоотношения, нередко вовлекая в деструктивное взаимодействие массу других людей, заражая их негативными эмоциями, выбивая из привычного жизненного ритма [Куницына, Казаринова и др., 2001, с. 398]. В зависимости от интегральных личностных образований изменяются характеристики общения, а в случае отсутствия своевременной коррекции таких взаимоотношений складываются авторитарный, агрессивно-конфликтный, манипулятивный, нарциссический стили взаимоотношений, ориентированные на достижение корыстных, криминогенных, эгоистических целей. Таким образом, «… субъект деструктивного общения владеет особенностями, которые делают развитие глубоких и эффективных межличностных отношений недостижимыми, что деформирует личность, нарушает адекватные связи с окружающим миром» [Мингазова, 2013. С. 91].

Отдельным блоком рекомендуется обратить внимание на *дезадаптационные проявления* подростков, проявляющиеся в склонности к категорическому экстрапунитивному локусу контроля, отсутствии опыта ответственного поведения и в общей негативной и неустойчивой Я-концепции.

Любые *предсуицидальные настроения*, осложненные в подростковом возрасте неуравновешенностью, импульсивностью поведения, акцентуированностью многих проявлений, должны быть предметом самого пристального внимания взрослых, поскольку переживание подобных состояний «… изменяет ориентацию себя в собственном «я», изменяет шкалу ценностей «я» [Сиверцев, 2020. С. 96], а значит абсолютно точно является маркером повышенного риска в оценке состояния школьника.

При оценке совокупности внешних и внутриличностных рисков отметим, что важен не количественный подсчет результатов, а качественный анализ каждой позиции, и их сочетания друг с другом. Именно такой подход поможет выстроить личностный профиль факторов рискогенности, соотнести их по степени значимости, интенсивности выраженности и тем самым определить характер необходимого психолого-педагогического сопровождения.

Вторая часть методики позволяет оценить степень наличия/выраженности внешних и внутренних ресурсов жизнедеятельности подростка, которые станут основой и опорой для организации профилактической и коррекционно-развивающей работы с ним.

Она ориентирована на решение задач педагогического анализа и фиксации классным руководителем позитивных сторон личности подростка и факторов, способных выступить ресурсом при построении индивидуальной воспитательной работы и стратегии его сопровождения. Это диагностический инструмент первичной педагогической оценки, далее он может быть усилен углубленной психолого-педагогической диагностикой, которую сможет провести узкий специалист в процессе работы с подростком.

Классному руководителю в процессе работы с картой нужно оценить, насколько часто в поведении он наблюдает проявление тех или иных позитивных личностных особенностей, специфики организации жизнедеятельности подростка (учебной и внеучебной деятельности, коммуникации с ближайшим социальным окружением), способных стать опорой в построении программы коррекции деструктивных поведенческих проявлений.

По результатам заполнения карты выстраивается «профиль ресурсов», который может стать ориентиром в организации взаимодействия с подростком разных специалистов внутришкольных служб.

Раздел «Социально-средовые ресурсы» (см. Таб. 3), также, как и в первой части методики, связан с необходимостью глубокой детальной оценки педагогом ближайшего круга общения и преобладающих видов деятельности подростка, но здесь, в отличие от предыдущего этапа диагностики, мы оцениваем *степень выраженности позитивных проявлений значимых сфер жизнедеятельности* подростка.

Педагогам дается следующая инструкция: оцените, насколько тот или иной социально-средовой фактор может выступать (быть использован) как ресурс в работе с подростком. Каждая фиксация проявлений в зависимости от степени выраженности маркируется определенным образом: отсутствие заливки – низкая степень ресурсности (не может быть использован), светло-серый цвет – средняя степень ресурсности (может быть использован в единичных случаях), темно-серый цвет – высокая степень ресурсности фактора (может быть использован периодически систематически).

Другими словами, то, что окажется промаркировано как «высокая степень ресурсности» является естественным, часто проявляющимся позитивным компонентом жизни подростка. А то, что попало в категорию «низкая степень ресурсности» не является характерной позитивной особенностью его жизни: в этой сфере либо существуют проблемы, либо она по какой-то причине не представлена на данном этапе в повседневной жизнедеятельности. Например, в качестве весомого ресурса может обозначится семья, а сфера досуга окажется не выраженной просто потому, что подросток ничем кроме учебной деятельности дополнительно не занимается, или потому, что именно в сфере досуга обнаруживается ключевая проблема, приводящая к появлению/проявлению деструкции.

Семья как ресурсный фактор социального окружения подростка. На наш взгляд, этот раздел оценки должен включать следующие значимые параметры: оценку степени сплоченности семьи, наличие позитивных отношений подростка с родителями, с бабушками / дедушками, степень адекватности воспитательных воздействий на детей в семье, наличие социально-одобряемой семейной активности (увлечения, хобби, спорт, совместное времяпрепровождение) также важно оставить для фиксации позицию «Другие семейные факторы», которая позволит обозначить, в случае наличия, не очевидные, но значимые в работе с подростком позиции.

Таблица 3 - Карта экспресс-оценки ресурсов социально-психологического и педагогического сопровождения подростков.
Социально-средовые ресурсы

Факторы среды социального окружения		Не может быть использован	Может быть использован в единичных случаях	Может быть использован периодически	Может быть использован систематически
Семья	Сплоченность семьи				
	Позитивные отношения подростка с родителями				
	Позитивные отношения подростка с братьями/сестрами				
	Позитивные отношения подростка с бабушками / дедушками				
	Адекватность воспитательных воздействий на детей в семье				
	Наличие социально-одобряемой семейной активности (увлечения, хобби, спорт, совместное времяпрепровождение …)				
	Другие семейные факторы….. ----------				
Группа сверстников	Наличие достаточно устойчивой референтной группы друзей-сверстников				
	Социально одобряемая активность ближайшей группы сверстников				
	Высокий статус (значимое влияние) подростка в группе сверстников				
	Значимость мнения группы для подростка				
	Другие факторы ближайшего окружения сверстников … ----------				
Учебная деятельность	Наличие учебных достижений				
	Стабильность результатов в учебной деятельности				
	Высокий уровень личной заинтересованности подростка в результатах учебной деятельности				
	Высокий уровень вовлеченности в учебный процесс в целом				
	Высокий уровень вовлеченности в процесс изучения некоторых предметных областей				
	Наличие значимого взрослого в сфере учебной деятельности				
	Вовлеченность, заинтересованность в коммуникацию с одноклассниками				
	Другие факторы сферы учебной деятельности … ----------				
Внеучебная деятельность	Наличие разнообразных внеучебных интересов				
	Устойчивость внеучебных интересов в определенной области				
	Имеющиеся значимые достижения во внеучебной деятельности				
	Наличие значимой группы сверстников в сфере внеучебной				

	деятельности				
	Наличие значимого взрослого в сфере внеучебной деятельности				
	Субъективная высокая значимость социально-приемлемой внеучебной деятельности для имиджа самого подростка				
	Другие факторы сферы внеучебной (досуговой) деятельности … ----------				

При анализе ресурсности семьи подростка важно понять, есть ли в его семейном окружении референтные люди, которые могут стать «ценностными и коммуникативными посредниками» во взаимодействии подростком, оценить характер воспитательных воздействий на подростка, то на сколько воспитательные действия взрослых являются убедительными и действенными для него. Как предмет анализа очень важна совместная социально-одобряемая активность семьи: если она есть, то на нее можно опираться, а если она представлена слабо, но в целом семья представляется как значимый ресурс, то ее нужно предложить подростку и его семье как совместную семейную активность. Самым «работающим» педагогическим инструментом в таком случае является включение подростка и его семьи в социально-значимые, досуговые активности школы (туристические слеты, родительские уроки, семейные КВИЗы, совместные поездки, путешествия и т.д.)

Оценка *группы сверстников* как ресурсного фактора в работе с подростком позволяет прояснить наличие относительно устойчивой референтной группы друзей-сверстников; наличие и характер социально одобряемой активности ближайшей группы сверстников; готовность самого подростка претендовать на значимое влияние в группе сверстников (если это так, то важно зафиксировать в каких именно ситуациях он чаще всего занимает позицию лидера, попробовать разобраться почему именно в них). Также в этом разделе мы анализируем значимость мнения группы сверстников для подростка.

Учебная деятельность как ресурсный фактор включает в себя следующие позиции анализа: наличие учебных достижений, стабильность результатов в учебной деятельности, наличие личной заинтересованности подростка в результатах учебной деятельности, степень вовлеченности в учебный процесс в целом, степень вовлеченности в процесс изучения некоторых предметных областей, наличие значимого взрослого в сфере учебной деятельности, вовлеченность, заинтересованность в коммуникацию с одноклассниками. Анализ учебной деятельности как ресурса работы с подростком очень важен не только с точки зрения выработки стратегии взаимодействия с ним, но и для позитивного позиционирования его в окружающей среде. Так, например, в школе может быть у всех «на слуху» плохое конфликтное поведение подростка, но никто не знает, что он победитель хаккатона по программированию, или недавно стал кандидатом в мастера спорта по плаванию. Расширение позитивных представлений о подростке в восприятии окружающих зачастую само по себе является мощным коррекционным педагогическим инструментом в работе с ним, т.к. снимает излишнюю категоричность оценок и ослабляет степень «защитного» конфликтного взаимодействия с окружающими людьми.

Внеучебная деятельность как ресурсный фактор предполагает изучение проявленности разнообразных внеучебных интересов, определение степени их устойчивости в определенной области, фиксацию имеющихся значимых достижений во

внеучебной деятельности, наличие значимой группы сверстников и значимого взрослого в какой-либо внешкольной сфере, оценку субъективной значимости для подростка социально-приемлемой внеучебной деятельности.

Вторая часть карты оценки ресурсов личности подростка (см. Таб. 4) направлена на выявление сильных, хорошо развитых позитивных качеств подростка, которые могут быть расценены как возможные опорные личностные характеристики для профилактики и коррекции выявленных в первом блоке диагностики признаков психологического неблагополучия и трудной жизненной ситуации, в которой в данный момент находится школьник.

Педагогам дается возможность проанализировать шесть групп личностных качеств человека, насколько каждое из них характерно для подростка и проявляется в его поведении. Каждая фиксация проявлений в зависимости от степени выраженности маркируется стандартным образом.

Таблица 4 - Карта экспресс-оценки ресурсов социально-психологического и педагогического сопровождения подростков

Личностные ресурсы подростка

		Не проявляется в поведении	Случаи проявления качества единичны	Проявляется в определенных ситуациях	Проявляется в ежедневном поведении
Качества мышления	Креативность				
	Критичность мышления				
	Рефлексивность				
	Проницательность				
	Любознательность				
	Гибкость ума				
	Логичность				
	Рассудительность				
Волевые качества	Терпеливость				
	Настойчивость				
	Дисциплинированность				
	Выдержка				
	Смелость				
	Упрямство				
	Упорство				
	Мужество				
	Принципиальность				
	Решительность				
	Самообладание				
	Исполнительность				
Морально-этические качества	Совесть				
	Порядочность				
	Искренность				
	Честность				
	Чуткость				
	Щедрость				
	Вежливость				
	Скромность				

	Справедливость				
Альтруистические качества	Милосердие				
	Отзывчивость				
	Альтруизм				
	Умение прощать				
	Забота о ближних				
	Сострадание				
Коммуникативные качества	умение публично выступать				
	умение аргументировать свою точку зрения				
	умение составлять письменный текст				
	дипломатичность				
	умение вести диалог, дискуссию				
	умение действовать в конфликтных ситуациях				
Организаторские	умение объединять (организовывать) других людей				
	умение чувствовать ответственность за других				
	умение распределять обязанности				
	умение быстро принимать решения				
	умение контролировать других				
	умение прислушиваться к мнению других				
	умение создавать дружескую благоприятную атмосферу				

Таким образом, предложенный вариант структурированной диагностики дефицитарных и ресурсных сторон личности и социального окружения подростка может быть использован для изучения актуального эмоционального состояния, социального статуса и поведенческой сферы школьника. Карта оценки рисков позволяет по результатам педагогического наблюдения выявить факторы и симптомы, свидетельствующие о наличии явных отклонений в поведении или латентных проблем в жизни ребенка, а карта оценки ресурсов дает возможность оценить возможные актуальные точки опоры в формировании стратегии коррекционно-развивающей и профилактической работы специалистов с обучающимся.

Представленный комплексный подход и диагностический инструмент прошел апробацию в рамках работы по выполнению государственного задания Министерства просвещения РФ на НИР "Механизмы оценки и сопровождения процесса обеспечения социальной и психологической безопасности подростков в образовательной организации"

(073-00109-22-02) на базе ФГБОУ ВО ЯГПУ им. К.Д. Ушинского с участием представителей муниципальных и региональных общеобразовательных организаций.

Список литературы

1. Беляева О.А. Формирование ценностных ориентаций современных подростков: опыт эмпирического исследования // Бизнес. Образование. Право. 2022. №3(60). С. 437-443.
2. Василькова Ю. В., Василькова Т. А. Социальная педагогика. Москва: Генезис, 2009. 470 с.
3. Гаибова В.Е., Тишко А.Б. «Корень зла» – о причинах девиантного поведения и агрессии // Психология деструктивного поведения: Факторы риска и профилактика: материалы всероссийской научно-практической конференции [19 мая 2023 года] / под науч. ред. И.Ю.Тархановой. Издание 2-е, исправленное. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2023. С. 49-57.
4. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение: учеб. для вузов. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 544 с.
5. Мингазова Д. В. Деструктивное общение подростков: особенности и возможности коррекции // Прикладная юридическая психология. 2013. №2. С. 85-93.
6. Реан А. А. Факторы риска девиантного поведения: семейный контекст. Национальный психологический журнал. 2015. 4(20). С. 105–110.
7. Свидетельство о государственной регистрации базы данных № 2022623433 Российская Федерация. "Комплект материалов по диагностике "Карта экспресс-оценки рисков и ресурсов личности подростка, находящегося в ситуации социально-психологического неблагополучия и/или демонстрирующего склонность к деструктивным формам поведения": № 2022623173: заявл. 23.11.2022: опубл. 14.12.2022 / О. А. Беляева, Е. А. Цирульникова; заявитель Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского». – EDN ROXAOW.
8. Сиверцев Е. Ю. Предсуицидальное состояние: причины возникновения и возможные сценарии развития. Философский анализ // Вестник Томского государственного университета. 2020. №450. 2020. No 450. С. 93–97.
9. Современные подростки в эпоху глобальных перемен: от делинквентности к психологической безопасности коллективная монография / под научной редакцией Т. В. Бугайчук, В. В. Белкиной. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2022. 83 с.
10. Хуторянская Т. В. Особенности социализации подростков в различных образовательных средах // Сибирский педагогический журнал. 2017. №5. С. 20-24.

2.8. Взаимосвязь жизнестойкости и ролевой позиции в ситуации буллинга у подростков

Буллинг является феноменом, относящимся к категории отклоняющегося (девиантного) поведения. Его острая социальная значимость обусловлена широкой распространённостью среди подростков. По данным, приведенным в статье В. А. Иванюшина и соавт. (2021), в норвежских школах 9% подвергаются буллингу, в

Финляндии - 11–13%, в Англии - 12%, в Германии - 11,1%, Швейцарии - 13,8%, в США - 30,9% [8].

Буллинг отличается целенаправленностью, деструктивностью, применением силы или агрессии к более слабым лицам. Буллинг носит организованный и систематический характер. В силу своих физиологических и психологических особенностей подростковый возраст – период, когда у человека строятся взаимоотношения с окружающими, выбирается круг и стиль общения, происходит перестройка жизненных ценностей, что нередко вызывает у подростков случаи агрессии. Именно в данном возрасте встает проблема буллинга. Появляется все больше свидетельств того, что проявление буллинга среди молодежи может иметь многочисленные негативные последствия для психического здоровья, включая психиатрические проблемы, употребление психоактивных веществ, правонарушения и агрессию.

Анализ многих исследований, посвященных буллингу, позволят прийти к выводу, что эта проблема по отношению к подростковой среде является достаточно сложной. По мнению исследователей, последствия буллинга зачастую можно не заметить, однако участники буллинга ощущают на себе отрицательное воздействие данного процесса. Такую ситуацию очень сложно разрешить, трудно найти способы выхода из проблемы [16]. В буллинге существует несколько отличающихся друг от друга ролей. Есть человек, который непосредственно оказывает на другого негативное влияние – агрессор (буллер). Человек, который находится под воздействием негативного воздействия – жертва. Кроме этого, есть еще наблюдатели и защитники. Несмотря на роль, которую играет тот или иной человек в процессе буллинга, его поведение, эмоции, отношение к устоявшимся в его сознании ценностям меняются по причине происходящей ситуации. Последствия буллинга сказываются в последующей жизни участника буллинга вне зависимости от его роли в данном процессе, в степени его самореализации, в отношениях с родными и друзьями, в профессиональной деятельности [4].

Вопросы, касающиеся вопросов профилактики буллинга в подростковой среде, рассматривали Д.А. Леонтьев, С.Р. Мадди, Т.В. Наливайко, Е.И. Рассказова, И.А. Регуш, Р.И. Стетишина. В научных исследованиях указанных авторов анализируются данные, в том числе, о личностных особенностях и жизнестойкости подростков, вовлеченных в буллинг. Тем не менее публикаций, касающихся взаимосвязи жизнестойкости в зависимости от роли в ситуации буллинга, недостаточно.

Склонность подростков к буллингу имеет определенную взаимосвязь с адаптационными возможностями личности. Наличие у человека способности противостоять нападкам, негативным действиям со стороны другого человека говорит о хорошо развитой жизнестойкости [1, 10]. Благодаря жизненной устойчивости человек может адекватно реагировать на происходящее, выстраивать взаимоотношения в социуме.

Цель - проанализировать различия в жизнестойкости подростков в зависимости от ролевого статуса в буллинговой структуре группы и взаимосвязь жизнестойкости и ролевого статуса подростков, вовлеченных в ситуацию буллинга.

1. Определение и история формирования научных взглядов на феномен буллинга. Для определения особенностей и структуры буллинга нами были проанализированы зарубежные и отечественные исследования, посвященные рассмотрению данного явления. Стоит отметить, что понятие буллинга является относительно новым, однако, само явление сопровождало жизнь человека с самых древних времен. С. Пойер положила начало изучения буллинга, как психологического

феномена. Д. Ольвеус разработал программу по вмешательству в насильственные взаимодействия между членами коллектива [22].

Д. Н. Соловьев считает, что «буллинг – это особая форма агрессии, специфика которой заключается в систематичных, длительных агрессивных действиях, направленных на более «слабого» члена группы. Кроме того, за взаимодействием агрессора и жертвы наблюдают их сверстники, что еще в большей мере стимулирует агрессора к совершению насильственных действий» [17]. Исследователь подчеркивает, что буллинг имеет сходства с конфликтной ситуацией, однако, при буллинге наблюдается дисбаланс сил и возможностей, в то время как в конфликтах возможности оппонентов практически идентичны. Конфликт может быть вызван различными причинами, как объективными, так и субъективными, во многих случаях завершается благополучно и служит способом «разрядки» напряженных отношений, способом поиска новых форм взаимодействия. Буллинг всегда отражается деструктивно на взаимодействиях участников данного процесса и не имеет благополучного исхода без вмешательства.

Исследования показывают, что агрессоры и жертвы могут меняться ролями при изменении ситуаций. Кроме того, буллинг характерен не только для школьников, но он может возникать и на рабочем месте взрослых людей, однако, является не столь явным, как, например, школьный буллинг.

Важность исследования буллинга и его влияния на психическое здоровье детей обусловлена масштабностью его распространения в современных российских школах. Следует отметить, что согласно исследованиям ученых последних лет, в обществе имеется высокий уровень автоматизации, снижение межличностного доверия и уменьшение живого общения. Единичные случаи применения агрессии в детских коллективах перерастают в проявления массированной агрессии – буллинга к детям.

Исследуя вопрос буллинга в школах, мы обратили внимание, что научные публикации, касающиеся этого явления, применимо к детям с расстройствами психики практически не рассматриваются и не исследуются. Тем не менее,в отдельных зарубежных работах приводятся данные о том, что дети, имеющие проблемы с центральной нервной системой в форме минимальных мозговых дисфункций и тикозных расстройств, становятся жертвами буллинга практически в пять раз чаще остальных школьников. С учетом того, что родители детей с расстройствами психики и их учителя часто не рассматривают эту проблему как первостепенную в течении заболевания, в школах и семьях этому вопросу уделяется недостаточное внимание. Психологические особенности личности в форме тревожных, сенситивных особенностей часто становятся жертвами буллинга в школах, среди этих детей чаще встречаются лица с психическими и физическими недостатками. Дети с расстройствами психики, которым характерно неприятие себя, низкая самооценка, самообвиняющее поведение, оказываются в роли преследуемого [18].

У современных детей и подростков распространены кибербуллинг и физические его проявления в равной степени. Аспекты буллинга рассматриваются во многих областях знаний, включая социальные, психологические и медицинские аспекты. Предикторами в формировании буллинга в детских коллективах являются социально-экономические условия, влияние Интернета и средств массовой информации, психосоциальная обстановка в школьных коллективах [19].

К социально-экономическим предикторам буллинга авторы относят низкий уровень жизни людей, недостаточность социальных программ поддержки малообеспеченных детей в семье, в том числе, страдающих расстройствами психического здоровья [6].

Кроме того, в зарубежных источниках литературы отмечено, что буллинг не является единичным эпизодом девиации поведения, а представляет собой системный, групповой процесс внутриличностного взаимодействия, в котором важно наличие свидетелей. Дети среднего возраста чаще применяют буллинг к сверстникам в форме физической агрессии, а старшеклассники преимущественно используют кибербуллинг. С позиций социального подхода, буллинг является деструктивной интеграцией агрессии в детских, подростковых и юношеских коллективах. В аспекте участия в буллинге детей с тревожными расстройствами предполагается, что они чаще являются жертвами, чем источниками агрессии [8].

О феномене буллинга в печати впервые было упомянуто в 1969 году доктором П. П. Хайнеманном, который описал особенности взаимодействия учащихся в группе, когда к ней присоединяется новый человек. Он отмечал, что в данном случае нарушается некоторый баланс группы, что приводит к тому, что группа и новый учащийся конфликтуют [20].

А. А. Бочавер и К. Д. Хломовым были проведены исследования в области буллинга, в которых указано, что существует прямой и косвенный буллинг. Прямой буллинг характерен для взаимодействия между обучающимися начальной школы и проявляется в виде физического насилия. Косвенный буллинг – это распространение слухов, сплетен про другого человека, которые наносят психологический вред [2].

Также проявления буллинга представлены в разных психологических подходах. С точки зрения психоаналитического подхода агрессивное поведениеявляется инстинктивным, а люди предрасположены к подобным действиям, так как стремятся к разрушению и саморазрушению на бессознательном уровне.

По теории Д. Уотсона, человек научается агрессии посредством наблюдения за поведением других людей. В процессе изучения социальных норм человек ориентируется на принятые социальные нормы и образцы взаимодействия людей друг с другом. Если данные образцы носят деструктивный характер, то у человека формируется агрессивность, а жестокость, оскорбления других людей в некоторой мере являются условиями для «выживания». Несомненно окружение человека формирует личность и его ценности, нравственные ориентиры [11].

Также буллинг рассматривается, как отсутствие свободы проявления действий, когда личность отвергает конструктивные стратегии поведения и предпочитает одну, являющуюся деструктивной. То есть агрессор формирует определенные стереотипы поведения, от которых уже не может отказаться.

В целом, буллинг возникает также в таких ситуациях и местах:в вооруженных силах, кибербуллинг, в школе, на рабочем месте и при организации небольших коллективов.

Возникновение буллинга в школьной среде обусловлено тем, что дети школьного возраста не имеют достаточный опыт социального развития. В подростковом возрасте мышление отличается дихотомичностью, что приводит к следующему: отличие члена коллектива от других становится причиной формирования деструктивных отношений и возможной травли. Взаимодействие в ситуации буллинга основано на страхе, стрессе, насильственном и агрессивном соревновании с применением физической силы или психологического давления.

По мнению П. Хайнеманна, ситуация буллинга в структуре взаимодействия зачастую заканчивается тогда, когда жертва является «уничтоженной». Здесь имеется ввиду, что жертва может перейти в другую школу, стремится избегать взаимодействия со сверстниками, постоянно чувствует себя подавленной [20]. Также ученый описал этапы протекания буллинга:

1. Нейтральное состояние группы, в которой участники конструктивно взаимодействуют друг с другом.

2. Возникновение напряженности при появлении нового члена коллектива, отличающегося какими-то характеристиками от других.

3. Прямое преследование, когда вся группа негативно настроена по отношению к другому человеку, постоянно проявляет к нему вербальную или физическую агрессию.

4. После острого конфликтного периода наступает фаза равновесия, когда распределяются роли между участниками коллектива.

Л. В. Мардахаев считает, что внутригрупповая агрессия возникает в том случае, если нет контроля за формой взаимодействия между учащимися, альтернативы общения. То есть важную роль в ситуации буллинга играет образовательная среда, стиль общения педагога, наличие интересов как у каждого ученика, так и у группы в целом [14].

По мнению К. С. Чураевой, имеются индивидуальные и групповые факторы риска формирования буллинга в образовательных организациях.

К индивидуальным факторам относятся:

- внутриличностная агрессивность, ярко проявляющаяся в период кризиса подросткового возраста, наличие комплекса неполноценности;
- воспроизведение деструктивных, негативных форм поведения, отражающих особенности взаимодействия в семье;
- низкий уровень развития коммуникативных навыков;
- низкий уровень развития эмоционального интеллекта.

Групповые факторы включают:

- напряженность взаимодействия субъектов образовательного процесса, общий негативный психологический фон в коллективе;
- отсутствие профессиональной, педагогической этики, авторитарность стиля педагогов и администрации;
- необоснованные, неясные требования педагогов к учащимся;
- отсутствие сплоченности коллектива.

С точки зрения контекстуального подхода, школьная среда провоцирует процесс буллинга, так как в современных реалиях в общеобразовательной школе классы являются переполненными, педагоги зачастую не имеют авторитета перед учащимися, не всегда могут выстроить конструктивное взаимодействие между учениками, администрация не всегда проявляет заинтересованную и активную позицию относительно проявлений буллинга в классе [7].

Важным фактором вовлечения подростка в буллинг являются отношения в семье. В научных исследованиях выделяют следующие способы поведения родителей:

- заражение ребенка своей тревожностью, запугивание (Родители предсказывают детям то, что может произойти, хотя это их тревога);
- размещение в «тепличных условиях»(Ребенка ограждают от большинства тревожащих родителей ситуаций);

- направление по «безопасному» жизненному сценарию, уводящему от «опасного», с точки зрения родителя, воображаемого будущего;

- обесценивание действий ребенка, его критика, призывы к совести (Ребенок сможет увидеть, оценить и исправить свои недостатки, вырасти достойным человеком, только если его критиковать). Данное желание происходит как из тревожности, так и из невыраженной агрессии, бессознательной конкуренции с ребенком;

- применение наказаний ребенка за собственную тревожность (например, за долгое отсутствие ребенка могут использоваться либо моральные наказания: крик, ругань, молчание; либо физические: лишение каких-либо привилегий, физическое воздействие и т.д.).

Причины подобного родительского поведения не объясняются и непонятны ребенку. Результатом непонимания ситуации становится личностная тревожность ребенка, возникающая даже в тех случаях, которые к этому не располагают.

Д. Я. Грибанова к представленным выше факторам возникновения буллингового поведения добавляет следующие:

1. Личностные факторы, вызванные неправильным стилем семейного воспитания, неадекватной самооценкой, наличием зависимостей, отсутствием чувства самосохранения, низким уровнем развития эмоционального интеллекта.

2. Поведенческие факторы, то есть такие действия подростков, которые создают трудности для других людей, а также проявляющиеся в отсутствии каких-либо увлечений, интересов, в том числе и низким уровнем учебной мотивации; девиантное поведение, ранние сексуальные контакты.

3. Социальные факторы: допустимость и оправданность насилия в СМИ, девиантное поведение родителей, смена состава семьи, включенность в группу подростков с отклоняющимся поведением, неблагополучная обстановка в коллективе, переход из одного класса в другой.

4. Внутрисемейные конфликты: ссора и развод родителей, потеря члена семьи, холодные взаимоотношения между членами коллектива.

5. Личные проблемы: половое созревание, кризис подросткового возраста, возникновение депрессии, формирование заниженной самооценки, получение травматичного опыта взаимодействия [16].

На основании проведенного анализа научной литературы, можно сделать вывод, что буллинг рассматривается в качестве одной из форм деструктивного взаимодействия между подростками, при этом человек осознанно выступает в роли агрессора или жертвы. Возникновение буллинга в подростковых коллективах определяется системой факторов, включающих социальные, личностные и поведенческие конструкты.

2. Личностные особенности подростков, в зависимости от ролевого статуса в буллинге. Подростковый возраст является сложным этапом, сопровождающимся кризисом, противоречивостью, эмоциональной неустойчивостью. Для подростков является особенно важным быть принятыми в обществе, утвердить свою позицию. Многие события подростки воспринимают достаточно болезненно и реагируют остро. Исследование буллинга, как феномена, началось именно с изучения школьной среды. Структура буллинга была представлена Д. Ольвеусом, который представил «круг буллинга», состоящий из агрессора, его жертв, а также наблюдателей, последователей, одобряющих, пассивных одобряющих, защитников и потенциальных защитников [22].

Жертва буллинга, как правило,имеет отличия в повелении и характере от других членов коллектива. Агрессор воздействует на личность жертвы таким образом, чтобы нанести ей как можно больше психологического вреда, негативно оценивает, высмеивает внешние данные, способности, социальный статус. Жертвами буллинга обычно являются подростки, которые имеют особенности психического и физического развития. При этом, чем выше уровень поддержки семьи, тем меньше вероятность, что подросток станет объектом травли и насмешек.

Однако, в том случае, если подросток имеет ограниченные возможности развития, то даже при поддержке со стороны родителей он может быть вовлечен в буллинговый процесс, как жертва, при неправильной позиции педагога, неприязни других учащихся. Особенности межличностного взаимодействия в подростковом коллективе обусловлены также уровнем социальной компетентности подростков, социальной и семейной ситуацией развития.

Согласно исследованию Л. Н. Молчановой, существует прямая связь между ролью в процессе буллинга и самооценкой личности. Стоит отметить, что в противовес расхожему мнению в действительности агрессоры не всегда обладают низкой самооценкой. Также в настоящее время исследования не подтвердили в полной мере зависимость самооценки личности подростка и его ролью в процессе буллинга. Агрессор закрепляет свой статус участника буллинга при унижении «жертвы». При этом буллинг могут спровоцировать различные ситуации: критика со стороны учителя, ошибки другого человека, оценочные комментарии со стороны педагогов. Исследователи подчеркивают, что агрессивность также обусловлена тем, что некоторые подростки стремятся занять лидирующую позицию и не находя другого выхода, не умея влиять на людей посредством другого, выбирают данную стратегию. Для агрессоров характерны: высокий уровень самооценки, экстернальный локус контроля, высокая вербальная агрессия, а также использование продуктивных копинг-стратегий, как проблемный анализ.Действия агрессора разрушительны не только для жертвы, но и для него самого, так как они меняют структуру личности, формируют негативные паттерны поведения [15].

В. И. Вишневская отмечает, что наиболее травматично ситуация буллинга сказывается на психологическом состоянии жертвы. Результатом агрессии, издевательств и насилия для жертв становится появление психологических и психосоматических нарушений. Психосоматические проявления последствий буллинга выражаются в головных болях, болях в животе, в нарушении сна. Также вовлеченность в процесс буллинга у жертв повышает возможность возникновения депрессии, которая, в свою очередь, нередко становится причиной совершения суицида у подростков. Подросток с высоким уровнем личностной и социальной тревожности, испытывающий постоянное чувство одиночества и беспокойства, не может справляться не только с ситуацией буллинга, зачастую у него ухудшается учебная мотивация, познавательный интерес и интерес к жизни в целом [3].

Количество свидетелей буллинга может быть различным, в процесс буллинга могут быть вовлечены и все участники коллектива.Свидетели – это субъекты образовательной среды, которые занимают пассивную позицию в процессе буллинга. Однако, данная пассивность воздействует на поведение буллинга, как стимул для проявления еще более сильных агрессивных действий.Говоря о психоэмоциональном состоянии подростков, занимающих наблюдательную позицию в процессе буллинга, необходимо подчеркнуть, что они часто ощущают свою вину за происходящее, у них формируется неправильное

самомнение. По мнению ученых, подростки, которые занимают позицию одобряющих буллера, не всегда одобряют действия агрессора, однако, стремятся сделать так, чтобы агрессия не перешла на них, поэтому воспроизводят действия буллера.Зарубежными исследователями было проведено лонгитюдное исследование, которое показало, что один и тот же подросток в различные временные периоды может выполнять роль жертвы или буллера. В классном коллективе подросток может исполнять роль жертвы, а дома быть агрессором по отношению к другим членам коллектива [21].

Анализ исследований Д. Н. Соловьева, М. Н. Харабджах показал, что буллинг имеет долгосрочные последствия на личность подростков, вовлеченных в данный процесс. Во взрослом возрасте могут проявляться отсроченные результаты: тревожность, невротизация, чувство вины. Следовательно, участие в буллинге оказывает сильное негативное влияние на структуру личности, меняет её и может привести к сложностям в эмоциональной, регулятивной сфере, стать причиной психосоматических расстройств, развития личностной тревожности.Наблюдатели тоже имеют высокий уровень тревожности, обусловленный страхом оказаться на месте жертвы, однако, тревожность имеет тенденцию снижаться в том случае, если нивелируется ситуация буллинга [17].

Роль в буллинге связывают со степенью сформированности выученной беспомощности, которую получают в раннем возрасте. Человек с выученной беспомощностью считает, что он не может повлиять на сложившуюся ситуацию и не пытается каким-либо образом поменять ситуацию. На формирование выученной беспомощности оказывают влияние такие факторы, как неправильный стиль воспитания, жестокое обращение к ребенку со стороны родителей. Таким образом, подросток с сформированной выученной беспомощностью может подвергаться буллингу из-за недостаточности личностного ресурса, уверенности в себе.

Стоит отметить, что помощники умеют конструктивно выходить из стрессовых ситуаций, имеют адекватную самооценку, однако, у них наблюдается высокий уровень тревожности.Защитники используют конструктивные копинг-стратегии, имеют адекватную самооценку, средний уровень тревожности.То есть у защитников есть ресурсы и возможности противостоять действиям буллера.

К. А. Воробьева изучили степень невротизациюподростков в ситуации буллинга. Результаты исследования показали, что чем выше уровень невротизации и тревоги у подростков, тем в большей степени они склонны занимать позицию инициатора в процессе буллинга; при высоком уровне невротизации и тревоги подростки менее склонны занимать позицию защитника [4].

Дети в роли жертвы часто бывают равнодушными к окружающим событиям, отгороженными, эмоционально-холодными и не могут защитить себя от внешнего негативного воздействия.Дети, вовлеченные в буллинг, чаще всего относятся к себе отрицательно и соответственно практически постоянно испытывают негативные эмоции, имеющие устойчивый характер. С течением времени негативно окрашенные представления и реакции имплантируются в личность ребенка, что формирует риск возникновения эмоционально-личностных расстройств.

Анализ научной литературы показал, что недостаточно четко определено влияние конкретных самооценочных компонентов (притязания, частные самооценки, склонность избегать оценки) на выбор роли жертвы в ситуации школьной, внесетевой травли.

3. Основные подходы к определению и изучению феномена жизнестойкости. Жизнестойкость – это динамическая характеристика личности. Жизнестойкость в

психологии рассматривается как возможность актуализации психологических способностей в трудных ситуациях, благодаря чему личность может развиваться и развивать стрессоустойчивость, повышать свои адаптивные способности и выстраивать смыслообразующие ориентации.

К трудным жизненным ситуациям мы относим и ситуацию буллинга, предполагая, что жизнестойкость личности может быть какподвергнута изменениям, ухудшиться, так и сформироваться в процессе буллинга.

Понятие «жизнестойкость» было введено С. Кобейса и С. Мадди, базируется на интерпретации философских воззрений, а также экзистенциальной и прикладной психологии. То есть жизнестойкость - смыслообразующее «ядро личности», которое позволяет справляться ей со сложными жизненными ситуациями, сохранять равновесие, чувство полноценности и насыщенности жизни [13].

Жизнестойкость связана с наличием имеющихся у личности ресурсов, которые включают:

- материальные и нематериальные;
- внешние факторы, то есть поддержка со стороны семей, друзей, наличие хобби и увлечений;
- внутренние переменные: ценности, мировоззрение, уровень самооценки и самоуважения;
- психические и физические состояния;
- волевыехарактеристики.

Говоря о школьной среде, необходимо отметить, что жизнестойкость учащихся зависит от качества работы учителей, а именно от их умения создать благоприятную атмосферу в коллективе, их отношения к учащимся. Ведь нередко объектом буллинга становится ученик, который был подвержен критичному мнению со стороны учителя.

В контексте системного подхода жизнестойкость разделяется на несколько уровней: стремление к сохранению жизни и физического, психологического здоровья, стремление к благу и счастью, самореализации, наличие нравственно-ценностных установок, проявление духовности.

Жизнестойкость определяется фиксированным комплексом личностных особенностей и способами регуляции поведения: активные (конструктивные) и пассивные (неконструктивные).

Важность изучения феномена жизнестойкости заключается в том, что отсутствие его реализации связано с формированием дезадаптивных состояний, которые в острой форме могут вызывать эмоциональные реакции,неадекватные ситуации. В том случае, если жизнестойкость снижена, ухудшается качество жизни подростка, уровень его социальной адаптации и возникают тоскливо-тревожные состояния, связанные с разрывом с окружающими людьми, возникает страх перед таким образом жизни, такие тяжелые переживания, которые связаны с редуцированием и искажением имеющихся у человека жизненных позиций и ценностей. Люди чувствуют себя покинутыми, брошенными, никому не нужными. То есть отсутствие реализации личностью своего потенциала - это особое, субъективно переживаемое состояние с негативным эмоциональным окрасом [20]. С иных позиций, условиями для раскрытия личностного потенциала подростка является уединение, при котором человек имеет возможность переосмыслить всю поступающую к нему информацию, разработать копинг-механизмы, с учетом интеграции личного жизненного опыта. Но человек сможет пользоваться этим важным ресурсом только при

условии, если он психически здоров и эмоционально устойчив, а также обладает достаточными когнитивными способностями [11].

По мнению таких отечественных психологов, как Л. И. Анцыферова, Б. В. Зейгарник,высокой жизнестойкостью обладает духовно зрелая личность, осознающая значимость ценностей веры и любви, имеющая высокий уровень саморегуляции. Однако, у подростков в силу их возраста, недостаточного опыта взаимодействия и несформированности системы ценностей имеются сложности с саморегуляцией, проявлением нравственности [13].

Так, Б. В. Зейгарник подчеркивает, что процесс саморегуляции является отражением внутренних ресурсов человека, которые позволяют ему иметь личностное ощущение свободы вне зависимости от имеющихся обстоятельств. Как было отмечено выше, занятие позиции агрессора в структуре буллинга зачастую связано с проявлением отсутствия свободы, вариативности в проявлении действий. Схожую позицию высказывает и В. Франкл, а также Е. Э. Эгер, что феномен жизнестойкости заключается в «упрямстве духа», который способен сохранять самообладание, внутреннюю свободу, задействовать имеющиеся личностные ресурсы вопреки страданиям, вызванным различными сложными обстоятельствами [13]. Следовательно, с точки зрения экзистенциального подхода, роль агрессора возможно рассматривать как некоторое проявление внутренней несвободы, связанной с тем, что личность боится проявить себя в другой роли, быть не принятой со стороны тех, кто ее сейчас поддерживает.

Субъектной характеристикой жизнестойкости является устойчивость личности, то есть надежное, последовательное поведение как в обычных, так и стрессовых ситуациях. Личность, которая знает, как действовать в сложных ситуациях, имеющая достаточно ресурсов, может преодолеть с меньшими потерями трудности. Так, например, степень травматизации зависит от возможностей и ресурсов личности.

Важной характеристикой жизнестойкости является эмоциональное состояние, означающее длительность и глубину эмоциональной реакции, возникающей в ответ на определенные внешние события, которое не отделимоот его личностных особенностей. В связи с этим, эмоции у ребенка, вовлеченного в буллинг, целесообразно рассматривать в контексте его личностных характеристик [22].

Частодети, вовлеченные в буллинг, сложно адаптируются в социальных условиях, у них за счет наличия выраженных эмоциональных нарушений формируются дискоммуникативные навыки, препятствующие адекватному общению со сверстниками. У ребенка с низкой жизнестойкостью и эмоциональными нарушениями снижается когнитивное функционирование, за счет недоразвития креативного творческого потенциала личности в связи со страхом и тревогой перед новым и неизвестным. Если дети находятся в расстроенном, дисфоричном состоянии, они перестают активно интересоваться окружающим миром, что сказывается на их кругозоре и общей осведомленности [3].

Важность изучения эмоциональных нарушений у детей, вовлеченных в буллинг, обусловлена тем, что при успешной редукции этих нарушений улучшается прогноз социальной адаптации и возрастает жизнестойкость до существенной редукции клинических проявлений. Имеются исследования, рассматривающие нарушения эмоционального состояния детей, в контексте незрелости их эмоций и чувств, что обусловлено особенностями их мотивов и потребностей [7].

В конфликтной ситуации дети испытывают разнонаправленные эмоции и, если тревога и страх становятся превалирующими, они играют роль побудительной силы и способствуют нарушению коммуникации детей со сверстниками. В результате преобладания негативных эмоций появляются отклонения в поведении: гипервозбудимость или выраженная заторможенность, агрессивность, плаксивость, дисфория.Эмоциональные нарушения у детей, вовлеченных в буллинг, часто формируют трудности мировосприятия. В результате происходит нарушение устойчивости человека к воздействию внешних факторов с последующим появлением признаков социальной дезадаптации [13].

Основными нарушениями эмоций у школьников, вовлеченных в буллинг, являются тревожность и агрессивность. На сегодняшний день термин «тревожность» используется отечественными психологами более, чем в 10 различных смыслах. Это и фрустрация потребностей, и состояние при воздействии стресс-факторов, и отсутствие возможности у организма реализовать потребности естественным образом. Следует отметить, что у детей, вовлеченных в буллинг, уровни личностной и социальной тревожности повышены практически в 98 % случаев. Дети в ситуации буллинга склонны переживать тревогу, возникающую в ситуациях неопределенной опасности, которая проявляется ожиданием негативного исхода возникающих жизненных событий [11].

Среди эмоциональных нарушений у детей,вовлеченных в процесс буллинга, часто встречаются реактивные субдепрессивные состояния и клинически сформированные депрессии, которые вызваны комплексом психосоциальных и личностных факторов, включая низкую самооценку и внутреннюю неудовлетворённость своим положением в обществе и семье. Дети для самозащиты формируют различные стереотипы эмоционального реагирования: отгороженность, упрямство, обидчивость, плаксивость, вспыльчивость [14].

Следующей необходимой качественной субъектной характеристикой жизнестойкости служит адаптационная способность личности к переменам. Психологическая адаптивность обеспечивает согласованное функционирование познавательных процессов под влиянием внешних психологических факторов. Касательно буллинга, необходимо отметить, что для противостояния ему потенциальной жертве необходимо иметь достаточный ресурс, так как проявляют агрессию на другого человека не потому, что он имеет другую внешность, является глупым, а потому, что он позволяет это и не имеет сил этому сопротивляться.

Ю. А. Блинков предполагает, что адаптивность зависит не от возраста, а от таких условий, как воспитание, образование, ситуация развития. Исследователь считает, что подростки, которые воспитываются в благополучных семьях, которые их поддерживают, понимают, родители которых имеют какие-то интересы и увлечения, создают среду для развития ребенка, имеют более высокий уровень адаптивности и жизнестойкости. Обращаясь к исследованиям С. Мадди, мы можем проинтерпретировать данное положение таким образом, что внешние факторы образования и воспитания способствуют развитию ресурсов у личности [13].

Мы считаем, что жизнестойкость и адаптационный потенциал либо адаптационный потенциал, входящий в жизнестойкость – это компоненты психологического здоровья личности. Стоит отметить, что психологическое здоровье сопряжено с психологическим благополучием личности. Адаптационный потенциал личности - это совокупность биологических, эмоциональных, интеллектуальных ресурсов, способствующих

преодолению возникающих жизненных трудностей. Мы разделяем данную позицию и считаем, что личность, обладающая крепким здоровьем, широким кругозором, высоким уровнем развития познавательных процессов, более успешно справляется с возникающими задачами. Также для выхода из сложных ситуаций необходимо обладать высоким уровнем саморегуляции, умением контролировать собственные эмоции.

Преодолению данного состояния способствуют составляющие жизнестойкости: вовлеченность, контроль и принятие вызова.

Вовлеченность – это уверенность личности в том, что все происходящие с ней события вне зависимости от их окраски, сложности, служат для ее личностного развития и способствуют как внешним, так и внутренним изменениям. Противоположным данному компоненту является чувство отстраненности, когда человек считает, что он находится в стороне от происходящих событий и как будто наблюдает за собой со стороны.Для жертв буллинга включенность в данную ситуацию может быть как травматична, так и послужить условием для их развития, выработке характеристик, способствующих адаптации. На наш взгляд, это в большей степени зависит от того, какими ресурсами обладает личность.

Контроль – это способность нести ответственность за свои действия, а также пытаться влиять на имеющуюся ситуацию. С контролем, как характеристикой жизнестойкости, связывают выбор копинг-стратегий, которые делят на адаптивные, относительно адаптивные и неадаптивные стратегии. Адаптивные стратегии, в свою очередь, подразделяются на когнитивные (проблемный анализ, самообладание, установка собственной ценности), поведенческие стратегии (сотрудничество, поиск социальной поддержки), эмоциональные стратегии (положительная переоценка, оптимизм). Данные копинг-стратегии позволяют более успешно справиться с имеющимися трудностями и сохранить психологическое здоровье, стабильность личности.

Относительно адаптивные стратегии делят также на когнитивные (стратегия относительности, религиозности, придание смысла сложившейся ситуации), поведенческие (отвлечение, компенсация, активность), эмоциональные (эмоциональная разгрузка, кооперация с другими людьми).

Неадаптивные стратегии проявляются на когнитивном уровне в игнорировании имеющейся проблемы, растерянности, на поведенческом уровне – в активном избегании, на эмоциональном уровне – в подавлении эмоций, самообвинении, агрессивности. Следовательно, неадаптивные стратегии связаны с низким уровнем жизнестойкости, так как они не позволяют справиться с имеющей ситуацией, усугубляют психоэмоциональное состояние личности. Авторами понятие жизнестойкости часто соотносится с психологической устойчивостью личности, личностным адаптационным потенциалом, то есть ученые рассматривают ряд близких, но совершенно не тождественных понятий.

Таким образом, в большинстве изученных научных работ жизнестойкость подростков рассматривается как интегральная характеристика личности человека, в которой имеются психофизиологические, социально-психологические и личностно-смысловые уровни. В научной литературе полно изучены особенности жизнестойкости взрослых, при этом мало исследований, освещающих данные о психологических составляющих жизнестойкости подростков, особенно, участников буллинга, кроме того проблема взаимосвязи уровня жизнестойкости и ролевого статуса в буллинге практически не освещается с научных позиций, что может быть рассмотрено в рамках научно-методического направления социально-медицинской работы [5].

Анализ научной литературы показал, что буллинг - явление сложное и комплексное, в связи с этим необходимо конкретизировать показатели буллинга: целенаправленность агрессивного поведения; распределение ролей жертв и агрессоров; регулярность проявления буллинга в разных ситуациях взаимодействия; неравенство, как причина для возникновения буллинга.Кроме того, у подростков, вовлеченных в ситуацию буллинга, с ролью жертвы, выявляются изменения волевых процессов с нарушением контроля за своим поведением и снижение жизнестойкости, что приводит к дезорганизации всей психической деятельности личности. Жизнестойкость подростков соотносится с психологической устойчивостью личности, личностным адаптационным потенциалом, которые являются близкими, но не равнозначными понятиями и отражают наличие способности у человека задействовать внутренние и внешние ресурсы, для эффективного разрешения сложной ситуации в жизни. Жизнестойкость подростков рассматривается как интегральная характеристика личности человека, в которой имеются психофизиологические, социально-психологические и личностно-смысловые уровни. В научной литературе достаточно полно изучены особенности жизнестойкости взрослых, при этом мало исследований, освещающих данные о психологических составляющих жизнестойкости подростков, особенно, участников буллинга, кроме того проблема взаимосвязи уровня жизнестойкости и ролевого статуса в буллинге практически не освещается с научных позиций.

Список литературы

1. Барьяхтар О. Ф. Жизнестойкость как внутренний ресурс личности // Актуальные проблемы правового, экономического и социально-психологического знания: теория и практика : Материалы III Международной научно-практической конференции. В 3-х томах, Донецк, 16 мая 2019 года. Донецк: Цифровая типография, 2019. С. 154-157.
2. Бочавер А.А., Хломов К.Д. Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Психология. Журнал высшей школы экономики. 2013. Т. 10. № 3. С. 149–159.
3. Вишневская В.И. Феномен школьной травли: агрессоры и жертвы в российской школе // Этнографической обозрение. 2021. № 2. С. 55-68.
4. Воробьева К. А. Особенности невротизации у подростков, вовлеченных в ситуацию буллинга // Мир образования - образование в мире. 2021. № 1(81). С. 155-163.
5. Вязьмин А.М., Санников А.Л., Варакина Ж.Л. и др. Социально-медицинская работа: учебное пособие. Архангельск: Изд-во СГМУ. 2010. 407 с. https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19552994
6. Грибанова Д.Я. Представление о буллинге старшеклассников // Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты. 2015. № 23. С. 110.
7. Дашук И.Н., Дашук К.В. Теоретические основания развития системы социально-педагогической работы по профилактике школьного буллинга // Экономические и гуманитарные исследования регионов. № 6. 2018. С. 37-42.
8. Зеленая Л. В. Проблема адаптации в педагогической психологии / Л.В. Зеленая // Современная психология: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2016 г.). – Казань: Бук, 2016. – С. 43-45.
9. Иванюшина В. А., Ходоренко Д. К., Александров Д. А. (2021) Распространенность буллинга: возрастные и гендерные различия, значимость размеров и типа школы // Вопросы образования / EducationalStudiesMoscow. № 4 С. 220–242.

10. Ичитовкина Е. Г., Жернов С. В., Майоров Г. А. Гендерные особенности идентификации младших подростков с персонажами онлайн-игр // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2023. – Т. 22, № 4. – С. 46-59. – DOI 10.20310/1810-231X-2023-22-4-46-59. – EDN QXEVBG.

11. Кон И.С. Что такое буллинг и как с ним бороться? // Сексология. Персональный сайт И.С. Кона. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.sexology.narod.ru/info178.html.

12. Кузнецова, Н. Б. Социально-ролевая адаптация студентов первого курса / Н. Б. Кузнецова // Научное сообщество студентов. Междисциплинарные исследования: Электронный сборник статей по материалам CXXXII студенческой международной научно-практической конференции, Новосибирск, 10 января 2022 года. – Новосибирск: Общество с ограниченной ответственностью «Сибирская академическая книга», 2022.

13. Леонтьев Д. А. Психология смысла. М. : Смысл, 2003. 487 с.

14. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика: словарь. М.; Берлин: Директ-Медиа, 2021. 452 с.

15. Молчанова Л.Н. Особенности статусно-ролевой структуры риска школьного буллинга среди подростков // Перспективы науки и образования. 2022. № 4. С.449

16. Нагорнова А. Ю., Александрова М. В., Воднева С. Н. [и др.] Педагогика и психология девиантного поведения : коллективная монография – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2024. – 158 с. – ISBN 978-5-93856-783-2. – EDN MWIOXK.

17. Соловьев Д.Н. Модель профилактики буллинга среди школьников подросткового возраста // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». 2014. №3. С. 3-4.

18. Фазилова А. Э. Зарубежные и отечественные подходы к сопровождению личности в ситуации буллинга // Инновации. Наука. Образование. 2021. № 37. С. 1484-1491.

19. Чураева К. С. Сущность понятия «буллинг», его содержательная характеристика // Лучшая научная статья 2021 : сборник статей XLII Международного научно-исследовательского конкурса, Пенза, 30 мая 2021 года. Пенза: Обществосограниченнойответственностью «НаукаиПросвещение», 2021. С. 74-77.

20. Merino-Tejedor E., Hontangas-Beltrán P. M., Boada-Grau J., LucasMangas S. Hardiness as a moderator variable between the Big-Five Model and work effort // Personality and Individual Differences. 2015. Vol. 85. P. 105-110.

21. Nemetch B. Research and Development of Adult Education through Higher Education Institutions: A Challenge and Perspective for Better Audit Learning and Education / B. Nemetch // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2014. Vol. 142. – P. 97-103.

22. Olweus, D. (1996) Bully/Victim Problems at School: Facts and Effective Intervention. Reclaiming Children and Youth//The Journal of Emotional and Behavioral Problems 5(1): 15-22.

2.9. Особенности подготовки педагогических работников по профилактике опасных и чрезвычайных ситуаций социального характера

В современных условиях важнейшей частью безопасности страны является социальная безопасность личности. Социальная безопасность личности рассматривается многими авторами в различных областях жизни: образовательной, политической, экономической и др.

Знание основ социальной безопасности позволяет учитывать разные факторы и угрозы, формировать прогнозы развития опасных ситуаций в быту, в социуме, в том числе в образовательном пространстве. Вопрос о значимости знания правил безопасности жизни был всегда актуален, особенно в наше время, когда опасности подстерегают нас везде: на улице, дома, в учебном заведении. Поэтому возникает необходимость своевременно их идентифицировать, осознать и предотвратить. Для этого необходимо выявить очаги и источники данной опасности, определить и систематизировать признаки и выработать действия для предотвращения угроз. И.В. Ситка [1] в своем диссертационном исследовании выделяет образовательную область «экстремальная психопедагогика», задачами которой выступают: ознакомление обучающихся с психологическими характеристиками экстремальных ситуаций; формирование убежденности в личной возможности успешных действий в экстремальных ситуациях при хорошей подготовленности к ним; формирование у обучающихся знаний, навыков и умений, необходимых для успешных действий и обеспечения безопасности в экстремальных ситуациях и др.

В социальной сфере опасные ситуации – это возможные или реальные явления, события и процессы, способные принести вред человеку, социальной группе; нанести ущерб их благополучию, разрушить природные, материальные и духовные ценности. Опасность может выступать в различных формах: в виде намерений, планов подготовки действий и самих действий, направленных на уничтожение, подчинение, ослабление и т. д. объектов безопасности. Родственным понятию «опасность» выступает понятие «угроза». Угроза – это опасность на стадии перехода от возможности к действительности, высказанное намерение или демонстрация готовности одних субъектов нанести ущерб другим. В социальном контексте под угрозой безопасности понимается «совокупность условий и факторов, создающих опасность жизненно важным интересам личности, обществу и государству» [1]. Угрозы и опасности всегда указывают на взаимодействие двух сторон: субъекта, который является источником и носителем опасности, и объекта, на который направлена угроза или опасность. В методологическом плане важно подчеркнуть, что человек, социальная группа, государство и другие компоненты социума одновременно выступают субъектом и объектом социальных опасностей и угроз.

По разделяемому нами мнению П.А Кислякова, формирование готовности к обеспечению социальной безопасности осуществляется в рамках обучения студентов по следующим направлениям: подготовка к обеспечению безопасности в социальной среде, формирование умений самозащиты, обеспечивающие успешное взаимодействие с другими людьми; подготовка к обеспечению личной безопасности в условиях опасной, экстремальной ситуации социального характера; подготовка к обеспечению информационно-психологической безопасности, владение способами информационно-психологической самозащиты, соблюдение правил психогигиены и др. Основными факторами социального риска, которые негативно сказываются на развитии и здоровье

субъектов образования выступают: макрофакторы (социальная нестабильность, обострение социально-экономической и социально-политической подсистем общества); специфика функционирования социальных институтов (агрессивность информационной среды, девальвация духовно-нравственных ценностей и лояльность общества по отношению к асоциальному поведению); факторы социального риска образовательной среды (дегуманизация и рост насилия в образовательной среде, интенсификация учебного процесса, педагогическая тактика, провоцирующая возникновению стресса у обучающихся и пр.); групповые факторы, обусловленные пребыванием в группе социального риска; негативные поведенческие особенности подрастающего поколения, в следствии усвоенных в процессе социализации асоциальных норм, ценностей и мировоззренческих установок [2]. Педагогу необходимо применять доступные средства защиты в опасных ситуациях различного характера, а также использовать знания о психологических основах безопасности при осуществлении профессиональной деятельности, классифицировать опасности различного характера и закономерности их проявления; уметь методически правильно составлять паспорт безопасности в образовательном учреждении.

Рассмотрение теоретических основ современных социальных опасностей позволило установить неоднозначность подходов к определениям понятий «социальная опасность», «социальная безопасность», которые нашли отражение в трудах А.Г. Арбатова, О.А. Белькова, М.А. Веряскина, В.И. Голубева, Р. Ильмана, В.И. Митрохина, О.А. Новикова, А. Робертса, В.В. Серебрянникова, А.Д. Урсула, Е.И. Шапошникова и других. Социальная безопасность личности является качественной характеристикой его личностного и профессионального становления и развития, отражает состояние защищенности от воздействия факторов социального риска, осознанным отношением к вопросам личной безопасности и безопасности окружающих; способностью проектировать и осуществлять практическую деятельность по выявлению, предупреждению, ослаблению и устранению социальных опасностей и угроз в образовательной среде, возникающих на уровне личности, группы, социокультурной среды; развитостью духовно-нравственных качеств, реализацией здорового и безопасного образа жизни.

Кисляков П.А. выявил три уровня социальной безопасности: низкий (адаптивный), средний (репродуктивный, локально-моделирующий) и высокий (системно-деятельностный).

Адаптивный уровень автор рассматривает как начальную стадию формирования ключевых компонентов, необходимых для обеспечения безопасной образовательной среды. На данном этапе наблюдается лишь поверхностный интерес к вопросам безопасности жизнедеятельности, что часто связано с временными обстоятельствами или особенностями восприятия. Многие обучающиеся не придают должного значения безопасности и здоровью, рассматривая их не как главные ценности, а скорее как абстрактные понятия.

На репродуктивном уровне, который следует за адаптивным, наблюдается улучшение ситуации: обучающиеся начинают проявлять более сознательное отношение к вопросам безопасности, хотя интерес к ним остается периодическим. Здесь уже видна частичная сформированность компонентов социальной безопасности, но только в стандартных и предсказуемых условиях. Психологическая готовность к обеспечению

социального благополучия увеличивается, но часто ограничивается рамками известных ситуаций.

Важно отметить, что на обоих уровнях не хватает практических умений и знаний для создания безопасной образовательной среды, что делает необходимым внедрение специальных программ и мероприятий, нацеленных на развитие навыков социальной безопасности, толерантности и ответственности.

Важным компонентом системно-деятельностного уровня является развитие умения взаимодействовать с различными участниками образовательного процесса – как с другими обучающимися, так и с педагогами, родителями и социальными работниками. Такой подход способствует формированию у обучающихся чувства ответственности за создание безопасной среды и активного участия в ее поддержании. Обучающиеся на этом уровне способны осуществлять анализ и оценку социальных рисков, идентифицировать потенциальные угрозы и разрабатывать стратегии для их минимизации. Это также включает в себя активное участие в образовательных инициативах, направленных на повышение уровня социальной безопасности, таких как проведение тренингов, семинаров и мероприятий по профилактике асоциального поведения. Кроме того, данный уровень подразумевает высокую степень рефлексии со стороны обучающихся, что позволяет им анализировать свои действия и поведение в контексте социальной безопасности, вносить свои предложения по улучшению ситуации, а также корректировать свои действия в зависимости от обстоятельств. Это создает основу для формирования активной гражданской позиции, что особенно важно в контексте воспитания будущих педагогов, которые станут примерами для своих учеников и смогут передать им важность заботы о безопасности как личной, так и общественной [2].

Таким образом, системно-деятельностный уровень является промежуточной стадией, где формируются критически важные навыки и знания, позволяющие будущим педагогам не только обеспечить свою безопасность, но и активно способствовать социальной безопасности в образовательной среде, поддерживая и улучшая качество жизни студентов и других участников образовательного процесса.

В этой работе мы рассмотрим основные причины и источники серьезных угроз и рисков в профессиональной деятельности педагога. Начнем с того, что проанализируем агрессию и давление со стороны разных субъектов педагогического процесса. Агрессия ученика может иметь несколько причин: семья, школа, сверстники и масс-медиа. Кризисная ситуация в образовательной среде понимается как ситуация, возникающая при блокировании целенаправленного спланированного образовательного процесса внешними либо внутренними причинами. Внешние причины — это события, которые могут негативно влиять на определенный круг участников образовательного процесса (смерть, угроза жизни, любое деструктивное воздействие). Внутренние причины — связаны с внутренними динамическими процессами внутри образовательного учреждения.

Рассмотрим каждую причину по отдельности. Семья ученика может вызвать его агрессию такими действиями, как демонстрированием агрессивного поведения, насилием прямым или сексуальным, безразличием или враждебностью, оскорблениями, подавлением, проявлением неуважения к позиции ребенка, чрезмерным контролем или его отсутствием, избытком или недостатком внимания, агрессивным отношением родителей друг к другу.

Перейдем к агрессии, которая может быть вызвана школьной средой. В школе ребенок может столкнуться с такой нездоровой обстановкой окружающей и вовлекающей его в некомфортное состояние, как буллинг, соревнование среди детей, конфликты между учителем и ребенком или ребенком и учителем, жестокость учителя, психологическое давление учителя.

Сверстники так же являются одной из причин для проявления агрессии ребенка. Так как ровесники есть не только в школе, но и за ее пределами, ребенок может подвергаться давлению с их стороны не только в стенах школы, но и за ее пределами. И последней причиной возможной агрессии является популяризация насилия, преступлений и криминала в масс-медиа, новостях и фильмах.

Перейдем к причинам агрессии родителей. Такими причинами являются: заниженная оценка по учебной дисциплине у ребенка, большое количество домашнего задания, недостаточное внимание к ребенку и слишком строгие требования учителя к ребенку. Из-за этих проблем родитель переходит в состояние раздражения по отношению к администрации школы, к учителям, и в некоторых случаях, к самому ребенку.

Кроме того, в педагогической деятельности возможно давление администрации школы. Такие факторы как жалобы субъектов педагогического процесса (родители, ученики, коллеги), публичная критика (на общем совещании педагогов), личная неприязнь, игнорирование профессиональных достижений, материальное наказание и последующее увольнение оказывают на преподавателя негативное влияние и вводят его в состояние нервозности, что является явной опасностью в сфере его профессиональной деятельности.

Теперь перейдем к идентификации опасностей по отношению к педагогу. Специалисты выделяют следующие виды агрессии ученика: эмоционально-оценочные, поведенческие и физические.

Рассмотрим эмоционально-оценочный вид. В этом случае ребенок не понимает чувств и переживаний других людей, он не может разобраться в самом себе, в своих собственных чувствах и затрудняется идентифицировать. Ребенок чрезмерно подозрителен, постоянно ожидает морального или физического насилия, он чувствует себя одиноким, отрезанным от общества враждебного мира и отверженным. Такие дети эгоцентричны, обладают крайностью самооценки (либо «я лучше всех», либо «я хуже всех»), неадекватно оценивают свое поведение, обвиняя окружающих в своих ошибках и неудачах и оправдывая собственные действия правомерностью, защитой или необходимостью.

Поведенческий вид агрессии характеризуется тем, что ребенок с таким видом агрессии легко теряет над собой контроль, демонстрирует вспышки ярости, проявляет физическую и словесную агрессию. Ребенок отличается «оппозиционной» манерой поведения, направленной против того или иного авторитета (учителя, ученика – лидера). Такой ребенок намеренно создает конфликты и провоцирует ссоры.

Последним рассмотрим физический вид агрессии. Индивид угрюм, отличается тоскливым настроением. Обычно страдает головными болями и мускульным напряжением.

Разберем методы обеспечения безопасности, применяемые к агрессии ученика. Первым опишем метод «расстановки сил». Учителю стоит заниматься предупреждением конфликтов. Он должен хорошо знать, есть ли в классе дети, с которыми сверстники не хотят общаться, игнорируют. Есть ли в коллективе проявления буллинга по отношению к кому-то из детей.

Перед началом уроков можно попросить каждого ребенка на листе бумаги написать фамилии четырех детей, с которыми он хочет сидеть рядом за партой. А также фамилию того, кого он считает своим лучшим другом. Когда учитель проанализирует результаты, то легко заметит, кого из детей «забыли», не упомянули вовсе. Этот метод называется «расстановка сил». Благодаря данному методу можно исследовать уровень коммуникационной активности в коллективе и понять, кто в классе жертва, кто агрессор, кто является неформальным лидером, а от кого отвернулись сверстники.

Перейдем к методу «переформулирования». Если у ученика случилась внезапная вспышка агрессии (например, он бросает в одноклассников или учителя разные предметы, толкается, кричит), надо как можно быстрее изолировать ребенка от публики. Ведь именно публикой выступает класс в этот момент. Учитель должен спокойным уверенным движением взять ребенка, который агрессирует, за руку и провести в другую комнату, где можно остаться наедине. Дело в том, что дети часто демонстрируют такое поведение «на кураже», когда получают удовольствие от того, что другие наблюдают за их «выступлением». Попробуйте отвлечь школьника спокойными простыми вопросами. Подбирайте их в зависимости от возраста ребенка. Например: «Тебе не холодно? Ты весь дрожишь», «Что тебе нужно для того, чтобы успокоиться? Хочешь воды?», «Видишь, что это за птичка за окном полетела?» Только после того, как ребенок успокоится, следует попросить: «Расскажи мне о причинах, почему ты так ведешь себя». В такие моменты действенным может стать метод переформулирования. То есть вы возвращаете ученику информацию, которую он высказал в негативном ключе, так, чтобы она стала нейтральной. Например, школьник говорит: «Они все мне надоели!» А учитель отвечает: «Ты действительно чувствуешь такое сильное недовольство от их назойливости?» То есть следует убрать конфликтогенный компонент из предложения, однако оставить его суть.

Также следует избегать оценочных суждений, зато задавать больше открытых вопросов. Уместными будут, например, такие: «Что произошло перед тем, как ты решил так поступить? О чем ты думал, когда появилось желание причинить вред другим?». Это позволит ребенку раскрыть ситуацию так, как он сам ее проектирует собственным поведением. Ведь агрессия — это способ прокричать о той или иной проблеме. Завершить разговор стоит примерно так: «Как то, что произошло, отразилось на тебе? Как думаешь, что будет дальше?»

Действенным методом в решении проблем агрессии ученика является то, что учитель должен сыграть роль посредника между родителями жертвы и родителями нападающей стороны. Именно учитель должен выступить в роли «буфера» между родителями агрессора и родителями детей, которых он обижает. Соберите родителей вместе для беседы. Однако разговор должен быть сдержанным. Учитель должен следить, чтобы не звучали оскорбительные высказывания. Родители ребенка-агрессора и так в сложном положении, избыточное давление может заставить их защищаться, а не находить консенсус. Сначала нужно их внимательно выслушать: возможно, у семьи возникли серьезные проблемы и ей нужна помощь. Ни в коем случае учитель не должен допускать, чтобы одни родители ругали других. Преподаватель должен обладать компетенцией дипломата-посредника.

Спрашивайте у обеих сторон: «Что произошло? Что это для вас значит? Как вы видите эту ситуацию в будущем?» Родители должны понять, что их объединяет общая цель — безопасность их детей. Поэтому вместе нужно думать, как решить проблему.

Приступим к решению сложностей с агрессией со стороны родителей. Для данного случая есть определенный список действий: попробовать договориться с родителями и прийти к мировой без посторонних лиц; если же родитель упорно не желает идти на компромисс, то можно попытаться заручиться поддержкой лояльных или хотя бы нейтральных коллег и с их помощью добиться справедливости; если дело зашло далеко, то учитель пишет докладную на имя завуча или директора. Эта мера не имеет юридического значения, однако может произвести психологический эффект: обращение в вышестоящие инстанции – даже если это не суд или прокуратура – порой заставляет людей одуматься; можно воспользоваться гаджетами: диктофонами и скрытыми камерами, но на такие уловки еще не каждый способен; есть еще вариант сделать свою проблему достоянием гласности: обратиться в педсовет, к школьному психологу, социальным педагогам, к районному методисту и, наконец, в СМИ. Если проблема становится местной сенсацией и общественность принимает сторону педагога, то, возможно, это заставит скандальных родителей сменить тон.

Также педагог сталкивается с давлением со стороны администрации школы. В таких случаях, если преподаватель чувствует нарастающее напряжение с руководством, то он должен фиксировать каждый шаг, каждое событие, которое происходит между ним и руководством. Необходимо сделать корректные выводы. Прояснить ситуацию с руководителем, не тая в себе обиду. Если директор школы атакует, предъявляет обвинения по работе, а педагог начинаете чувствовать себя жертвой, необходимо успокоиться, сосредоточиться на его претензиях. Вместо обиды, нужно подойди к директору (завучу), обсудить, что необходимо сделать для решения возникших проблем. Поставить перед собой цель, исправить ситуацию, показать то, чего от вас ждёт руководство.

Если станет ясно, что директор (завуч) относится к педагогу предвзято, а педагог уверен, что свои обязанности выполняете добросовестно, необходимо подумать, каким образом можно решить эту проблему. Обратиться в вышестоящую инстанцию и аргументированно обосновать свою жалобу, предъявить факты, подтверждающие правоту педагога. Конечно, лучше о предстоящем визите предупредить своего руководителя. Возможно, конфликт может быть решён мирно, путем взаимных компромиссов.

Учителя должны знать о детских расстройствах, дать информацию для родителей и педагогов по внешним признакам расстройств, депрессий и зависимого поведения. Чуткий педагог должен наблюдать за ребенком здесь и сейчас, быть открытым для диалога, принятия и обладать знаниями. У него должна быть внятная инструкция, как поступать в том или ином случае.

Преподавателям нужно работать с травмой в коллективах. Это опыт, знания, терапия, супервизия, причем знания еще и по психиатрии, виктимологии, криминологии.

В образовательной организации необходимо формировать положительный образ для учеников, должны быть созданы прозрачные и честные социальные лифты. Потому что обратная сторона их отсутствия - токсичное лидерство и низкая ценность жизни, необходимо говорить с учениками о ценности человеческой жизни.

Работая со студентами, мы предлагаем одно из практических занятий, посвященное теме выбора ценностей безопасности, оно проводится следующим образом:

1) разделение на команды (5 мин.);

2) подготовка к игре. Выбор названия команды и фиксация его на листе ватмана. (10 мин.);

3) погружение в командную работу. На листе ватмана вертикально пишутся слова «ценность безопасности» и на каждую букву этих слов придумывается ассоциация, создается ассоциативный ряд к словосочетанию «ценность безопасности» (30 мин.);

4) в конце мероприятия происходит обсуждение со студентами полученных ассоциаций;

5) предлагаются рекомендации по работе со школьниками во время летней и производственной практике.

В соответствии с теоретическим представлением по профилактике опасных и чрезвычайных ситуаций социального характера нами был разработан, и апробирован ряд ситуаций, предусматривающих включение студента в деятельность, в процессе которой складываются личностные функции выбора, оценивания, переживания нового опыта. Обучение в этом случае представляется как процесс осознания выбора, элементами которого выступают следующие образовательные ситуации: ситуация ценностно-смыслового общения ориентирована на обретение обучающимися опыта общения в образовательной деятельности, осознание ценности и продуктивности данного вида общения при решении проблемных ситуаций, ситуация самореализации направлена на создание внутренних изменений, возникновение импульса к самоизменению, ситуация открытия новых смыслов, где в ходе переживания личностью какого-либо события, явления складывается ценностно-смысловая прегнантность личности, рефлексивно-оценочная ситуация направлена на пересмотр смысловых оценок, способствующий открытию, порождению смысла.

Упражнение «Круг» по профилактике опасных и чрезвычайных ситуаций социального характера предлагает следующие инструкции студентам: студенты двигаются своими группами (командами) от стенда к стенду и записывают в него все то, что ожидают от тренинга.

Цель: сбор ожиданий участников от тренинга. Необходимый материал: три листа ватмана (бумаги для флип-чарта), фломастеры, листы с кейсами-заданиями. В разных концах помещения висят листы с надписями: знать; уметь; рефлексия. Каждая группа занимает место возле отдельного листа «Знать» и отмечает, какие новые знания они хотят получить, далее подходят к ватману «Уметь» — какие навыки хотите освоить, затем «Рефлексия» - какой новый опыт, какие чувства вы пережили.

Используется метод «мозгового штурма», движение осуществляется по кругу. Таким образом, каждая группа побывает возле каждого листа ватмана, проработает все задания, затем происходит обсуждение кейсов.

Один из основных способов приобретения личностного опыта педагогических работников по профилактике опасных и чрезвычайных ситуаций социального характера - педагогическая рефлексия.

Рефлексивный анализ занятия может быть соотнесен с различными формами деятельности педагога: подготовкой и проведением занятия, его аналитическим разбором, оценкой самим преподавателем проведенного занятия.

В нашем исследовании рефлексивный анализ выделяется как особая реальность, суть которой заключается в уникальном опыте личностного осознания, осмысления, переосмысления (таблица 1).

Таблица 1 - Рефлексивный анализ

Осознание Что происходило с нами до возникновения сложившейся ситуации?	Осмысление Какие перемены произошли с нами во время ситуации?	Переосмысление Какие новые проблемы возникли перед нами?
Трудно было найти дополнительные методы выхода из возникшей ситуации, для дальнейшей успешной деятельности.	Открылся опыт личностного осмысления, переживания, оценка отношения к протекающей деятельности, способствующей успеху.	Обнаружилась нехватка рефлексивных умений для выхода из создавшихся ситуаций.
Не уделялось должного внимания решению проблем, сложившихся в критической ситуации.	Произошла переориентация на поиски эффективных способов для создания ситуаций успеха.	Обнаружилось отсутствие необходимых знаний и умений в этой области, что вызвало необходимость дополнительного обучения.

Далее студентам предлагаются задания по профилактике опасных и чрезвычайных ситуаций социального характера**:**

Задание 1. (индивидуальное)

Вспомните и запишите кратко те проблемные ситуации социального характера, которые чаще всего возникали?

Задание 2.

Выберите 1-2 проблемные ситуации, описанные Вами. На отдельной карточке попробуйте перечислить причины возникшей проблемной ситуации.

Задание 3. (работа в парах либо в группах по 3 - 4 человека)

Обменяйтесь карточками с причинами возникших ситуаций. Постарайтесь на их основе воссоздать саму проблемную ситуацию.

Задание 4.

Проанализируйте результаты выполнения предыдущего задания и определите причины совпадений или несовпадений исходной ситуации и воссозданной ситуации, если таковые имелись.

СОДЕРЖАНИЕ ИГРЫ:

- студент в роли практиканта обрисовывает проблемную ситуацию, возникшую на уроке, во внеурочной деятельности и свои действия по ее решению;
- студент в роли методиста-учителя пытается вывести данного студента на анализ причин возникшей ситуации и формулированию альтернативных путей решения данной проблемы;
- группа экспертов наблюдает за ходом ролевой игры, заполняет карту наблюдений.

КАРТА НАБЛЮДЕНИЙ:

1. Как бы Вы определили атмосферу данного общения?
2. Какие приемы стимулирования профессиональной рефлексии использовал учитель-методист? (переспрос, уточнение, наводящий вопрос, утверждение, обращение к чувствам, личному опыту и т. д.)?
3. Давал ли он готовый совет или нет, и если нет, то была ли встреча результативна. Почему?

Включение специального рефлексивного компонента в виде вопросов к каждому блоку, содержащему определенную проблему, предполагает осознание студентом своей

собственной позиции, ее обусловленности в предлагаемом контексте и поиск индивидуальных способов решений поставленных задач. Задания для рефлексии направлены на самоанализ и самооценку.

Приведем некоторые задания – оценочные средства.

Содержание оценочного средства:

1. Опасные и чрезвычайные ситуации социального характера и защита от них. Их классификация и характеристика, закономерности проявления.

2. Понятие риска. Приемлемый риск. Риск индивидуальный и социальный.

3. Способы коллективной и индивидуальной защиты в условиях чрезвычайных ситуаций социального происхождения.

4. Психологический аспект чрезвычайных ситуаций социального происхождения. Психологическая надежность человека.

5. Личность безопасного типа. Социальная и психологическая характеристика личности безопасного типа.

8-10 баллов ставится, если обучающийся:

продемонстрировал высокий уровень владения материалом. Высокий уровень доказательности, наглядности, качества преподнесения информации. Степень полноты раскрытия материала и использованные решения полностью соответствуют задачам презентации.

5-7 баллов ставится, если обучающийся:

продемонстрировал хороший уровень владения материалом. Средний уровень доказательности, наглядности, качества преподнесения информации. Степень полноты раскрытия материала и использованные решения в основном соответствуют задачам презентации. Использованные источники и методы в основном соответствуют поставленным задачам.

2-4 баллов ставится, если обучающийся:

продемонстрировал удовлетворительный уровень владения материалом. Низкий уровень доказательности, наглядности, качества преподнесения информации. Степень полноты раскрытия материала и использованные решения слабо соответствуют задачам презентации. Использованные источники и методы частично соответствуют поставленным задачам.

0--1 баллов ставится, если обучающийся:

продемонстрировал неудовлетворительный уровень владения материалом. Неудовлетворительный уровень доказательности, наглядности, качества преподнесения информации. Степень полноты раскрытия материала и использованные решения не соответствуют задачам презентации. Использованные источники и методы не соответствуют поставленным задачам.

В заключении скажем, что обозначенная проблема в понимании терминологии основ безопасности в профессиональной деятельности педагога является частью содержания учебного процесса по дисциплине безопасность жизнедеятельности. Важно не игнорировать данные вопросы со стороны преподавательского состава, выводить их как дискуссионные и использовать вышесказанные методики, искоренять раннее упомянутые проблемы в сфере профессиональной деятельности педагога.

Список литературы

1. Ситка И.В. Формирование у будущих учителей готовности к действиям в чрезвычайных ситуациях на основе ситуационного моделирования: Дис. ... канд. пед. наук. Чебоксары, 2011. 184 с.

2. П.А Кисляков /Формирование социальной безопасности личности будущего педагога //автореферат диссерт. на соискание уч. ст. докт. психол. наук, Нижний Новгород, 2014 г. 50 с.

3. Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал), №8 (16), 2012.

4. Педагогика: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Под ред. А.П. Тряпицыной. – СПб.: Питер, 2014. – 304 с.

5. Гафнер В.В. Основы безопасности : понятийно-терминологический словарь / В.В. Гафнер. – М. : ФЛИНТА : Наука, 2016. – 280 с. – (Серия «Педагогика безопасности»)

6. Гребенникова, Е. В. Организация профессиональной подготовки преподавателей курса «Основы безопасности жизнедеятельности» и дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций / Е. В. Гребенникова, А. А. Айол. - Текст : непосредственный // Педагогика высшей школы. - 2015. - № 3.1 (3.1). - С. 42-46.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Александрова Марина Викторовна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры начального, дошкольного образования и социального управления, Институт непрерывного педагогического образования, ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород, Россия).

Беляева Ольга Алексеевна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии начального обучения, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского» (г. Ярославль, Россия).

Березина Тамара Ивановна – доктор педагогических наук, заведующий кафедрой педагогики и психологии профессионального образования имени академика РАО В.А. Сластенина, Институт педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (г. Москва, Россия).

Воднева Светлана Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры европейских языков и культур, проректор по работе с молодёжью, ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет» (г. Псков, Россия).

Гасан Андрей Сергеевич – частная консультативная практика (г. Ижевск, Россия).

Горчакова Евгения Александровна – кандидат экономических наук, директор, Институт психологии национального исследовательского университета «МИЭТ» (г. Москва, Россия).

Донина Ирина Александровна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры технологического и художественного образования, Институт непрерывного педагогического образования, ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород, Россия).

Донина Ольга Ивановна – доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет» (г. Ульяновск, Россия).

Еганов Александр Васильевич – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики борьбы, ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет физической культуры» (г. Челябинск, Россия).

Жернов Сергей Вячеславович – кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры социальной и возрастной психологии, ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина» (г. Тамбов, Россия).

Жильцова Юлия Владимировна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры юридической психологии и педагогики, Академия ФСИН России (г. Рязань, Россия).

Задворная Марина Станиславовна – кандидат педагогических наук, зав. кафедрой дошкольного образования, Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования» (г. Санкт-Петербург, Россия).

Ичитовкина Елена Геннадьевна – доктор медицинских наук, доцент, врач-психиатр (Главный психиатр МВД России), ФКУЗ «ЦП №2 МВД России» (г. Москва, Россия).

Копылов Юрий Анатольевич – кандидат педагогических наук, профессор Российской академии естествознания, старший научный сотрудник, Центр естественнонаучных основ физического воспитания (г. Москва, Россия).

Корышева Светлана Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент, заместитель начальника кафедры юридической психологии и педагогики, Академия ФСИН России (г. Рязань, Россия).

Лях Юлия Анатольевна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой «Общей и специальной педагогики», ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет» (МПСУ); профессор кафедры управления образовательными системами имени Т.И. Шамова, Институт социально-гуманитарного образования, ФГБОУ ВО «Московский государственный педагогический университет» (МПГУ) (г. Москва, Россия).

Нагорнова Анна Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник научно-исследовательской части, ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет» (г. Тольятти, Россия).

Некрасов Дмитрий Андреевич – аспирант 2 курса, кафедра социальной психологии, НОЧУ ВО «Московский институт психоанализа» (г. Москва, Россия).

Паламонов Игорь Юрьевич – доктор философии по специальности психология, руководитель, Тренинговый центр «Ценность собственной жизни» (г. Москва, Россия).

Поляков Михаил Борисович – магистрант факультета журналистики, ФГАОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова» (г. Москва, Россия).

Полякова Ольга Борисовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин, ОЧУ ВО «Московский инновационный университет» (г. Москва, Россия).

Пучкова Елена Борисовна – кандидат психологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (г. Москва, Россия).

Сафронова Мария Юрьевна – аспирант, РГУФКСМиТ (ГЦОЛИФК) (г. Москва, Россия).

Сенаторова Ольга Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора, Институт психологии национального исследовательского университета «МИЭТ» (г. Москва, Россия).

Скопина Ирина Евгеньевна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры гражданского права и процесса, старший преподаватель-методист юридического факультета, Академия ФСИН России (г. Рязань, Россия).

Соловьев Андрей Горгоньевич – доктор медицинских наук, профессор, заведующий кафедрой психиатрии и клинической психологии, ФГБОУ ВО «Северный государственный медицинский университет» (г. Архангельск, Россия).

Сорокоумова Елена Александровна – доктор психологических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (г. Москва, Россия).

Тулаева Ксения Вадимовна – ПАО «ВТБ» (г. Самара, Россия).

Удалов Денис Эдуардович – кандидат юридических наук, доцент кафедры психологии и развития человеческого капитала, ФГБОУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации» (г. Москва, Россия).

Федорова Елена Николаевна – кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии профессионального образования имени академика РАО В.А. Сластенина, Институт педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (г. Москва, Россия).

Фёдорова Татьяна Юрьевна – доцент, РУТ (МИИТ) (г. Москва, Россия).

Фёдорова Юлия Романовна – аспирант, РУТ (МИИТ) (г. Москва, Россия).

Хапалажева Элионора Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования имени академика РАО В.А. Сластенина, Институт педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (г. Москва, Россия).

Хачатурова Карине Робертовна – кандидат педагогических наук, учитель физики, руководитель ОДОД ГБОУ школы № 129 Санкт-Петербурга (г. Санкт-Петербург, Россия), доцент кафедры психологии и педагогики образования Московский психолого-социальный университет (г. Москва, Россия).

Цирульникова Елена Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и истории педагогики, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» (г. Ярославль, Россия).

Чердымова Елена Ивановна – доктор психологических наук,, доцент, профессор, ФГАОУ ВО «Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева» (г. Самара, Россия).

Черникова Елена Геннадьевна – кандидат социологических наук, доцент кафедры социальной работы, педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Челябинск, Россия).

Чернова Юлия Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры философии, гуманитарных и социальных дисциплин, ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный аграрный университет имени П.А. Столыпина» (г. Ульяновск, Россия).

Чернышева Елена Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент, заместитель начальника кафедры физической подготовки, ФГКОУ ВО «Сибирский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Красноярск, Россия).

Шерайзина Роза Моисеевна – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой начального, дошкольного образования и социального управления, ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород, Россия).

Научное издание

ФЕНОМЕН АГРЕССИИ В СИСТЕМЕ ЦЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

коллективная монография

В авторской редакции

Подписано в печать 15.10.2024. Формат 60х84/16
Печать оперативная. Усл. п.л. 12,6
Тираж 1000 экз. Заказ № № 44-16-06.

Отпечатано с готового оригинал–макета в издательстве ЗЕБРА
432072, Россия, г. Ульяновск, ул. Жуковского, 83.