

ВОРОНЕЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ФИЛОСОФИИ И ПСИХОЛОГИИ

ВЕСТНИК

**научной сессии факультета
философии и психологии**

Выпуск 24

Воронеж 2024

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ
БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ВОРОНЕЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ФАКУЛЬТЕТ ФИЛОСОФИИ И ПСИХОЛОГИИ

ВЕСТНИК

**научной сессии факультета
философии и психологии**

Выпуск 24

Воронеж
Издательский дом ВГУ
2024

УДК 001(082)

ББК 6/8

В38

Редакционная коллегия:

Ю. А. Бубнов (ответственный редактор), К. М. Гайдар,
С. Н. Жаров (зам. ответственного редактора), Е. Н. Ищенко,
Д. Г. Кукарников, Л. А. Кунаковская

**Вестник научной сессии факультета философии и
психологии** / [отв. ред. Ю. А. Бубнов] ; Воронежский
государственный университет. – Воронеж : Издательский
дом ВГУ, 2024. – Вып. 24. – 169 с.
ISBN 978-5-9273-4069-9

Сборник адресован научным работникам, аспирантам,
студентам, а также всем интересующимся актуальными
проблемами философии, культурологии, психологии, педа-
гогики.

УДК 001(082)

ББК 6/8

ISBN 978-5-9273-4069-9

© Воронежский государственный
университет, 2024

© Оформление. Издательский
дом ВГУ, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ДОКЛАДЫ ПЛЕНАРНОГО ЗАСЕДАНИЯ

Журавлева И. А. ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ И КОММЕМОРАЦИЯ	6
Ковтуненко Л. В. ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ СОБЫТИЕ И ЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ КЛАССИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА	13

ФИЛОСОФИЯ И КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Арапов А. В. РАЗМЫШЛЕНИЯ ПЕРЕД ВЫБОРАМИ 2024 ГОДА В США	22
Бутко В. Ю. ВЛИЯНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ НА КОЛЛЕКТИВНУЮ ПАМЯТЬ СОВРЕМЕННОГО ПОКОЛЕНИЯ	28
Гаршин Н. А. ПРОБЛЕМА КРИЗИСА В ФИЛОСОФИИ Г. ЗИММЕЛЯ	34
Карасева Е. С. АНАЛИЗ СОВЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ 1920–1930-х ГОДОВ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ВОСПРИЯТИЯ ГЕРБЕРТА УЭЛЛСА	39
Левшина М. Н. ТВОРЧЕСТВО МАТИССА КАК ЗАРОЖДЕНИЕ НОВОЙ ЭПОХИ ИЗОБРАЖЕНИЯ ПРОСТРАНСТВА В ЖИВОПИСИ	45
Малик Ю. С. СОЦИАЛЬНОЕ В ИСКУССТВЕ АНТИЧНОСТИ: ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ	49
Сулимов С. И. РУССКИЙ ПРОГРЕССИЗМ: ФИЛОСОФИЯ ИСТОРИИ Н. М. КАРАМЗИНА И В. Ф. ОДОЕВСКОГО	54
Шаповалов И. С. ПРОБЛЕМА ВОСПРИЯТИЯ СМЕРТИ В ТВОРЧЕСТВЕ ЭГОНА ШИЛЕ	60

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

Азнаурьянц А. А. СОЦИАЛЬНАЯ ФРУСТРИРОВАННОСТЬ В КОНТЕКСТЕ РЕЛИГИОЗНОСТИ ЛИЧНОСТИ	67
Бубнов А. Л. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ В ОСОБЫХ УСЛОВИЯХ	75
Веденеева Г. И. БИНАРНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПРОФЕССИОНАЛОВ (ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)	79
Велимедова О. В. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЗМА У АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ	86
Гайдар К. М., Чернявская К. А. САМОЭФФЕКТИВНОСТЬ ГРУППЫ В КОНТЕКСТЕ ТЕОРИИ ГРУППОВОЙ СУБЪЕКТНОСТИ	90
Калабина Е. С. К ВОПРОСУ О ФОРМАЛЬНЫХ ХАРАКТЕРИСТИКАХ ГРУППОВОГО СУБЪЕКТА	98
Кончакова Е. В. ФАСИЛИТАТИВНОСТЬ МАЛОЙ ГРУППЫ КАК СУБЪЕКТА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ	104
Лисова Е. Н. ПРОБЛЕМА ОЦЕНКИ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛИЦ С МАТЕРИНСКОЙ ДЕПРИВАЦИЕЙ	111
Лукьянова Ю. А. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ МАЛОЙ ГРУППЫ КАК ЦЕЛОСТНОГО СУБЪЕКТА (К 100-ЛЕТИЮ Г. М. АНДРЕЕВОЙ)	117
Макушина О. П. ФАББИНГ: УГРОЗА МЕЖЛИЧНОСТНЫМ ОТНОШЕНИЯМ ИЛИ НОВАЯ РЕАЛЬНОСТЬ?	122
Малютина О. П., Субботина Е. В. ТРЕВОЖНОСТЬ И МОТИВАЦИЯ ДОСТИЖЕНИЯ СТУДЕНТОВ	128
Ситникова Е. В., Арнаутова Е. Р. СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ ПРЕДСТАВЛЕНИЕМ О СУБЪЕКТИВНОМ БЛАГОПОЛУЧИИ	134

Струкова Д. В. ПСИХОЛОГИЯ ТЕЛЕСНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ	141
Толстиков В. В. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАЛЫХ ГРУПП В НАПРЯЖЕННЫХ И ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ (НА ПРИМЕРЕ БРИГАД СКОРОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ПОМОЩИ)	148
Фролова С. В., Горбанева Е. В. КРИТЕРИИ И ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ СТРУКТУРА КОНСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В СИТУАЦИИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО КОНФЛИКТА	153
Юрченко И. В. СТРАТЕГИИ САМОУТВЕРЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	161
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	167

ДОКЛАДЫ ПЛЕНАРНОГО ЗАСЕДАНИЯ

И. А. Журавлева ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ И КОММЕМОРАЦИЯ *

Исследования, посвященные памяти, получили широкое распространение в академической среде с 80-х годов XX века. Что характерно, работы М. Хальбвакса, которого считают отцом-основателем данного направления, были написаны в первой его половине, однако оказались активно востребованными ближе к его завершению. В научный оборот прочно вошло словосочетание «memory-studies», которое обозначает всю совокупность направлений по исследованию разных форм коллективной памяти. Это довольно разнородное и аморфное течение и многое в нем обусловлено так называемой академической «модой». Тем не менее, что же позволяет нам говорить о нем как об относительно устойчивом и сформировавшемся явлении в социальных исследованиях современности? Это установка на изучение специфических особенностей появления и существования разнообразных субъективных форм памяти больших и малых социальных групп и того, как и почему эти формы трансформируются. Чем же был обусловлен всплеск интереса к феномену коллективной (социальной, культурной, исторической) памяти? Принято говорить о нескольких основных причинах.

Во-первых, кризис традиции. Веками память сохранялась и транслировалась по преимуществу благодаря коммуникации между поколениями людей. Мифы и легенды, сказания о подвигах предков, предания старины – живая социальная память снова и снова воспроизводимая в смене поколений постепенно затухает и заменяется объективированными формами. Музеи и мемориалы, памятники и монументы, особые места памяти становятся способом консервации воспоминаний. По этому поводу П. Нора писал: «Места

* © Журавлева И. А, 2024

памяти – это останки. Крайняя форма, в которой существует коммеморативное сознание в истории, игнорирующей его, но нуждающейся в нем. Деритуализация нашего мира заставила появиться это понятие. Это то, что создает, декретирует, поддерживает с помощью искусства и воли сообщество, глубоко вовлеченное в процесс трансформации и обновления, сообщество, которое по природе своей ценит новое выше старого, молодое выше дряхлого, будущее выше прошлого»¹.

И в этом ускорении может быть усмотрена вторая причина мемориального бума. Наступившая информационная эпоха характеризуется двумя ключевыми особенностями: гигантскими потоками информации, обрушивающимися на человека, и небывалой скоростью изменений в общественной жизни. Специфика современного социума в том, что в нем нет какой-либо стратегии запоминания и забвения. При этом существующие технические средства позволяют фиксировать и сохранять практически неограниченные объемы данных, что приводит к накоплению таких массивов информации, переработать которые отдельному человеческому разуму оказывается не под силу. Однако накопление продолжается и расширяется. В качестве примера можно вспомнить, что в 2008 году израильский музей «Яд ва-Шем» получил 10 000 (200 000 часов) видеосвидетельств, собранных режиссером С. Спилбергом при подготовке к съемкам картины «Список Шиндлера», зафиксировавших воспоминания людей, переживших Холокост. Более того, любой пользователь может в один клик найти заметки об этом в сети, хотя прошло уже 16 лет. Чтобы найти, например, газету с новостью о передаче архива, нужно было бы идти в библиотеку и тратить время, но цифровизация кардинально упростила и ускорила поиск информации о прошлом.

Пример с видеoarхивом релевантен и для третьей причины волны исследовательского интереса к памяти – кризиса самой памяти. XX век оказался насыщен тяжелыми и травмирующими событиями и спустя десятилетия, как раз ближе к его завершению, актуализировалась потребность осмыслить произошедшее. К тому же непосредственные очевидцы и участники постепенно уходят из жизни, что дополнительно мотивирует историков и социологов интенсифицировать исследования, чтобы успеть зафиксировать максимальный объем воспоминаний. В контексте подобных работ и

возникли концепты коллективной травмы и коллективной вины, на основе которых во многом и выстраиваются современные представления о социальной и/или исторической памяти. Проблема в том, что, несмотря на огромный интерес к этой проблематике, а также на то, что в академической среде Memory Studies – это уже устоявшееся и признанное направление исследований, сами ключевые понятия остаются дискуссионными. Что мы понимаем под коллективной или социальной памятью? Что мы понимаем под культурной памятью? Под исторической памятью? Каково соотношение всех этих форм памяти? Или это разные аспекты одного и того же феномена? Все эти вопросы остаются достаточно актуальными и однозначных ответов нет, а сосуществует множество подходов.

Стоит обозначить позицию в отношении рассмотрения вопроса о связи памяти и истории, которую представляют М. Хальбвакс, Р. Коллингвуд, П. Нора, Я. Ассман, Х. Верцель и др. Согласно этим авторам история как наука и память принципиально различны. Память непрерывна, аморфна, монолитна, тогда как история строится на периодизации и членении прошлого на временные этапы. Более того, очень часто история представляет из себя такой нарратив, который иерархизирует прошлое, выделяя в качестве значимых определенные политические или культурные события. Память, разумеется, более децентрирована и расплывчата. Далее, и это особо подчеркивал Хальбвакс, память есть нечто обусловленное социальными рамками, то есть она невозможна вне той социальной группы, которая является ее носителем. История же стремится выглядеть как объективное повествование, из которого субъект изъят. По словам Р. Барта, в историческом дискурсе практически отсутствуют знаки читателя – это текст без «Ты», однако имеющиеся в нем знаки субъекта высказывания, формирующие у нас представление об авторе, стремятся к созданию эффекта его отсутствия, когда «история рассказывается как бы сама собой». Перед нами феномен «объективного дискурса», когда историк делает вид, что предоставляет говорить самому референту, и из повествования изъятые знаки, отсылающие нас к субъекту высказывания. Однако, как замечает Р. Барт: «отсутствие знака, само является значимым»². Также память гораздо менее рефлексивна и рациональна, нежели история. «Память – это жизнь, носителями которой

всегда выступают живые социальные группы, и в этом смысле она находится в процессе постоянной эволюции, она открыта диалектике запоминания и амнезии, не отдает себе отчета в своих последовательных деформациях, подвластна всем использованиям и манипуляциям, способна на длительные скрытые периоды и внезапные оживления. История – это всегда проблематичная и неполная реконструкция того, чего больше нет. Память – это всегда актуальный феномен, переживаемая связь с вечным настоящим. История же – это репрезентация прошлого»³, – пишет П. Нора.

Подытоживая, можно также отметить, что историческое знание претендует на объективность, истинность, допуская возможность проверки своих положений с последующим отказом от ложных или недостаточно подкрепленных фактами и свидетельствами утверждений. Если же мы говорим о памяти, то здесь довольно часто игнорируются противоречия или неverified суждения, так как память ориентирована не на достижение истины о прошлом, а на иные, более прагматические цели: оправдание и объяснение настоящего, выстраивание идентичности группы, достижение социальной солидарности и т. п.

Несмотря на все различия, нам кажется, что следует обозначить и те аспекты коллективной памяти, которые подчеркивают ее взаимосвязь и взаимопроникновение с историческими исследованиями. Сторонниками такого видения проблемы являются Ж. Ле Гофф, А. Меггил, П. Хаттон.

Во-первых, следует сказать о том, что в каком-то проценте случаев воспоминания очевидцев событий представляют собой единственный источник информации о том, что произошло. Задачей исследователя будет установить, насколько это возможно, достоверность и полноту этих свидетельств, но отказать им в праве на существование он не может. Мемуары, дневники, письма, воспоминания очевидцев тех или иных событий – это признанные исторические источники, работа с которыми требует более тщательной проверки, нежели с непреднамеренными следами.

Далее, историческая память сама по себе может стать объектом исследовательского интереса. Историк может выбрать в качестве предмета не то, что происходило в прошлом, а то, каким образом фиксировалось происходящее в памяти людей и как впоследствии они репрезентировали эти воспоминания. Как нам представ-

ляется, это также интересный фокус исследований прошлого, позволяющий посмотреть на события с точки зрения того, кто и что запомнил и в какой рассказ или иные формы облекаются эти воспоминания.

И вот здесь мы можем перейти к понятию коммеморации. Как пишет А. Мегилл, «коммеморация возникает в настоящем из желания сообщества подтверждать чувство своего единства и общности, упрочивая связи внутри сообщества через разделяемое его членами отношение к прошлым событиям, или, более точно, через разделяемое отношение к репрезентации прошлых событий... Коммеморация – это способ скрепления сообщества, сообщества коммемораторов»⁴. Коммеморативными считаются такие социальные практики, которые основаны на мобилизации исторической памяти о значимых событиях прошлого или даже об отдельных исторических личностях. В качестве примеров можно привести ежегодные празднования значимых дат из истории государства, возведение мемориалов и памятников, создание музейных комплексов и экспозиций и т. д. Коммеморация совмещает в себе определенные моменты, связанные с исторической памятью, с одной стороны, и элементы сакральных или религиозных ритуалов, с другой. Не случайно первым, кого упоминают в связи с изучением этого феномена, является Э. Дюркгейм и его труд «Элементарные формы религиозной жизни», в котором он предлагает понятие «имплицитной коммеморации». Таковой он считает паломничество к памятным местам, в религиозном контексте к ним относятся места сотворения чудес, рождения и смерти духовных лидеров и пророков, а также все то, что отмечается священной историей. Если мы экстраполируем этот подход на современные коммеморативные практики, то увидим, что довольно часто сакральным статусом теперь наделяют те места, что отмечены великими битвами, подвигами и гибелью национальных героев, поворотными историческими событиями и тому подобное. Через реальное физическое присутствие в этом особом пространстве достигается эмоционально заряженное соучастие с прошлым, с историей. Большинство людей, которые посещают Мамаев курган, как нам кажется, испытывают подобные сильные переживания. И здесь есть еще одна интересная особенность, отмеченная в статье А. Васильева: «поскольку первыми объектами поклонения и периодического воспоминания были предки, то первыми коммеморатив-

ными ритуалами оказываются поминальные обряды, а первыми "местами памяти" – могилы»⁵.

Что же характеризует коммеморативные практики как разновидность особых ритуалов?

Во-первых, это *коллективный характер*. Высокая степень вовлеченности максимального количества членов социальной группы в отправление ритуала. Основой для нее является так называемый «мемориальный конформизм», т. е. ситуация при которой существует реальный общественный консенсус по поводу статуса самой практики как значимой (для группы, этноса, нации) и необходимости участия в ней.

Во-вторых, *ретро-ориентированность*. Участвуя в коммеморативной практике, человек погружается в ситуацию из героического, эпического или драматического прошлого, эмоционально проживает ее и через это переживание восстанавливает временную связь с ушедшими поколениями и событиями.

В-третьих, *определенная степень искусственности*. Коммеморация обычно не возникает стихийно, это практически всегда рукотворная традиция, которая, как и любой ритуал, подразумевает определенную модель поведения, подчиненную четким правилам. Вопрос только в длительности существования, так как, очевидно, те практики, которые существуют столетия или даже десятилетия воспринимаются условно естественными. Так происходит вследствие хабитуализации и институционализации этих практик, в результате чего они становятся частью само собой разумеющегося разделяемого с другими опыта. Когда же мы имеем дело с относительно недавно установленными праздниками или иными коммеморативными действиями (например, День народного единства в нашей стране был установлен с 2005 года), то их искусственная природа явлена достаточно выпукло. Нужна смена нескольких поколений, чтобы эта особенность заретушировалась в общественном сознании. Но кроме этого, как нам кажется, все же важна и укорененность практики в исторической памяти, что приведет в конечном итоге к тому, что общество поддержит эту традицию и она начнет самовоспроизводиться без внешних (властных, в первую очередь) усилий.

В-четвертых, *контрастность и повторяемость*. В данном случае мы говорим о двух взаимосвязанных аспектах, так как, разумеется, любая коммеморативная практика погружает нас в прошлое,

тем самым создавая контраст между ним и настоящим (Дом Павлова в Волгограде резко контрастирует с отремонтированными зданиями, изрешеченное и посеченное здание без лишних слов доносит до любого человека, что такое война и как это было страшно). Однако повторяемость – это тот механизм, благодаря которому этот контраст не разрывает, а наоборот, связывает нас с прошлым, вновь и вновь погружая в определенный контекст, напоминая о том, что являются частью нашей общей истории.

В-пятых, *относительный консерватизм*. Представляя из себя «изобретенные» традиции, коммеморативные практики не могут произвольно меняться. Будучи зачастую установленной политической волей или, что реже, являясь ответом на общественный запрос, в любом случае, коммеморация складывается и закрепляется в рамках определенного регламента, который исключает самовольные изменения.

Подводя итог, можно в целом согласиться с тем определением, которое Э. Хобсбаум дал введенному им же понятию «изобретенной традиции», которое по сути есть синоним коммеморации: «это совокупность общественных практик ритуального или символического характера, обычно регулируемых с помощью явно или неявно признаваемых правил; целью ее является внедрение определенных ценностей и норм поведения, а средством достижения цели – повторение. Последнее автоматически предполагает преемственность во времени»⁶. Исследовать коммеморативные практики крайне увлекательно, так как они очень точно отражают многие общественные процессы. Нам выпало наблюдать эпоху так называемых мемориальных войн, когда развернулась нешуточная борьба за прошлое и за право его интерпретировать. И это вполне закономерно, так как любые формы коллективной памяти, а особенно историческая, транслируют устойчивые вневременные мифы, легитимизирующие право разных сообществ на определенную саморепрезентацию.

¹ Нора П. Проблематика мест памяти [Электронный ресурс]. URL: <http://ec-dejavu.ru/m-2/Memory-Nora.html> (дата обращения: 04.07.2024).

² Барт Р. Система моды. Статьи по семиотике культуры. – Москва : Изд-во им. Сабашиных 2003. – С. 431.

³ Нора П. Проблематика мест памяти [Электронный ресурс]. URL:

<http://ec-dejavu.ru/m-2/Memory-Nora.html> (дата обращения: 04.07.2024)

⁴ Мэгилл А. Историческая эпистемология. – Москва : Канон+ ; РООИ «Реабилитация», 2007. – С. 116.

⁵ Васильев А. Воплощенная память: коммеморативный ритуал в социологии Э. Дюркгейма памяти [Электронный ресурс] URL: chromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://sociologica.hse.ru/data/2014/08/31/1313479548/1SocOboz_13_2_06_Vasilyev.pdf (дата обращения: 04.07.2024).

⁶ Хобсбаум Э. Изобретение традиций // Вестник Евразии. – 2000. – № 1. – С. 48.

Л. В. Ковтуненко

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ СОБЫТИЕ И ЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ КЛАССИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА *

В последние годы в педагогической науке наблюдается интерес к образованию, его истории и роли в общественном развитии. Современные тенденции в образовании связаны с аспектами, которые продиктованы внедрением цифровых технологий, процессами гуманизации и индивидуализации траекторий обучения (личностно-ориентированным подходом).

С одной стороны, это закономерно, так как в кризисные периоды развития общества образование, являясь существенным фактором развития, должно опережать другие сферы жизни; с другой стороны, современные тенденции общественного развития обуславливают различного рода видоизменения и трансформации для того, чтобы соответствовать актуальным запросам социума.

Современная наука, и педагогика не является исключением, она сталкивается с рядом процессов, которые активно влияют на ее базовые категории: обучение, воспитание, образование и др.

Одной из проблем современной педагогики, которая все чаще вызывает беспокойство педагогического сообщества, является неоднозначность терминологии, постоянная трансформация смыс-

* © Ковтуненко Л. В., 2024.

лового содержания базовых понятий, введение в научный оборот новых педагогических категорий. Казалось бы, развитие предполагает появление новых понятий, терминов, однако проблема состоит в том, что вводимые категории получают лишь номинальные названия, а их смысловое определение, как правило, связано с уточнением или конкретизацией уже имеющихся педагогических понятий.

Академик В. И. Загвязинский совершенно точно охарактеризовал это «понятийными манипуляциями и околонаучным словоблудием»¹.

Попытаемся разобраться, что служит причинами такого положения. Во-первых, активное участие чиновников (и не только от системы образования) в разработке нормативных документов, которые вкладывают в смысловое содержание понятий собственное видение, часто имеющее неоднозначный смысл. Например, с 2012 года образовательные учреждения стали именоваться образовательными организациями, что нашло отражение в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Во-вторых, существенное влияние на понятийный аппарат оказывают так называемые «модные тренды», зарубежные тенденции или слепое копирование того, что делают другие в «трендовом» пространстве, хотя подражание и не является предпосылкой для создания чего-то нового. В-третьих, многочисленные исследования молодых новаторов науки пестрят уточненными, конкретизированными определениями базовых педагогических категорий, что ведет к эклектичности в науке.

Одним из понятий, которое актуализировано в последние годы, является «образовательное событие». Термин «событие» уже вошел в активный обиход педагогического сообщества, однако на практике наблюдается недостаточное его разграничение с понятием «мероприятие». Это влечет за собой использование последнего по сложившемуся стереотипу².

В. В. Лобанов определяет необходимость выявления сущности данного понятия его «методологической «туманностью», отсутствием достаточно четкого смыслового наполнения»³.

В словаре С. И. Ожегова событие – это «то, что произошло, то или иное значительное явление, факт общественной, личной жизни»⁴.

Н. Л. Селиванова определяет значимость событийного подхода для воспитания, считая, что «реализация событийного подхода в педагогике предполагает наличие в жизни детей ярких эмоционально насыщенных, незабываемых дел, которые были бы как коллективно, так и индивидуально значимы и привлекательны. Эти дела становятся своеобразными вехами в воспитательном процессе»⁵.

Вызывают интерес выделенные Н. В. Волковой типичные характеристики образовательного события: открытие (то, что человек открывает для себя); порождение (результат личного действия); участие в создании «нового» (новых связей, отношений и опыта). Эти характеристики, как отмечает автор, можно рассматривать как «образовательные эффекты – изменения, которые происходят с человеком благодаря его вовлеченности в общую совместную деятельность и актуальности переживаемого образовательного события»⁶.

Э. И. Смирнова обозначает «образовательное событие» как «инновационный потенциал, который отвечает наиболее значимым поискам в области науки и практики: становится пространством компетентностных проб; участники вовлечены в активную деятельность, ориентированную на получение продукта; предоставляют возможности для реализации субъектного поведения его участников; возможности для использования современных подходов (системно-деятельностный, компетентностный, личностно ориентированный, интегративный, и пр.) и современных образовательных технологий (контекстного, проектного и проблемного обучения, метода кейсов и др.)»⁷.

Образовательное событие, в понимании его значения В. В. Сериковым, «концентрированно выражает педагогическую реальность, момент преобразования человека, своего рода это «маленькая жизнь»⁸.

Мы рассматриваем образовательное событие как педагогический факт, который специально организован и детерминирован образовательной ситуацией, способствует активному включению обучающихся в происходящее, реализуется с целью их развития, расширения опыта.

Образовательное событие эффективно, если представляет интерес для субъекта, оценивается обучающимся как значимое изменение для его образования и развития.

В образовательном процессе образовательное событие используется как способ инициирования активности обучающихся, включения их в деятельность, в различные формы образовательной коммуникации.

Одной из целей образовательного события для педагога является передача культурно-исторического опыта в процессе обучения и воспитания; для обучающихся – освоение культурно-исторического опыта в деятельности, которая отличается эмоционально окрашенной и субъективно значимой информацией, направленной на самореализацию личности, социальное и личностное развитие обучающихся.

Образовательное событие, как правило, реализуется поэтапно. На подготовительном этапе определяется идея события, его содержание, составляется сценарий, определяются активные участники, осуществляется материально-техническое обеспечение. Преподаватель сотрудничает с участниками образовательного события как на подготовительном этапе, так и в процессе собственно события. На заключительном этапе (рефлексивном) подводятся итоги прошедшего события, участники обмениваются впечатлениями от него, подводят личные итоги.

Следуя утверждению Д. Б. Эльконина о «естественном течении жизни»⁹, заметим, что на формирование личности оказывают влияние не только образовательные события, но и различные факторы, социальные институты. Роль педагога как участника образовательного события значима, но не является определяющей.

На каждой новой стадии образовательного события возникает новая ситуация, являющаяся продолжением или возникновением следующего события, что позволяет предположить о диалектической связи образовательного события, ситуации, процесса, будь то обучение, воспитание, деятельность, формирование или развитие.

Однако понятия «событие» и «ситуация» в педагогике не равнозначны по смыслу. Со-бытие означает со-причастность к чему-либо, поэтому независимо от того, случайная это или специально созданная ситуация, ее педагогическая эффективность определяется уровнем интериоризации для субъекта.

А. С. Макаренко называл завершенное событие, которое не имеет времени внутри себя, педагогическим фактом¹⁰.

Проведенный опрос среди студентов, направленный на выявление понимания ими смыслового содержания данных понятий, показал, что «событие» ассоциируется с положительными изменениями (86%), а «ситуация» имеет как положительно направленную окрашенность (47%), так и негативную (53%), которая, как правило, связывалась с «попаданием в ситуацию», с неприятностями (36%). При этом участники опроса отмечали, что позитивная ситуация или ситуация успеха – это то, что не возникает случайно, а специально создается.

Среди отличительных признаков образовательного события респондентами отмечены: нестандартность (65%), творчество (73%), интерес (62%), оригинальность (71%), вариативность (64%), личная включенность (59%), возможность для проявления активности (63%), инициативность (62%), положительный морально-психологический климат (59%), самостоятельность (72%), совместная деятельность с педагогами (53%), неформальное общение (63%), отсутствие диктата (65%), внимание к интересам участников (75%), совместное решение проблем (74%); событие всегда эмоционально окрашено (81%) и субъектно для всех участников, а не только для тех, кто участвует в нем непосредственно (61%).

Участники опроса также отмечали, что инициатива для педагогического события должна исходить от самих обучающихся, в этом случае оно будет обладать большим педагогическим потенциалом, не только образовательным, но и социально-воспитательным.

Студенты, которые активно участвовали в образовательном событии, рассматривали его как эффективный стимул для саморазвития (82%) и повышения профессиональной компетентности (75%).

А. С. Белкин писал о ситуации успеха как «целенаправленном сочетании условий, при которых создается возможность достичь значительных успехов в деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом»¹¹. При этом, считаем важным учитывать индивидуальные особенности и способности обучающихся.

Образовательное событие как метод используется в образовательных организациях высшего образования, как правило, преподавателями, готовыми и способными к реализации инноваций в образовательном процессе. Однако наглядность, творчество, игровые действия, неожиданность, являющиеся характеристиками событийного подхода, распространены более в работе с дошкольниками и младшими школьниками.

Многие из участников опроса ассоциировали образовательное событие с проектной деятельностью (47%), при этом отмечали, что событием является та деятельность, решение об участии в которой они приняли самостоятельно (62%). Форма деятельности, по мысли студентов, не имеет существенного значения.

Приведем примеры образовательного события для студентов классического университета разных направлений подготовки.

Так, с магистрантами, обучающимися по направлению «Философия» в рамках изучения дисциплины «Педагогика высшей школы» состоялось образовательное событие в форме дебатов на тему «Традиционные и инновационные методы обучения: за и против». Участники аргументированно отстаивали свои взгляды на предмет обсуждения, выдвигали аргументы и контраргументы для защиты и опровержения предложенного тезиса, демонстрировали свои навыки в риторике. Активность участников дебатов повышалась в процессе их проведения, студенты включались в поисковую учебно-познавательную деятельность, демонстрировали партнерские отношения, учились вести научную дискуссию. Эмоциональная включенность обеспечивала каждому участнику осознание своей причастности к образовательному событию, способствовала эффективному усвоению знаний по теме обсуждения.

Для студентов психологов были организованы дискуссии по проблеме влияния информационных войн на психоэмоциональное состояние личности, о современных формах и методах воспитания в вузе, о культуре преподавателя высшей школы. В процессе дискуссии у обучающихся формируются умения отстаивать свою позицию, вести диалог, развиваются организаторские и лидерские качества. При подготовке образовательного события в форме дискуссии студенты учатся выбирать аргументы, не полагаясь на социальный статус или авторитет автора высказывания, овладевают эффективными стратегиями убеждающей коммуникации. Одной из

значимых компетенций, которая формируется у участников дискуссии, является способность к саморазвитию, поиск личностных ресурсов партнерского взаимодействия. Дискуссия «Необходимо ли образование для успеха?» вызвала особый интерес у психологов очно-заочной формы обучения, среди которых многие имели профессиональный опыт работы в качестве психолога, а кто-то из них получал первое высшее образование, но имел высокие достижения в прежней профессии.

Образовательным событием для студентов магистерской программы «Педагогика» профиля «Психология образования», «Инновации в образовании» при изучении дисциплины «Педагогика высшей школы» стала деловая игра «Креативный педагог: каков он?». Основная цель данного мероприятия – актуализировать творческий потенциал педагога, потребность в креативном развитии, интерес к решению нестандартных ситуаций. Участники деловой игры искали варианты решения проблем в нестандартных условиях, в ситуациях неопределенности, при отсутствии выработанных алгоритмов и способов решения задач. Решение кейсов, имеющих практическую направленность, требовало от участников принятия важного решения с учетом многовариантного выхода из ситуации, за последствия которого они несут ответственность. Кейс-технология является интерактивным методом обучения, способствуя не только овладению теоретическим материалом, но и его применению на практике. Подобная интеграция формирует позитивные мотивы и интерес к изучаемой дисциплине, обучает студентов мыслить и действовать в разных ситуациях творчески, нестандартно.

Воспитательные возможности образовательного события не менее значимы для формирования и развития личности гражданина, патриота своей страны. В «Год семьи», объявленный Президентом Российской Федерации, для студентов на базе Воронежского государственного университета было проведено межвузовское образовательно-воспитательное мероприятие – интеллектуально-образовательная квиз-игра «Семья XXI века глазами молодых». Студенты из трех воронежских вузов (ВУНЦ ВВС «ВВА», ВИ МВД России, ВГУ) состязались в знаниях о традиционных ценностях, о том, что такое семья, какова ее значимость для каждого человека, о бережном отношении к семье.

Проведение квиз-игры способствовало раскрытию творческого потенциала обучающихся, развитию у них навыков социального взаимодействия и реализации своей роли в команде; активизации воспитательного потенциала вузовской образовательной среды в решении проблем духовно-нравственного и психолого-педагогического характера.

Среди основных задач квиз-игры были определены следующие:

- создание условия для развития коммуникативных компетенций студентов через интеллектуальные командные игры;
- совершенствование навыков критического мышления и умения работать в команде;
- стимулирование профессионального самопознания, расширение кругозора и формирование интереса к будущей профессии;
- создание положительного имиджа выбранной профессии, как одного из вариантов развития интереса к учебе и мотивации студентов;
- установление межвузовских связей студенческой молодежи.

После проведения такого «образовательного события» студенты вузов изъявили желание продолжить взаимодействие, а подобные встречи сделать традиционными. Безусловно, такой результат является показателем значимости и необходимости продолжения работы по воспитанию студенческой молодежи в данном формате.

Таким образом, образовательное событие – педагогический факт, который специально организован и детерминирован образовательной ситуацией, способствует активному включению обучающихся в происходящее, реализуется с целью их развития, расширения опыта.

Образовательное событие для педагогики является нетипичным явлением, но возможным и актуальным для обучения, более – воспитания обучающихся. Смыслообразующий компонент образовательного события позволяет реализовать поставленные цели каждым участником, при этом педагог может влиять на образовательную ситуацию и учебный процесс в целом, достигая педагогических целей более эффективным способом.

-
- ¹ Загвязинский В. И. О качестве диссертационных работ по педагогике // Образование и наука. – 2008. – № 2 (50). – С. 24–29.
- ² Никитина Е. А. Событийность как содержательно-смысловая характеристика современного воспитания. – Мир педагогики и психологии. – 2022. – № 12 (77). URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/sobytijnost-kak-soderzhatelno-smyslovaya-kharakteristika-sovremennogo-vospitaniya.html> (дата обращения: 10.05.2024).
- ³ Лобанов В. В. Образовательное событие как педагогическая категория // Образование и наука. – 2015. – № 1(120). – С. 33–40.
- ⁴ Ожегов С. И. Словарь русского языка / Под общ. ред. Л. И. Скворцова. – 24-е изд., испр. – Москва : Оникс ; Мир и Образование, 2006. – С. 969.
- ⁵ Селиванова Н. Л. Современные представления о воспитательном пространстве и его роли в решении проблем воспитания // Развитие личности школьника в воспитательном пространстве : проблемы управления / Под ред. Н. Л. Селивановой. – Москва : Педагогическое общество России, 2001. – С. 5.
- ⁶ Волкова Н. В. Технология проектирования образовательных событий // Образование и наука. – 2017. – Т. 19. – № 4. – С. 184–199.
- ⁷ Смирнова Э. А. Образовательное событие : инновационный потенциал и возможные риски // Наследие Н. К. Крупской и современность: Научные труды Всероссийской научно-практической конференции, посвящённой 150-летию со дня рождения Н. К. Крупской, 26–27 февр. 2019 г. г. Москва, МГОУ / Под ред. Е. И. Артамоновой. – Москва : МАНПО, 2019. – С. 287.
- ⁸ Сериков В. В. Размышления о педагогической науке и практике : возможен ли диалог? / Сериков В. В. // Непрерывное образование : XXI век. 2017. – Вып. 3 (19). – С. 1–16. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_30013880_30198037.pdf (дата обращения: 12.04.2024).
- ⁹ Эльконин Б. Д. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л. С. Выготского). – Москва : Тривола, –1994. – 168 с.
- ¹⁰ Макаренко А. С. Заявление в центральный институт организаторов народного просвещения // Макаренко А. С. Сочинения : в 7 т. – Москва : АПН РСФСР, 1958. – Т. 7. – С. 399–402.
- ¹¹ Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать : книга для учителя. – Москва : Просвещение, 1991. – 176 с.

ФИЛОСОФИЯ И КУЛЬТУРОЛОГИЯ

А. В. Арапов

РАЗМЫШЛЕНИЯ ПЕРЕД ВЫБОРАМИ 2024 ГОДА В США *

Предстоящие выборы президента США имеют значение не только для будущего Америки, но и для международных отношений. Примечательны сами кандидаты в президенты. Пока, конечно, они еще «кандидаты в кандидаты». Джо Байден традиционен по имиджу (если не рассматривать некоторые возрастные моменты), но программа Демократической партии в XXI веке нетрадиционна для американской культуры. Эта нетрадиционность как-то исподволь вызрела внутри Демократической партии. Еще в конце 1970-х президентом-демократом был евангельский христианин Джимми Картер, который читал по воскресеньям проповеди в церкви. Теперь однополые браки, наркотики и аборты стали важной составляющей партийной программы у демократов. Дональд Трамп нетрадиционен по имиджу, но традиционен по сути. Он является выразителем глубинной, коренной Америки, скрытой под не столь уж и толстым слоем политкорректности. Это Америка первых поселенцев и фронта. Эта Америка смогла стать сверхдержавой и победить в «Холодной войне». Эта Америка в свое время проголосовала за Рейгана.

Журналист Майк Ройко писал о Чикаго и его мэре Ричарде Дэйли:

«Если человек когда-либо был отражением города, то это были Ричард Дж. Дэйли и Чикаго. С одной стороны, он был городом с его лучшей стороны – крепким, непреклонным, работающим с энтузиазмом, дающим импульс, созидательным, движимым амбициями столь огромными, что они выглядят даже хвостовством. С другой стороны, он был городом с его худшей стороны –

* © Арапов А. В., 2024.

надменным, грубым, коварным, жестоким, нетолерантным. Он не был любезным, учтивым, дружелюбным и обладающим тонким юмором. Но он, в конце концов, не был Парижем или Сан-Франциско. Он был шумным, сентиментальным, вспыльчивым, практичным, простым, большим и сильным. Всё-таки, он был – Чикаго. Иногда один и тот же поступок Дэйли выглядел и отвратительным и героическим – в зависимости от того, чье мнение вы спросите. ... Это часть Чикагского стиля – сойтись один на один, и пусть победит самый сильный или самый горластый»¹. Эти слова в полной мере можно отнести к Дональду Трампу и той Америке, которая голосует за него. Даже если Трамп не победит, он покажет, что такая Америка жива, и с ее мнением надо считаться. Трамп во время первого президентского срока принял меры, направленные на возрождение реальный сектор экономики, возвращать промышленное производство в США из Китая и других стран. ВПК не только обеспечивает защиту страны от внешних угроз, но и генерирует новые технологии, которые находят применение в гражданской сфере. Военно-промышленный комплекс выступает под знаменем национальных интересов и национального престижа. Это вполне естественно. Защита национальных интересов – важнейшее оправдание самого существования и развития ВПК. Кроме того, очевидно, что именно страна с реальным суверенитетом, умеющая отстоять свои политические и экономические интересы может позволить себе содержать сильный военно-промышленный комплекс. Результаты исследований и разработок в военно-промышленной сфере оказывают влияние и на техносферу в целом. В контексте развития вооружений и военной инфраструктуры, создавались космический проект и компьютерная сеть ARPANET – прообраз интернета. Можно ожидать, что и сейчас особое внимание будет уделено развитию военно-промышленного комплекса. Усилится государственный контроль за финансовым сектором. Возможно введение различных ограничений на его деятельность. От победы Трампа выиграли, прежде всего, рабочий класс и промышленный капитал. Сейчас, как и в эпоху буржуазных революций, они по одну сторону баррикад. Двести лет назад они противостояли феодальной аристократии, а теперь – аристократии финансовой.

В США существуют 38 федеральных партий. Встречаются на выборах разных уровней и самовыдвиженцы. Наиболее крупные из «третьих партий» – Конституционная, Либертарианская и Зеленая. «Зеленая партия» даже набрала на выборах 2000 года 2,7% голосов. Представители малых партий крайне редко становятся губернаторами и членами Конгресса США, однако на местном уровне они представлены неплохо. Но, конечно, когда мы говорим о президентских выборах в США, то имеем в виду Республиканскую и Демократическую партии. Это, прежде всего, заслуга самих партий – им удается нащупать каждый раз наиболее актуальные вопросы, и найти наиболее приемлемые для большинства граждан ответы. Характерные особенности двух основных партий в США менялись в течение времени (иногда – на противоположные). Современные политические программы сложились в период от «прогрессивной эры» (1910-е годы) до рузвельтовского «Нового курса». Демократов часто называют либералами и левыми, а начиная с Обамы, даже социалистами. Демократы сторонники активного участия государства в жизни общества. Они полагают, что именно государство должно играть ключевую роль в обеспечении социальной справедливости, «честной игры» и развития. Демократы – сторонники государственного регулирования экономики. Важная идея демократической партии – социальная ответственность: государство должно обеспечить для всех определенный уровень жизни, а также равные возможности для достижения успеха. Какие же меры для достижения этих целей предлагают демократы? Социальные программы, бесплатные продовольственные карточки, бесплатное или дешевое образование и здравоохранение для малоимущих. Для того, чтобы в бюджете были средства для этого, необходимо установить высокие налоговые ставки для богатых физических и юридических лиц. Минимальный уровень заработной платы должен быть повышен. «Богатые должны платить за бедных».

Республиканцы часто именуются консерваторами или правыми. Правые полагают, что размеры и роль правительства должны быть ограничены настолько, чтобы они не создавали помех для бизнеса и не создавали угрозу гражданским правам. Республиканцы делают акцент на ответственности каждого человека за свою жизнь. Они убеждены, что каждый человек должен быть свободен принимать решения на свой страх и риск, без вмешательства госу-

дарства. При имеющихся в Америке возможностях, успех или провал человека зависят от него самого. В области экономической политики республиканцы – сторонники низких налогов, свободного рынка и невмешательства государства в предпринимательскую деятельность.

Как известно, президентские выборы в США непрямые. Каждый штат избирает определенное число представителей в коллегию выборщиков, и затем эта коллегия избирает президента. Почти во всех штатах действует система «победитель получает всё». Места выборщиков не распределяются пропорционально числу голосов, полученных партиями в штате. Напротив – победившая партия получает все голоса. Важная особенность президентских выборов – неравнозначность различных штатов для итогов голосования, и соответственно, разный объем внимания, который кандидаты уделяют разным штатам в ходе предвыборной гонки. Во-первых, штаты различаются по количеству мест, которые они имеют в коллегии выборщиков. Количество выборщиков от штата определяется численностью его населения. В настоящий момент распределение мест в коллегии определяется результатами переписи 2020 года. Всего в коллегии 538 мест. Двадцать третья поправка предоставляет округу Колумбия такое же количество выборщиков, как и наименее населенный штат. Шестью штатами с наибольшим количеством избирателей являются Калифорния (54), Техас (40), Флорида (30), Нью-Йорк (28), Иллинойс (19) и Пенсильвания (19). Округ Колумбия и шесть наименее населенных штатов – Аляска, Делавэр, Северная Дакота, Южная Дакота, Вермонт и Вайоминг – имеют по три выборщика каждый. Получается, что Калифорния в три раза важнее этих шести штатов вместе взятых!

Во-вторых, есть штаты «красные», «синие» и «swing states». «Красные» – штаты, устойчиво голосующие за республиканцев, «синие» – за демократов, а «swing states» – колеблющиеся. Считается, что наибольшее внимание надо уделять колеблющимся штатам, потому что в «красных» и «синих» все равно ничего особенно не изменишь, результаты известны заранее. А вот за голоса избирателей в колеблющихся штатах имеет смысл побороться! Если штат одновременно густонаселенный и колеблющийся – это делает его исключительно важным в предвыборной гонке. Отсюда легко видеть, что самый значимый в текущей предвыборной кампании

штат – колеблющаяся Флорида с ее тридцатью выборщиками. Соответственно, большое значение имеют кубинские эмигранты, там проживающие. Этим объясняется кажущееся непропорционально большим внимание, которое уделяется кубинским эмигрантам в американской политике и большое значение «кубинского лобби» на федеральном уровне. Политические деятели, которые могут влиять на результаты голосования в крупных и /или колеблющихся штатах – это «кингмэйкеры», «создатели королей», люди, имеющие исключительное влияние на политическую жизнь в целом. Есть еще специальные процедуры выборов, которые применяются, если ни один из кандидатов не набрал абсолютного большинства (270 голосов) в коллегии выборщиков, но такая ситуация крайне маловероятна.

В США нет «правящей партии» в том понимании, которое сложилось в Европе. Правящая партия в парламентских республиках и конституционных монархиях – эта партия, которая получила большинство мест в парламенте и, в силу этого, фактически назначает главу правительства. В ее руках находится и законодательная и исполнительная власть. В США главой правительства является президент, и его партия совершенно необязательно имеет большинство в палатах Конгресса. В США невозможна ситуация, когда действующий президент назначает следующего кандидата от своей партии. В России действующий президент формирует под себя и под свою идеологию партию власти – президент первичен, а партия власти вторична. В США, напротив, первична партия, а кандидатура президента возникает в ходе внутрипартийных выборов (праймериз, кокус) и закулисных согласований партийный боссов.

В США Конституция реально является одной из духовных опор общества. «Мы народ Соединенных Штатов...» – это не пустые слова, а часть коллективного самосознания американцев. Мы народ – принимаем Конституцию, учреждаем президентскую власть и ограничиваем ее, выбираем Президента и формируем Конгресс. Народ понятие широкое. И миллиардер, и рабочий – это составляющие народа. Возможности у них, конечно, различные. Миллиардер и сам по себе влиятельная фигура. Рабочий в одиночку не слишком влиятелен. Однако, рабочие в США объединены в сильные профсоюзы, с мнением которых приходится считаться. В эпоху Франклина Д. Рузвельта была найдена социально-

политическая модель, которую можно назвать «немарксистской социал-демократией». Ее формула: большие профсоюзы – большое правительство – большие корпорации. Правительство задает правила игры и поддерживает баланс интересов профсоюзов и корпораций, выступает арбитром в их конфликтах. Обе партии в США приняли эту модель, хотя и пытаются сместить баланс в ту или иную сторону. Разумеется, элиты в США активно и эффективно манипулируют общественным мнением, в том числе в ходе выборов. Но возможности такой манипуляции не безграничны. В какой-то момент может возникнуть социальная напряженность, угрожающая взорвать общество и государство. Если действия или бездействие того или иного политика ставят страну на грань гражданской войны (как это было в годы Великой Депрессии), то это не нужно прежде всего самим элитам. Такого политика проталкивать в президенты никто не будет.

Если взять пирамидальную модель государства, то в США фактически пирамида не имеет вершины, несмотря на то, что США – президентская республика. Это и на Большой печати США показано – пирамида недостроенная. Вместо вершины – площадка. На этой площадке встречаются представители различных групп интересов, кланов, транснациональных корпораций – и ведут переговоры, согласовывают позиции. Для американской элиты очень важно понятие *эквilibриума* – равновесия. Президент США – эта некая точка равновесия элитарных сил.

Что будет значить тот или иной исход выборов в США для российско-американских отношений? Соединенные Штаты на мировой сцене чередуют стремление к прямой военной гегемонии в стиле Джорджа Буша старшего с более тонкой политикой. На новом витке возможен возврат к киссинджеровской теории баланса сил и соответствующей практике. Действия России и Китая рассматриваются обеими партиями как вызов Америке. Если заглянуть в историю российско-американских отношений, то наиболее интересная фигура в плане взаимоотношений с Россией – Франклин Д. Рузвельт (Кеннеди был сторонником диалога с СССР, но в то же время и сторонником продолжения Холодной войны). На Ялтинской конференции 1945 года СССР и США признали друг друга в качестве великих держав и сделан шаг к разделу сфер влияния. Возможна ли теперь «Новая Ялта»? В настоящий момент ни один

из ведущих американских политиков не признает за Россией права на свою отдельную сферу влияния. В то же время в американских политологических кругах обсуждается вопрос о целесообразности признания России великой державой и учета ее интересов в процессе принятия решений на глобальном уровне.

¹ Royko M., Boss R. J. Dailey of Chicago. A plume book. – 1988. – P. 5.

В. Ю. Бутко

ВЛИЯНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ НА КОЛЛЕКТИВНУЮ ПАМЯТЬ СОВРЕМЕННОГО ПОКОЛЕНИЯ *

Что такое образование? Существует достаточное количество определений данного социокультурного феномена, который в разных науках интерпретируется в зависимости от предмета конкретного научного знания. Поскольку заявленная тема носит междисциплинарный характер, мы используем более широкое определение понятия «образование». «Образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов»¹.

Перед современной системой образования стоит задача воспитать профессионала своего дела, который будет работать на качество. Однако, на практике всё чаще внимание с качественных характеристик переключается на внешние данные. Чем красивее, удобнее, органичнее или гармоничнее будет бренд в целом и его продукт в частности, тем большее количество им заинтересуется.

* © Бутко В. Ю., 2024.

Такая ситуация наблюдается и в сфере образования. Для современного человека есть огромное количество курсов, которые не уступают по таким качествам как важность, актуальность информации. Однако, они редко преследуют идею общественно значимого блага. В данной статье под идеей блага подразумевается соотношение с идеей полезности в долгосрочной перспективе. Так, К. Менгер в своей работе «Основания политической экономии» подчёркивал, что идея блага должна соответствовать четырём условиям одновременно²:

- соответствует самой человеческой потребности;
- соответствует причине этой потребности;
- соответствует осознанию и дальнейшему познанию причинно-следственной связи;
- соответствует возможности распоряжаться предметными данными таким образом, чтобы удовлетворить потребность.

Идея блага существует для человека и для общества. В обоих случаях есть общий фактор – благие знания должны воссоздать душевную связь между личностью и коллективом.

Современная личность всё чаще обращается к точным узким знаниям, конкретным фактам, лишённым чувственного сопереживания. В таком случае личность не способна выстраивать причинно-следственные связи, потому что делать это, базируясь на малом количестве информации и минимальном эмоциональном отклике невозможно.

Из этого вытекает проблема, которую обозначил О. Маркварт как существование в «многоимённости – косвенно выраженной безымянности: наше время, наш мир испытывает, как кажется, некий кризис ориентации ещё и потому, что всё менее и менее понимает, с каким же из этих обозначений ему следует себя идентифицировать»³.

Это приводит к тому, что человек становится роботом, механически воспроизводящим действия. Он начинает взаимодействовать со всем вокруг себя и не находит ни в чём эмоционального отклика, потому что у него нет конечного осознания своих действий. Он отчуждён от собственной жизни.

Одновременно с этим человек стремится к развитию «hard skills», т. е. узких профессиональных навыков и умений, которые необходимы для качественного развития в выбранной области. Это

практически применимые знания. Помимо этих навыков некоторые люди стремятся к развитию «soft skills» или гибких навыков. Это, как правило, критическое мышление, эмоциональный интеллект, эмпатия, адаптивность и др.

Такие навыки в совокупности дают понимание важности ценностных ориентиров. Например, Ж. Т. Тощенко писал о том, что именно «через оценку деятельности конкретных исторических личностей формируются впечатления, суждения, мнения о том, что же представляет особую ценность для сознания и поведения человека в данный период времени»⁴. Современный человек видит перед собой огромное количество разных авторитетных личностей с разной ценностной установкой. Это приводит его в замешательство.

Происходит следующая ситуация: человек не умеет выстраивать причинно-следственные связи, отчуждён от собственной жизни, и естественно, не поддерживает никаких взаимоотношений со своим прошлым. Он просто сосуществует с ним в рамках одной эпохи. При этом перед ним есть огромное количество разной информации, которая имеет свойство меняться постоянно, потому что находится под воздействием разных факторов.

Поскольку в сообществе популярными признаны «hard skills» или узкие профессиональные навыки, постольку и идея прогресса не может быть понята однозначно. Ю. А. Бубнов в своей статье «Историческая память как проявление гуманистического смысла культуры»⁵ говорил о том, что историческая память сохраняет общественные ценностные установки. Они модифицируются в ориентиры, которые направляют человеческие поступки в определённое русло. Поскольку человечество сегодня использует культурную память в качестве ширмы для осуществления своих действий, можно наблюдать их двойственность и противоречивость.

В тот момент, когда поднимается вопрос об идеях прогресса, можно проследить такую особенность, что некоторые забытые культурные материальные и идеальные структуры не воспринимаются вообще, в то время как другие – рассматриваются исключительно с альтернативной точки зрения. Под ней подразумевается скорее негативное влияние, чем позитивное.

Конец XIX и XX век открыли огромное количество новых технологий и приспособлений. Это создало иллюзию постоянного

развития человечества и внушило идею о том, что так будет всегда. Однако, если посмотреть на развитие человечества с самых первых эпох, можно сделать вывод о том, что прогресс всегда медленно и основательно подготавливается людьми. Появление новых технологий происходит постепенно.

Современное поколение живёт одновременно в двух мирах: реальном и виртуальном. Из-за этого многим кажется, что прогресс не останавливается ни на секунду. На самом деле ситуация обстоит следующим образом: если поместить человека из 1980-х в 2020-й, то этот человек сможет спокойно существовать в своем будущем, его знаний вполне хватит для этого. Это говорит о том, что прогресс сейчас находится в шаткой ситуации, он замедляется. Наиболее активно развивается сегодня компьютерная индустрия. Именно благодаря постоянным совершенствованиям человеку кажется, что прогресс осуществляется быстрыми темпами.

Безусловно, развитие есть во всех отраслях человечества. Но при этом нет совершенно нового – революционного открытия. Автомобили, лекарства и многое другое постоянно совершенствуются, что делает качество жизни выше, но при этом нет открытий, которые смогли бы перевернуть восприятие мира.

Человек концентрируется только на своих проблемах, вместо того, чтобы осуществлять деятельность, направленную на всё человечество. Он не понимает различий между профессиями, актуальными сегодня и необходимыми на постоянной основе.

Это приводит к тому, что фокус внимания смещается на профессии, которые могут помочь прогрессу не глобально, а конкретно, как, например, развитие профессий в IT-сфере. В это же время профессии в других сферах переживают некий кризис и падение уровня развития сферы.

Если предположить, что всё внимание будет приковано к одной сфере, а другие сферы уйдут в её тень, то можно сделать вывод о том, что произойдёт снижение уровня культурного развития страны. Это произойдёт в том случае, когда молодое поколение забудет о культурном прошлом других сфер. Ярким примером выступает отмена школьного курса астрономии и, как следствие, повышенный интерес к астрологии среди молодого поколения. Базовые культурные данные забываются и испаряются из культуры. Это приводит к тому, что прогресс создаёт новое, которое уже бы-

ло сделано раньше, но, поскольку люди не помнят этого, значит, новое изобретение становится по-настоящему новым.

Потенциал государства, его культура не рассматриваются должным образом. Это приводит к потере значительной части важнейшей информации для человечества и попыткам спекулировать на культурных пробелах. Новое поколение тяжелее адаптируется к реальности из-за того, что не может воспринимать ситуацию правильным образом.

Образование даёт понимание классического восприятия мира, которое помогает развивать идеи прогресса в глобальном смысле. Именно базовые знания выступают фундаментом развития всех современных идей прогресса и позволяют не топтаться на месте в процессе улучшения жизни человечества.

Знания сохраняются в исторической памяти, которая «характеризуется как устойчивая система представлений о прошлом, бытующих в общественном сознании. Ей свойственна не столько рациональная, сколько эмоциональная оценка прошлого»⁶. Каждый человек пропускает через себя разные события и знания. Однако Морис Хальбвакс писал о том, что важно изучать именно коллективное измерение памяти, а уже потом обращаться к индивидуальной. Потому что коллективная память включает в себя индивидуальную память и «основывается на передаче знания от одного поколения к другому»⁷.

Человечество постоянно сталкивается с разными вызовами и обращается к исторической памяти для того чтобы найти ответы на них. Разные поколения придумывают разные пути решения поставленных задач, однако всё время взаимодействуют с опытом предшествующего поколения. Коллективная историческая память трансформируется под обстоятельства нового века.

Об этом писал Пьер Нора, отмечая, что природа истории находится ««в постоянной эволюции, открытой для диалектики воспоминания и забвения, не осознающей свои постоянные изменения, легко поддающейся манипулированию и присвоению, порой утасовывающей на какое-то время, чтобы затем снова пробудиться к жизни»»⁸.

Современная трактовка обозначается Й. Рольфесом следующим образом: «В рамках постмодернистского понимания истории, связанного с отрицанием идеи научности исторического познания

и представления о том, что историография способна дать точную картину прошлого и объяснить его на знаниевой основе, утверждается, что историки, осознанно или неосознанно, не описывают реальное прошлое, а сами конструируют его в интересах власти и элит»⁹.

Для того чтобы современное поколение получило максимальную пользу от своего времени необходимо предоставить им качественное образование, которое будет отвечать требованиям своего времени. При соблюдении этого пункта можно будет говорить о том, что в человеческом сообществе будет развиваться идея прогресса, который будет подкреплён диалогом между представителями разных поколений. В том случае, когда есть диалог между людьми можно говорить о бессмертии культуры и цивилизации.

Современному человеку необходимо постоянно поддерживать активный контакт с исторической памятью. Именно через диалог между поколениями возможно построение гармоничного общества, ставящего в основу пользу не только для каждого конкретного индивида, но и для сообщества в целом на многие поколения вперёд.

¹ Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 22.06.2024) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 23.06.2024). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/ (дата обращения: 03.07.2024).

² Менгер К. Избранные работы. – Москва : Территория будущего, 2005. – С. 61.

³ Марквард О. Эпоха чуждости миру? // Отечественные записки. – 2003. – № 6. URL: <https://strana-oz.ru/2003/6/epoha-chuzhdosti-miru> (дата обращения: 03.07.2024).

⁴ Тощенко Ж. Т. Историческое сознание и историческая память. Анализ современного состояния // Новая и новейшая история. – 2000. – № 4. – С. 4.

⁵ Бубнов Ю. А. Историческая память как проявление гуманистического смысла культуры // Университетская площадь. – 2008. – № 1. – С. 50.

⁶ Бадмаев В. Н. Ментальность и историческая память // Вестник Калмыцкого университета. – Элиста : Калмыцкий научный центр РАН, 2012. – Вып. 1 (13). – С. 79.

⁷ Хальбвакс М. Коллективная и историческая память // Память о войне 60 лет спустя : Россия, Германия, Европа. – Москва : Новое издательство, 2005. – С. 36.

⁸ Нора П. Проблематика мест памяти // Франция–память. – Санкт-Петербург : СПбГУ, 1999. – С. 20.

⁹ Рольфес Й. Дидактика истории : история, понятие предмет // Преподавание истории в школе. – Москва : ООО «Преподавание истории в школе», 1999. – Вып. 7. – С. 31.

Н. А. Гаршин **ПРОБЛЕМА КРИЗИСА В ФИЛОСОФИИ Г. ЗИММЕЛЯ ***

Проблема кризиса, являющаяся предметом рассмотрения в рамках данной статьи, с одной стороны, является достаточно новой, поскольку сам термин «кризис» получил осмысление в рамках философии лишь в XIX в. С другой стороны, не используя данное понятие, исследователи говорили о кризисе на протяжении всей истории философии и культуры. Так, говоря о нравственном упадке и социальных проблемах общества, Гесиод в трактате «Труды и дни» пишет:

«Если бы мог я не жить с поколением пятого века!
Раньше его умереть я хотел бы иль позже родиться.
Землю теперь населяют железные люди. Не будет
Им передышки ни ночью, ни днем от труда и от горя,
И от несчастий. Заботы тяжелые боги дадут им»¹.

Таким образом, четко улавливается психологическое состояние личности и социальной группы в кризисной ситуации, некая растерянность и желание избежать сложившихся обстоятельств и ситуации в обществе.

Однако в рамках данной статьи мы планируем рассмотреть проблему кризиса в рамках философии Г. Зиммеля, где идея кризиса уже рассматривается как философская категория в рамках философии культуры. Тем не менее, важно отметить, что сам Зиммель

* © Гаршин Н. А., 2024.

как представитель философии жизни прочно опирается на труды таких мыслителей как А. Шопенгауэр, Ф. Ницше, где-то соглашаясь, а где-то дискутируя с ними.

Важным шагом вперед в рамках философии кризиса стал тот факт, что Зиммель в отличие от более современных авторов не старается свести кризис к какой-то отдельной стороне человеческого существования. Напротив, исследуемый мыслитель рассматривает кризис как феномен культуры, а культуры изучает с позиций кризиса. При этом кризис не есть для него точка экстремума, кризис рассматривается как состояние культуры, так или иначе, перманентно присущее самому существованию ее, или же, ее жизни, выражаясь ближе к философской терминологии Зиммеля. Вместе с тем, кризисность культуры для Зиммеля по-прежнему носит трагический оттенок, однако этот трагизм проистекает из самой жизни, отказаться от него значило бы отказаться и от ее естественного хода, обобществив ее и нарушив развитие культуры. Такой подход к трагичности, но неизбежности кризиса во многом роднит и связывает Зиммеля с экзистенциалистами, течению более позднему, но, как известно, тесно связанному с философией жизни. Подобно тому, как Камю указывает на обреченную провальность необходимого метафизического бунта, а Сартр пишет, что человек обречен на свободу, и не может быть не свободным. Зиммель говорит о кризисе культуры (а значит, и социума) как о ее имманентном качестве и потому неизбежном столкновении с кризисом в процессе развития.

Сама попытка реализации творческого потенциала человека отсылает нас к возможности ошибки, тогда как человек не может не творить, если он хочет быть человеком в полном смысле слова, двигая культуру и общество вперед. В итоге, творения выходят за пределы подчинения творцу, а творчество, его плоды и культура в целом отчуждаются от человека. Как пишет сам философ: «Творец должен помышлять не о культурной ценности своего произведения, но лишь о его конкретной значимости, что приводит по указанной дороге к карикатурности: к укупоренной от жизни специализации, к самонаслаждению техники, неспособной найти обратный путь к субъекту»². Таким образом, мы обнаруживаем, что происходит восстание творения против творца, а результаты творчества оказываются тем, что способно свергнуть общество в состояние кризиса. О причинах кризисности различных феноменов и их

проявления в контексте творческой деятельности и ее перехода к симулятивности, как новому качеству точно и верно пишет А. А. Костюк: «Анализ данных процессов позволяет выделить три составных компонента в структуре информационного общества, которые взаимоопределяют друг друга, с разных сторон освещая трансформацию творческой деятельности: кризис идентичности, изменение механизмов коммуникации и, наконец, трансформация способа бытия человека в мире»³.

В XX в. о подобном положении дел применительно ко всякой, необязательно творческой деятельности будет писать У. Бек, описывая общество риска в одноименной работе. Характеризуя общество риска как новое качественное состояние общества, философ замечает, что всякая деятельность в современном мире, сопряжена с возможностью появления риска, которую мы вынуждены учитывать, даже при том, что тот или иной риск может вовсе и не возникнуть. Бек пишет: «...общество риска есть общество, чреватое катастрофами. Его нормальным состоянием грозит стать чрезвычайное положение»⁴. Зиммель как раз и показывает нам неизбежность кризиса, однако если для Бека общество риска является проблемной ситуацией, угрожающей самому существованию человечества, то для Зиммеля при всем отмечаемой им трагизме кризиса культуры, кризис это нормальная, естественная плата за творчество и развитие. Объективируя свой дух, человек сталкивает его проявления и позывы с жизненным миром, который может быть вовсе не тем, на который рассчитывала творческая личность, воплощая свой творческий замысел. Следовательно, для Зиммеля кризис трагичен еще и в том аспекте, что оставляет творческую личность один на один с отчужденным от него творением. Подобные проявления и ощущение человека в мире мы можем обнаружить в рамках экзистенциализма, рассматривая категорию заброшенности, хотя различные представители данного течения вкладывали в данную категорию различные смыслы, порой едва ли не противоречащие друг другу. Не вдаваясь в подробности данной темы, выделим важное замечание В. П. Щербакова: «Если для Сартра заброшенность проявляется в бессосновности человеческого существования и в полной ответственности за себя и все человечество, то Хайдеггер понимает заброшенность как предназначение, которое человек не сразу и не всегда может осознать. <...> Для фран-

цузского экзистенциалиста заброшенность – это основание для отчаяния и субъективного произвола, а для Хайдеггера – возможность для понимания бытия»⁵. При этом состояние заброшенности, подобно кризису у Зиммеля будет носить у экзистенциалистов пусть трагический, но необходимый характер, и потому будет необходимо принять его и жить с ним.

Важной особенностью философии Зиммеля в рамках философии жизни является и тот факт, что он, в отличие от других ее представителей, особенно таких как А. Бергсон и А. Шопенгауэр, рассматривает концепт жизни сквозь призму социального пространства и общественных отношений. Для него это не абстрактная и тем более не иррациональная категория. Социальная динамика и усвоение социального опыта становятся тем фундаментом, на котором можно выстроить принципиально не завершаемую философию истории, поскольку поколения, осваивая все новый опыт, взаимодействуя друг с другом и образуя все новые формы социального бытия, собственно говоря, и не дают истории прийти к некому окончательному финалу и «концу истории». Напротив, несмотря на кризис культуры, в рамках философии Зиммеля жизнь не исчезает, а продолжает осуществлять себя, а попытки преодоления кризисных явлений дают возможность создания новых форм и овладения ими новыми поколениями людей. Таким образом, интерпретируя философию Зиммеля о кризисе культуры, мы можем обнаружить столь популярную сегодня идею о кризисе, как о точке роста и новых возможностей. Мало того, Г. Зиммель и его подход к рассмотрению кризису культуры остается актуальным и сегодня, несмотря на некую общность его рассуждений на этот счет. Как замечает С. Я. Левит, «выявленные Зиммелем на рубеже веков кризисные процессы в буржуазной культуре еще более усилились и обострились в последние десятилетия XX в. и в начале XXI в. Эти процессы охватывают все сферы культуры: искусство, философию, религию, мораль, повседневность и т. д.»⁶. Следовательно, и текущие кризисы, и осмысление кризиса как некой универсальной категории требует учета философской концепции Зиммеля, который отражает спаянность трагизма кризисных явлений и необходимости их реализации в ходе самой социальной жизнедеятельности человека и социальных субъектов. Как отмечает Т. Ю. Сироткина, анализируя подход Зиммеля к кризису культуры, «культурная ста-

бильность и целостность оказались окончательно подорваны. Ткань культуры начала расползаться, демонстрируя чувство оголенности существования»⁷.

Подводя итог статьи, хотелось бы сформулировать следующие выводы. В рамках философии жизни понимание феномена «жизнь» Зиммелем имеет неклассический для данного направления подход, заключающийся в определенной трансгрессии в сторону социального аспекта развития философии, нежели иррациональной или метафизической сторон. В его философии приходит пониманию не случайности, а необходимости кризиса, его вплетенности в ткань развития, подобно тому, как смерть всегда следует за жизнью, являясь ее трагичным, но необходимым финалом. Одновременно с этим, анализ кризиса культуры, как и философия культуры Зиммеля в целом оказывали значительное влияние на разнообразные философские течения, в частности, на экзистенциализм, в рамках которого ощущение трагичности, которую необходимо принять, тесно переплетаются с мироощущением человека в сложные времена. Вместе с тем, и сегодня философское наследие в области анализа кризиса Зиммеля не утратило своей актуальности, наглядно демонстрируя трагичность разрыва жизни и культуры для каждого человека и общества в целом. Особенно ярко это проявляется в творческой деятельности человека, где жизнь и культура наиболее тесно и плотно взаимодействуют друг с другом. Однако такой трагизм есть лишь плата за развитие человека, жизнь, объективируясь в культурных формах начинает бороться со своим новым обликом в виде оформленных явлений, отсюда и тот печальный факт, что с усилением и ускорением развития обостряются и усиливаются кризисы и их проявления.

¹ Гесиод. Труды и дни // Гесиод. Полное собрание текстов. – Москва : Лабиринт, 2001. – С. 56.

² Зиммель Г. Избранное. Т. 1 : Философия культуры. – Москва : Юрист, 1996. – С. 472.

³ Костюк А. А. К проблеме симулятивности творчества // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия : Философия. – 2018. – Т. 22, № 3. – С. 383. DOI 10.22363/2313-2302-2018-22-3-377-385.

⁴ Бек У. Общество риска : на пути к другому модерну. – Москва : Прогресс-Традиция, 2000. – С. 15.

⁵ Щербаков В. П. Сартр и Хайдеггер о человеческом существовании : заброшенность и свобода // Вестник Ленинградского гос. университета им. А. С. Пушкина. – 2018. – № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sartri-haydegger-o-chelovecheskom-suschestvovanii-zabroshennost-i-svoboda> (дата обращения: 05.06.2024).

⁶ Левит С. Я. Философия культуры Г. Зиммеля // Вестник культурологии. – 2019. – № 1 (88). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofiya-kultury-g-zimmelya> (дата обращения: 27.06.2024).

⁷ Сидорина Т. Ю. Философия кризиса : учеб. пособие. – Москва : Флинта ; Наука, 2003. – С. 54.

Е. С. Карасева

АНАЛИЗ СОВЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ 1920–1930-х ГОДОВ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ВОСПРИЯТИЯ ГЕРБЕРТА УЭЛЛСА *

Появление на карте мира Советского Союза – крупнейшего из континентальных государств на планете стало важной вехой в развитии истории всего мира. Создание нового государства, построенного на принципах ранее не применявшихся на практике в истории государственного строительства, повлекло за собой и создание нового, абсолютно уникального культурного кода. Процесс культурной трансформации начался с момента совершения Революции 1917 года и затронул практически все сферы общественно-политической жизни новой страны. Пришедшее к власти советское руководство делало большую ставку на трансформацию в сфере культуры и искусства. Основной причиной данного процесса была необходимость в транслировании образа нового советского человека для его более успешного восприятия массовым сознанием.

События, происходящие в СССР в данный период, вызывали огромный интерес у западных деятелей культуры и искусства. Эти события подвергались анализу, как в западной прессе данного периода, так и в книгах иностранных авторов. Наиболее интересны путевые заметки, оставленные западными писателями-визитерами, посетившими Советский Союз. Исследования советской культуры,

* © Карасева Е. С., 2024.

проводимые посредством анализа работ западных авторов, посетивших Россию, позволяют расширить наше представление о том, как воспринимались за пределами Советского Союза события, происходившие в нашей стране, какие мифы и стереотипы возникали, какие аспекты вызывали интерес или критику.

О необходимости коренных изменений в культуре, пришедшие к власти большевики начинают говорить еще в 1917 году, когда в ходе Октябрьской революции появляется новое понятие – «культурная революция». Начало культурной революции обозначало начало коренных изменений в духовной жизни общества, во всех его сферах. Революционные изменения, произошедшие в общественно-политической и социально-политической жизни страны, должны были появиться и закрепиться в новой морали и нравственности, в повседневной жизни человека, в его отношении к самому себе.

Преобразования в культурной жизни общества начали происходить с первых недель нахождения большевиков у власти, но стоит отметить, что в стране действовал ряд общественных организаций деятелей культуры, а молодое государство, занятое решением большого количества экономических и политических проблем, давало деятелям культуры относительную свободу.

Кардинальные изменения в отношениях государства и деятелей искусства начинаются в 1925 году. 18 июня 1925 года было опубликовано постановление ЦК РКП (б) «О политике партии в области художественной литературы»¹. Данное постановление стало основополагающим документом, определившим в дальнейшем всю культурную политику СССР, так как в нем прозвучали тезисы, которые впоследствии будут иметь значение для культурной жизни страны. Именно в этот момент партия берет на себя руководящую роль в литературе, считая данное направление одним из приоритетных.

В контексте нашего исследования интересна реакция Герберта Уэллса на процессы, происходящие в развитии литературы в нашей стране. Фигура Герберта Уэллса выбрана не случайно – за свою жизнь он трижды посещал Россию – в 1914, 1920 и 1934 годах. Еще во время своего первого визита, в 1914 году, Уэллсу удалось предсказать события, которые через несколько лет произойдут в России. Он еще не говорит прямым текстом о возможно-

сти революции, но дух грядущих потрясений, по его мнению, уже витает в воздухе.

Новое государство вызывало у Герберта Уэллса искренний интерес – он с самого начала поддержал Революцию и идеи коммунизма. На его восприятие происходящих событий накладывалось личное и уже довольно продолжительное знакомство с Максимом Горьким, который на момент второго визита Уэллса находился в России. Писателю удалось вернуться в Россию в 1920 году и, в отличие от первого визита, данный визит был полностью официальным, а сам Уэллс был готов к тому, что большевики начнут скрывать от него истинное положение дел в стране.

Вопрос о дальнейшем развитии литературы в Советской России искренне беспокоит Уэллса. Еще во время первого своего визита он понял, насколько противоречивой была ситуация в России. С одной стороны он видел страну, задавленную царским самодержавием, темнотой и нищетой, но с другой стороны была совсем новая «мыслящая Россия», представленная энергичной и деятельной молодежью, которую он увидел в Художественном театре.

В 1920 году, посетив Россию, Уэллс видит новые противоречия, которые во многом кажутся ему удивительными. В главе «Гибнущий Петроград» Уэллс видит перед собой умирающий город, жить в котором очень сложно, а его знакомые описывают, насколько сложной стала жизнь – в городе нет воды (водопровод замерз), отопления, а западная блокада перекрыла поставки новой литературы и писчей бумаги². Уэллсу удалось пообщаться с большим количеством деятелей культуры, искусства и науки в данный период. Он ярко видит лишения, которым подвергаются деятели культуры и искусства, и четко осознает весь трагизм ситуации, в которой они оказались.

Социальная катастрофа, происходящая в стране, затронула абсолютно все сферы жизни общества. «Искусство, литература, наука, все изящное и утонченное, все, что мы зовем "цивилизацией", было охвачено этим ураганом бедствий»³. Уэллс видит, что деятели искусства оказались в очень тяжелом положении и вынуждены терпеть нужду и лишения. И, будучи сам человеком искусства, английский писатель понимает, что все эти люди не смогут чувствовать себя полноценными в какой-либо другой деятельности.

Деятели искусства не перестают работать даже в таких условиях, в которых они оказались в данный период. В стране начинается выпуск своеобразной русской энциклопедии всемирной литературы, которым занимается огромное количество художников и писателей. Уэллса удивляет уже сам этот факт: «В этой удивительной России, измученной войной, холодом, голодом и тяжкими невзгодами, всерьез делается большое литературное дело, которое немислимо сейчас ни в богатой Англии, ни в богатой Америке»⁴.

Советское правительство старалось предпринимать ряд действий для того, чтобы спасти сферу культуры в России, но, по мнению Герберта Уэллса, на тот момент слабо понимало, что необходимо делать. Анализируя события, происходящие в нашей стране в 1920-м году, Герберт Уэллс обращает внимание на фигуру Максима Горького – своего старого друга, с которым они познакомились еще в 1906 году на Стайтен-Айленде.

В 1920 году Максим Горький занимал «исключительное положение», пользовался доверием и поддержкой большинства коммунистических руководителей. Уэллс отмечает, что Горький был убежден «в величайшей ценности западной науки и культуры и считает необходимым в эти тяжкие годы голода, войны и общественных бедствий сохранить связь духовной жизни России с духовной жизнью всего мира»⁵. Горький, обладающий сильной поддержкой со стороны лидеров страны, в этот период занимается планомерным спасением культуры и ее деятелей. Благодаря Горькому и деятелям большевистского правительства был создан ряд спасительных учреждений, в которых могли находиться деятели культуры.

22 июля 1934 года Герберт Уэллс увидел Москву в третий раз. В тексте «Опыта автобиографии» он отмечает, что город преобразился в лучшую сторону. «Не осталось и следа от запущенного, полуразрушенного, тревожного города, каким Москва была при Ленине; сейчас он беспорядочно и деловито возрождался»⁶. Во время своего третьего визита Уэллс является уже не обычным путешественником, раздираемым любопытством. Теперь он был Президентом ПЕН-клуба – международной правозащитной неправительственной организации, объединяющей профессиональных писателей, поэтов и журналистов, работающих в различных литературных жанрах. Это накладывало на Герберта Уэллса своеобразные

рамки в работе, а вместе с тем вызывало у него повышенный интерес к развитию литературы. Волновал его и другой спорный вопрос, который напрямую связан с литературной деятельностью – спор о свободе слова и свободе искусства. Именно эту тему писатель затрагивает в разговоре с каждым, кого ему удалось посетить.

Максим Горький – старый друг Уэллса, с которым они познакомились еще в 1906 году на Стайтен-Айленде, затем, в 1920 году, виделись в Москве, а сейчас встретились вновь. Уэллс видит не только трансформацию России, но и трансформацию Горького. Из беглеца, которого в начале века Уэллс встретил в Америке, Горький превратился в убежденного сталиниста и «Пролетарского Гения», чей авторитет в Советском Союзе был огромен. «То человеческое, страдальческое начало, которое располагало к нему в годы его странствий, совершенно испарилось»⁷.

Во время этой встречи Уэллс начал говорить о необходимости свободы слова, как письменного, так и устного, а так же о необходимости критики. Уэллс был уверен в том, что: «творчество нельзя запретить на замок»⁸. Для присутствующих данные идеи были полным откровением, но Уэллса искренне беспокоили те вызовы, которые бросал современный мир.

Ситуация усугублялась еще одним важным событием. Уэллс был Президентом сети ПЕН–клубов, а потому мог рассуждать о вопросах развития литературы еще и этой позиции.

Проблема была связана с Берлинским ПЕН–клубом, и заключалась в том, что его пытались захватить и использовать для нацистской пропаганды, а еврейские и левые писатели в Германии подверглись преследованию. После этих событий, руководство ПЕН–клубов было вынуждено поднять вопрос о свободе слова в искусстве и литературе. «Местные битвы за свободу и достоинство литературы происходили в берлинском, венском, римском клубах, и теперь я спросил новых русских писателей: не пора ли освободить от государственного контроля литературную деятельность в России и создать в Москве свободный и независимый ПЕН-клуб?»⁹. В Москве эта идея поддержана не была, а каждый из присутствовавших высказался за то, что литературу необходимо контролировать и ограничивать. Причиной такого ответа было то, что «Россия, в сущности, ведет войну и не может быть снисходительной к оппозиции»¹⁰. Больше всего Уэллс критикует попытки Рос-

сии выстраивать культурные связи в одностороннем порядке, считая, что такое выстраивание культурных взаимоотношений может привести к тому, что от России отвернется все мировое сообщество. В Ленинграде же, наоборот, ситуация складывалась куда более демократично. Идея Уэллса во время его визита к Алексею Толстому не была воспринята собравшимися там писателями в штыки.

Уезжая из России в третий раз, Уэллс во многом был разочарован. Его идеи о Мировом государстве не были поддержаны руководителями страны, Советский Союз еще не был готов к таким переменам и сам Уэллс открыто об этом говорит. Но стоит отметить, что Уэллс признает, что поставленные задачи были ему не по силам.

Молодое советское государство вызывало искренний интерес у западных интеллектуалов, которые старались посетить Советский Союз и составить свое собственное представление о событиях, происходящих в нашей стране. Герберт Уэллс был и остается одним из западных авторов, чьи путевые заметки, описывающие события, происходившие в нашей стране, являются наиболее яркими. Несмотря на наличие заранее сформированных стереотипов, а также ожиданий от визита в нашу страну и встреч с советскими руководителями, а также деятелями культуры и искусства, оценки данные Гербертом Уэллсом, во многом являются объективными и взвешенными.

¹ Постановление Политбюро ЦК РКП(б) «О политике партии в области художественной литературы» / Правда. 1 июля 1925 г. – Известия ЦК РКП(б). 1925. – № 25–26. – С. 8–9.

² Уэллс Г. Дж. Россия во мгле. – Москва : Прогресс, 1970. – С. 40.

³ Уэллс Г. Дж. Россия во мгле... – С. 36.

⁴ Уэллс Г. Дж. Россия во мгле... – С. 46.

⁵ Уэллс Г. Дж. Россия во мгле... – С. 34.

⁶ Уэллс Г. Дж. Опыт автобиографии : Открытия и заключения одного вполне заурядного разума (начиная с 1866 года). – Москва : Ладомир : Наука, 2007. – С. 410–411.

⁷ Уэллс Г. Дж. Опыт автобиографии... – С. 417.

⁸ Уэллс Г. Дж. Опыт автобиографии... – С. 418.

⁹ Уэллс Г. Дж. Опыт автобиографии... – С. 417.

¹⁰ Уэллс Г. Дж. Опыт автобиографии... – С. 418.

М. Н. Левшина
ТВОРЧЕСТВО МАТИССА КАК ЗАРОЖДЕНИЕ НОВОЙ
ЭПОХИ ИЗОБРАЖЕНИЯ ПРОСТРАНСТВА В ЖИВОПИСИ *

Искусство всегда служило отражением эпохи, в которой оно возникало. Одним из ярких представителей художественного творчества, чья работа символизирует переход к новой эпохе в изображении пространства в живописи, был Анри Эмиль Бенуа Матисс, более известный как Анри Матисс (1869–1954). Его работы не только открыли новые горизонты в творческом процессе, но и стали своеобразным манифестом для многих художников своего времени и после него. В этой статье мы рассмотрим, как творчество Матисса сыграло ключевую роль в формировании новой эстетики и восприятия пространства в искусстве.

Мастерство Матисса в использовании цвета и упрощенного стиля живописи приобрело мировую известность. Блестящее творчество Матисса оказало значительное влияние на развитие современного искусства в различных его проявлениях. В его работах слились новаторство, чувство времени и гармоничная связь с европейским художественным наследием¹. Матисс унаследовал и объединил в своем творчестве духовное наследие прошлых эпох, а также характерные черты современной культуры. Он проявил себя как выдающийся живописец, гравер, иллюстратор, мастер театрального оформления, скульптор, керамист, архитектор декоративного искусства и пионер нового направления – вырезок из бумаги, раскрашенных гуашью². Таким образом, творческий спектр Матисса охватывает широкий круг искусств, оставивший неизгладимый след в мире художественного творчества

Творчество Матисса развивалось параллельно с эволюцией модернистской мысли в европейской живописи на рубеже XIX–XX веков. В начале XX века развитие современной западной живописи приняло направление, противоположное традиционному западному реализму: от воспроизведения к изображению, от реализма к символизму. Художники отказались от подражания и копирования природных объектов в пользу более субъективного выражения. Вместе с тем развитие фотографии вызвало кризис в традици-

* © Левшина М. Н., 2024.

онной реалистической живописи на Западе, которая стремилась к достижению реалистических эффектов на основе объективных объектов. Современные художники, желавшие выйти за пределы традиционной западной живописи, обратились к кисти, линии, цвету, свету и тени как средствам выражения эмоций и настроения. Матисс стал представителем этой практики и добился огромного успеха, «создав стиль, который повлиял на ход искусства в XX веке с жизненной силой, редкой в истории живописи»³.

На протяжении всей своей жизни Анри Матисс был в постоянном поиске. Он стремился к достижению максимальной эффективности и гармоничности в творческом выражении, что приводило к постоянным изменениям в его художественных методах и самой личности. Однако, каждый раз поддаваясь новым сильным впечатлениям, Матисс впитывал их, а затем творчески преобразовывал в соответствии со своим собственным внутренним миром и восприятием.

Изначально увлеченный живописью мастеров таких как Сезанн, Гоген и Ван Гог, Матисс пришел к созданию картин, в которых преобладала декоративность, обобщение форм, яркие открытые цвета и изящные линии. Он окончательно отказался от деталей в пользу чистого звучания красок: он стремился к тому, чтобы ничто не мешало этому звучанию, не смешивая цвета, светотени и мелкие детали. Еще одним важным средством выражения на его картинах стала точная линия, которая, казалось бы, придавала легкость и детскую простоту изображениям, но этот эффект достигался упорным и напряженным трудом.

Для своего творчества Матисс выбирал лишь те мотивы, которые могли вызывать радость своим прекрасным и изысканным сочетанием форм и красок: экзотические рыбки, красивые вазы, ковры и цветы. Его целью было создание искусства, которое было бы уравновешенным и спокойным. По его собственным словам, он хотел, чтобы его искусство напоминало удобное кресло, в котором современный человек мог бы отдохнуть от тяжелой умственной работы⁴. Эти особенности стиля художника важно прокомментировать в контексте процесса эстетизации культуры, начало которой было положено модернистами в начале XX века. На самом деле, чрезмерная эстетизация может привести к забвению этического, которое традиционно присутствует в подлинном искусстве. Иссле-

дователи пишут: «Признание эстетического как высшей цели искусства может привести к утрате ведущих жанров и категорий искусства»⁵. Однако у Матисса есть психологически глубокие работы, как, например, картина «Разговор», эмоционально насыщенная и напряженная.

Таким образом, можно выделить следующие особенности творчества Матисса, указывающие на то, что он был пионером новой эпохи изображения пространства в живописи: визуализация цвета и формы; особое отношение к цвету; освобождение от реализма; деконструкция пространства; эмоциональная гармония. Остановимся на каждом из этих пунктов поподробнее.

Визуализация цвета и формы. Одной из наиболее заметных особенностей творчества Матисса является его уникальный подход к использованию цвета и формы. Он осмелился освободиться от традиционных ограничений и переосмыслить пространство на холсте через яркие, насыщенные цвета и абстрактные формы. В его работах пространство перестает быть просто фоном для изображения объектов, а становится само по себе ярким и выразительным элементом

Особое отношение к цвету. Анри Матисс относился к выбору цвета на своих картинах с особым трепетом, поскольку, по его убеждению, цвет передает эмоции, впечатления и мысли автора. Из этого можно сделать вывод, что для Матисса цвет был не просто инструментом, а способом выражения его собственного видения, самовыражения и погружения в собственное бессознательное, медитативное состояние. Для зрителей же цвет на его картинах становился способом погружения в произведение искусства, вызывая у них чувства и размышления о его глубоких смыслах. Он писал: «Лишь после долгих лет подготовки молодой художник имеет право обратиться к Цвету. К Цвету, конечно, не как средству внешнего описания, а как средству Духовного выражения»⁶.

Освобождение от реализма. Матисс был одним из главных представителей фовизма, художественного направления, которое отказывалось от традиционного реализма в пользу более выразительного и эмоционального подхода к живописи. В его работах мы видим, как он освобождался от необходимости буквального воспроизведения реальности и стремился выразить свои чувства и впечатления через цвет, форму и композицию.

Деконструкция пространства. Матисс исследовал новые способы деконструкции пространства на холсте. Он не просто изображал объекты и сцены, а переосмысливал их в контексте своего внутреннего мира и художественного видения. В его работах пространство часто разрушалось и пересекалось, создавая новые визуальные и эмоциональные перспективы.

Эмоциональная гармония. Одной из важнейших черт творчества Матисса была его способность создавать гармонию между цветом, формой и пространством, которая передавала эмоциональные состояния художника и вызывала отклик у зрителя. В его работах мы видим не просто изображения, а настоящие эмоциональные ландшафты, которые приглашают нас исследовать их в собственной душе.

Таким образом, творчество Матисса оказало огромное влияние на развитие искусства XX века и вдохновило многих художников последующих поколений. Его идеи о свободе выражения, эксперименте с цветом и формой, а также о переосмыслении пространства продолжают вдохновлять творческие умы по всему миру. Его работы является не только важным этапом в истории искусства, но и символом начала новой эпохи в изображении пространства в живописи, но и продолжают волновать и вдохновлять нас, открывая новые горизонты в понимании искусства и человеческой души.

¹ См. : Хакимова Г. А. Анри Матисс – живая струя французской культуры // Молодой ученый. – 2017. – № 1. – С. 512.

² Валиева А. Е., Дубоносова Е. А., Юров С. С. Творчество Анри Матисса как источник вдохновения для дизайнеров одежды // Бизнес и дизайн ревю. – 2021. – № 3. – С. 9.

³ Лун С. Общие черты концепции живописи Анри Матисса и древнекитайской живописной мысли // Человек и культура. – 2023. – № 3. – С. 60.

⁴ См. : Алпатов М. В. Матисс. – Москва : Искусство, 1969. – 108 с.

⁵ Симонова С. А., Аверюшкин А. Н. К вопросу об эстетизации современной культуры // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2022. – Т. 24, № 85. – С. 75.

⁶ Цит. по : Ходж С. Искусство. 50 идей, о которых нужно знать. – Москва : Фантом Пресс, 2016. – С. 99.

Ю. С. Малик
СОЦИАЛЬНОЕ В ИСКУССТВЕ АНТИЧНОСТИ:
ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ *

Для античных философов важными были идеалы красоты, совершенства и эстетического наслаждения, которые способствовали формированию жизненного стиля и поведения людей в обществе. Искусство воспринималось как способ выражения и обогащения духовной жизни и развития моральных ценностей.

Ранние представления об искусстве в западноевропейской философии восходят к наследию идей древнегреческого философа Платона. В диалоге «Государство» Платон утверждал, что если искусство должно способствовать благу государства, то необходимо, чтобы оно возвышало умы людей к вечной красоте космоса наряду с вечной истиной, к которой стремятся философы, и вечной справедливостью, к которой стремятся государственные деятели и законодатели¹. Важно отметить, что в контексте эпохи Платона слово «искусство» в древнегреческом языке по существу означало «ремесло» или «мастерство» (*technē*). Оно не обладало той дополнительной коннотацией творческого выражения «ради самого себя», которую несет в себе сегодня. Однако, в отношении искусства Античности, справедливо утверждение, что любой из памятников греко-римского искусства создавался в определенной степени из практических соображений и нес в себе отпечаток связи с обществом².

Если мы обратимся к гончарному ремеслу и вазописи, то обнаружим, что «все продумано и рассчитано исходя из свойств самой керамики и тех жидкостей, для которых служит ваза. <...> Вся греческая мифология и добрая половина истории отразилась в вазописи, превращающей обыденный предмет в произведение высокого искусства»³. Иными словами, искусство сопутствовало всей жизни греко-римского общества. Обращаясь к развитию древнегреческой живописи, Д. В. Михалевский отмечает, что «...одновременно с переходом к краснофигурной вазописи художники перестали рисовать глаз исключительно "в фас" <...> и переходят к реалистическому изображению, совпадающему с ракурсом головы»⁴. Рассматривая эволюцию развития искусства с ретроспек-

* © Малик Ю. С., 2024.

тивной точки зрения, можно обнаружить, что на ранних стадиях чаще всего господствует скульптурный стиль, что имело место и в развитии искусства Античности. Однако и сама эволюция греческой скульптуры проходит становление с течением времени, от архаической статики до классической динамики и пластики, что характерным образом показывает преобладание статических канонов Древнего Востока (в частности – искусства Древнего Египта) на ранних стадиях с последующей трансформацией в динамическое своеобразие и самобытные представления о красоте и воплощении произведения искусства в жизни. Б. Р. Виппер справедливо отмечает, что «...архаическая статуя неподвижна, строго фронтальна, замкнута в сплошных плоскостях, рассчитана на рассмотрение с одной точки зрения – в ее основе лежит... высекающий стиль»⁵. Тем не менее, мастера Древней Эллады не полностью отринули приемы Древнего Востока. П. П. Гнедич утверждает, что «греки, имея сношения с Египтом, невольно воспринимали их архитектурные элементы как прообразы построек. Влияние египтян в этом случае было весьма существенно: оно внесло в греческое искусство ту целомудренность и чистоту, которыми были проникнуты все их создания»⁶. Несмотря на разницу в понимании бытия между Древним Египтом и Древней Грецией (для египтян статика была характерна, поскольку религиозное сознание, социальное неравенство и верховенство заупокойного культа определяли жизнь человека от рождения до смерти, чего нельзя сказать о древнем греке), общим в их установках являлось то обстоятельство, которое определяет И. И. Винкельман, являя собой, пожалуй, одну из главных функций искусства в контексте его социальной природы. По мнению Винкельмана, «искусство употреблялось с ранних пор для сохранения памяти о человеке, посредством сохранения его изображения...»⁷. При этом память не стоит понимать, как совокупность биографических данных о человеке – «для древних понятие "память" означало прежде всего память о совершенных деяниях...»⁸.

Считается, что художники и скульпторы в Древней Греции, как правило, имели низкий социальный статус; они рассматривались как ремесленники на том же уровне, что и плотники или сапожники. При этом «художник мог быть законодателем, ибо, по словам Аристотеля, всякий гражданин мог быть законодателем. Он мог сделаться главнокомандующим в войске, ...его статуя могла

возвыситься... со статуями богов»⁹. Определяя невысокую роль художников, Платон считал, что они имеют дело в основном с простой видимостью вещей, а не с истинной природой мира. Платон настаивал на том, что, если художники и их произведения должны занять достойное место в обществе, они должны побуждать людей выйти за пределы своего конечного земного состояния и стремиться к познанию неизменного порядка Космоса. Здесь мы сталкиваемся с критикой миметического подхода в отношении к произведениям искусства. При этом, если скульптура и живопись (вазопись) достигают совершенства в античную эпоху, являя собой полное подражание природе социального, то архитектура выделяется из этого списка, поскольку она не может быть подражанием чему-либо, находящемуся в природе.

В Античности развитие архитектуры было призвано помочь человеку обретать себя довольно сложным путем, поскольку художник не ограничивает себя миметическим, а обращается к той стороне эстетического, которая содержится в категории «выразительности». По мнению И. И. Винкельмана, именно «выражение в искусстве есть подражание активному или пассивному состоянию души и тела, наших страстей и движений, а потому и должно согласовываться с расположением и движением тела»¹⁰. Развитие идеи «подражательной природы» искусства в западноевропейской мысли получает в философии Аристотеля. Как в языческой, так и в христианской космологии считалось, что искусство достигает красоты в силу своего подражания изначальной красоте природы. Природа рассматривалась как образ совершенства, а искусство – как подражание этому совершенству.

В этой связи необходимо взять во внимание то, что было развито в античной философии, а греками признавалось априори – визуализацию этоса – воплощение нравственных качеств в искусстве и в жизни средствами выразительности. Аристотель в своем трактате «Поэтика» учил, что эпическая поэзия и трагедия, а также комедия и большая часть музыки, исполняемой на флейте и лире, – это все, в коллективном смысле, имитации¹¹. При этом, «мимесис», взятый как образец, не воплощал в себе копирование всей наличной реальности, поскольку «...изображать следовало лица, достойные подражания или должные выглядеть достойными подражания, ведь в них наиболее полно и "чисто" воплотилась "природа" чело-

века, и именно подражание природе было основным принципом античного искусства и античной антропологии»¹².

Точно так же, как некоторые люди, по правилам искусства или просто практики, делают подобию различных предметов, подражая им в цветах и формах, а другие снова подражают посредством голоса, так и эти искусства подражают посредством ритма, языка и мелодии. В детстве у людей присутствует инстинктивное подражание, и человек отличается от других животных как самый подражательный из всех и получает свои первые уроки подражанием, и инстинктивно также все люди получают удовольствие от подражания. Несмотря на выделяемую Аристотелем, этическую составляющую в преимущественно мусических искусствах, это обстоятельство наиболее полно коррелирует с утверждением о главенствующей роли дидактической функции по отношению ко всему искусству Античности.

Вся полнота того, что в дальнейшем назовется «видами» античного искусства, создается человеком, функционирует исключительно в пространстве социального, где переосмысливается и тиражируется. Развитие античной живописи и вазописи, дополняющей гончарное ремесло является способом запечатления реальности видимой в виде иллюстрации повседневности, воплощения летописи в виде ретроспективного отображения деяний прошлого и настоящего, а также реальности воображаемого, что отражается в пространстве мифопоэтического в виде изображения богов и героев Эллады. Фресковая живопись украшает виллы, гробницы, следуя как за временным, так и за конечным пристанищем человека. То же касается и вазописи, покрывающей предметы обихода человека, будь то килики, арибаллы, алабастры, амфоры и проч. Реальное и иллюзорное существует в гармонии, отраженное на предметах, с которыми грек соприкасается день ото дня, способствуя формированию его мифопоэтического восприятия и укрепляя его. Развитие скульптурного мастерства, будь оно воплощено в малых формах бытовых и вотивных предметов или, напротив, в самодостаточных скульптурных портретах, выполненных из мрамора или бронзы, формирует иконографическое изобилие преимущественно в плоскости антропологического. На первый взгляд, статическая по своей природе античная скульптура обретает динамику в иконографических образах богов и героев, мудрецов и поэтов, подража-

ющая человеческому, и побуждающая человека подражать ей, формируя идеал прекрасного. И наконец, античный театр в эпоху своего расцвета являл собой уникальный социальный механизм, посредством которого принимались решения подобно тому, как это происходило на древнегреческой Агоре или древнеримском Форуме. Поскольку посетившим театр «гражданам, собравшимся на трибунах, отводилась роль судей, которые голосованием выбирали то, что им оказывалось приемлемым. Так воспитывался древнегреческий этнос, формировалась афинская гражданственность»¹³.

Все вышеизложенное, тем не менее, не дает полного ответа на вопрос: насколько велика степень «общечеловеческого» содержания в искусстве Античности? Признавая традиционную позицию, согласно которой вся античная культура определяется как величайший гимн человеческому совершенству, мы хотим переформулировать проблему отражения внутреннего мира Homo Perfectus в произведениях античных авторов. В связи с этим, важным оказывается выявление соотношения индивидуального и социального в искусстве Античности, преодоление стереотипных представлений и расширение пространства художественной интерпретации.

¹ См. : Платон. Государство. – Санкт-Петербург : Азбука, Азбука-Аттикус, 2016. – 352 с.

² См. : Платон. Диалоги. – Санкт-Петербург : Азбука, Азбука-Аттикус, 2018. – 448 с.

³ Воронов Н. В. Искусство, рожденное огнем. – Москва : Советский художник, 1970. – С. 25.

⁴ Михалевский Д. В. Неизвестная античность. Великий миф о великой трагедии. – Санкт-Петербург : Алетейя, 2005. – С. 115.

⁵ Виппер Б. Р. Введение в историческое изучение искусства. – 4-е изд. – Москва : Изд-во В. Шевчук, 2015. – С. 105.

⁶ Гнедич П. П. Античное искусство. – Москва : АСТ, 2020. – С. 33–34.

⁷ Винкельман И. И. История искусства древности. – Москва : Вече, 2022. – С. 130.

⁸ Поршнев В. П. Мусей в культурном наследии античности. – Москва : Новый Акрополь, 2012. – С. 192.

⁹ Винкельман И. И. История искусства древности... – С. 133.

¹⁰ Винкельман И. И. История искусства древности... – С. 157.

¹¹ См. : Аристотель. Поэтика. Риторика. – Санкт-Петербург : Азбука, Азбука-Аттикус, 2013. – 352 с.

¹² Дорофеев Д. Ю., Савчук В. В., Светлов Р. В. Иконография античных философов: история и антропология образов. – Санкт-Петербург : Платоновское философское общество, 2017. – С. 15.

¹³ Михалевский Д. В. Неизвестная античность. Великий миф о великой трагедии... – С. 285.

С. И. Сулимов
РУССКИЙ ПРОГРЕССИЗМ: ФИЛОСОФИЯ ИСТОРИИ
Н. М. КАРАМЗИНА И В. Ф. ОДОЕВСКОГО *

Учение о прогрессе занимает в философском осмыслении истории далеко не последнее по важности место. Ведь с XVIII по XX вв. термин «прогресс» считался синонимом единственного верного пути развития, хоть разные идеологические доктрины и наполняли данное понятие несходным содержанием. Даже в наши дни немало мыслителей и политиков продолжают считать, что общечеловеческий прогресс является объективной данностью, и что в этом процессе все общества и государства участвуют одинаковое количество времени (а это позволяет оценить их «потенциал» и определить отношение к ним). Под термином «исторический прогресс» с XVIII в. понимают поступательное развитие общества через определенное количество стадий на пути к некому положительному результату. Причём, количество и специфика этапов прогресса, а также характер его итога всецело зависят от авторской концепции того или иного мыслителя-прогрессиста. Создание учения о прогрессе обычно связывают с именами французских просветителей А. Р. Тюрго и Ж.-А. Кондорсе, хотя в отечественной философии некоторые современники французских мыслителей также сформулировали учение о прогрессивном общественном развитии. В данной статье мы кратко рассмотрим понимание исторического прогресса такими русскими философами как Николай Михайлович

* © Сулимов С. И., 2024.

Карамзин (1766–1826) и Владимир Фёдорович Одоевский (1804–1869).

Из французских просветителей первым употребил слово «прогресс» А. Р. Тюрго, понимая под ним поступательное, усложняющееся развитие общества и полагая, что определяющую роль в данном процессе играют накопление и практическое применение людьми знаний о мире. Причём, один народ добивается заметных результатов в таком развитии и невольно побуждает соседей подражать себе, но всегда есть и другие народы, до которых новые достижения и идеи пока не добрались. В мире одновременно сосуществуют как передовые, так и самые отсталые общества: «Народ, приобретший первые некоторые знания, получал вскоре превосходство над своими соседями: каждый успех значительно облегчал ему достижение другого. Таким образом, его поступательное движение ускорялось с каждым днём, между тем как другие народы оставались в своей посредственности, скрепленные частными обстоятельствами, а третьи пребывали в варварском состоянии. Общий взгляд, брошенный на земной шар, открывает нам следы всех его шагов и памятники всех ступеней, через которые он прошёл, начиная от варварства, существующего ещё теперь среди американских народов, до просвещения наиболее цивилизованных народов Европы»¹. Будучи подданным могущественной колониальной державы, навязывавшей свою волю и стиль жизни «дикарям» Северной Америки и Западной Африки, А. Р. Тюрго закономерно считал носителем самых передовых достижений прогресса Францию, а от остальных народов мира ожидал благодарности за показанный им французами пример. Иного пути развития, кроме европейского, просветитель не видел и предполагал, что путь исторического прогресса не европейский, а общечеловеческий: европейцы лишь обогнали на нём весь остальной мир.

Н. М. Карамзин был младшим современником французского мыслителя, посещал Францию революционной эпохи и хорошо разбирался в самых передовых идеях западноевропейской культуры. Учение о прогрессе показалось ему интересным и актуальным, но с одной оговоркой: Н. М. Карамзин принадлежал не к французскому обществу, считавшемуся локомотивом прогресса, а к обществу русскому, которое считалось и иностранцами, и собственными интеллектуалами «догоняющим». Поэтому, даже сосредоточив-

шись на изучении исключительно русской истории, Н. М. Карамзин не мог упустить из вида ни западные исторические события, ни европейские достижения. Ведь, на взгляд мыслителя, процесс развития человечества един, и поэтому ни одно важное западное достижение не должно пройти мимо России. Единства механизма исторического развития русского и европейских народов Н. М. Карамзин не только не оспаривал, но и удачно подчеркнул его, проведя сравнительный анализ деятельности французского короля Карла I Великого и великого князя киевского Владимира I Святого². Различие в общественном состоянии России и европейских держав в Новое время, по мнению историка, обусловлено не какой-либо уникальной неустранимой спецификой, а долгим периодом господства на Руси монголо-татар, сыгравшим роль тормоза развития. Но Н. М. Карамзин считал это отставание России от Западной Европы лишь временной неприятностью, которая вполне может быть довольно скоро устранена. Ведь в истории не раз случалось, что ученик со временем превосходил своих учителей, и русское общество, заимствуя западные достижения, вовсе не совершает отступничества от своей культуры, а лишь приобщается к опыту, принадлежащему всему человечеству. Взаимодействие развивающихся обществ друг с другом является, по мысли историка, необходимым условием прогресса и происходит по принципу «сравниваться, чтобы превзойти»³.

С точки зрения Н. М. Карамзина, ни одно общество, каким бы развитым и передовым оно ни было, не может играть роль локомотива истории постоянно. К примеру, когда-то предки европейцев – древние германцы – казались настоящими дикарями на фоне цивилизованных античных римлян, но затем они не просто победили и вытеснили из истории своих южных соседей, но со временем даже обогнали античность во всех сферах мысли и общественной жизни. Ведь не вызывает сомнений, что паровой двигатель и огнестрельное оружие не имеют в античной культуре аналогов и являются качественно новым историческим шагом по сравнению со всем, что существовало на свете прежде. Возможно, инновационный потенциал Западной Европы однажды исчерпается так же, как когда-то он исчерпался в античном обществе, и европейцы перестанут быть носителями передовых знаний, умений и технологий. Однако на этом развитие человечества вовсе не завершится, просто

роль носителей и трансляторов прогресса станут играть другие, возможно, пока неизвестные народы. Как полагал Н. М. Карамзин, предки будущих первооткрывателей и изобретателей в данный момент могут жить где угодно и принадлежать к любому, даже самому примитивному племени: «...если запустеет Европа, то в середине Африки или в Канаде расцветут новые политические общества, расцветут науки, искусства и художества»⁴.

Идейным наследником учения Н. М. Карамзина стал В. Ф. Одоевский. В своей противоречивой, наполовину художественной работе «Русские ночи» этот автор предположил, что прогресс является результатом деятельности новаторов-одиночек, которые всегда сталкиваются с непониманием консервативного большинства и вынуждены преодолевать это противодействие. В качестве иллюстрации такого понимания прогресса приведём объёмную цитату из «Русских ночей»: «Общество первобытных обитателей земли, окутанных в звериные шкуры, сидит на голой земле вокруг огня; им горячо спереди, им холодно сзади, они проклинают дождь и ветер и смеются над одним из чудаков, который пытается сделать себе крышку, потому что, разумеется, её беспрестанно сносит ветер. Другая сцена: люди сидят уже в лачуге; посреди разложен костёр, дым ест глаза, ветром разносит искры; надобно смотреть за огнём беспрестанно, иначе он разрушит едва сплоченное жилище человека; люди проклинают ветер и холод, и опять смеются над одним из чудаков, который пытается обложить костёр камнями, потому что, разумеется, от того огонь часто гаснет. Но вот гений, которому пришло в голову закрыть трубу в печке! Этот несчастный должен выдержать батальный огонь насмешек, эпиграмм, упрёков, ибо много людей угорело от первой закрытой на свете печки. – А чему не подвергался тот, кому первому пришло в мысль приготовить обед в глиняном горшке, выковать железо, обратить песок в прозрачную доску, выражать свои мысли с трудом остающимися в памяти знаками, наконец – подчинить законному порядку сборище людей, привыкших к своеволию и полному разгулу страстей? Какие успехи должны были сделать физика, химия, механика и проч., чтоб обратить произведение пчелы в свечку, склеить этот стол, обтянуть эти стены штофом, расписать потолок, зажечь масло в лампах? Ум теряется в бесконечно многочисленных, разнообразных открытиях, без которых не было бы

светлого дома с рамами и печами»⁵. Размышляя о соотношении в развивающемся обществе новаторства талантливых одиночек и консервативного большинства, исследователь пришёл к выводу, что это соотношение присутствует и во взаимодействии прогрессивного общества с более косными соседями. То есть двигателем общечеловеческого прогресса в каждую эпоху является какое-то одно общество – древневосточное, или античное, или западноевропейское, или ещё какое-нибудь, а остальной мир оказывается под его влиянием и непроизвольно подражает, хотя при этом и оказывает по мере сил противодействие трансформациям своего привычного образа жизни.

Однако, по мысли В. Ф. Одоевского, именно наличие у прогресса единовременно лишь одного общества-локомотива, неизбежно приводит к перекосам развития как именно этого «новатора», так и его прозелитов. Проблема заключается в том, что любое общество имеет собственные представления о желаемом будущем и в своём историческом развитии стремится достигнуть именно их. Сначала такой акцент обеспечивает обществу-новатору оригинальные достижения, которые славятся по всему миру, но при дальнейшем акценте именно на этой сфере деятельности она обязательно обретает гипертрофированный характер. Получается, что те самые особенности, которые сделали общество локомотивом истории, в дальнейшем своём развитии становятся причиной застоя и кризиса вчерашнего новатора. К примеру, размышляя о специфике западноевропейского общества и распространяемого им по всему миру типа организации, В. Ф. Одоевский пришёл к выводу, что западный мир – это мир промышленной индустрии со всеми её преимуществами и издержками. На начальном этапе западной эпохи прогресса особенности промышленного производства обеспечили Великобритании и берущим с неё пример европейским странам существенный импульс развития, позволивший превзойти в экономическом отношении весь остальной мир. Но постепенно углубляясь, те же самые особенности индустриального общества загнали западное общество в тупик⁶. Анализируя состояние западноевропейского социума первой половины XIX в., В. Ф. Одоевский предположил, что его ведущая роль в мировой истории уже сыграна. В дальнейшем европейцы ещё некоторое время смогут сохранять за

собой лидирующие позиции, но их влияние на мировое развитие будет неуклонно снижаться.

Значит ли это, что вместе со снижением творческого потенциала Западной Европы прогресс остановится или хотя бы сбавит темп? По мысли исследователя, вовсе не значит. Просто в скором времени у мирового развития появится новый локомотив. Ведь постепенный переход древневосточных царств от прогресса к застою не остановил развития человечества, а вывел на авансцену античную Грецию и Рим. Точно так же кризис развития Древнего Рима освободил роль локомотива истории для германцев – вчерашних варваров, но завтрашних творцов живописи эпохи Ренессанса и промышленного переворота XVIII в. Теперь, когда прогрессивный потенциал европейцев истощился, их вполне может заменить Россия, потому что, по мысли В. Ф. Одоевского, именно русский народ благодаря петровским преобразованиям больше всего проникся западной культурой и познакомился со всеми её достижениями.

В данной работе мы кратко рассмотрели понимание прогресса такими русскими мыслителями, как Н. М. Карамзин и В. Ф. Одоевский. В отличие от своих французских единомышленников, русским авторам пришлось не только выявлять ход прогресса в мировой истории, но и определить место в данном процессе России. С обеими задачами Н. М. Карамзин и В. Ф. Одоевский справились, признав единый путь развития человечества, но доказав, что на каждом этапе доминируют различные общества. Таким образом, лидирующее положение европейцев в Новое время не означает, что и в бесконечном будущем главными носителями прогрессивных идей останутся только они. В XIX в. данные взгляды получили развитие в творчестве П. Я. Чаадаева и Т. Н. Грановского. Но после наполеоновских войн культурные запросы русской читающей публики изменились, культурное единство России и Европы было поставлено под сомнение, и в дальнейшем русские философы-прогрессисты стали именоваться западниками.

¹ Тюрго А. Р. Рассуждение о всеобщей истории // Тюрго А. Р. Избранные философские произведения. – Москва: Государственное социально-экономическое изд-во, 1937. – С. 108.

² Карамзин Н. М. История государства Российского : XII томов в 3-х книгах. – Москва : ОЛМА-ПРЕСС, 2002. – Книга 1. – Т. I–IV. – С. 139.

³ Карамзин Н. М. Письма русского путешественника. – Москва : Захаров, 2005. – С. 327.

⁴ Карамзин Н. М. Письма русского путешественника... – С. 281.

⁵ Одоевский В. Ф. Русские ночи. – Ленинград : Наука, 1975. – С. 9–10.

⁶ Одоевский В. Ф. Русские ночи... – С. 154.

И. С. Шаповалов

ПРОБЛЕМА ВОСПРИЯТИЯ СМЕРТИ В ТВОРЧЕСТВЕ ЭГОНА ШИЛЕ *

В девятнадцатом веке европейская культура переживала радикальные трансформации, которые напрямую были связаны с научным прогрессом, промышленной революцией и развитием капиталистической экономики. Эти важные изменения были очень ярко отражены в философском концепте «смерти Бога» Фридриха Ницше: «Где Бог? – воскликнул он. – Я хочу сказать вам это! Мы его убили – вы и я! Мы все его убийцы! Но как мы сделали это? Как удалось нам выпить море? Кто дал нам губку, чтобы стереть краску со всего горизонта? Что сделали мы, оторвав эту землю от ее солнца? Куда теперь движется она? Куда движемся мы? Не блуждаем ли мы словно в бесконечном Ничто? Бог умер! Бог не воскреснет! Не должны ли мы сами обратиться в богов, чтобы оказаться достойными его?»¹.

Концепция смерти Бога, предложенная Ницше, означает радикальный и полный отказ от веры в существование сакрального измерения, высшей, божественной сущности. Ницше утверждал, что человечество больше не нуждается в христианском боге как высшем моральном авторитете или же источнике духовных ценностей, и что концепт Бога исчерпал себя в новом индустриальном обществе. Он призывал к осмыслению новых ценностей и созданию собственных моральных норм, основанных на индивидуально-

* © Шаповалов И. С., 2024.

сти и бесконечном саморазвитии. Таким образом, по мысли Ницше, «событие смерти Бога означает своеобразное освобождение человека и всего бытия от власти Бога, их возвращение к самим себе, как они есть на самом деле»².

Такое великое открытие безграничной творческой силы человека и обнаружение сферы ничто, дыры в сердце бытия прокладывает дорогу для искусства модернизма, в котором очень ярко проявили себя художники-экспрессионисты.

Экспрессионизм как художественное направление возник в начале двадцатого века, и его представители стремились выразить внутренний мир и темную сторону человеческого бытия, показать его эмоции, переживания и полную онтологическую изоляцию от всего существующего. Для многих экспрессионистов важнее всего было отобразить тайный, субъективный мир человека. Принцип эмоционального выражения был важнее объективного, миметичного воспроизведения действительности в изображении. Очень часто для репрезентации внутреннего плана человеческого бытия художник-экспрессионист прибегал к образам крика или к мотивам боли и ужаса. Эту сущностную особенность экспрессионизма фиксирует искусствовед и филолог Алина Аксенова: «Задачей экспрессионистов была демонстрация не внешних свойств человека, но его внутреннего состояния»³.

В чем же заключаются самые основные художественные особенности искусства экспрессионизма?

1. Сильная эмоциональная экспрессия: главная цель экспрессионизма заключается в передаче эмоций, чувств и переживаний через искусство. Многие экспрессионисты стремились выразить внутренний мир человека, его экзистенциальные проблемы и страхи. Художники данного направления берут на вооружение теорию Фрейда и показывают конфликт между «Эго» и бессознательным. Работы экспрессионистов предполагают «борьбу между выражением и подавлением, экспрессией и тотальной репрессией у модели и художника одновременно»⁴.

2. Выразительное использование цвета: все экспрессионисты активно использовали яркие и насыщенные цвета, чтобы усилить эмоциональное воздействие на зрителя. Здесь было важно не соответствие реальному цвету, а скорее использование цвета для выра-

жения настроения (эту эстетическую идею экспрессионисты взяли из творчества Винсента ван Гога).

3. Динамичные формы и деформация: художники экспрессионизма часто преувеличивали формы, искажали все пропорции и создавали очень динамичные композиции, чтобы подчеркнуть напряженность и драматизм окружающего их бытия, которое зачастую им виделось в качестве безумной катастрофы.

4. Символизм и аллегории: в работах многих экспрессионистов часто встречаются различные символические образы и очень странные аллегории, которые помогают передать идеи и эмоции художника.

5. Эксперименты с техниками и материалами: экспрессионисты часто использовали различные художественные методы, такие как нанесение краски крупными мазками, каплями или брызгами или создание коллажей из разных материалов. Экспрессионисты также могут экспериментировать с цветом, формой и композицией, чтобы передать свои особые переживания и эмоции от пребывания в мире.

В целом, экспрессионизм сильно выделяется гипертрофированным эмоциональным зарядом, индивидуальным стилем художника и влечением к новаторству в искусстве. Экспрессионисты, как отмечает британский историк искусства Эрнст Гомбрих: «хотели смотреть на вещи прямо, не уклоняясь от неприглядных фактов человеческого бытия, выражая свое сочувствие к обездоленным и падшим, и почитали чуть ли не делом чести отталкивать от себя все самое привлекательное, все, в чем им чудился подозрительный запах лакировки, угрожающей вкусам самодовольных буржуа»⁵.

Очень значительную роль в искусстве экспрессионистов занимает и тема смерти. Гибель была для них неотъемлемой частью жизни, и они старались исследовать ее различные аспекты и смыслы. Многие художники экспрессионизма изображали тему смерти через мрачные и драматические образы, используя особую символику, аллегории и деформации. Они часто представляли смерть как нечто угрожающее, загадочное и непонятное, что вызывало у зрителя чувство безграничной тревоги и страха. Они могут изображать смерть как всепожирающую пустоту, экзистенциальный крик или в виде гротескных монстров, которые поглощают человека.

Важными для раскрытия темы смерти в искусстве экспрессионистов, являются работы венского художника Эгона Шиле (1890–1918). Образы смерти в работах Шиле очень драматичны и экспрессивны. Шиле изображает смерть не как физический процесс, а как символическое представление хрупкости и уязвимости человеческого бытия, одиночества и борьбы природного начала с пустотой. Многие его работы часто передают трагическое и эмоциональное напряжение, связанное с процессом утраты и отрешенности от жизни. Во многом его творчество служит реакцией на болезненные катастрофы двадцатого века.

В первой половине двадцатого века отношение к смерти в западном мире проходит через значительные трансформации. Мировоззренческий кризис (предсказанный Ницше), связанный с разрушением традиционной системы христианских ценностей и смыслов, а также психоаналитические теории Фрейда и мировые войны показывают абсурдность человеческого бытия и раскрывают смерть как долгожданный покой, выход из безумного и очень кошмарного мира.

На волне индустриализации в девятнадцатом и двадцатом веках все стороны человеческого бытия и даже сама смерть подверглись тотальной рационализации. Смерть стала медикизированной, и ее стали видеть лишь только в стерильном контексте больниц. Публичные проявления траура стали рассматриваться как невроз, а сама тема смерти подлежала в обществе табуированию. Но в тоже самое время переживания о смерти и войне проникают в систему художественных образов модернистов, в их особый фантазийный мир. И в этих гиперреальных творческих мирах смерть – все же получает свое естественное осмысление.

Именно в двадцатом веке естественная смерть все больше и больше стала подвергаться отрицанию и табуированию, а насильственная или же романтическая смерть стала постоянно тиражироваться в фантазии, которая стала предлагаться массовой аудитории в живописи и литературе.

Эти события также могут пролить свет на фетишизацию смерти в современной западной культуре и впоследствии помочь нам понять те важные культурные противоречия, которые окутывают смерть в эпоху постмодерна. Смерть можно рассматривать в двадцатом и двадцать первом веке одновременно как вечный сон

или переход к состоянию небытия, покоя или к вечной жизни (в различных образах массовой культуры), а также как нечто катастрофическое, чего следует избегать любой ценой.

Таким образом, процесс культурной репрезентации, о котором здесь идет речь, позволяет сделать умирающее и мертвое тело видимым, но в то же время служит для маскировки материальной реальности смерти и ее деструктивных эффектов (полное разрушение надежд, желаний и проектов человека). Радикальному природному хаосу, вызываемому умирающим и разлагающимся телом, противостоят представления, которые «фиксируют» этот процесс в форме художественного образа.

Все эти противоречия транслируются в художественных творениях Шиле, который попытался заново вернуть человека к экзистенциальному переживанию смерти, и поэтому он часто изображал человеческое тело в различных состояниях уязвимости, страдания и разрушения. Можно даже утверждать, что «смерть, болезнь, страдание обостряли в сознании Шиле ощущение ценности жизни»⁶.

К главным танатологическим работам Эгона Шиле мы можем отнести следующие произведения:

1. «Мертвая мать», 1910. На данной картине изображена женщина, одетая в черное платье и своим лицом обращенная к зрителю. Ее голова повернута в сторону, а глаза закрыты. Тело женщины выглядит худым и истощенным, лицо покрыто маской смерти, а рука скручена болезнью и совершенно лишена жизни. Визуальный язык образа женского персонажа очень выразителен: серо-черные цвета – это цвета смерти. Однако яркое пятно в центре картины отодвигает изображение самой женщины на задний план. Розовощекий, очень живой ребенок помещен в черный кокон смерти, который своими безжизненными руками держит его мать. Ребенок кажется потерянным для бытия: смерть матери полностью определила его судьбу. Он сильно раскрашен – можно легко вообразить себе, как по его венам течет красная кровь, и он пытается сделать вдох. Но он оказался в ловушке смерти – его полностью окружает и обнимает мертвая мать. Это объятия смерти, в которых нет никакого спасения: «художник фокусируется на содержании, угрозе, которая нависает над жизнью, еще до того, как та увидит свет»⁷.

Эта картина представляет собой мощное изображение человеческого страдания и утраты. Шиле не только передает физическую смерть, но и пытается выразить эмоциональную и духовную пустоту, которая очень часто сопровождает потерю близкого человека.

2. «Тот, кто видит себя (Смерть и человек)», 1911. В этой картине Эгон Шиле изображает фигуру мужчины, который как будто смотрит в зеркало. На заднем фоне ясно видна Смерть, которая обнимает его. Фон картины представляет собой очень неопределенное пространство, а кисть художника вращается вокруг его фигуры, создавая вихрь бешеной энергии и движения. Контрастные цвета и смелые мазки кисти придают этой картине силу и драматизм. Смысл данного художественного высказывания заключается в следующей идее: смерть неизбежна и поглотит любое живое существо, но ее можно использовать в качестве экзистенциального зеркала, в котором отразится истинный лик и внутреннее состояние человека. Таким образом, как утверждает Эгон Шиле, осознанное восприятие смерти освобождает от экзистенциальной слепоты.

3. «Смерть и девушка», 1915. В этой картине поднимается тема связи Эроса и Танатоса, которая укоренена в немецкой культуре и присутствует во многих других работах Шиле. На этой работе изображены две фигуры (мужчина и женщина) в объятиях, явленные, по-видимому, сверху, в очень странной перспективе. Они, скорее всего, находятся в подземелье и жадно, в отчаянии, невротично цепляются друг за друга; болезненно осознавая всю окончательность и безнадежность своей любви. Фигуры лежат на мятых белых простынях, и это их последнее пристанище перед тем, как навсегда исчезнут часы их великой любви, которые одновременно добавляют нотку жуткой чувственности и напоминают нам о погребальном саване.

Важный персонаж данного произведения – смерть, которая на картине показана нам в виде человека. Он не так уж и сильно отличается от других мужских фигур или автопортретов Шиле. Без названия картины мы даже не смогли бы догадаться, что он репрезентирует образ смерти. Рыжеволосая женщина крепко обнимает его своими длинными руками и кладет голову ему на грудь. Она нисколько не боится его черного савана бесконечности. Она держится за него, как за самую любовь, и все же ее руки не лежат нежно

на его спине, они разделены, и ее скрюченные пальцы соприкасаются друг с другом. Мы чувствуем их неизбежное разделение по самим их жестам и выражениям лиц, но в то же время их объятия кажутся нам застывшими во времени, а фигуры кажутся неживыми и неподвижными, как будто само трупное окоченение уже произошло и связало их в вечных объятиях. Итак, девушка не умрет, она будет цепляться за смерть вечно.

4. «Четыре дерева», 1917. Здесь художественным способом выражено экзистенциальное присутствие смерти в привычном пейзаже. Вообще следует помнить, что Эгон Шиле полагал, что он «обнажает подлинную суть всего человечества: оно гниет и разлагается»⁸.

Таким образом, тема смерти играла важную роль в творчестве Эгона Шиле, помогая ему исследовать сложные аспекты человеческого бытия и создавать произведения, которые вызывали сильные эмоции у его зрителей. Вселенская скорбь и смерть природы – такова подлинная муза его великого искусства.

¹ Ницше Ф. Веселая наука. – Санкт-Петербург : Азбука, 2017. – С. 157–158.

² Недосейкин М. Н. Роман Л. Ф. Селина «Путешествие на край ночи». Человек в мире. – Москва : Наука, 2006. – С. 25

³ Аксенова А. Искусство XX века. Ключи к пониманию. – Москва : Бомбора, 2021. – С. 74.

⁴ Фостер Х. Искусство с 1900 года. Модернизм, антимодернизм, постмодернизм. – Москва : Ад Маргинем, 2021. – С. 64.

⁵ Гомбрих Э. История искусства. – Москва : Искусство XXI век, 2021. – С. 567.

⁶ Никифорова В. Страстный модерн. – Москва : АСТ, 2022. – С. 127.

⁷ Стефано ди Эва. Эгон Шиле. – Москва : АСТ, 2024. – С. 110.

⁸ Крофте Л. Венский гений Эгон Шиле. – Москва : Дом Мещерякова, 2023. – С. 179.

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

А. А. Азнаурьянц СОЦИАЛЬНАЯ ФРУСТРИРОВАННОСТЬ В КОНТЕКСТЕ РЕЛИГИОЗНОСТИ ЛИЧНОСТИ *

В настоящее время продолжает нарастать миграция населения в крупные города и мегаполисы с высоким ритмом жизни и повышенными требованиями к ее качеству и достатку. Профессиональный успех и достижения, часто оцениваемые с материальной точки зрения, ставятся во главу угла, создавая псевдоценности, сквозь призму которых преувеличивается значимость карьерного роста и материальных благ. Особенно восприимчиво к гедонистическому вектору ценностных трансформаций подрастающее поколение. В подростковой и молодежной среде все чаще насаждается установка, что человек, с одной стороны, должен «быть успешным» и, с другой стороны, что для успеха не требуется значительных усилий, а тем более каких-то жертв со стороны субъекта. Средства массовой информации (особенно электронные), реклама, многие молодежные субкультуры сегодня нередко транслируют западную модель успешной жизни, внушая студентам и школьникам подобные ценностные ориентиры и установки: «ты этого достоин», благополучие достигается «одним кликом», «твое благополучие – наша забота» и т. п. Отсюда следует вывод, который вводит молодых людей в очевидное заблуждение, но который, к сожалению, очень быстро и легко ими усваивается, зачастую превращаясь в стойкое оценочное суждение, причем как по отношению к самим себе, так и окружающим: «Если ты не достиг определенных высот – ты неудачник». Все это пагубно влияет на психологическое

* © Азнаурьянц А. А., 2024.

состояние личности и повышает уровень социальной фрустрированности.

Фрустрация (от лат. *frustratio* – обман, тщетное ожидание) понимается современной психологией как психическое состояние, возникающее вследствие неудовлетворения по определенным причинам тех или иных потребностей. Подчеркнем, что это состояние может возникать не только при реальном блокировании процесса удовлетворения потребностей, но и при мнимом, когда субъекту лишь кажется, что он не сможет удовлетворить какую-то свою потребность. Проявляется фрустрация, как правило, в отрицательных эмоциональных переживаниях разочарования, раздражительности, тревоги, вины и т. п.¹ Производным от фрустрации является фрустрированность как стабильное личностное качество, которое формируется в условиях постоянного (или, по крайней мере, частого) переживания состояний фрустрации. Фрустрированность характеризуется готовностью человека к тому, что он все время будет сталкиваться с какими-то препятствиями, блокирующими удовлетворение его потребностей, которая сочетается с повышенной психической напряженностью, эмоциональной неустойчивостью, сниженным настроением, разочарованием в жизни, ощущением собственного бессилия. Как известно, первые концепции фрустрации сложились в американской психологии в 30–40-е годы прошлого века, тогда же фрустрация как психическое состояние стала связываться преимущественно с агрессией как ответной реакцией на него (Л. Берковиц², Дж. Доллард и Н. Миллер³, С. Розенцвейг⁴ и др.).

Наряду с общей фрустрированностью, которая относится в целом к жизнедеятельности человека, психологи особо выделяют социальную фрустрированность, сфера проявления которой – взаимоотношения личности с обществом, определенной группой или отдельными ее представителями как партнерами по общению и взаимодействию. Социальная фрустрация касается невозможности удовлетворить именно социальные потребности: в общении, взаимодействии, признании и принятии другими, занятии и сохранении определенного статуса, включении в социальную иерархию, выполнении определенных ролей, предписанных обществом, и др. Иными словами, социальная фрустрированность как личностная характеристика возникает при невозможности реализовать значи-

мые для человека потребности, стремления и цели в контексте интерперсональных и интраперсональных факторов.

С ростом числа неудовлетворенных социальных потребностей уровень социальной фрустрированности повышается, одновременно снижается уровень социальной адаптированности личности, укореняется чувство неудовлетворенности жизнью. Социальная фрустрированность является ответной реакцией субъекта на такие фрустраторы, как проблемы с трудоустройством, уровень дохода, невозможность получить или повысить свое образование, неудовлетворительные отношения с коллегами и / или с членами семьи, не устраивающий человека образ жизни в целом. Ситуация усугубляется тем, что перечисленные фрустраторы зачастую действуют синергично, влияя один на другой, усиливая их совместное воздействие на психику человека. В результате это приводит к высокой психологической нагрузке на личность. И если описанная ситуация достаточно пролонгирована, то у личности складывается такая характеристика, как социальная фрустрированность. Таким образом, фрустрация является не началом психологических проблем, а результатом негативного, деструктивного воздействия на индивида социальной среды, некоторых ее норм и ценностей, с одной стороны, и наличия личностных качеств, обуславливающих определенную реакцию на эти воздействия, с другой стороны.

Как показал анализ литературы, в последние годы проводился ряд исследований связи социальной фрустрированности с отдельными характеристиками личности. Так, А. А. Дмитроченко с соавторами, изучая студентов Смоленского университета, приходит к выводу о том, что субъективное переживание одиночества коррелирует с уровнями фрустрированности, а именно: чем выше уровень переживания одиночества, тем выше уровень социальной фрустрированности, и наоборот⁵. Привлекает внимание также исследование Т. Н. Балиной и Н. В. Маловой, которые предположили, что рассогласование между ценностями личности и возможностью их реализации в поведении может влиять и снижать удовлетворенность жизнью и приводить к социальной фрустрированности. В результате эмпирического исследования была установлена статистически значимая умеренная корреляционная связь между социальной фрустрированностью и рассогласованием ценностей личности на уровне убеждений и поведения, что подтвердило авторскую

гипотезу⁶. Это означает, что социальная фрустрированность не является только лишь из-за неудовлетворенной потребности, а имеет более глубокие корни в направленности личности, ее мотивационно-смысловой и ценностной сферах.

Л. И. Вассерман в своих работах обращается к связи фрустрированности и психической адаптации личности. Нарушение психической адаптации – полифакторный феномен, сложный для дифференциальной диагностики, особенно в условиях личностной значимости социально-средовых отношений. Социальную фрустрированность автор связывает со здоровьем личности и ее способностью противостоять стрессу, в частности при «агрессивных» внешних условиях. Здесь важно учитывать не только внешние факторы, которые приводят к социальной фрустрированности, но также и личностные характеристики, относящиеся к механизмам защиты, саморегуляции, стрессоустойчивости, интеллектуальным и эмоциональным ресурсам, – всему тому, что составляет индивидуальность человека. Поэтому Л. И. Вассерман определяет социальную фрустрированность как сложный комплекс психологических элементов психической активности по отношению к здоровью личности в целом. При длительном воздействии фрустрирующих факторов и неспособности личности справиться с ними повышается риск клинических патологий и психогенных аффективных расстройств. Учитывая многомерность понятия «социальная фрустрированность», автор выделяет внешние факторы – напряженность социальной ситуации, различные составляющие среды, не позволяющие удовлетворять потребности, обозначая их как экстермальную социальную фрустрированность (ЭСФ). Сюда относится неудовлетворенность профессией, социальным статусом, работоспособностью, друзьями и окружением, здоровьем и другими факторами, влияющими на личность посредством взаимодействия со средой. К интернальной социальной фрустрированности (ИСФ), по мнению Л. И. Вассермана, относится ценностная сфера, мотивационно-смысловые конструкторы, поведенческие и когнитивные параметры личности⁷.

Изучая литературу по проблеме социальной фрустрированности, мы заметили, что в фокус внимания исследователей не попадает религиозная жизнь личности. А ведь она тоже может оказаться фрустрированной. В контексте религиозного сознания

фрустрация может проявляться в разных плоскостях. Это и внутренняя борьба человека со своей слабостью, и противодействие внешним, подчас враждебным, условиям жизни и т. д. Религиозное сознание определяет высшими ценностями те догматы, которые изложены в религиозном учении, Бог для верующего человека должен быть в центре всей его жизни. В реальности религиозный человек не может быть идеальным и не может сделать свою жизнь идеальной, полностью соответствующей религиозному учению: всех прощать, ни на кого не злиться, любить врагов и пр. Именно это порождает в верующем множество внутренних противоречий и требует моральных и нравственных усилий для их преодоления. Кроме того, он часто бывает недоволен своими духовными достижениями. Такие чувства, как раздражительность и вина вполне свойственны религиозному человеку, осознающему свою греховность и не способному быстро, как ему хотелось бы, используя одно лишь желание, побороть в себе многие страсти.

В религиозной жизни личная аскетика (борьба со страстями) занимает центральное место и требует от человека усилий по самоизменению, перестройке своей личности в соответствии с верованием, изменения сознания, способов мышления и поведения. Причем чем позже в своей жизни человек обращается к религии, то есть чем он старше, тем более будет подвержен фрустрациям в связи со следованием религиозным догматам, так как многие паттерны поведения и установки у него уже сформированы, он привык к ним и менять их во взрослом возрасте значительно сложнее, нежели с детства усваивать правила религиозной жизни.

Приходится констатировать, что в силу указанных причин религиозный компонент жизни человека достаточно часто подвергается фрустрации и, следовательно, у религиозной личности может сформироваться такая характеристика, как социальная фрустрированность (в связи с недовольством работой, карьерой, положением в обществе, материальным достатком и пр.). Наряду с нею верующий человек может также испытывать религиозную фрустрированность, которую мы квалифицируем как разновидность социальной фрустрированности.

В связи с анализом религиозной фрустрированности как разновидности фрустрированности социальной нельзя не упомянуть такую страсть, как зависть. Нередко человек чувствует себя

ущербным по сравнению с кем-то (маленькая зарплата по сравнению с приятелем, нет друзей, а у кого-то есть и много и т. п.). Корнем этого деструктивного чувства является очевидное заблуждение, когда человек сравнивает себя с другими и желает того, чего не имеет, забывая о том, что каждая личность индивидуальна и нет смысла сравнивать себя с другими, сравнивать себя можно только с самим собою (к примеру, на разных этапах своей жизни, на разных ступенях профессиональной карьеры). В религии на это счет есть много предостережений. Так, еще в XIII веке до н. э. в книге «Исход Ветхого завета» появилось правило Моисея: «Не желай дома ближнего твоего; не желай жены ближнего твоего, ни раба его, ни рабыни его, ни вола его, ни осла его, ничего, что у ближнего твоего» (Исх. 20:17). Преподобный Авва Исаия также пишет: «Четыре вещи помрачают душу: ненависть к ближнему, уничижение других, зависть и ропот»⁸.

В контексте социальной фрустрированности можно выделить зависть и ропот, которые, безусловно, помрачают душу человека и являются деструктивными чувствами, приводящими к печали и унынию. Религиозное учение предлагает способы борьбы с данными страстями. Во-первых, человек должен понять, что все, что с ним происходит, заслужено им. Людям со сниженным интеллектом трудно построить логическую цепочку, связав свой образ жизни и тот результат, которым они недовольны. Поэтому они часто остаются на более низкой ступени социального и личностного развития, продолжая завидовать, роптать и входить в состояние фрустрации. Если человек осознает причинно-следственную связь своих действий и их результатов, уходит от внешней интернальной социальной фрустрированности, по терминологии Л. И. Вассермана, и постепенно начинает работу над собой, у него появляется шанс изменить свою жизнь. Внутренняя работа религиозного человека начинается со смирения со всем, что происходит в его жизни. В психологии относительно таких ситуаций часто используют термин «принятие». Действительно, безусловное принятие, не на показ и не только в каких-то отдельных обстоятельствах (как, например, терапевт «принимает» пациента), а полное принятие себя и тех обстоятельств жизни, в которых человек находится, является началом духовного развития и движения вперед. Желание иметь больше благ и жить лучше не является по сути нечем плохим, если не

воспринимается человеком как смысл и цель его жизни. Поэтому корнем социальной фрустрированности является внутреннее недовольство и желание большего, того, чего нет или того, что человек не заслуживает.

Религия призывает иначе смотреть на жизнь. Апостол Павел призывает: «Всегда радуйтесь. Непрестанно молитесь. За всё благодарите: ибо такова о вас воля Божия во Христе Иисусе» (1 Фес. 5:16–18). Конечно, человеку трудно радоваться постоянно, но это постулируется в религии как цель, к которой следует стремиться. Способствует этой радости благодарение Бога за все горести и радости, переживаемые религиозным человеком. В частности, он не боится смерти, так как верит в вечную жизнь, поэтому даже такое горе, как смерть близкого человека им переживаются легче, чем неверующим. И радость религиозного человека принципиально отличается от светской; это не пошлый юмор и всяческие увеселительные мероприятия, а радость ощущения благодати, внутренняя любовь и гармония. Именно об этой радости говорит апостол Павел.

Итак, изучение феномена социальной фрустрированности привело нас к заключению о возможности его рассмотрения в контексте религиозности личности. На основе теоретического анализа проблемы мы определили, что религиозный человек может характеризоваться не только социальной фрустрированностью, как и неверующий, но и особой ее разновидностью – религиозной фрустрированностью. Она проявляется в недовольстве своими духовными достижениями в связи с осознанием, что невозможно всегда и во всем соответствовать канонам религиозного учения и быть идеальным в своих отношениях с Богом. С религиозной точки зрения, причины состояния фрустрации и формирования на этой основе фрустрированности личности заключаются в переживании и борьбе с такими духовными страстями, как зависть и ропот, возникающими на почве сравнения себя с другими (что является существенным заблуждением) и недовольства собой, часто из-за недостатка эмоциональных и интеллектуальных ресурсов и неспособности к внутренней работе. Мы также обозначили некоторые способы борьбы с данными деструктивными переживаниями, которые предлагает религиозное учение, что может способствовать сниже-

нию уровня социальной фрустрированности в целом и религиозной фрустрированности, в частности.

Расширение границ исследования, на наш взгляд, возможно в более подробном изучении религиозной фрустрированности, способах ее психологической диагностики, профилактики и – в случае необходимости – преодоления.

¹ См. : Головин С. Ю. Словарь практического психолога. – Минск : Харвест 2003. – 734 с.

² Берковиц Л. Агрессия : причины, последствия и контроль. – Санкт-Петербург ; Москва : Прайм-Еврознак : Олма-пресс, 2001. – 510 с.

³ Dollard J., Miller N. E. Frustration and Aggression. – New Haven, CT, US : Yale University Press, 1939. – 150 p.

⁴ Rosenzweig S. Aggressive Behavior and Rosenzweig Picture-frustration Study. – Praeger, 1978. – 164 p.

⁵ Дмитроченко А. А., Самородова А. В., Гайворонская А. А. Социальная фрустрированность и ощущение одиночества // Смоленский медицинский альманах. – 2016. – № 4. – С. 228–231.

⁶ См. : Балина Т. Н., Малова Н. В. Социальная фрустрированность как результат рассогласования между ценностями личности и возможностью их реализации в поведении // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. – 2007. – № 3. – С. 97–102.

⁷ Вассерман Л. И., Иовлев Б. В., Беребин М. А. Методика для психологической диагностики уровня социальной фрустрированности и ее практическое применение : метод. рекомендации. – Москва : НИПНИ имени Бехтерева, 2004. – 28 с. ; Вассерман Л. И., Исаева Е. Р., Новожилова М. Ю., Щелкова О. Ю. Психологические механизмы совладания со стрессом профессиональной деятельности (на модели лиц «опасных» профессий) // Вестник СПбГУ. Сер. 12, Социология. – 2008. – № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-mehanizmy-sovladaniya-so-stressom-professionalnoy-deyatelnosti-na-modeli-lits-opasnyh-professiy> (дата обращения: 03.03.2023).

⁸ Авва Исайя Скитский (Преподобный). Духовно-нравственные слова. Слово 7. URL: <https://svyatye.com/chitat/PREPODOBNIYI-AVVA-ISAIYA-Perevod-prepodobnogo-Paisiia-Velichkovskogo-Dukhovno-nravstvennyye-slova/> (дата обращения: 11.04.2024).

А. Л. Бубнов
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ
В ОСОБЫХ УСЛОВИЯХ *

На прошедшей в 2024 году коллегии МВД России перед сотрудниками правоохранительных органов было поставлено множество задач по охране общественного порядка, борьбе с незаконной миграцией, борьбе с распространением наркотиков и ряд новых целей, выполнение которых дополнительно ложится на плечи сотрудников министерства внутренних дел¹.

Деятельность сотрудника органов внутренних дел подразумевает экстремальный характер её выполнения: противостояние с нарушителями, профилактика, раскрытие преступлений уже сами по себе являются стрессовыми. А деятельность сотрудника органов внутренних дел в отрыве от пункта постоянной дислокации в составе сводного отряда не просто отличается от привычных условий, а носит особый характер.

Прохождение службы сотрудниками органов внутренних дел в особых условиях предусматривает ряд особенностей – это период военного положения или период проведения контртеррористической операции; период ликвидации последствий стихийных бедствий, чрезвычайных ситуаций и иных ситуаций техногенного характера; действия в условиях вооруженного конфликта; действия в условиях проведения специальных военных операций.

В сегодняшних реалиях термин особые условия включает в себя не только ситуации открытой и явной угрозы, но и случаи дестабилизации политической и социальной обстановки в отдельных регионах, что увеличивает спектр задач, выполняемых правоохранительными органами.

Отметим, что осуществление профессиональной деятельности сотрудниками органов внутренних дел в особых условиях характеризуется рядом неспецифических факторов:

– повышенная угроза жизни и здоровью не только со стороны отдельных граждан, но и со стороны хорошо подготовленных диверсионных и террористических групп;

* © Бубнов А. Л., 2024.

- несение служебной деятельности без перерывов и сна;
- действия в условиях постоянного риска для жизни, изменение привычных форм поведения, высокая ответственность за принимаемые решения;
- потеря на срок служебной командировки привычного социального окружения и вынужденная разлука с близкими;
- общение с гражданами в ситуациях повышенной эмоциональной напряженности;
- активное социальное взаимодействие с новыми сотрудниками, включенными в состав сводного отряда;
- вынужденная адаптация к новым для себя условиям службы в другом климатическом поясе, действия в непривычных погодных условиях;
- невозможность изменить условия несения службы в месте отрыва от пункта постоянной дислокации;
- воздействие на психику тяжелых травмирующих событий и переживание (наблюдение картин разрушения зданий и инфраструктуры, человеческих жертв).

Согласно применяемой в тактико-специальной подготовке «звезде выживания» в структуру подготовки сотрудника органов внутренних дел в особых условиях входит несколько базовых составляющих, способствующих выполнению поставленной перед ним задачи: тактическая подготовка, экипировка, владение оружием, физическая подготовка, интеллект (умелое применение полученных знаний и навыков на практике) и крепкие нервы (морально-психологическая подготовка).

В свою очередь морально-психологическую подготовку сотрудников органов внутренних дел к действиям в особых условиях можно также представить в виде пяти компонентов.

1. Мотивационный компонент, к которому относится понимание сущности задач, добросовестность их исполнения, стремление добиться успеха, поставленных целей. Проблема формирования мотивационной готовности является, в большей, степени междисциплинарной. В нашей работе она выступает в виде комплексного явления, объединяя потребности, инстинкты, влечения, эмоции и стимулируя сам процесс профессиональной служебной деятельности. Формирование мотивационного блока, как системного явления, заключается в том, чтобы в итоге сотрудник успешно вы-

полнял возложенные на него обязанности в соответствии с планами подразделения. В рамках занятий по морально-психологической подготовке сотрудники на практических занятиях в составе сводного отряда проходят и выполняют упражнения на сплочение, преодоление психологических барьеров, улучшение навыков работы в группе, развитие навыков разрешения конфликтных ситуаций, формирование доверительных отношений, повышение лояльности к руководству, развитие лидерских качеств командиров.

2. Волевой компонент, в который входит решительность, выдержка, упорство, настойчивость. Как правило, выделяются такие качества как способность преодолевать трудности, действовать в ситуациях опасности, выдерживать высокие эмоциональные и физические нагрузки. С экстремальными и нестандартными ситуациями сотрудники органов внутренних дел, направляемые в командировку, сталкиваются постоянно, начиная от процедуры проверки документов и заканчивая применением оружия против правонарушителя.

3. Регуляторный компонент – это способность преодолевать страх, идти на риск, способность управлять своими чувствами, эмоциями, поведением, противостоять негативному информационно-психологическому воздействию. Основная работа психолога заключается в развитии у полицейских качеств, обеспечивающих выполнение поставленных задач в экстремальных условиях. Особо отметим необходимость формирования умений преодоления отрицательного воздействия длительного пребывания в специфических условиях, формирования качеств нервно-психической устойчивости, смелого преодоления препятствий и страха огненных и водных преград.

4. Типологический компонент – это адаптационные способности и особенности темперамента. В подготовке сотрудников большое внимание уделяется выработке слаженных действий в команде с учетом индивидуальных особенностей, поэтому распределение конкретных обязанностей в подразделении, постановка оперативных задач, должна учитывать типологические особенности сотрудника.

5. Познавательный компонент представляет собой необходимый объем знаний о местности, в районе которой проходит спец-

перация, весь необходимый объём знаний о населении, их настроениях, важных промышленных объектах.

Основная задача в подготовке сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации к действиям в особых условиях – это формирование психологической готовности к действиям в экстремальных условиях, к действиям, направленным на преодоление возможных трудностей, а также сохранение высокой функциональной активности в ситуациях, в которых сотруднику органов внутренних дел может угрожать опасность получения ранения или угроза жизни. Немаловажным в подготовке сотрудников является обучение основам профайлинга: технологии работы в местах массового скопления людей, на контрольно-пропускных пунктах, объектах транспорта и иных объектах, которые могут стать потенциальной целью преступных посягательств. Обучение предполагает не только техническую сторону профилирования, но и развитие навыков распознавания лжи, ведение опроса, определение эмоциональных состояний и выявление в толпе потенциально опасных граждан².

Немаловажным аспектом в подготовке сотрудника органов внутренних дел к действиям в особых условиях является формирование способов адаптивного поведения в экстремальных ситуациях. Отметим, что для сотрудника органов внутренних дел ситуация носит экстремальный характер до тех пор, пока он не отработает ее и не адаптируется к ней. Действия в экстремальных ситуациях требуют от сотрудника значительного изменения представлений о ранее используемых способах разрешения проблемных ситуаций³.

Таким образом, система подготовки сотрудников правоохранительных органов к действиям в особых условиях состоит из ряда взаимосвязанных между собой блоков, включающих в себя, в первую очередь, психологический подбор и оценку психофизиологических качеств (на этапе формирования сводного отряда) и непосредственно морально-психологическую подготовку уже обучающихся слушателей. В ходе психологической подготовки обучаемым даются знания из разделов психологии экстремальных ситуаций, конфликтологии, психологии общения, юридической психологии. Важным в подготовке правоохранителей является обучение методам психологической саморегуляции, которые способствуют минимизации воздействия на психику стрессовых факторов и по-

могут сохранять самообладание в критических ситуациях. В целом, отечественная система психологической подготовки полицейских во многом схожа с зарубежными программами, но, в зависимости от поставленных задач, может изменяться, обеспечивая высокую эффективность профессиональной деятельности.

¹ См. : Расширенное заседание коллегии МВД [Электронный ресурс] // Официальные сетевые ресурсы Президента России. 2024. 2 апреля. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/73770> (дата обращения: 23.04.2024).

² См. : Косяченко В. И., Бочков В. Е., Таланов В. М. Особенности подготовки сотрудников органов внутренних дел к профессиональной деятельности в особых условиях // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2021. – № 9 (199). – С. 128–132.

³ См. : Садеков Р. Р. Педагогические условия подготовки сотрудников МВД России к действиям в особых условиях [Электронный ресурс] // Полицейская деятельность : электронный научный журнал. – 2023. – № 1. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=39646 (дата обращения: 23.04.2024).

Г. И. Веденеева
БИНАРНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ПРОЕКТНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПРОФЕССИОНАЛОВ
(ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ) *

Современное образование приоритетным вектором своего функционирования определяет развитие человека культуры. Одной из составляющих общей культуры личности является проектная культура. Проектная культура – это одна из граней общей культуры человека, представляющей собой систему «осознанных ценностей, обуславливающих учебную и профессиональную деятельность личности»¹. Значение проектной культуры личности среди других факторов обусловлено интеграцией образования и культуры, отраженной в культурной политике российского государства. Так, в Указе Президента Российской Федерации «О внесении из-

* © Веденеева Г. И., 2024.

менений в Основы государственной культурной политики» (2023 г.) отмечено, что государственная культурная политика охватывает помимо всех видов культурной деятельности такие сферы государственной и общественной жизни, как просвещение и образование².

Проектная культура включает в себя совокупность профессиональных и личностных ценностей обучающихся в системе профессионального образования, усвоенных и принятых ими в процессе развертывания ценностей в проектной деятельности под влиянием педагогического взаимодействия в учебном процессе с целью формирования профессиональных компетенций по выполнению проекта, осознания социальной и личностной значимости проекта, подготовки специалиста социокультурного типа.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме позволяет сделать вывод о том, что вопросы формирования проектной культуры на сегодняшний день (несмотря на достигнутые успехи: определена значимость проектной культуры для развития мышления обучающихся, их коммуникативных способностей, для подготовки к профессиональной деятельности студентов и др.) не получили должного освещения в плане дидактики и, как следствие, практический опыт работы педагогов не имеет достаточной теоретической базы для успешного решения вопросов формирования проектной культуры обучающихся.

Проектная культура личности вырабатывается в проектной деятельности, поэтому значимыми являются вопросы дидактики организации этой деятельности в учебном процессе. Формирование проектной культуры обучающихся представляет собой дидактический процесс, протекающий в течение всего периода обучения в системе среднего профессионального образования, где главное место занимает учебное занятие по проектированию, на котором происходит выявление ценностей всех этапов проектирования, их осмысление и принятие, значимых для овладения предметными знаниями, для формирования мотивации к достижению цели проекта, к ответственному и творческому отношению к деятельности и её анализу, а также значимых для реализации общей идеи формирования человека культуры.

Согласно выводам В. П. Беспалько, дидактический процесс является основой педагогической технологии. Вместе с тем он

утверждает: «В педагогической технологии, в отличие от общей дидактики, не может нечто декларироваться, если его нельзя измерить, системно построить и управляемо воспроизвести на практике. В этом смысле педагогическая технология является чисто прикладным, практическим продолжением общей дидактики и педагогики в целом»³. Построение той или иной технологии, по его мнению, во многом зависит от исходных педагогических идей.

Согласно выводам Д. А. Крылова, на процесс формирования проектной культуры студентов можно взглянуть с различных позиций. «Он может быть представлен как действие, включающее следующие основные элементы: объективной стороны, т. е. способа (метода) совершения действия; субъективной стороны, т. е. отношения субъекта к действию и его результату, и самого субъекта, совершающего действие»⁴.

На наш взгляд, формирование профессиональных и личностных ценностей в ходе профессиональной подготовки возможно в процессе реализации бинарной технологии формирования проектной культуры будущих специалистов.

Исходным положением в контексте нашего исследования является то, что технологически учебное занятие по формированию проектной культуры обучающихся в процессе выполнения проекта осуществляется следующим образом: 1) выявление и развертывание ценностей (профессиональных и личностных); 2) осуществление этапов формирования проектной культуры; 3) достижение цели как ожидаемого образа результата (материального и духовного).

Рассмотрим своеобразие выделенных компонентов учебного (дидактического) процесса.

1. Выявление и развертывание профессиональных и личностных ценностей

Анализ ценностей учебного занятия позволяет констатировать, что профессиональные и личностные ценности проявляются одновременно, например, ценность цели (профессиональная) проектной деятельности, практических навыков по определению целей и задач проекта одновременно выступает и как личностная: ценность предстоящей работы для будущей профессии в рамках осознания значимости профессии для общества.

Наряду с формированием важного профессионально-ориентированного умения решается задача обеспечить осознание студентами значимости этого умения для будущей профессиональной деятельности, для её успешного выполнения. Каждый структурный элемент проектной деятельности (цель, потребность, мотив, средства, действия результат) приобретает аксиологический аспект, т. е. предполагает ценность, значимую для общества и самой личности (личностная ценность).

В учебном процессе вырабатывается определённый алгоритм выполнения проекта как жестко закреплённой последовательности действий. Тот или иной компонент алгоритма обогащается профессиональными и личностными ценностями, присвоение которых возможно, если субъект деятельности осознает личностный смысл её выполнения. Исследователи Е. И. Ерошенкова и Н. В. Ерошенков отмечают: отмечает: «Присвоение» личностью ценностей опирается на нормы общества и отражает ее ценностные ориентации, закрепляемые жизненным, профессиональным и личностным опытом индивида, совокупностью его переживаний»⁵.

2. Осуществление этапов формирования проектной культуры обучающихся

Процесс формирования проектной культуры личности осуществляется только в проектной деятельности. Каждому этапу проектирования на учебном занятии (подготовительный; анализ проблемы; сбор и анализ информации, разработка вариантов: реализация выбранного варианта; защита и оценка результатов) соответствует определенный этап формирования проектной культуры участника проекта: этап предвидения («ожидание») ценности проекта, этап осознания социальной и личностной значимости проекта обучающимися, этап оценки обучающимися своих возможностей для выполнения проекта, этап ответственности и творчества, этап формирования личностной позиции. В силу «привязки» ценностей (профессиональных и личностных) этапы проектной деятельности и этапы формирования проектной культуры обучающихся также проявляются одновременно, т. е. эти компоненты дидактического процесса также бинарны, двуедини.

3. Достижение результата проектной деятельности: материальная и духовная составляющие продукта

Усвоенные знания, умения, навыки представляют собой профессиональные ценности, без которых невозможно достичь необходимого результата, в качестве которого выступает предмет материального мира.

Вместе с получением материального продукта обеспечивается духовная сторона полученного результата, так как производится этот продукт субъектом деятельности, имеющим свой внутренний мир, мотивацию, отношения, самооценку и другие личностные качества. Эти качества и направленность личности на социум, её желание улучшить окружающий мир являются личностными ценностями, одухотворяющий продукт проектной деятельности и, следовательно, являющийся составной частью проектной культуры обучающегося.

Продукт проекта – это единство материального и духовного, заключающееся в том, что достижение цели проекта как получение реального продукта проекта и формирование личностной позиции обучающегося, осуществляются одновременно. Разделение продукта на материальную и духовную составляющие носит условный характер. Они тесно взаимосвязаны и представляют собой единство, так как в случае отсутствия материального продукта нет и его духовной составляющей.

Рассмотрев одновременность проявления основных компонентов процесса формирования проектной культуры обучающихся (ценности, этапы, продукт), можно констатировать, что технология формирования их проектной культуры бинарна. *Бинарная технология* представляет собой двуединство направлений (компонентов) в процессе формирования проектной культуры, а именно:

- единство формирования и проявления профессиональных и личностных ценностей;
- единство осуществления этапов проектирования и этапов формирования проектной культуры участников проекта;
- единство материального и духовного в продукте проектной деятельности.

В качестве признаков бинарной технологии формирования проектной культуры студентов выступают:

1) *системность, предполагающая четкую постановку целей обучения*: цель учебного занятия по проектированию заключается в формировании проектной культуры обучающихся, значимой для

подготовки будущего профессионала и становления личностных качеств обучающихся через выявление и усвоение профессиональных и личностных ценностей;

2) *структурирование, уплотнение учебной информации*: учебное занятие по проектированию структурируется, включая теоретическую и практическую части. Определяются этапы и хронология учебного занятия, что позволяет оптимально использовать образовательные, развивающие и воспитательные ресурсы практикума. Этапам выполнения проекта соответствует поэтапное формирование проектной культуры обучающихся;

3) *комплексное применение дидактических средств*: исходя из того, что дидактические средства обучения – это всё то, что способствует решению поставленных задач на учебном занятии, к ним можно отнести не только наглядные учебные материалы, цифровые инструменты или технические средства; но и способы развертывание ценностей этапов проекта («ожидание» ценностей предстоящего проектирования в ситуации неопределенности; принятие и отклонение рабочих идей; принятие на себя ответственности за достижение цели проектной деятельности и др.);

4) *усиление диагностических функций*: при организации работы над проектом важно отслеживание динамики формирования у обучающихся навыков и умений выполнения проекта; умений работать в команде, организовывать сотрудничество на основе взаимопомощи, взаимответственности, инициативности. Эффективным методом для изучения взаимоотношений участников проекта является метод наблюдения, который нередко применяется в практике работы преподавателей. «Для отслеживания динамики формирования навыков и умений, характеризующих проектную культуру обучающихся, использовался метод наблюдения. Например, при изучении навыков сотрудничества в группе фиксировались данные на начальном этапе деятельности и после (на выходе). С этой целью использовался бланк наблюдений, в котором каждая цифра означает число случаев проявления умения сотрудничать друг с другом в проектной деятельности»⁶;

5) *гарантированность высокого результата учебной работы*: результатом учебной работы по проектированию является высокий уровень сформированности проектной культуры проектантов. Гарантированность достижения этого результата заключается

в системе работы преподавателя по формированию профессиональных и социально-личностных ценностей в процессе совместного поиска и выявления их на каждом этапе проектной деятельности. Продукт проектной деятельности представляет собой единство материального и духовного. Гарантированность получения такого продукта определяется обеспечением взаимосвязью и взаимодействием всех компонентов проектной культуры участников проекта.

Бинарная технология не требует изменения системы обучения, высокотехнологичного оборудования, поэтому она применима для любой образовательной организации, осуществляющей профессиональную подготовку обучающихся. Реализация разработанной технологии, обеспечит следующие результаты учебного процесса: овладение студентами теорией проектной деятельности, осознание обучающимися ценностей этапов выполняемого проекта, формирование мотивации быть профессионалом в своей деятельности.

¹ Павленко А. Ю. Понятие общей культуры в историко-педагогическом аспекте // Карельский научный журнал. – 2013. – № 1. – С. 46–48.

² Указ Президента Российской Федерации от 25.01.2023 № 35 «О внесении изменений в Основы государственной культурной политики, утвержденные Указом Президента Российской Федерации от 24 декабря 2014 г. № 808» [Электронный ресурс]. – URL: <https://clck.ru/37JsuJ> (дата обращения: 06.05.2024).

³ Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. – Москва : Педагогика, 1989. – С. 177.

⁴ Крылов Д. А. Технология формирования проектной культуры будущего педагога // Вестник Чувашского гос. педагогического университет им. И. Я. Яковлева. – 2015. – № 3 (87). – С. 137–143.

⁵ Ерошенкова Е. И., Ерошенков Н. В. Аксиологический подход в исследовании современной парадигмы профессионального образования // Право и образование. – 2017. – № 1. – С. 57.

⁶ Коптева М. В., Веденеева Г. И., Кривотулова Е. В. Успешное сотрудничество обучающихся в группе как важная составляющая проектной культуры в условиях современного цифрового общества Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 2. – С. 209.

О. В. Велимедова
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЗМА
У АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ *

Тема формирования патриотизма у азербайджанской студенческой молодежи занимает приоритетное место не только в образовательной сфере, но и является ключевым направлением, как молодежной политики, так и Общенациональной стратегии Азербайджана, предметом пристального внимания и заботы всех органов государственной власти.

Проблема формирования патриотических чувств и настроений у азербайджанской студенческой молодежи обусловлена всем ходом исторического развития нации, ее психологии и культурной политики, формирования идейной направленности, нацеленной на сохранение национальной свободы, независимости и самобытности. Эти требования исходят из опыта многолетних войн и этнических конфликтов, попыток захвата власти и природных богатств, уничтожения государственности со стороны различных интервентов и диктуют необходимость национального сплочения и формирования патриотических установок у современной азербайджанской молодежи.

Необходимо подчеркнуть, что формирование патриотических чувств в Азербайджане начинается не спонтанно, со студенческой скамьи, а этому предшествует длительный и поэтапный процесс, начиная с психолого-педагогической работы дошкольных учреждений, который продолжается в средних общеобразовательных, средне-специальных (профессиональных), а затем и высших учебных заведениях. В основе патриотического воспитания заложена большая психолого-педагогическая работа по формированию патриотических чувств.

В высших учебных заведениях Азербайджана в начале учебного процесса предусмотрено исполнение студентами Гимна Азербайджанской Республики.

* © Велимедова О. В., 2024.

Во всех учебных заведениях присутствуют музейные уголки павших за Родину выпускников-шехидов, стенды военно-патриотической тематики, плакаты и щиты на тему любви к Родине. На регулярной и обязательной основе проводятся конкурсы творческих работ (художественные композиции, различные выставки, музыкальные вечера, на которых поются военно-патриотические песни и читаются стихи, знание которых строго обязательно), маршировки с целью выработки навыков правильного шагания, литературные мероприятия, посвященные жизни и творчеству видных азербайджанских творцов, военно-спортивные походы и игры, проведение уроков памяти в исторические даты, встречи с участниками боевых действий, посещение траурных мероприятий, посещение мечети, многотысячные шествия к памятникам жертв и героев. Кроме того, востребованным является посещение обучающих мероприятий по оказанию социальной, медицинской, психологической помощи, а также, волонтерской и любой посильной помощи инвалидам-участникам войны.

В течение каждого учебного семестра студентам вузов настоятельно рекомендуется посещать различные культурные мероприятия, театры, особенно Азербайджанский драматический театр имени Самеда Вургун, на сцене которого профессиональные актеры Азербайджана и Закавказья с любовью и потрясающим мастерством знакомят молодежь с родной азербайджанской театральной культурой, историей и психологией своего народа. Надо отметить, что такие посещения давно уже носят добровольный характер и положительно сказываются на патриотическом настрое.

Посещение музеев и памятных мест, как исторических, так и современных, считается обязательным для всех азербайджанских студентов независимо от специальности обучения. Особо следует отметить Аллею шехидов, куда ежегодно в скорбную дату – 20 января в любую погоду стекается все многомиллионное население, в первых рядах которого молодежь со всех учебных заведений. Такие мероприятия консолидируют молодежь и создают психологическую установку на служение Родине.

Учеба в азербайджанских вузах предусматривает участие в культурной жизни страны, посещением культурных мероприятий, как в рамках конкретного вуза, так и на республиканском уровне, участием в телепередачах, а также привлечением студентов к раз-

личным видам благотворительной и общественно-полезной работы и др.

Преподавательский состав высших учебных заведений Азербайджана, наряду с преподаванием учебных дисциплин, должен уделять время и находить возможность для повышения мотивации, формирования психологических установок студентов на развитие патриотических чувств и настроений, осуществляя такую работу совместно с кафедрой психологии при непосредственном контроле проректора по воспитательной работе.

Для проведения патриотической работы в высших учебных заведениях Азербайджана очень необходимо тесное сотрудничество с профессиональными психологическими кадрами, что позволило бы оперативно решать те или иные проблемы, возникающие в студенческой среде, а также проблемы личного характера отдельных студентов, испытывающих какие-либо серьезные проблемы.

Военные психологи Управления по идеологической работе и морально-психологическому обеспечению Главного управления по личному составу Министерства обороны Азербайджанской Республики имеют прямое отношение к проведению военно-патриотической работы в вузах, совместно с соответствующими подразделениями вузов и другими организационными структурами Министерства образования разрабатывают методическое обеспечение и рекомендуют план мероприятий, осуществляя контроль за их правильным исполнением.

Азербайджанские студенты, как военных, так и обычных вузов оказывают помощь в осуществлении воспитательной и психологической работе подрастающего поколения в летнем детском лагере «Юные Гейдаровцы», в котором также проводится военно-просветительская и военно-спортивная работа.

На данный момент в системе высшего образования Азербайджана не существует военной кафедры, за исключением факультетов по подготовке специалистов по военному делу и преподаванию воинских дисциплин, и, соответственно, ликвидирована возможность получения студентами званий офицера запаса. После окончания вуза выпускник мужского пола призывается на воинскую службу сроком на один год.

Главным показателем патриотизма и любви к Родине является возрастающая роль родного азербайджанского языка, к которо-

му предъявляются повышенные требования во всех вузах. С участием студентов регулярно проводятся интеллектуальные мероприятия, игры, викторины, круглые столы, встречи с учеными-языковедами, писателями, заслуженными деятелями науки. Для поступления в вузы с русским сектором обучения, необходимо сдать вступительный экзамен на знание азербайджанского языка. Обучение в русском секторе по всем специальностям также предусматривает усиленное изучение азербайджанского языка и грамотное владение устной и письменной речью. Помимо предмета по азербайджанскому языку, азербайджанской литературе, некоторые предметы, такие, как история Азербайджана, география Азербайджана, азербайджанская культура, начинают преподаваться на азербайджанском языке. Любое собеседование на замещение каких-либо вакансий осуществляется посредством проверки знаний по родному языку. Считается, что любовь к Родине немыслима без любви и уважения к родному языку.

На презентациях книг, документальных и художественных фильмов, посвященных истории, этнопсихологии, обычаям, пропаганде культурного наследия и героических подвигов лучших сынов Азербайджана, военной тематике и др., подавляющую часть зрительской аудитории составляют студенты вузов и организационная работа возлагается именно на них.

Большое количество азербайджанской молодежи успешно обучается в многочисленных военных вузах и высших специализированных учебных заведениях, желая посвятить себя служению и защите Родины.

Таким образом, содержание патриотической работы в высших учебных заведениях Азербайджана обширно и многогранно и включает в себя помимо военно-патриотической работы и комплекс различных образовательных, культурных, психологических мероприятий, направленных на формирование положительных установок, устойчивого развития личности, здорового жизненного и морального настроения.

К. М. Гайдар, К. А. Чернявская
САМОЭФФЕКТИВНОСТЬ ГРУППЫ В КОНТЕКСТЕ
ТЕОРИИ ГРУППОВОЙ СУБЪЕКТНОСТИ *

Сегодняшняя ситуация в науке характеризуется не только ее интенсивным развитием, разработкой фундаментальных проблем, возникновением новых «прорывных» направлений и ростом междисциплинарных исследований, но и все большим внедрением научных достижений в различные сферы жизни общества, усилением практической ориентации научного поиска, стремлением к получению значимых экономических эффектов от применения результатов научных разработок не только в реальном секторе экономики, но и в социогуманитарных областях. Другими словами, современная наука стоит на страже национальных интересов страны, обеспечивая ее дальнейшее прогрессивное развитие и процветание. В связи с этим общество предъявляет высокие требования к человеческому капиталу, его готовности и способности вносить определяющий вклад в повышение качества жизни людей и развитие производственной сферы. Одновременно предпринимаются значительные усилия со стороны общества и государства для того, чтобы самореализация человеческого капитала осуществлялась в наиболее благоприятных условиях. Все это приводит к тому, что в наши дни все большее число людей интересуется вопросами повышения работоспособности, эффективности, самоконтроля, стрессоустойчивости для оптимизации своей деятельности, стремится повысить уровень не только профессиональной компетентности, но и совершенствовать так называемые «мягкие навыки», которые могут быть востребованы в самых разных жизненных ситуациях. Подобные устремления приводят к тому, что успешность, продуктивность, профессиональная состоятельность становятся сегодня не просто значимыми личностными характеристиками, но и ценностями для значительной части населения. А это означает, что релевантной психологической основой этому служит самооффективность, причем не только личностная, но и групповая.

Анализ специальной литературы по проблеме самооффективности показал, что, несмотря на определенный интерес к ней

* © Гайдар К. М., Чернявская К. А., 2024.

западных и российских психологов, в этой области до сих пор остаются значительные пробелы и «белые пятна», указывающие на слабую степень научной разработанности вышеназванной проблемы. Кроме этого, сравнивая представленные в литературе зарубежные и отечественные концепции самооффективности, приходится с сожалением констатировать, что научные работы наших психологов по проблеме самооффективности находятся в меньшинстве.

На Западе наиболее фундаментальной принято считать теорию самооффективности американского социального психолога А. Бандуры¹. В книге «Самооффективность: осуществление контроля» описаны ее основные положения и предложена авторская трактовка самооффективности как предварительного прогноза результатов выполнения личностью поставленных целей и задач, а также как веры в их успешное достижение. В таком случае данный феномен является одним из компонентов, включенных в систему личностных особенностей человека. Именно поэтому в своих трудах А. Бандура доказывал наличие тесной связи самооффективности с другими качествами личности, такими как самооценка, тревожность, рефлексивность и др. Многие зарубежные авторы пошли по пути продолжения идей А. Бандуры, дополняя их смежными исследованиями, связывающими самооффективность с мотивацией (Дж. Капрара и Д. Сервон²), с успешностью в деятельности (А. Стайкович и Ф. Лутанс³), со стрессоустойчивостью (Л. Первин и О. Джон⁴).

В отечественной психологии основная часть исследований самооффективности имеет прикладной характер. Самооффективность рассматривается в качестве составной части профессиональной (А. С. Бажин⁵), образовательной (К. В. Авдеева⁶, Т. И. Васильева⁷) или личностной сфер (Н. А. Булышко⁸). Наиболее основательно разработанную концепцию личностной самооффективности мы обнаружили у М. И. Гайдара. Автор сформулировал четкое определение данного понятия, разработал обоснованную структуру и проследил динамику развития личностной самооффективности на примере студентов-психологов. Учитывая немногочисленные дефиниции понятия самооффективности и его отсутствие в современных психологических словарях, М. И. Гайдар предложил собственное его толкование. Самооффективность – «это сочетание представлений человека о своих возможностях и спо-

способностях быть продуктивным при осуществлении предстоящих поведения, деятельности, общения и его уверенность в том, что он сумеет реализовать себя в них и достичь ожидаемого объективного и субъективного эффекта»⁹. Такое понимание отражает сущность самооффективности личности, т. е. как психологического качества индивидуального субъекта.

Считаем, что, изучая любой психологический феномен, необходимо учитывать его проявления не только в контексте личности, но и группы. Это касается и самооффективности. Разработку проблемы групповой самооффективности считаем перспективной, поскольку это позволит глубже понять психологическую природу данного феномена. Кроме того, разработка указанной проблемы представляется нам своевременной, так как и в отечественной, и в зарубежной психологии концепция групповой самооффективности пока отсутствует. Лишь А. Бандура вскользь в своих трудах пишет о коллективной самооффективности как о вере в совместные способности группы самоорганизоваться и реализовать те или иные шаги для достижения определенных общих целей. Формируясь под влиянием групповых процессов, самооффективность приобретает новые качественные особенности, отличающие ее от самооффективности отдельной личности. К примеру, уровень развития группы или степень ее субъектности напрямую влияют на способность участников группы выстраивать адекватные представления об эффективности и работоспособности группы как единого целого. Учитывая все вышесказанное, нам видится необходимым и целесообразным рассмотреть этот феномен в контексте теории групповой субъектности.

Впервые субъектная концепция малой группы в российской социальной психологии была разработана К. М. Гайдар¹⁰. Автором и в теоретическом плане, и с позиции большого цикла эмпирических исследований молодежных учебных групп показано, что групповая субъектность, как способность группы осуществлять свою жизнедеятельность подобно единому целому, является ее системным и динамическим социально-психологическим качеством. При этом не любая группа может характеризоваться высоким уровнем этого качества. Тем не менее, развивая другие компоненты системы групповой психологии, связанные с субъектностью, целенаправленно работая над ними, группа сможет обрести единство и

стать единым субъектом. Мы считаем, что самоэффективность группы выступает как раз одним из тех компонентов групповой психологии как сложнейшей социальной системы, которая тесно взаимосвязана с ее субъектностью. А совместная активность, выступающая содержательно-психологическим аспектом жизнедеятельности группового субъекта, представляет собой фундамент для становления самоэффективности группового субъекта. Важно подчеркнуть, что для психологического исследования групповой самоэффективности методологическим базисом выступает принцип единства сознания и деятельности С. Л. Рубинштейна. Именно через некоторые виды совместной активности (деятельность, общение, взаимоотношения, рефлексия и пр.), появляется возможность эмпирически измерить некоторые стороны самоэффективности группового субъекта, в том числе ее структуру.

Для того, чтобы теоретически проследить связь между феноменами субъектности и самоэффективности группы, требуется проанализировать труды еще одного отечественного психолога – А. Л. Журавлева, разработавшего концепцию коллективного субъекта и его типов¹¹. Концепция А. Л. Журавлева основывается на трех важных свойствах группы, которые являются, по его мнению, критериальными показателями сформированности коллективного субъекта. Первое свойство – это *взаимосвязанность и взаимозависимость* участников группы. Необходимо наличие того или иного фактора, который бы удерживал индивидов вместе, не давая группе распасться. По сути, связанность и зависимость людей друг от друга создают условия для совместной активности группы, в частности возникает преддеятельностное ее состояние, готовность к осуществлению такой активности. Переход от готовности к конкретной групповой активности формирует второе важное критериальное свойство – *способность группы проявлять разные формы совместной активности*. Например, общаться и взаимодействовать, выполнять общие цели, выстраивать внутри- и межгрупповые отношения и т. д. Данный критериальный признак определяется и как способность индивида инициировать взаимодействия с окружающим его миром, и как общегрупповое качество, создающее условия для развития группы как единого целого. И, наконец, третье критериальное свойство – это *способность группы к саморефлексии*. Совместная активность, основывающаяся на анализе и самоанализе

каждого члена группы, приобретает наиболее продуктивный характер. С одной стороны, способность группы к рефлексии увеличивает ее эффективность, а с другой, формирует у каждого участника особое чувство групповой принадлежности, выражаемое в местоимении «Мы».

Все три вышеназванные качества группы при сочетании друг с другом создают определенные вариации психологических типов ее субъектности, характеризующиеся различными уровнями развития этих качеств и их доминирующим положением. В итоге получается три принципиально различных в своих проявлениях типа субъектности группы, а именно:

- потенциальная субъектность, где ведущую позицию занимает качество взаимосвязанности и взаимозависимости и как результат этого возникает психологическая готовность группы к предстоящей совместной активности;

- реальная субъектность с доминированием собственно совместной активности;

- рефлексирующая субъектность, характеризующаяся наличием у группы способности обращать внимание на формы совместной активности, анализировать и осмысливать их проявление и качество выполнения, собственную результативность.

Исследование трех типов групповой субъектности показало, что преобладание одного из них сказывается как на формах и видах совместной активности группы, так и на степени эффективности ее функционирования.

В нашем понимании групповая самоэффективность тесно связана с ее субъектностью, ведь все три компонента последней, рассмотренные воедино раскрывают, по сути, феномен самоэффективности. Наличие определенных зависимостей и связей между людьми создает группу в определенных ее границах, порождает готовность к совместной активности, а также первичные представления и ожидания о процессе предстоящей деятельности, ее характере, что является основной характеристикой самоэффективности. Готовность к активности не может существовать без определенного «образа» этой активности. Этап осуществления совместной активности на практике тоже сопровождается наличием в сознании группы представлений и ожиданий, но уже относительно будущих итогов, о степени их качества, что также отражает суть групповой

самоэффективности. И наконец, при доминировании саморефлексии группового субъекта, процесс анализа лишь усиливает проявление самоэффективности группы. Именно поэтому мы считаем целесообразным рассматривать эти два социально-психологических феномена в их взаимосвязи, в том числе при изучении структуры групповой самоэффективности. Компоненты последней мы склонны связывать с доминированием того или иного типа групповой субъектности, по А. Л. Журавлеву (таблица).

Таблица

Соотношение структуры групповой самоэффективности с типами субъектности группы

Доминирующий тип групповой субъектности (А. Л. Журавлев)	Структурные компоненты групповой самоэффективности (К. А. Чернявская, К. М. Гайдар)
потенциальный	эмоционально-аффилиативный
реальный	мотивационно-деятельностный
рефлексирующий	познавательно-рефлексивный

Содержательно охарактеризуем компоненты структуры самоэффективности группового субъекта.

1. *Эмоционально-аффилиативный компонент* – свойственные группе общая эмоциональная реакция на свои достижения и неудачи, схожее отношение к имеющимся потенциалам, доверительные отношения внутри группы, стремление к совместным переживаниям, проявление эмоциональной синтонности при осмыслении групповых процессов, свойств и состояний. Этот компонент базируется на «работающих» в группе механизмах принятия, поддержки и одобрения, совместных переживаний удач и поражений, единого эмоционального настроя, что способствует формированию эмоционального единства.

2. *Мотивационно-деятельностный компонент* – сформированные мотивационное единство группы и ее психологические ресурсы, необходимые для осуществления совместной активности в ходе решения стоящих перед ней задач и достижения ожидаемых результатов. Основу этого компонента составляют мотивационный механизм осознания групповым субъектом пользы для собственного развития и успешности, которая может быть извлечена из результатов совместной активности, а также организационный по-

тенциал группы, предполагающий наличие единого опыта, сложившуюся систему внутригруппового управления, организации, контроля, процессы лидерства.

3. Познавательно-рефлексивный компонент – сложившиеся на основе самопознания и саморефлексии группового субъекта знания, образы и представления о своих сильных и слабых сторонах, возможностях и ограничениях, а также о стоящих перед группой задачах и ожидаемых результатах совместной активности. В основе данного компонента лежит совместная интеллектуальная деятельность, включающая механизмы осознания и понимания единых норм, целей и ценностей, самоанализа группой присущих ей особенностей, принятия на этой основе совместных решений, учета накопленного группой опыта преодоления допущенных ранее ошибок, а также достижения общего успеха в том или ином деле.

На основе вышеизложенного нам предлагаем следующее определение: групповая самоэффективность – это обусловленная субъектностью группы социально-психологическая характеристика, интегрирующая ее представления о собственных качествах и ожидаемых результатах совместной активности, наличные психологические ресурсы и их мотивационную основу, а также эмоционально-оценочное отношение к себе и уверенность в способности сообща достигать поставленные цели.

Таким образом, проведенный анализ дает основания утверждать, что исследования самоэффективности группы должны базироваться на теории групповой субъектности. Эти два феномена связаны между собой, поскольку природа их происхождения имеет единую основу в виде определенных групповых процессов и механизмов. Представляется, что развитие групповой самоэффективности происходит совместно с развитием субъектности группы. Обнаружение связи между ними и уточнение ее характера составляет перспективой дальнейшей разработки интересующей нас проблемы, в том числе в эмпирическом плане.

¹ Bandura A. Self-efficacy. The exercise of control. – New-York : W. H. Freeman, 1997. – 604 p.

² Капрара Дж., Сервон Д. Психология личности. – Москва : Питер, 2003. – 638 с.

-
- ³ Stajkovic A., Luthans F. A meta-analysis of the effects of organizational behavior modification on task performance // *Academy of Management Journal*. – 1997. – Vol. 40. – No. 5 – P. 1122–1149.
- ⁴ Первин Л., Джон О. Психология личности : Теория и исследования. – Москва : Аспект Пресс, 2001. – 607 с.
- ⁵ Бажин А. С. Особенности карьерной самоэффективности персонала предпринимательских организаций // *Актуальные проблемы современной науки в 21 веке. Сборник материалов 6-й международной научно-практической конференции*. – Махачкала : ООО «Апробация», 2014. – С. 93–95.
- ⁶ Авдеева К. В. Формирование групповой самоэффективности в условиях осуществления совместной деятельности у детей дошкольного возраста // *Мир науки. Педагогика и психология*. – 2021. – Т. 9, № 4. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/50PSMN421.pdf> (дата обращения: 16.03.2024).
- ⁷ Васильева Т. И. Динамика профессиональной самоэффективности будущего педагога-психолога : автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Москва, 2008. – 25 с.
- ⁸ Булышко Н. А., Коломейцев Ю. А. К проблеме самоэффективности личности в психологии // *Веснік МДПУ імя І. П. Шамякіна*. – 2009. – № 3(24). – С. 38–44.
- ⁹ Гайдар М. И. Динамика личностной самоэффективности студентов психологов в период обучения в вузе // *Известия Воронежского гос. педагогического университета*. – 2008. – № 9. – С. 264–267.
- ¹⁰ Гайдар К. М. Социально-психологическая концепция группового субъекта. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 2013. – 396 с. ; Гайдар К. М. Субъектная концепция малой группы : преемственные связи с классическими отечественными теориями малой группы, новизна и эвристический потенциал // *Ученые записки. Электронный научный журнал Курского гос. университета*. – 2014. – № 4 (32). URL: <http://scientific-notes.ru> (дата обращения: 17.03.2024).
- ¹¹ Журавлев А. Л. Психологические особенности коллективного субъекта // *Проблема субъекта в психологической науке* / Отв. ред. А. В. Брушлинский, М. И. Володинова, В. Н. Дружинин. – Москва : Академ. проект, 2000. – С. 133–151 ; Журавлев А. Л. Психология коллективного субъекта // *Психология индивидуального и группового субъекта* / Под ред. А. В. Брушлинского, М. И. Володиновой. – Москва : ПЕР СЭ, 2002. – С. 51–81 ; Журавлев А. Л. Коллективный субъект : основные признаки, уровни и психологические типы // *Психологический журнал*. – 2009. – Т. 30, № 5. – С. 72–80.

Е. С. Калабина
К ВОПРОСУ О ФОРМАЛЬНЫХ ХАРАКТЕРИСТИКАХ
ГРУППОВОГО СУБЪЕКТА *

В настоящее время наблюдается повышенный интерес к изучению группового субъекта в различных научных областях, таких как психология, социология, менеджмент и другие. Он обусловлен не только значимостью проблемы группового субъекта для понимания социальных явлений, но и необходимостью развития новых методов и подходов к анализу групповых процессов в современном обществе. Исследования в этой сфере способствуют оптимизации общественных отношений и повышению эффективности работы групп и коллективов. Отдельное внимание уделяется характеристикам группового субъекта. На данный момент в социальной психологии групп наиболее отчетливо выделены следующие его характеристики: критериальные (сущностные) базовые, структурно-содержательные, функциональные и процессуально-динамические¹. Фокус настоящей статьи направлен на анализ формальных характеристик группового субъекта. При этом будем опираться на определение группового субъекта, которое дает К. М. Гайдар. Групповой субъект – это «системное и динамическое качество малой группы, проявляющееся, когда она осуществляет свою жизнедеятельность в социальной системе, взаимодействуя как единое целое с социальным окружением, в том числе преобразовывает ситуации жизнедеятельности и саму себя, осознавая при этом, что именно она является источником этих действий и преобразований»². Считаем, что изучение формальных характеристик группы как субъекта важно как начальный этап исследования его психологии, без которого дальнейшее рассмотрение его содержательных особенностей не может быть полным. Кроме теоретической значимости, полезен учет формальных характеристик в практической деятельности психолога с различными группами, позволяющий более точно организовать работу по их субъектному развитию, а также совершенствованию и оптимизации групповой жизнедеятельности.

* © Калабина Е. С., 2024.

Перед тем, как описывать формальные характеристики группового субъекта, обратимся к обзору взглядов различных ученых на вопрос разделения формального и содержательного.

Разработка системного подхода актуализировала в отечественной гносеологии проблему соотношения формального и содержательного. Существовали разные варианты соотношения понятий «содержательное» и «формальное», в которых они могли наполняться различным содержанием. В психологии они трактовались преимущественно в качестве производных таких категорий, как «содержание» и «форма» в их общефилософском значении. В данном случае к формальным относились понятия, правила, операции и методы, ориентированные в большей степени на исследование формы (структуры) в отвлечении от их содержания. Остальные приемы, операции и методы классифицировались как содержательные³.

В. М. Русалов при изучении психофизиологических особенностей личности обращался к соотношению понятий «формальное» и «содержательное». В своих работах он разграничивал индивидуальные особенности человека на два типа: те, что заданы природой и выступают под общим термином «темперамент», и те, что сформированы социальным опытом, такие как знания, мотивы, цели, отношения и пр. Первые он считал формальными, так как они происходят из физиологических основ личности, вторые – содержательными, так как они складываются под воздействием социальной среды и активности человека⁴.

Следуя за рассуждениями В. М. Русалова, мы можем предположить, что к формальным характеристикам группового субъекта будут относиться биологически заданные характеристики его членов, а именно пол и возраст. Групповой субъект имеет, условно говоря, свой «возраст», под которым подразумевается стаж существования. Он будет определяться нами как формальная характеристика.

А. В. Сидоренков и Е. Ф. Бороховский⁵ к формально-количественным характеристикам группового субъекта относят численность и композицию, отмечая, что композиционные характеристики группы классифицируются различным образом:

1) биографические (пол, возраст, раса и др.) и личностные различия членов группы, в частности в их способностях и лидер-

ском потенциале. Так, проведенный ими мета-анализ показал, что смешанные по полу группы отличаются лучшим выполнением работы, чем однополые группы. Позднее в эмпирическом исследовании эффективности отделений одного из банков связь между половыми различиями сотрудников и эффективностью подразделений, в которых они работали, не была выявлена. Мы полагаем, что групповая эффективность проявляется только тогда, когда группа является субъектом, и, видимо, не все изученные авторами подразделения являлись таковыми;

2) разнообразие – однообразие переменных «поверхностного» (очевидные в восприятии, к примеру пол) и «глубокого» (недоступные непосредственной оценке, например личностные качества) уровней;

3) различия между членами группы, релевантные и не релевантные задачам, которые они выполняют.

Заметим, что о связи групповой эффективности с композицией группы писали в свое время и Р. С. Немов и Ю. В. Синягин. Под композицией группы они понимали сочетание личностно-психологических особенностей ее членов, объединяя этим понятием возраст, пол, мотивацию деятельности, уровень притязаний, типологические особенности и другие свойства входящих в группу людей. Как видим, взгляды А. В. Сидоренкова и Е. Ф. Бороховского схожи с позицией Р. С. Немова и Ю. В. Синягина. В своих исследованиях они выявили, что гетерогенная композиция группы ведет к большей ее эффективности, чем гомогенная⁶.

Американский социолог и психолог Э. Мэйо⁷ занимался изучением организаций и производственных коллективов, которые можно квалифицировать как групповые субъекты. Согласно автору, к формальным характеристикам относится совокупность связей и отношений, возникающих между отдельными участниками группы, которая определяется официальными предписаниями (иерархия, должностные инструкции и пр.). Неформальные характеристики группового субъекта он определяет как реально складывающуюся в организации структуру связей, коммуникации и влияний.

Таким образом, к формальным характеристикам группового субъекта мы можем отнести половой и возрастной состав, стаж существования и численность (размер), которые являются наиболее

изученными в науке. Остановимся подробнее на каждой из этих характеристик.

Выявляющиеся, хоть и незначительные, различия между мужчинами и женщинами указывают на то, что женщины стремятся к членству в небольших, неформальных, интимных группах, в то время как мужчины предпочитают членство в более крупных, более формальных, нацеленных на конкретные задачи группах. Эти тенденции могут отражать различия в межличностных ориентациях женщин и мужчин. Причем женщины с большей вероятностью определяют себя именно с точки зрения своего членства в группах и отношений с другими людьми. Они, как правило, придерживаются более коллективистской, взаимозависимой ориентации, чем мужчины. В отдельных исследованиях было продемонстрировано, что представители обоих полов не различаются по времени, которое они проводят в уединении и по их вовлеченности в группы. Исходя из выявленных различий мы не можем однозначно говорить о характере связи полового состава группы и ее субъектности⁸.

Изучение возрастного состава группы и стажа ее существования проводилось в основном на материале производственных коллективов. Было показано, что увеличение возраста и стажа работы коллектива предполагает более высокую квалификацию работников, которая детерминирует эффективность группы, а значит и ее субъектность. С другой стороны, повышение возрастного разнообразия и среднего возраста членов коллектива может способствовать снижению психологического комфорта в группе, а также способности группы благоприятно влиять на профессиональное и личностное развитие ее членов. Разнообразие членов группы по возрасту создает пространство для большего числа противоречий между ними. Кроме того, увеличение возраста связано с большей ригидностью, что ведет к уменьшению гибкости в отношениях с другими людьми, в том числе с коллегами. Все вышеперечисленное, по-видимому, будет влиять на способность группы быть субъектом.

Исследования А. В. Сидоренкова и Е. Ф. Бороховского показали, что эффективность работы группы зависит от ее размера. Меньше по численности группы чаще демонстрируют тесную взаимосвязь и активность ее членов, в то время как в больших группах

распределение ответственности и индивидуальная мотивация членов могут ухудшаться, что способствует снижению групповой эффективности. Отмечено, что эффективность в малочисленной группе будет зависеть от композиционных переменных, а в многочисленных она будет определяться средним возрастом членов группы и стажем существования коллектива. Размер группы может выступать фактором усиливающим, либо ослабляющим связи между различными групповыми процессами и явлениями. Численность группы влияет на структуру взаимодействий между отдельными членами и на восприятие ими группы как единого целого. В малочисленных группах выявлена более высокая плотность и интенсивность связей между членами⁹.

Еще М. А. Туревский писал о том, что размер контактной группы является одним из факторов, от которого зависят ее социально-психологические характеристики. В качестве одной из таких социально-психологических характеристик может выступать и групповая субъектность. М. А. Туревский акцентировал внимание на связи размера группы и действенной групповой эмоциональной идентификации (ДГЭИ). Проведенное им экспериментальное исследование показало следующие результаты: чем больше размер диффузной группы, тем менее вероятно проявление ДГЭИ. Таким образом, в диффузной группе обнаруживается связь ДГЭИ с ее размером. Обратная ситуация наблюдается в коллективах. В них размер группы не оказывает значительное влияние на ДГЭИ. Социометрическая сплоченность оказалась связана с числом участников как в диффузной группе, так и в коллективе. Чем больше число участников в группе, тем меньше социометрическая сплоченность¹⁰.

А. В. Петровский и М. А. Туревский отмечали, что размер группы является важнейшей детерминантой ее психологических особенностей. В ряде исследований было установлено, что в меньших по количеству группах чаще наблюдаются напряженные отношения между ее членами. Показано, что для групп с нечетным количеством участников характерны более гармоничные отношения, по сравнению с группами с четным числом участников. При росте численности группы от 2 до 3–4 человек возрастает групповое давление на отдельного члена группы, но при дальнейшем увеличении до 10–15 человек этот эффект не усиливается¹¹.

Как видим, приведенные выше экспериментальные данные противоречивы. Исследования были направлены на изучение диффузных групп, выполняющих искусственные лабораторные задания, и реально действующие группы, уровень развития которых не был определен. Значит полученные результаты не могут быть экстраполированы на малую группу вообще.

Подводя итог, подчеркнем, что проведенные к настоящему времени отечественными и западными социальными психологами теоретические и экспериментальные исследования показывают, что связи формальных характеристик группы (полового и возрастного состава, численности группы, стажа существования и некоторых других) с ее отдельными особенностями и эффективностью неоднозначны. Это позволяет нам предполагать, что и с субъектностью группы эти формальные характеристики могут иметь довольно сложные нелинейные связи. В основном исследования были осуществлены на рабочих коллективах и диффузных группах. Причем наибольшее число исследований посвящено такой формальной характеристике группового субъекта, как численность (размер) группы. В связи со сказанным перспективу дальнейших исследований в данной области мы видим в изучении формальных характеристик других малых групп, в частности студенческих.

¹ Гайдар К. М. Сущностные характеристики группового субъекта // Вестник научной сессии факультета философии и психологии / Отв. ред. И. И. Борисов. – Воронеж : Воронежский гос. ун-т, 2003. – Вып. 5. – С. 184–189 ; Гайдар К. М. Социальная психология жизнедеятельности группового субъекта (на материале исследования молодежных учебных групп) : дис. ... д-ра психол. наук. – Воронеж, 2013. – 580 с. ; Третьякова В. Э., Гайдар К. М. Базовые характеристики группового субъекта : философско-психологический анализ // Вестник Воронежского гос. университета. Серия : Философия. – 2017. – № 4. – С. 70–82.

² Гайдар К. М. Социально-психологическая концепция группового субъекта. – Воронеж : Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2013. – 396 с.

³ Асеев В. Г. Категория формы и содержания в психологии // Категории материалистической диалектики в психологии / Отв. ред. Л. И. Анцыферова. – Москва : Наука, 1988. – С. 138–153 ; Иванова Т. А.

История и современное состояние системного подхода в отечественной психологии : дис. ... канд. психол. наук. – Пермь, 2005. – 223 с.

⁴ Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост. Л. В. Куликов. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 480 с.

⁵ Сидоренков А. В., Бороховский Е. Ф. Связь формальных характеристик рабочих групп с их субъективно оцениваемой эффективностью // Психологический журнал. – 2020. – Т. 41, № 1. – С. 18–30.

⁶ Немов Р. С., Синягин Ю. В. Мотивация достижения, уровень притязаний и эффективность групповой деятельности // Психологический журнал. – 1987. – Т. 8, № 1. – С. 46–55.

⁷ Mayo E. The human problems of an industrial civilization. – New York : Viking Press, 1933. – 187 p.

⁸ Donelson R., Forsyth J. Group Dynamics. – Belmont : Wadsworth, 2010. – 680 p.

⁹ См. : Сидоренков А. В., Бороховский Е. Ф. Связь формальных характеристик рабочих групп с их субъективно оцениваемой эффективностью... – С. 18–30.

¹⁰ Туревский М. А. Действенная групповая эмоциональная идентификация и размер группы : автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Тбилиси, 1979. – 15 с.

¹¹ Петровский А. В., Туревский М. А. Размер группы как социально-психологическая проблема // Вопр. психологии. – 1979. – № 2. – С. 36–46.

Е. В. Кончакова **ФАСИЛИТАТИВНОСТЬ МАЛОЙ ГРУППЫ** **КАК СУБЪЕКТА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ***

В первой четверти XXI века человечество столкнулось с огромным количеством вызовов, способствовавших его разобщенности, психологической отстраненности, избеганию социального взаимодействия между людьми. Пандемия, вооруженные столкновения в разных частях света, угрозы террористического характера повлекли за собой стремление людей дистанцироваться друг от друга. Немалый вклад в процесс дистанцирования внес и бурно развивающийся технологический прогресс, в частности активное

* © Кончакова Е. В., 2024.

развитие технологий дистанционного обслуживания (онлайн-покупки, онлайн-образование, онлайн-информирование и т. п.).

Современное общество сталкивается с парадоксом: с одной стороны, налицо серьезные социально-экономические, геополитические, культурно-нравственные проблемы, порождающие существенные трудности и препятствия, преодолеть которые люди могут только сообща, с другой стороны, технологическое развитие идет бок о бок с социальной напряженностью и неопределенностью будущего, но вместо сплочения, позволяющего успешно противостоять многочисленным угрозам, рискам и вызовам времени, многие общественные группы и категории населения в разных странах демонстрируют тенденцию к самоизоляции, обособленности, отчужденности, а нередко – к конкуренции и противостоянию. Поэтому особую практическую и теоретическую значимость приобретает сегодня научная проблема человеческой потребности в принадлежности к группам для переживания людьми ощущения стабильности жизни и психологической защиты. И социальная психология призвана внести в решение этой проблемы существенный вклад.

Как известно, для социальной психологии проблема малых групп и потребности в принадлежности к ним является классической, но современные условия высвечивают в ней некоторые новые аспекты. Малые социальные группы играют ключевую роль в укреплении уверенности, нервно-психической устойчивости и психологической жизнестойкости человека, помогая ему найти свое место в быстро меняющемся мире. В идеале именно внутригрупповая среда представляет для него своеобразный «социальный оазис» (Э. Фромм, А. С. Чернышев)¹, открывающий возможности в совместной с другими активности поверить в себя и преодолеть возникающие трудности и барьеры. Анализируя исследования социальных психологов, А. Л. Журавлев и Т. А. Нестик² подмечают двойственность актуальной социальной ситуации: с одной стороны, растущую самостоятельность современных людей, с другой, – их потребность в защите через сотрудничество, взаимодействие и взаимопомощь в группах. Добавим к этому исторически свойственные российскому менталитету коллективизм, соборность, духовно-психологическую общность³. Это указывает на преобладание среди населения России установки не на конкуренцию и со-

перничество, а на сотрудничество и взаимопомощь. Следовательно, изучение малых групп по-прежнему остается важной научной проблемой, комплексное решение которой предлагает субъектный подход к группе. Он позволяет учитывать не только объективные данные, но и субъективное восприятие членов группы, их мнения о себе, своей социальной общности и окружающих. В своих работах К. М. Гайдар, А. Л. Журавлев и другие отечественные социальные психологи отмечают воздействие малых групп, будь то рабочие коллективы, творческие объединения или образовательные сообщества, на социум в целом. В условиях стремительно трансформирующегося мира малые группы демонстрируют способность постоянно адаптироваться, решать сложные задачи, находить оригинальные решения, иными словами, свою субъектность. Способность к быстрой адаптации и креативному разрешению проблем является ответом на современные вызовы, помогает справляться с кризисами и нестабильностью и – важное следствие – через проявление групповой субъектности благоприятствует укреплению субъектности индивидуальной⁴. Взаимодействие в коллективе позволяет личности пополнять свой социальный багаж: учиться новому, делиться чувствами, развиваться. Когда возникают трудности, группа становится опорой, предоставляя эмоциональную поддержку и помощь, что способствует преодолению препятствий и развитию личности.

Одно из основных правил в области практической психологии утверждает: консультировать людей с психологическими проблемами имеет право лишь человек с соответствующим образованием и опытом – профессиональный психолог. Специалисты-психологи обладают квалификацией для оказания профессиональной помощи⁵.

Однако существует и непрофессиональный уровень психологической помощи, который может быть предоставлен близкими лицами или группами, где человек проводит достаточно много времени. Полагаем, что одним из методов оказания непрофессиональной психологической помощи со стороны малой группы является фасилитация. Группу как субъект психологической помощи отличает такое свойство, как фасилитативность.

Сам термин «фасилитация» происходит от латинского слова *facilitas*, что означает «легкость», «простота». С английского языка

фасилитация (*facilitate*) переводится как «облегчать, содействовать, способствовать, помогать, продвигать»⁶.

Феномен фасилитации традиционно определяется в психологии как «проявление межличностных отношений в группах, выражающееся в облегчении в присутствии других взаимодействия людей, снятии психологических барьеров, повышении индивидуальной активности и работоспособности»⁷.

Психологи открыли явление фасилитации еще в начале XX века, когда в психологических экспериментах было обращено внимание на положительную роль присутствия малой группы в повышении продуктивности отдельного человека при выполнении им привычных действий, решении несложных задач (Н. Трипплет, В. Мёде, Ф. Олпорт, В. М. Бехтерев, М. В. Ланге)⁸. Новый взгляд был предложен в середине прошедшего столетия американским психологом и психотерапевтом К. Роджерсом. В рамках его клиент-центрированного подхода фасилитация означала создание такой среды, в которой индивид мог бы полностью реализовать свой потенциал. Считалось, что подобная среда должна быть свободной от критики и осуждения, а также наполненной эмпатией и принятием человека его социальным окружением, что облегчает его личностное становление и самореализацию⁹.

В настоящее время фасилитация понимается более широко – как эффект, возникающий в результате групповой деятельности, повышающий активность индивида в условиях группы и оказывающий влияние на результативность решения тех или иных задач. То есть подразумевается не простое присутствие группы, а активная совместная деятельность в ней, детерминирующая взаимодействия и реально существующие межличностные отношения. Фасилитация используется в различных сферах – от бизнеса и управления до образования и социальной работы. Ее значимость заключается в том, что она способствует эффективным и продуктивным взаимодействиям между людьми, а также достижению консенсуса и принятию общих решений. Фасилитация распространена, в том числе, в различных типах психологической помощи: от корпоративного тренинга до терапевтических групп самопомощи. Способствуя созданию безопасного психологического пространства для обсуждения значимых вопросов, в том числе личной проблемати-

ки, фасилитация в различных группах ведет к лучшему самопониманию их участников.

Считаем, что функциональная работоспособность малых групп неразрывно связана с компетентной фасилитацией. Грамотный подход к организации работы группы с использованием фасилитации позволяет повысить продуктивность ее деятельности и положительно сказывается на психологическом климате. Другими словами, фасилитация играет важную роль в содействии эффективному групповому процессу и способствует развитию сотрудничества и взаимодействия между членами группы, в том числе может проявляться в тех ситуациях, когда группа выступает субъектом психологической помощи своим членам.

С фасилитацией тесно связано такое свойство малой группы, как фасилитативность. Для определения фасилитативности группы целесообразно обратить внимание на ряд признаков:

- совместное обсуждение задач и поиск оптимальных решений способствует повышению общей продуктивности: участники активно делятся знаниями и навыками, помогают друг другу разобраться с трудностями. В результате принятие совместного решения приобретает фасилитативный эффект;

- эффективная обратная связь, используемая для коррекции действий и поведения участников группы. В условиях фасилитации члены коллектива ощущают эмоциональную поддержку со стороны товарищей, что положительно влияет на мотивацию и самочувствие каждого;

- стимуляция интеллектуальной активности, мотивации, интереса к делу членов группы, порождающая впечатление, что достижение общей цели не составит каких-то особенных трудностей, а это ведет к росту усердия членов группы и их стремления к собственному развитию;

- групповые сплоченность и сотрудничество в случаях, когда требуется оказать психологическую помощь конкретному члену группы, за счет возникающего понимания единства целей и задач, складывающихся близких личных связей и контактов, реализуемого коллективного взаимодействия.

Исследование наличия у группы признаков фасилитативности и их использование в практике организации ее жизнедеятельности может служить, на наш взгляд, отправной точкой для даль-

нейшего развития субъектных потенциалов группы, в первую очередь в области оказания психологической помощи своим членам.

Мы трактуем фасилитативность как такое групповое свойство, которое выражается в способности группы оказывать поддержку, содействовать психологическому росту и развитию своих членов или других групп, а также создавать условия для успешного и более легкого выполнения задач за счет организованной помощи в достижении конечной цели. Фасилитативность группы может распространяться на различные явления – от довольно простых форм социальной поддержки группой своих членов до сложных процессов групповой динамики.

Фасилитативность группы обеспечивает привлекательность последней для ее участников благодаря тому, что они осознают важность группового взаимодействия не просто для достижения общего успеха, но и то, что групповое взаимодействие облегчает их собственное личностное развитие. О том, что группа проявляет фасилитативность, свидетельствует психологическая атмосфера равенства, наличие общей информационной базы и стремление участников группы к ее пополнению, принятие каждого члена группы и отношение к его мнению как групповой ценности, предпочтение им своей группы для реализации собственных потребностей и планов, наличие интереса к совместной деятельности, включенность в единый групповой процесс. Объективным показателем сформированной фасилитативности группы может выступать повышение эффективности ее как группового субъекта, а также отдельных участников в различных видах и формах активности, когда любое задание выполняется быстрее и качественнее за счет скоординированных совместных действий. В качестве субъективного показателя сформированной фасилитативности группы можно считать групповые представления о том, что она обеспечивает благоприятные условия для свободного и беспрепятственного развития своих представителей, что совпадает в общем и целом с оценками влияния группы на личностный и субъектный рост ее членов.

При высокой групповой фасилитативности в общности будет наблюдаться положительная рабочая атмосфера и этическая среда, что свойственно именно «социальному оазису». Низкая фасилитативность группы может спровоцировать внутригрупповую конкуренцию и конфликты, социальную изоляцию отдельных ее членов,

понижение продуктивности, убежденность представителей группы, что от нее не следует ожидать психологической помощи, что она не только не облегчает и способствует решению их индивидуальных проблем, но, напротив, способна затруднять этот процесс.

Итак, в попытке охарактеризовать малую группу как субъект психологической помощи мы обратили внимание на такое ее свойство, как фасилитативность. Поскольку это групповое свойство практически не изучено, для прояснения его сущности мы проанализировали понятия «фасилитация» и «фасилитативность». Фасилитативность группы охарактеризована нами как ее способность благоприятствовать решению общегрупповых и индивидуальных проблем посредством организации взаимодействия и поддержания позитивных взаимоотношений, в результате чего группа обретает привлекательность для своих членов и воспринимается ими как источник психологической помощи, в которой они могут нуждаться.

¹ Фромм Э. Психоанализ и этика. – Москва : АСТ–ЛТД, 1998. – 566 с. ; Чернышев А. С. Социальная среда развивающая // Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А. А. Бодалева. – Москва : Когито-Центр, 2011. URL: https://communication_psychology.academic.ru/930/Среда_социальная_развивающая (дата общения: 05.04.2024) ; Чернышев А. С., Лунев Ю. А. Социальные оазисы // Акмеология. – 2002. – № 1 (2). – С. 42–49.

² Журавлев А. Л., Нестик Т. А. Управление совместной деятельностью : новые направления исследований в зарубежной психологии // Психологический журнал. – 2009. – Т. 30, № 4. – С. 5–15.

³ Гайдар К. М. Субъектный подход к психологии малых групп: история и современное состояние. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 2006. – 160 с.

⁴ Гайдар К. М. Социально-психологическая концепция группового субъекта. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 2013. – 396 с. ; Журавлев А. Л. Коллективный субъект : основные признаки, уровни и психологические типы // Психологический журнал. – 2009. – Т. 30, № 5. – С. 72–80.

⁵ Бондаренко А. Ф. Психологическая помощь: теория и практика / А. Ф. Бондаренко. – Москва : Изд-во Ин-та психотерапии, 2000. – 353 с. ; Личность и профессия : психологическая поддержка и сопровождение / Л. М. Митина [и др.] ; под ред. Л. М. Митиной. – Москва : Academia, 2005. – 334 с. ; Малкина-Пых И. Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. – Москва : Эксмо, 2008. – 925 с. ; Навайтис Г. Профессиональ-

ная психологическая помощь подростку. – Москва ; Воронеж : МПСИ : МОДЭК, 2007. – 215 с ; Степанова Л. Г. Основы психологической помощи : учеб. пособие. – Минск : Вышэйшая школа, 2023. – 343 с.

⁶ Англо-русский словарь общей лексики. – АBBYY, 2011. URL: <http://slovari.yandex.ru/facilitate> (дата общения: 05.04.2024).

⁷ Краткий психологический словарь / Сост. Л. А. Карпенко ; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Москва : Политиздат, 1985. – С. 375.

⁸ Андреева Г. М. Социальная психология : учебник. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1980. – 415 с.

⁹ Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учиться. – Москва : Смысл, 2002. – 527 с.

Е. Н. Лисова

ПРОБЛЕМА ОЦЕНКИ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛИЦ С МАТЕРИНСКОЙ ДЕПРИВАЦИЕЙ *

Психическое здоровье в научной литературе трактуется с позиции всестороннего развития и обогащения личности в ходе ее социально-психологической адаптации¹, достижения адекватных реакций на происходящие события и действенной саморегуляции, обеспечивающих психическую зрелость, целостность, критичность и равновесие (Н. Л. Белопольская, Н. А. Окулич, А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский и др.). При этом обосновывается его динамический характер и определенная траектория на протяжении жизни субъекта². В этом случае в его содержании учитывается и регулятивный (собственно психический) и общий (личностный) аспекты, по В. И. Дубровиной, тем более, что конечные критерии и того, и другого вида здоровья обычно совпадают³. Среди значимых факторов и условий их поддержания имеются отношения со значимым взрослым (центром, к которому по Дж. Боулби, подчиняются все виды активности как «верноподданные королю», выполняющим исключительную роль от рождения до смерти человека⁴), которым в условиях нашей культуры выступает главным образом мать. От-

* © Лисова Е. Н., 2024.

ношения с ней могут быть временно или постоянно разорваны, отличаться игнорированием базовых потребностей и негативным эмоциональным знаком, что как раз характеризует материнскую депривацию.

При выраженной материнской депривации установлено закрепление девиантного поведения в качестве стратегии самореализации личности. Это подразумевает полную изоляцию (чем раньше и продолжительней она проявляется, тем деструктивнее оказываемый эффект). Что влечет за собой недостаточную сенсорную стимуляцию, отсутствие возможностей обучения, социальной адаптации и в конечном итоге самореализации. «Субъекту не предоставляется возможности для удовлетворения его потребностей в достаточной мере и в течении достаточно длительного времени»⁵.

Можно не только согласиться с Й. Ленгмейером и З. Матейчком о необходимости дифференцировать возникающие при этом психические расстройства относительно обусловленных другими факторами нарушений, но и отметить важность квалификации их специфики, сложной структуры и разной степени проявления в зависимости от глубины и широты депривационных воздействий. В этом случае высокая степень депривации будет давать полный разрыв анаклитических отношений, анаклитическую депрессию (Р. А. Шпиц), базовое недоверие к миру (Э. Эриксон), выраженную депривационную, сепарационную тревогу, инфантильную печаль (Дж. Боубли), недостаточность стимуляции реакций (У. Деннис, Д. Л. Гевирц, Д. С. Брунер), неосвоенность определенных социальных ролей (Х. Г. Гофф, О. Г. Брим).

Средняя степень выраженности сопряжена с ее частичным (временным, не ранним, проявлением или формой обедненных отношений с матерью), что согласуется с двумя формами депривации – изоляцией и сепарацией по З. Матейчику, средняя степень скорее носит сепарационный характер. В этом случае речь идет об асоциальном воспитании в биологической семье или о возможности воспитанника детского дома все-таки общаться с биологическими родственниками, что ведет не к общему, а к парциальному проявлению сепарации как ситуации и состоянию субъекта. В качестве временного параметра в данном случае можно рассматривать диапазон менее 3–4 лет, на который ссылается Дж. Боулби, а также

Б. Тизард, отмечая в противном случае не угасание депривационных эффектов.

Низкая степень депривации связана с отсутствием депривационной ситуации и ее оформляющего стиля воспитания (отрицательного либо амбивалентного отношения при либеральном или хаотическом реагировании на необходимость поддержки и заботы о ребенке), что не формирует искажений психического и личностного развития, по крайней мере столь кардинальных как в случае высокой и средней степени выраженности.

С одной стороны, мать может индуцировать определенные особенности психического здоровья ребенка, сама по себе депривация уже может выступать сигналом нездоровых ее проявлений, с другой стороны, ребенок, как отмечал еще Дж. Боулби, влияет на форму взаимодействия с матерью⁶, что в значительной степени может определяться наличием у него тех или иных психических нарушений. Следовательно, в оценке психического здоровья лиц с материнской депривацией следует учитывать не только исключительность действия данного фактора, но и целую систему детерминирующих психические нарушения состояний и свойств личности (физическое и психическое здоровье само по себе, в том числе имеющиеся клинически установленные проявления, отношений с социальным окружением, средовые стресс-факторы и компетенции ребенка).

Проблема оценки психического здоровья лиц с материнской депривацией может быть рассмотрена в онтологическом и гносеологическом планах. В первом случае речь идет о том, что неполноценное или исключенное взаимодействие с матерью, в особенности в раннем детстве и в младенческом возрасте, приводит к различным психическим расстройствам. Еще З. Фрейд связывал ее с неврозами, психопатиями и фобиями. Сами по себе признаки материнской депривации являются “слабыми местами” психического здоровья – недостаточное доверие к миру, несформированное самосознание, инфантильное поведение⁷. В диссертации М. А. Чупровой установлены нарушения интерперсональных отношений и эмоционального развития у детей без опыта жизни в семье, что является крайним вариантом материнской депривации в целом⁸. Обобщая работы разных авторов, М. О. Проселкова приходит к выводу, что «спектр обнаруживаемых расстройств при де-

привации простирается от невротических, психопатических – до психотических расстройств и нарушений развития разной степени выраженности»⁹. Недостаточность внимания и заботы препятствует оформлению инициативной позиции в общении за счет недоразвития восприятия и эмоций к полугоду жизни и к году речи. Помимо этого оформляются отрицательные привычки, повышенная возбудимость, низкая двигательная активность, нарушения сна¹⁰. Таким образом, имеется связь между степенью депривации и нарушениями психического здоровья.

Во втором случае – в гносеологическом плане – имеются сложности в квалификации и дифференциальной диагностике нарушений психического здоровья именно при материнской депривации, так как нередко здесь имеет место или сходство и близость проявлений депривационного и психопатологического планов, которые затрудняют их выявление или установление определенной депривационной специфики. Нередко постулируется в целом особый, депривационный вариант развития, так называемая депривационная ретардация (И. В. Дубровина, В. С. Мухина, А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых), а значит вообще дискуссионно, идет ли речь о психическом нарушении вообще. Более того, при посттравматическом стрессовом расстройстве у ребенка принятого в семью могут быть поставлены психиатром диагнозы, выходящие за его пределы при сокрытии информации об особенностях его онтогенеза замещающими родителями (например, при скрываемом факте усыновления) или недостаточной узкой специализации самого специалиста психиатра и клинического психолога именно в данной области. Что имеет и обратную сторону – нередко психологические, да и медицинские проблемы у ребенка в таком случае могут списываться на его сиротский статус без должного анализа совокупности и взаимодействия динамических факторов его психического и физического здоровья. По данным О. В. Проселковой имеется особый синдром сиротства с доминированием расстройств интеллектуального и эмоционального планов, недоразвитием моторной, речевой и коммуникативных сфер. Преобладают среди расстройств депрессивные, моторные и аутистические. Установлено, что такие дети могут легко преодолевать аутистические реакции, не имеют стереотипного пристрастия к определенным вещам и привычкам, откликаются на императивный громкий голос, то

есть не отличаются аутизмом, но могут иметь депривационный парааутизм. Умственная отсталость, которая определялась бы у ребенка без материнского депривационного опыта в данном случае нередко оказывается задержкой психического развития, которая корректируется в процессе преодоления педагогической запущенности. В целом у детей попавших в детские дома и интернаты имеется синдром сиротства, который более выражен при ранней потере матери и может сопровождаться психическими расстройствами или при полноценном общении с ней, частично проявляется при позднем варианте к подростковому возрасту с менее интенсивными психическими нарушениями¹¹.

Следовательно, в зависимости от принятого в процессе квалификации психического здоровья подхода, материнская депривация может служить фактором психического нездоровья, либо варианта нормы, что во многом определяется принятым подходом. С учетом особой деструктивности материнской депривации в форме изоляции и ее не только личностно-психологических, но и социально-психологических последствий, представляется важной разработка комплексных максимально ориентированных на учет фактора материнской депривации средств психологической диагностики, квалифицирующих нездоровых, справляющихся и борющихся лиц от нездоровых. В то же время развитие диагностики и сопровождения психического здоровья уже с младенческого и раннего возраста, сейчас распространенное и в нашей стране, и прослеживание его на протяжении длительных периодов ставит вопрос о квалификации психического здоровья при разной степени материнской депривации в зависимости от ее длительности, времени проявления, глубины, компенсированности иными отношениями и связями, а также динамики на разных возрастных этапах.

¹¹ Горбунков В. Я. Критерии и оценки психического здоровья личности // Бюллетень Национального научно-исследовательского института общественного здоровья Н. А. Семашко. – 2012. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-otsenki-psihicheskogo-zdorovya-lichnosti> (дата обращения: 06.04.2024).

-
- ² Белополюская Н. Л. Представления о психической норме и патологии : психологические критерии // Экспериментальная психология. – 2015. – Т. 8. – № 3. – С. 80.
- ³ Катков А. Качество психического здоровья (системные характеристики феномена по результатам комплексного исследования) // Теория и практика охраны психического здоровья. – 2015. – № 1 (1). – С. 11.
- ⁴ Боулби Дж. Привязанность. – Москва : Гардарики, 2003. – С. 174.
- ⁵ Лангмейер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте. – Прага : Авиценум, 1984. – С. 19.
- ⁶ Боулби Дж. Привязанность. – Москва : Гардарики, 2003. – С. 155.
- ⁷ Ярославцева И. В. Психическая депривация в детском и подростковом возрасте : учеб. пособие. – Иркутск : Изд-во ИГУ, 2014 – С. 67.
- ⁸ Чупрова М. А. Нарушения интерперсональных отношений и эмоционального развития у детей-сирот без опыта жизни в семье : автореферат дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Моск. гор. психол.-пед. ун-т. – Москва, 2007. – С. 7.
- ⁹ Проселкова М. О. Особенности психического здоровья детей-сирот (возрастной и динамический аспекты) : автореферат дис. ... канд. мед. наук : 14.00.18 / Научный центр психического здоровья РАМН. – Москва, 1996. – С. 3.
- ¹⁰ Забабурина О. С., Помогаева В. И. Психическое развитие детей младенческого и раннего возраста в условия материнской депривации // Ученые записки Орловского гос. университета. Серия : Гуманитарные и социальные науки. – 2015. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihicheskoe-razvitie-detey-mladencheskogo-i-rannego-vozrasta-v-usloviyah-materinskoy-deprivatsii> (дата обращения: 06.04.2024).
- ¹¹ Проселкова М. О. Особенности психического здоровья детей-сирот (возрастной и динамический аспекты) : автореферат дис. ... канд. мед. наук : 14.00.18 / Научный центр психического здоровья РАМН. – Москва, 1996. – С. 25.

Ю. А. Лукьянова
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ МАЛОЙ ГРУППЫ
КАК ЦЕЛОСТНОГО СУБЪЕКТА
(К 100-ЛЕТИЮ Г. М. АНДРЕЕВОЙ) *

Деятельность, как известно, неразрывно связана с общением. Осуществляя любую деятельность, общественную по своей природе, человек неизбежно включается в систему социальных отношений, реализуемых посредством общения. По словам Г. М. Андреевой, личность одновременно является и результатом социальных связей, и их создателем¹. Общение позволяет человеку не только выполнять определенную деятельность, но и, благодаря участию в различных группах, последовательно проходить процесс социализации, под которым в психологии принято понимать процесс усвоения индивидом образцов поведения, психологических установок, социальных норм и ценностей, знаний, навыков, позволяющих ему успешно функционировать в обществе². В ходе социализации одну из главных ролей выполняют так называемые институты социализации. Но, как правило, они действуют опосредованно – через те малые группы, которые составляют ближайшее окружение социализирующейся личности. Так, в период раннего детства важным агентом социализации является семья как малая социальная группа. Именно в семье дети изначально получают первый опыт и навыки взаимодействия, осваивают первые социальные роли, нормы и ценности³. Затем растущий человек включается в такие социальные общности, как группа детского сада, школьный класс и др. В различных институтах социализации общество культурно влияет на человека, воспитывает его, а далее индивид, усвоив социальные нормы, сам воспроизводит их и передает другим. Роль малых групп в становлении человека как личности и субъекта деятельности, в познании им мира, в первоначальной организации его деятельности невозможно переоценить. Таким образом, общество воздействует на индивидов посредством групп, прежде всего малых.

Несмотря на то, что малые группы являются традиционным объектом исследования в социальной психологии, актуальность их изучения в современных условиях сохраняется. В качестве теоре-

* © Лукьянова Ю. А., 2024.

тической основы социально-психологического исследования современных малых групп мы рассматриваем теоретические взгляды видного отечественного социального психолога Г. М. Андреевой (1924–2014).

Как указывала Г. М. Андреева, общественные отношения изначально объективны, взаимодействие происходит не между индивидами, а между представителями конкретных социальных групп, носителями социальных, общественно-функциональных ролей, которые возникли на основе разделения труда и в контексте различных сфер жизни общества. Данные роли позволяют отнести человека к каким-либо социальным группам, например, к преподавательскому составу школы или вуза, студенчеству и др. Каждый индивид по-своему интериоризирует ожидания общества к тем социальным ролям, которые исполняет. Реализация исполняемых социальных ролей осуществляется человеком по-разному в зависимости от его индивидуально-психологических и личностных особенностей. Поэтому в объективные общественные отношения «вплетаются» личные мотивы, цели, индивидуальный стиль деятельности и личностные качества индивидов, создавая пространство межличностных (психологических) отношений, наряду с объективными общественными отношениями⁴. И тогда человек начинает исполнять не только объективную социальную роль в обществе, но и занимать определенное положение в группе на основе своих личностных особенностей. В результате складываются и развиваются внутригрупповые межличностные отношения, включаясь в которые, человек обогащается как личность, приобретает важный опыт межличностного взаимодействия и общения, без которого невозможно его вхождение в общество, выполнение в нем определенных социальных ролей, иными словами – его социализация⁵.

В гуманитарных науках выработаны различные дефиниции группы. Для социальной психологии важно, что группа выступает как реально существующее социальное образование, участников которого объединяет какая-либо совместная деятельность, схожие социальные условия, а также межличностные взаимоотношения, развивающиеся в контексте этой совместной деятельности. Следует учитывать, что человек чаще всего является членом одновременно нескольких групп и испытывает на себе влияние каждой из

них. Другими словами, он является результатом совокупного воздействия на него нескольких малых групп.

В теоретических воззрениях Г. М. Андреевой на группу нас привлекает ее идея группы как субъекта деятельности, включенного в систему общественных отношений. Группа как субъект деятельности обладает рядом социально-психологических качеств. Как у отдельно взятого индивида, у группы есть такие психологические образования, как: ценности, цели, мотивы, интересы, потребности, нормы, решения⁶. Различные группы могут отличаться по этим субъектным качествам. Более того, эти социально-психологические качества группы сказываются на ее членах: любой индивид, входящий в группу, может разделять ее ценности, цели, нормы и пр. Это определяет его психологический облик как типичного члена группы, благодаря механизмам групповой идентификации и одновременного осознания своих отличий от членов других групп¹.

В зависимости от сплоченности группы совместной деятельностью, можно выделить группы более высокого уровня развития и группы, которые пока не являются достаточно сложившимися.

Проблему соотношения психологических характеристик группы и каждого ее члена Г. М. Андреева трактует следующим образом: психологические особенности группы отражают то общее, что есть у всех ее участников, но не механическую совокупность черт каждого ее представителя. Это общее формируется в единой социально-психологической среде и проявляется в совместной деятельности. Однако, индивиды, входящие в группу, могут быть с разной степенью вовлечены в групповую деятельность, могут достаточно сильно отличаться по своим психологическим характеристикам друг от друга, могут в меньшей или большей степени воплощать в себе общегрупповые психологические особенности. Поэтому «психика» группы – не то же самое, что и психика отдельной личности в группе. Психологию группы, в том числе ее опыт, формирует прежде всего совместная деятельность, но каждый ее участник может усвоить «групповое наследие» с разной степенью успешности¹.

Что касается самой малой группы, которую Г. М. Андреева называет элементом или ячейкой общественной системы разделения труда, то существенным является то, что группа предполагает

реальное непосредственное и личное взаимодействие своих участников, что, собственно говоря, и обеспечивает ее формирование как субъекта совместной деятельности⁷. С другой стороны, реальное непосредственное взаимодействие участников малой группы опосредовано совместной долговременной деятельностью и общественными связями, что отличает ее от стихийного собрания, а также от большой группы, которая чаще всего не является «контактной»⁸. Иначе говоря, имеет место взаимовлияние малой группы и личностей, входящих в ее состав.

Особое внимание Г. М. Андреева обращала на такую разновидность малых групп, как референтная группа – в силу ее существенного влияния на человека. Референтная группа – это группа, мнения, нормы и ценности которой личность разделяет, ориентируется на них в своем поведении, общении, деятельности. В отличие от других малых групп, референтная группа может быть как группой, в которой индивид состоит, так и группой, к которой он не относится. Главное, что человек рассматривает такую группу как ориентир, позволяющий оценить нормы и ценности группы членства, помогающий сравнить собственные ценности и ценности своей группы с эталонными, что способствует формированию личных социальных регуляторов поведения индивида (норм, ценностей, установок и т. п.)⁹.

В своих работах Г. М. Андреева ссылается на исследования американского психолога Г. Келли, согласно которым референтной группой для человека является группа, в которую он желает быть принятым, в связи с чем стремится привести свои ценности и установки в соответствие с ценностями и установками привлекательной для него группы.

Референтная группа может принять, а может и отвергнуть индивида. Как известно, роль референтных групп особенно велика в подростковом возрасте, когда ведущей деятельностью учащихся средних и старших классов является общение. Тем самым референтные подростковые группы могут быть квалифицированы как важные агенты социализации. Г. Келли также отмечал, что иногда группа может стать для человека референтной в связи с тем, что его сравнивают с этой группой другие лица¹⁰. Например, в ситуации, когда старшеклассник выбирает привлекательную для себя

профессию, и его оценивают с точки зрения профессиональной пригодности для желаемой специальности.

Межличностные отношения внутри группы неизбежно порождают групповую динамику, которая предполагает разную степень эффективности совместной деятельности. Протекающие в малой группе процессы обуславливают возможные проблемы и внутригрупповые конфликты. На групповой динамике сказывается сплоченность группы. В конечном счете развитые межличностные отношения, умение эффективно разрешать конфликты, высокая групповая сплоченность обуславливают превращение формальной группы в сложную психологическую общность, отличающуюся единством, продуктивной совместной деятельностью, высоким уровнем социально-психологической зрелости, групповым сознанием. Что касается последнего, оно упоминается Г. М. Андреевой при описании психологии малой группы¹¹, но подробно этот феномен не был ею раскрыт. В дальнейшем идея группового сознания получила достаточно глубокую проработку в работах Г. В. Аконова, К. М. Гайдар, А. С. Чернышевым и другими отечественными социальными психологами¹². Все перечисленные выше социально-психологические характеристики дают основание считать их носителя, т. е. малую группу целостным групповым субъектом.

Таким образом, концептуальные воззрения на малую группу, предложенные Г. М. Андреевой, составляют, на наш взгляд, необходимый для изучения группового субъекта теоретический фундамент. Хотя она рассматривала малую группу преимущественно как субъект социальной деятельности в рамках общественной системы разделения труда, полагаем, что ее идеи могут быть использованы и при исследовании субъектных проявлений группы в иных сферах жизнедеятельности – таких как общение, поведение, познание и др. Опора на фундаментальные положения о группе, сформулированные Г. М. Андреевой, открывает возможности для дальнейшего исследования групповых феноменов, в первую очередь, субъектного статуса группы. Это позволит не только расширить теоретические представления о ней, но и предложить методы повышения ее эффективности на основе учета особенностей групповой субъектности.

-
- ¹ Андреева Г. М. Социальная психология. – Москва : Аспект Пресс, 2001. – 384 с.
- ² См. : Большой психологический словарь / Под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – Москва : Прайм-Еврознак, 2002. – 672 с.
- ³ См. : Кон И. С. Психология ранней юности : книга для учителя. – Москва : Просвещение, 1989. – 254 с.
- ⁴ См.: Андреева Г. М. Социальная психология...
- ⁵ См. : Немов Р. С. Социально-психологический анализ эффективной деятельности коллектива. – Москва : Педагогика, 1984. – 200 с.
- ⁶ См. : Современная зарубежная социальная психология : тексты / Под ред. Г. М. Андреевой [и др.]. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 255 с.
- ⁷ См. : Андреева Г. М. Социальная психология...
- ⁸ См. : Большой психологический словарь...
- ⁹ См. : Там же.
- ¹⁰ См. : Там же.
- ¹¹ См. : Андреева Г. М. Социальная психология...
- ¹² Акопов Г. В. Психология сознания : Вопросы методологии, теории и прикладных исследований. – Москва : Ин-т психологии РАН, 2010. – 272 с. ; Гайдар К. М. Социально-психологическая концепция группового субъекта : монография. – Воронеж : Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2013. – 396 с. ; Чернышев А. С., Корнев А. В. Групповое сознание как детерминанта успешности совместной деятельности // Психологические аспекты совместной деятельности и общения. – Курск : Изд-во Курск. пед. ин-та, 1990. – С. 26–38.

О. П. Макушина
ФАББИНГ: УГРОЗА МЕЖЛИЧНОСТНЫМ
ОТНОШЕНИЯМ ИЛИ НОВАЯ РЕАЛЬНОСТЬ? *

В настоящее время проникновение смартфонов в обычную жизнь человека становится все более глубоким и всепоглощающим. Одной из новых проблем современного общения выступает *фаббинг* – феномен, заключающийся в игнорировании собеседника посредством постоянного отвлечения во время общения на свой мобильный телефон. При этом речь идет не о кратковременном

* © Макушина О. П., 2024.

вынужденном отвлечении на смартфон с целью выполнения неотложных функций (ответить на срочный вызов, посмотреть время), а о длительной потере зрительного контакта с собеседником из-за параллельного погружения в интернет-среду. Термин «фаббинг» («phubbing») является производным от слияния двух английских слов «телефон» («phone») и «пренебрежение» («snubbing») и фактически означает «пренебрежение посредством телефона». Данный термин появился в 2012 г. на проходившем в Сиднее Съезде писателей, поэтов, литературоведов и журналистов и с тех пор активно используется современниками¹. Фаббинг является распространенным феноменом в партнерских, детско-родительских и деловых отношениях, присущ разным социальным слоям, особенно молодежи.

В обществе существуют разные мнения в отношении фаббинга, от резкого неприятия данного феномена до восприятия его как абсолютной нормы в условиях новой реальности, когда смартфон фактически стал неотъемлемым элементом жизни современного человека. Можно слышать частые высказывания о том, что отвлечение на телефон – это обычное переключение внимания во время общения, аналогичное переводу взгляда с собеседника на внешнее окружение. Однако, на наш взгляд, корректным аналогом фаббинга будет ситуация, в которой один из собеседников читает газету во время разговора, а особенности смартфонов делают это отвлечение менее грубым и бросающимся в глаза.

Можно отметить определенный социальный парадокс: с одной стороны, люди ценят непосредственное, очное межличностное общение и стремятся к нему, а с другой, находясь в ситуации «лицом к лицу», параллельно уходят в виртуальную среду, общаясь с кем-то еще посредством телефона. По мысли С. Планта, происходит слияние физического и виртуального в одной ситуации². В последнее время появился термин «отсутствующее присутствие», означающий наложение на физическое взаимодействие с собеседником параллельного общения с кем-то третьим в виртуальной среде³. Не случайно установлено, что жертва фаббинга испытывает ревность, раздражение, обиду, ощущает ущемление собственного достоинства, снижение удовлетворенности отношениями⁴. Нарушение контакта глаз, утрата единства и целостности из-за постоянного переключения внимания на свой мобильный телефон воспри-

нимается собеседником как знак игнорирования, пренебрежения, неуважения. Даже присутствие телефона в поле видения собеседников снижает качество общения, уменьшает переживание близости и вовлеченности, нарушает доверие общающихся⁵. Интересно, что отрицательные переживания возникают не только у жертвы фаббинга, но и того, кто оказывается случайным наблюдателем такого общения⁶.

В литературе можно выделить два подхода к пониманию причин фаббинга. Первый подход рассматривает фаббинг как следствие такого феномена как интернет-зависимость. Многочисленные исследования показывают связь фаббинга и интернет-зависимости, номофобии (страха оказаться без смартфона и пропустить какую-либо важную информацию)⁷. В рамках второго подхода постулируется относительная нормативность фаббинга, его появление как следствие ускорения темпов социальной жизни, стремления человека «объять необъятное», одновременно проводя несколько сеансов общения.

Насколько, действительно, использование телефона в процессе межличностного общения является проблемой, или это просто новое проявление современной реальности? Является ли фаббинг неизбежным следствием интернет-зависимости и, таким образом, скорее, клиническим симптомом проблемы аддикции? По нашему мнению, несмотря на очевидную связь фаббинга с частым использованием интернета, полностью снимать ответственность с общающегося было бы не правильно, так как интернет-зависимость не является настолько императивной, чтобы у собеседника не было никакой возможности вынести воздержание от телефона во время обычного разговора. По всей видимости, причины фаббинга более глубокие, а мотивы отвлечения – более конкретны, чем стремление избежать номофобии.

Мы сформулировали предположение о том, что в основе фаббинга лежит проявление скрытой враждебности по отношению к собеседнику. Отвлечение на телефон позволяет общающемуся замаскировать истинные агрессивные намерения и сохранить внешнее проявление лояльности в адрес собеседника. С целью проверки данного предположения нами было проведено эмпирическое исследование связи между фаббингом и враждебностью. Испытуемыми выступили студенты 2 и 3 курсов факультета филосо-

фии и психологии Воронежского государственного университета в количестве 61 человека.

С целью диагностики фаббинга использовался Опросник фаббинг-зависимости (авторы: В. Чотпитаясупондх и К. Дуглас⁸, адаптация – А. А. Максименко⁹). Данная методика позволяет определить два аспекта фаббинга: 1) насколько человек сам проявляет отвлечение на свой мобильный телефон в ходе общения; 2) в какой степени испытуемый является жертвой фаббинга со стороны других.

Для определения склонности к неявному агрессивному и враждебному поведению использовалась Шкала враждебности Кука-Медли¹⁰. Методика позволяет определить три показателя: агрессивность, враждебность и цинизм.

Результаты проведения Шкалы фаббинг-зависимости позволяют констатировать, что низкий уровень фаббинга присущ только 9,8% опрошенных, средний – 82%, высокий – 8,2%. Таким образом, подавляющему большинству испытуемых знакомо демонстрационное игнорирование собеседника посредством смартфона, но на высокий уровень эта тенденция не выходит.

По шкале «Жертва фаббинга» результаты распределились следующим образом: 57,4% – низкий уровень, 42,6% – средний уровень, высокого уровня данного показателя обнаружено не было. Данное распределение по уровням выглядит, на наш взгляд, интересным. Никто из опрошенных не считает себя жертвой фаббинга, не ощущает, что он страдает от фаббинга со стороны собеседников. Больше половины испытуемых продемонстрировали низкий уровень данного параметра. То есть большинство опрошенных студентов сами проявляют фаббинг, но одновременно с этим отвлечение собеседника на свой телефон расценивают как норму и не воспринимают его как пренебрежение в свой адрес.

На первый взгляд, данное распределение свидетельствует в пользу той точки зрения, согласно которой фаббинг является нормой жизни и не должен вызывать тревоги, так как большинство современной молодежи не страдает от этого. Далее обратимся к результатам корреляционного анализа.

Эмпирические данные обрабатывались с помощью методов математической статистики. Для выявления связи между показателями фаббинга и враждебности высчитывался коэффициент корреляции.

ляции Пирсона. Полученные значения коэффициента корреляции приведены в таблице 1.

Таблица 1

Значения коэффициентов корреляции Пирсона между показателями фаббинга и враждебности

	Цинизм	Агрессия	Враждебность
Фаббинг	0,37*	0,29*	0,39*
Жертва фаббинга	0,34*	0,08	0,25*

* $p < 0,05$

Мы видим, что фаббинг обнаружил значимую корреляционную связь со всеми показателями враждебности: цинизмом, агрессией и собственно враждебностью. То есть, чем сильнее выражены у индивида враждебное отношение к собеседнику, подозрительность, мнительность, склонность воспринимать другого как противника, тем чаще он отвлекается во время межличностного общения на свой телефон. Аналогичным образом проявляет прямую положительную связь с фаббингом и агрессия: игнорирование собеседника посредством ухода в смартфон напрямую связано с тенденцией намеренного причинения вреда другому. Цинизм, понимаемый как базовая негативная установка в отношении природы человека, недоверие к людям и склонность пренебрегать нормами морали, также напрямую связан с пренебрежением собеседника во время общения посредством погружения в мобильный телефон.

Таким образом, фаббинг напрямую связан с враждебностью, агрессией и цинизмом. Несмотря на то, что он не ощущается многими как проблема, он вторгается в межличностные отношения и растворяет в них агрессивный настрой. Фаббинг становится практически нормой среди молодежи, однако он вызывает негативные последствия, снижает качество отношений, обедняет и уплощает межличностные связи, мешает удовлетворению значимых человеческих потребностей, особенно потребности в близости и принадлежности. Полученный нами результат подтверждает ту точку зрения, что отвлечение в ходе общения на свой телефон – это не норма современности, а скрытое, возможно, неосознаваемое проявление негативного отношения в адрес собеседника, замаскированная агрессия и враждебность.

-
- ¹ См. : Южанин М. А. Фаббинг как социально-коммуникативный феномен современности // Путеводитель предпринимателя. – 2022. – Т. 15, № 3. – С. 80–87.
- ² Plant S. On the Mobile : The Effects of Mobile Telephones on Social and Individual Life (Report). – Motorola. 2001. URL: <http://classes.dma.ucla.edu/Winter03/104/docs/splant.pdf> (дата обращения: 17.08.2021).
- ³ См. : Katz J. E., Aakhus M. Perpetual Contact : Mobile Communication, Private Talk, Public Performance. – Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2002. – 416 p.
- ⁴ См. : Williams K. D., Cheung C. K. T., Choi W. Cyberostracism : Effects of Being Ignored over the Internet. Journal of Personality and Social Psychology. – 2000. – Vol. 79, No. 5. – P. 748–762.
- ⁵ См. : Przybylski A. K., Weinstein N. Can You Connect with Me Now? How the Presence of Mobile Communication Technology Influences Face-to-Face Conversation Quality. Journal of Social and Personal Relationships. – 2012. – Vol. 30. – No. 3. – P. 237–246.
- ⁶ См. : Екимчик О. А., Крюкова Т. Л. Адаптация методик измерения фаббинга в близких отношениях : шкала фаббинга Карадага и шкала партнерского фаббинга Робертса // Консультативная психология и психотерапия. – 2022. – Т. 30. – № 3 (117). – С. 112–128.
- ⁷ См. : Karadag E., Tosuntas S. B., Erzen E., Duru P., Bostan N., Sahin B. M., Culha I., Babadag B. The Virtual World's Current Addiction : Phubbing. Addicta : The Turkish Journal on Addictions. – 2016. – Vol. 3. – P. 250–269.
- ⁸ Chotpitayasunondh V., Douglas K. M. Measuring Phone Snubbing Behavior : Development and Validation of the Generic Scale of Phubbing (GSP) and the Generic Scale of Being Phubbed (GSBP). Computers in Human Behavior. – 2018. – Vol. 88. – P. 5–17.
- ⁹ Максименко А. А., Дейнека О. С., Духанина Л. Н., Сапоровская М. В. Фаббинг : особенности аддиктивного поведения молодежи // Мониторинг общественного мнения : экономические и социальные перемены. – 2021. – № 4. – С. 345–362.
- ¹⁰ См. : Емелин Г. Д. Апробация модифицированной шкалы враждебности на российской выборке // Психологический журнал. – 2023. – № 4. – С. 63–71.

О. П. Малютина, Е. В. Субботина
ТРЕВОЖНОСТЬ И МОТИВАЦИЯ
ДОСТИЖЕНИЯ СТУДЕНТОВ *

Современный ритм жизни, происходящие события в стране и на мировой арене, постоянные изменения в обществе, экономике и политике вызывают у человека повышенное чувство тревожности и беспокойства, что приводит к стрессовому напряжению, особенно для юношеского возраста, во время обучения в вузе. Студенчество – время, когда молодые люди начинают самостоятельную жизнь, некоторые – вдалеке от дома; жизненные цели и планы реализуются на практике, растет ответственность и потребность в самостоятельном принятии решений. Это период проявления высокой активности не только в обучении, но и в общественной жизни. Это пора, когда на молодого человека падает огромная умственная и нервно-эмоциональная нагрузка, связанная с постоянным увеличением объема учебной информации и дефицитом времени на полноценный сон и, как следствие, на ее качественную переработку, особенно на этапе экзаменационной сессии, выступающей стрессовым фактором, появляется тревожность.

В трудах А. М. Прихожан тревожность рассматривается как эмоционально-личностное образование, имеющее когнитивный (мышление, память, восприятие), эмоциональный и операциональный (поведение) аспекты. Автор представляет тревожность и как своего рода сигнал об опасности, привлекающий внимание к препятствиям для достижения цели, возможным трудностям, способствует мобилизации силы, и тем самым позволяет достичь наилучшего результата, с одной стороны. С другой стороны, А. М. Прихожан выделяет, что «повышенный уровень тревожности представляет собой дезадаптивную реакцию, которая проявляется в дезориентации, дезорганизации поведения, высоким риском неправильного реагирования, ошибками в той или иной деятельности»¹. Уровень тревожности студентов оказывает влияние на выполнение учебной деятельности, а также на их дальнейшие успехи в профессиональной и трудовой сферах. При этом он может повышаться, так как студенты попадают в новую для себя среду и на них накла-

* © Малютина О. П., Субботина Е. В., 2024.

дывается большая ответственность. Наличие сильного психического напряжения у студента может негативно влиять на его мотивационную сферу, что, в свою очередь, может сказываться на характере мотивации достижения в целом, и на мотивации учебной деятельности, как основной деятельности студентов. Поскольку проявления тревожности определяют эмоциональную часть психической деятельности, то в дальнейшем эти проявления сказываются и на мотивационной сфере личности. Некоторые ученые (К. Хорни [1994], Р. Мэй [2012]) связывают проявления тревоги с отсутствием чувства безопасности в отношении базовых потребностей и ценностей. Опираясь на мнение Т. О. Гордеевой в изучении мотивации достижения, можно сказать, что в современном обществе «...ключевыми ценностями человеческого бытия являются профессиональный успех и реализация себя как человека любящего, то потребности в достижении, а также в любви и принятии могут признаны фундаментальными...»². Значение мотивации достижения наиболее высоко именно в тех сферах жизни человека, где присутствует деятельность, ориентированная на определенный результат, с возможностью оценки успешности этого результата. К таким сферам жизни относятся профессиональная и учебная деятельность. Говоря о мотивации учебной деятельности, необходимо подчеркнуть, что понятие мотив тесно связано с понятием цель и потребность, что в свою очередь является неотъемлемым компонентом структуры мотивации достижения. Рассматривая мотивацию достижения в студенческом возрасте, мы неразрывно будем связывать ее с мотивацией учебной деятельности.

С октября по декабрь 2023 года мы опросили 206 студентов (83 юноши и 123 девушки) в возрасте от 18 до 25 лет, обучающихся по программам бакалавриата и специалитета вузов г. Воронежа (ФГБОУ ВО «Воронежский государственный технический университет» (дорожно-транспортный факультет); Воронежский филиал РЭУ им. Г. В. Плеханова, (экономический факультет); ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н. Н. Бурденко», (лечебный факультет); ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет» (гуманитарный факультет) по следующим методикам: 1) «Шкала тревоги» (State-Trait Anxiety Inventory, STAI) Ч. Спилбергера в адаптации Ю. Л. Ханина; 2) Тест-опросник на выявление склонности к немо-

тивированной тревожности В. Бойко; 3) Тест мотивации достижения А. Мехрабиана (Mehrabian Achieving Tendency Scale, MATS), в модификации М. Ш. Магомед-Эминова.

Обсуждение результатов начнем с данных, полученных с помощью применения методики изучения тревожности «Шкала тревоги Спилбергера–Ханина» (см. табл. 1).

Таблица 1.

Личностная и ситуативная тревожность у студентов

Уровни тревожности	Личностная тревожность		Ситуативная тревожность	
	%	Число студентов	%	Число студентов
Низкий	10,2	21	32,5	67
Средний	53,4	110	54,4	112
Высокий	36,4	75	13,1	27

Высоким уровнем личностной тревожности обладает немногим более трети опрошенных студентов 36,4%. Для них характерна повышенная эмоциональная восприимчивость, любую неудачу или промахи они могут воспринимать как фактор, угрожающий их престижу и самооценке. Иногда они могут испытывать трудности в общении. Практически для половины студентов характерен средний уровень личностной тревожности 53,4%. Таким личностям свойственно периодически испытывать чувства беспокойства и тревоги, но это не оказывает значительного влияния на их жизнедеятельность. Именно такой уровень тревожности считается оптимальным. При этом, необходимо отметить, что средний и высокий показатели уровня личностной тревожности у студентов также могут указывать на то, что тревожность может рассматриваться уже как психологическая особенность их личности. Низкий уровень личностной тревожности отмечен лишь у 10% студентов. Для них характерно чувство, когда они не замечают реальной угрозы и не воспринимают ее всерьез. Как правило, такие студенты считают, что, практически, нет непреодолимых ситуаций и все можно решить.

Перейдем к обсуждению ситуативной тревожности. Исходя из табл. 1, можем сказать, что у большей части опрошенных выяв-

лен средний и высокий уровень ситуативной тревожности, в то время как уровень с низкой ситуативной тревожностью представлен в меньшей степени. Это может свидетельствовать о том, что большинство студентов имеют склонность к более высокой ситуативной тревожности в конкретных ситуациях, выступающих для них стрессовыми. Высокий уровень ситуативной тревожности выявлен у трети студентов (32,5%). Здесь мы можем говорить о том, что ситуация, воспринимаемая студентом как стрессовая, зависит и от этапа обучения в вузе. Как правило, высокий уровень ситуативной тревожности характерен у студентов первых и последних курсов. Для первокурсников это связано с тем, что они попадают в новую для себя среду, испытывают стресс, они чувствуют повышенную ответственность и проходят адаптацию. Для студентов последнего курса высокий уровень ситуативной тревожности связан с тем, что им предстоит окончание ВУЗа и написание выпускной квалификационной работы, которая требует высокой ответственности и подготовленности. Средний уровень ситуативной тревожности отмечен почти у половины студентов (54,4%). Это является оптимальным уровнем тревожности, который может оказывать незначительное влияние на жизнедеятельность таких студентов, причем такая ситуативная тревожность может стимулировать их для лучшего выполнения обязанностей, заданий и т. д. Им свойственны эмоциональные переживания по различным поводам, но, в то же время, они могут объективно оценивать происходящее. И, несмотря на то что, им не всегда удастся быстро справляться с проблемными ситуациями, а эмоциональное равновесие нарушается, такие студенты довольно быстро восстанавливают работоспособность и возвращаются к психологически комфортному состоянию, когда проблема разрешается. Низкий уровень ситуативной тревожности отмечен всего у 13,1% студентов. Для таких студентов характерным является то, что, либо ситуация, в которой он находится на момент опроса, является для него незначительной для беспокойства, либо в его эмоциональном опыте уже встречалось подобное, и он воспринимает текущую ситуацию как преодолимую. Также при этом стоит отметить, что низкий уровень ситуативной тревожности может указывать на личность с недостаточной актуализацией потребностей, незаинтересованной происходящим как во внешнем мире, так и в своем внутреннем. Такие студенты нуждаются в по-

вышении чувства ответственности, а также более реальному осознанию мотивов своей деятельности.

Перейдем к анализу данных, полученных при применении методики на выявление склонности к немотивированной тревожности В. В. Бойко (см. табл. 2).

Таблица 2.

Склонность к немотивированной тревожности у студентов

Наличие склонности	%	Число студентов
Нет склонности	35,0	72
Есть некоторая склонность	57,7	119
Склонность проявляется ярко	7,3	15

Полученные данные показывают, что у большей части опрошенных (57,7%) выявлена «некоторая склонность к немотивированной тревожности». Вместе с тем, мы обнаружили, что количество студентов с ярко проявляемой склонностью к немотивированной тревожности, ставшей неотъемлемой частью поведения представлено в наименьшей степени, что безусловно радует. Для студентов с ярко проявляемой склонностью к немотивированной тревожности свойственны глубокие эмоциональные переживания при восприятии значимых для них событий, что существенно осложняет не только процесс обучения в вузе, но и их жизнедеятельность в целом. Для студентов с «некоторой склонностью к немотивированной тревожности» характерным является то, что они могут переживать по поводу лично значимых маловероятных событий. И вместе с этим, им присуще своевременное реагирование на внешние изменения ситуации. Это позволяет предполагать, что возможности студенческого возраста включают в себя способности адаптироваться к различным стрессогенным факторам достаточно успешно, что является актуальным для большинства опрошенных. Говоря о трети студентов (35,0%), у которых не было выявлено склонности к немотивированной тревожности, хочется отметить свойственное для них состояние эмоционального равновесия, основывающееся на уверенности в своих силах, осознании своих возможностей, понимании своих целей.

Проанализируем результаты, полученные с помощью «Теста мотивации достижения» (см. табл. 3).

Таблица 3.

Мотивация достижения студентов

Уровни мотивации достижения	%	Число студентов
Средний	54,1	112
Стремление избегания неудачи	22,0	45
Стремление достижения успеха	23,9	49

Заметим, что у большей части студентов (54,1%) выявлен средний уровень мотивации достижения, при котором они умеренно ориентированы на успех и готовность к риску. Такие студенты положительно относятся к обучению в ВУЗе, реально оценивают свои силы, ответственны при выполнении заданий, но периодически нуждаются в контроле, также имеют много друзей среди одногруппников и не испытывают трудности в общении. Среди испытуемых у 22,0% студентов выявлено стремление избегания неудач. Это означает, что каждый пятый студент имеет склонность к избеганию ситуаций, где есть риск не справиться с поставленной задачей. Для таких студентов характерна пониженная активность, пессимистический настрой, негативные прогнозы, страх ошибок. Будучи заранее настроенными на то, что они, скорей всего, потерпят неудачу и не смогут завершить начатое до конца, они находятся в постоянном стрессе и ищут пути, чтобы избежать эту гипотетическую неудачу или наказание. Эти студенты невнимательны на занятиях, у них отсутствует стремление к обучению и получению новых знаний, они часто нарушают дисциплину, могут испытывать сложности при общении с преподавателями и одногруппниками. У 23,9% студентов в ходе исследования было выявлено стремление достижения успеха. Такие студенты обладают положительной мотивацией, всегда нацелены на успех и достижение высоких результатов как в учебе, так и в любой другой деятельности. Для таких студентов характерно стремление к преодолению трудностей и улучшению имеющихся результатов, они стремятся во всем быть первыми среди других и стараются выделяться на этом фоне. Они проявляют сознательную активность, самостоятельность и стремление к выполнению поставленных задач.

Далее мы разбили испытуемых на группы, по уровням и типам тревожности и провели корреляционный анализ с целью уста-

новления связи между показателями с помощью коэффициента корреляции Пирсона³. Нами обнаружена значимая связь ($\alpha \leq 0,05$) между склонностью к немотивированной тревожности и мотивацией достижения, что позволяет нам говорить о том, что при повышении уровня склонности к немотивированной тревожности у студентов наблюдается снижение стремления к мотивации достижения. Конечно, в перспективе, хотелось бы расширить представления о структуре подобной связи. Вместе с тем, и эти данные могут быть использованы при работе со студентами для повышения стремления к мотивации достижения.

¹ Прихожан А. М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование. – 1998. – № 2. – С. 91.

² Гордеева Т. О. Мотивация достижения : теории, исследования проблемы // Современная психология мотивации / Под ред. Д. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2018. – С. 102.

³ Малютина О. П. Особенности применения коэффициента линейной корреляции Пирсона в психологических, педагогических и акмеологических исследованиях // Вестник Воронеж. гос. университета. Серия : Проблемы высшего образования. – 2013. – № 1. – С. 79–81.

Е. В. Ситникова, Е. Р. Арнаутова
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ ПРЕДСТАВЛЕНИЕМ
О СУБЪЕКТИВНОМ БЛАГОПОЛУЧИИ *

В психологии активно проводятся исследования, которые фокусируются на изучении социальных представлений о различных явлениях окружающей нас действительности. Одной из важных и актуальных областей исследований становится представление о субъективном благополучии. По утверждению Р. М. Шамионова, субъективное благополучие – феномен, характеризующий собственное отношение человека к себе, жизни и про-

* © Ситникова Е. В., Арнаутова Е. Р., 2024.

цессам, важным для личности с позиции усвоенных нормативно-нравственных ценностей и представлений, а также и характеризующееся ощущением удовлетворенности¹. Субъективное благополучие является значительным характеристикой и психологического и социального самочувствия.

И. А. Джидарьян выделил составляющие субъективного благополучия: когнитивные (оценочные процессы, мысли и суждения людей о собственной жизни) и эмоциональные (фон)².

Л. З. Левит, характеризуя феномен субъективное благополучие использует термин «психологическое благополучие» личности, которое обуславливает формирование адекватного психического здоровья личности³.

Особую роль в формировании субъективного благополучия играет студенческий период, когда происходит фундаментализация жизненных целей и приоритетов, а также профессиональное становление личности⁴. Вузовская среда представляет собой уникальное социальное пространство, где студенты сталкиваются с различными препятствиями и требованиями, связанными с учебой и социальными взаимодействиями. Наличие определенных социально-психологических особенностей может оказать значительное влияние на способность студентов эффективно преодолевать возникшие академические трудности.

Однако, субъективное благополучие студентов не ограничивается только учебной деятельностью. Многие студенты стремятся развивать свои личностные качества и навыки, такие как лидерство, коммуникабельность и творчество. Развитие определенных качеств личности оказывают влияние на возникновение новых отношений и определенных типов взаимодействия⁵.

Важным аспектом субъективного благополучия студентов является также уровень социальной поддержки. Ряд ученых указывают на значимость социальной поддержки в качестве ресурса личности при совладании с трудными жизненными ситуациями. И. И. Чеснокова, считает, что социальная поддержка является отдельным компонентом в процессе саморегуляции личности. В студенческом возрасте субъективное благополучие представляется как результат восприятия и оценки своего положения и связано с такими феноменами как «самоотношение», «Я-концепция» и т. д.⁶

Выявление взаимосвязи социально-психологических особенностей и представления о субъективном благополучии личности важно для психологического сопровождения процесса построения личностью своей перспективы и обеспечения успешной адаптации молодого поколения.

В исследовании уровня субъективного благополучия, самоотношения и основных свойств личности участвовали студенты ВГУ в возрасте 19–23 лет (55 студентов). Для изучения уровня субъективного благополучия использовали методику «Шкала субъективного благополучия» (М. В. Соколова), для изучения самоотношения использовали «Исследование самоотношения личности» (С. Р. Пантелеев), для изучения основных свойств личности использовали методику «Индивидуально-типологический опросник» (Л. Н. Собчик).

По методике «Шкала субъективного благополучия» М. В. Соколовой, соотношение испытуемых с разным представлением о субъективном благополучии распределено следующим образом: полное субъективное благополучия – 2 человека (3,6%); умеренный эмоциональный комфорт – 18 человек (32,7%); умеренное субъективное благополучия – 28 человек (50,9%); субъективное неблагополучие – 6 человек (10,9%); значительно выраженный эмоциональный дискомфорт – 1 человек (1,8%).

Для 6 студентов, что составляет 10,9% от выборки и для 1 студента (1,8%), характерны субъективное неблагополучие и значительно выраженный эмоциональный дискомфорт (человек может испытывать постоянное ощущение недовольства собой или своей жизнью, часто чувствовать стресс, тревогу, уныние или депрессию). Человек испытывает трудности в установлении близких отношений, достижении личных или профессиональных целей, ощущать неопределенность по поводу будущего или испытывать сомнения в собственной способности преодолевать жизненные трудности. Субъективное неблагополучие может сказываться на физическом и психическом здоровье человека, влиять на качество жизни.

27 студентов (49,1% от выборки) продемонстрировали умеренное субъективное благополучия и 19 студентов (34,5%) продемонстрировали умеренный эмоциональный комфорт (человек чувствует себя довольным, достаточно счастливым и удовлетворен-

ным своей жизнью). Такие люди обычно ценят простые радости жизни, могут ощущать радость от маленьких побед и достижений, быть благодарными за то, что уже имеют, и не искать чего-то большего. Умеренное субъективное благополучие может быть ключом к долгосрочному удовлетворению и стабильному психологическому состоянию.

Для 2 студентов, что составляет 3,6% от выборки, характерно полное субъективное благополучия (человек имеет положительное отношение к себе, окружающим и миру, способен радоваться мелочам, ценить моменты жизни и благодарить за позитивный опыт, ощущает глубокий смысл и цель в своей жизни, имеет стабильные и поддерживающие отношения, высокий уровень самопонимания и саморефлексии). Человек с полным субъективным благополучием может более успешно справляться с жизненными вызовами, избегать чрезмерного стресса и тревоги, и обладать общим оптимистичным взглядом на будущее. Он может быть продуктивным, креативным и вдохновленным, раскрывать свой потенциал и уделять внимание развитию как внутреннего мира, так и внешнего окружения.

Таким образом, для большинства испытуемых характерно умеренное субъективное благополучия. Такой тип благополучия связан с долгосрочным удовлетворением, стабильностью психологического состояния и способностью справляться со стрессом.

Проанализируем результаты, полученные по методике изучения самоотношения С. Р. Пантелеева (МИС). В подгруппе студентов с субъективным неблагополучием и значительно выраженным эмоциональным дискомфортом у 57,1% от подгруппы, выражен параметр «самоценность» (любовь к себе, ценность собственной личности, ценность своего Я для других). По 28,6% от подгруппы, выражен параметр «самоуверенность» (уважают себя, довольны собой) и «самопринятие» (принимают себя ощущают симпатию к себе). В подгруппе студентов с умеренным субъективным благополучием у 50% от подгруппы, выражен параметр «самопривязанность» (испытуемые имеют высокую ригидность «Я» – концепции). У 35,7% от подгруппы, выражен параметр «самопринятие» и у 32,1% от подгруппы выражен параметр «отраженное самоотношение» (студенты воспринимают себя принятыми окружающими людьми). В подгруппе студентов с умеренным эмоцио-

нальным комфортом у 66,6% от подгруппы, выражен параметр «самоценность» и по 61% от подгруппы, выражен параметр «самоуверенность» и «саморуководство» (студенты осознают, что их судьба находится в их собственных руках). В подгруппе студентов с полным субъективным благополучием у 2 студентов (100%) преобладают такие особенности, как самоуверенность, саморуководство и отраженное самоотношение.

Представим результаты, по методике «Индивидуально-типологический опросник» Л. Н. Собчик. В подгруппе студентов с субъективным неблагополучием и значительно выраженным эмоциональным дискомфортом по 28,6% от подгруппы, избыточно выражен параметр «ригидность» и «тревожность». В подгруппе студентов с умеренным субъективным благополучием у 17,9% от подгруппы выражен параметр «спонтанность». По 14,3% от подгруппы, выражен параметр «сензитивность» и «лабильность». В подгруппе студентов с умеренным эмоциональным комфортом у 38,8% от подгруппы, выражен параметр «лабильность». По 27,7% от подгруппы, выражен параметр «экстраверсия», «сензитивность» и «тревожность». В подгруппе студентов с полным субъективным благополучием у 2 студентов (100% от подгруппы) преобладают такие особенности, как экстраверсия, спонтанность.

Помимо количественно-качественного анализа, для получения более точных данных мы применили критерий Манна-Уитни для определения различий между группами, который доказал, что между второй и третьей подгруппой различия существуют. Доказать значимость различий в первой подгруппе невозможно, так как данная подгруппа по количеству студентов очень мала. Также мы использовали ранговый прием выявления связи между социально-психологическими особенностями и субъективным благополучием студентов в общей группе. Для этого был применен коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Нами были обнаружены значимые корреляционные связи между субъективным благополучием и саморуководством ($p=0,586$), субъективным благополучием и самооценностью ($p=0,351$), субъективным благополучием и экстраверсией ($p=0,553$), субъективным благополучием и сензитивностью ($p=0,401$), субъективным благополучием и внутренней конфликтностью ($p=0,469$),

субъективным благополучием и самообвинением ($p=0,587$), субъективным благополучием и ригидность ($p=0,421$), субъективным благополучием и тревожностью ($p=0,561$).

Рассмотрим, как субъективное благополучие может быть связано с саморуководством у студентов. Студенты, обладающие навыками саморуководства, лучше справляются с организацией учебного процесса, планированием своего времени, и умеют уделять достаточно внимания учебе, что может положительно сказываться на их субъективном благополучии. Навыки саморуководства способствуют поддержанию высокой мотивации и упорства в достижении учебных целей. Можно предположить, что такие студенты чаще испытывают положительные эмоции и удовлетворение от учебного процесса.

Взаимосвязь субъективного благополучия и самооценности можно объяснить следующим образом. Любовь к себе и осознание собственной ценности могут способствовать саморазвитию и достижению поставленных целей. Положительное отношение к себе будет помогать выстраивать здоровые отношения с окружающими, способствовать успешной социализации и общему чувству удовлетворенности жизнью.

Субъективное благополучие связано с ригидностью у студентов. Постоянное стремление сохранить свои установки и требования к себе неизменными может создавать повышенное напряжение и стресс у студентов. Они могут чувствовать внутренний конфликт, это будет вызывать беспокойство. Ригидность может препятствовать способности студентов адаптироваться к новым ситуациям и ограничить стремление к саморазвитию и самосовершенствованию.

Внутренние конфликты, которые также имеют связь с субъективным благополучием, могут отвлекать студента и затруднять концентрацию внимания, что отрицательно повлияет на академическую успеваемость. Студентам с такой особенностью может быть сложно принимать решения, поскольку они разрываются между внутренними противоречивыми желаниями и ценностями. Конфликты между разными желаниями, ценностями и целями способны вызывать недовольство собой, внутреннее напряжение, дисгармонию.

Связь субъективного благополучия и самообвинением, преимущественно негативная, так как студенты, склонные к самооб-

винению, могут чувствовать себя неполноценными и неспособными достичь успеха. Это ухудшает субъективное благополучие, заставляя их сомневаться в себе и ожидать неудач. Также самообвинение часто проявляется в негативных мыслях о себе и о своих действиях, что может отразиться на взаимоотношениях с другими людьми. Студенты могут избегать близких отношений, боясь быть осужденными или отвергнутыми.

Итак, изучая различные социально-психологические особенности студентов, мы видим, что они могут как способствовать, так и препятствовать субъективному благополучию студентов. Понимание взаимосвязи между социально-психологическими особенностями личности и субъективным благополучием студентов позволяет создать более благоприятную среду для обучения и сделать образовательный процесс более эффективным и комфортным для всех.

¹ См. : Шамионов Р. М. Субъективное благополучие личности как субъекта социального бытия // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия : Философия. Психология. Педагогика. 2014. – Т. 14, № 1. – С. 80–86.

² См. : Джидарьян И. А. Психология счастья и оптимизма. – Москва : Ин-т психологии РАН, 2013. – 268 с.

³ См. : Левит Л. З. Личностно-ориентированная концепция счастья : новая системная парадигма // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 1. – С. 102–111.

⁴ См. : Аргайл М. Психология счастья. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 271 с.

⁵ См. : Татаркевич В. О счастье и совершенстве человека. – Москва : Прогресс, 1981. – 365 с.

⁶ См. : Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии. – Москва : Наука, 1977. – 233 с.

Д. В. Струкова
ПСИХОЛОГИЯ ТЕЛЕСНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ *

В рамках образовательного процесса понимание роли телесности становится все более значимым, поскольку физическое здоровье и активность оказывают влияние на учебные достижения, эмоциональное состояние и социальную адаптацию учащихся. Психология телесности в образовании стремится разработать методы и подходы, способствующие гармоничному развитию личности через интеграцию физической активности, психологических аспектов и образовательных целей.

Телесно-ориентированная психотерапия рассматривает тело как неотъемлемый аспект психического здоровья и благополучия. История телесно-ориентированной психотерапии уходит корнями в психоанализ. Зигмунд Фрейд, основатель психоанализа, изначально исследовал взаимосвязь между разумом и телом, подчеркивая важность бессознательных процессов и телесных симптомов при психологическом расстройстве. Однако традиционный психоанализ в первую очередь фокусировался на вербальном общении и интерпретации мыслей и чувств, часто упуская из виду физиологические аспекты психологического функционирования¹.

Вильгельм Райх, ученик Фрейда, разработал методы анализа характера и вегетотерапии. Райх подчеркивал важность телесных переживаний и выражения эмоций в терапевтическом лечении, представляя такие техники, как дыхание, движения и упражнения на осознание тела, для снятия физического и эмоционального напряжения, накопленного в теле. Эти разработки стали фундаментом телесно-ориентированной психотерапии.

Разработанная Александром Лоуэном и Джоном Пьерраком в 1950-х годах, биоэнергетика объединила идеи психоанализа, райхианской терапии и восточных традиций для изучения взаимосвязи между психологическими процессами и энергией тела. Биоэнергетические упражнения, такие как заземление, растяжка и биоэнергетический анализ, использовались для снятия мышечного напряжения и усиления эмоционального самовыражения и жизненной силы.

* © Струкова Д. В., 2024.

Со временем в телесно-ориентированной терапии стали появляться различные течения, например такие как соматическое переживание и сенсомоторная психотерапия. Исследования, проведенные за рубежом, подчеркивают преимущества телесно-ориентированной психотерапии в улучшении эмоциональной регуляции студентов, социальных навыков и успеваемости. Исследования показали, что такие мероприятия, как осознанность, двигательные активности и терапия выразительными искусствами, могут эффективно снижать стресс, улучшать концентрацию внимания. Телесно-ориентированная психотерапия интегрируется в образовательные учреждения различными способами, включая программы дошкольного консультирования и инициативы по разработке магистерских программ. Программы дошкольного образования за рубежом часто сотрудничают со специалистами в области психического здоровья и организациями искусств, чтобы обеспечить всестороннюю поддержку психологического и эмоционального благополучия учащихся. Далее рассмотрим это на конкретных примерах.

Что же касается России, то здесь только начинают появляться исследования по телесно-ориентированной психотерапии в образовании. На данный момент, они все еще относительно ограничены по сравнению с западными странами. Исследования, проведенные в России, подчеркивают потенциал телесно-ориентированной психотерапии в образовании.

Барабаш Т. Л. и Мартыненко Л. А. была разработана речедвигательная гимнастика «Шаг к слову», которая состоит в единстве воздействия на организм и личность ребенка – движения, музыки, слова. Используя такую гимнастику, отмечается значительный рост скорости движений у детей, уменьшение времени двигательной реакции, увеличение скорости однократных и частоты повторяющихся движений, улучшение качества звукопроизношения и проговаривания слов, повышение показателя состояния здоровья ребенка².

Горячевым В. В. было определено понятие границы тела школьника и ее роль в успешности овладения двигательными умениями и навыками на уроках физической культуры через специально разработанную методику по повышению мотивации к активности и улучшению состояния своей спортивной подготовки. Благодаря чему, на основе оценок функциональной составляющей соб-

ственного тела, учащиеся, особенно старших классов, смогли включиться в определенную активность, направленную на изменение, компенсацию неудовлетворяющих его особенностей³.

Камбиевой Т. П. была разработана и апробирована авторская программа формирования произвольности психической активности, функций программирования, регуляции и контроля «Произвольность: от совместных действий к самостоятельности» для учащихся начальной школы через классно-урочную систему преподавания, занятия хореографией, коррекционно-развивающие занятия с логопедом и психологом, выполнение домашних заданий на базе образовательных учреждений Новгородской области. Реализация программы позволила повысить уровень произвольности двигательной активности, что обеспечило повышение уровня регуляции и контроля эмоций и эффективность освоения учебной программы⁴.

Погребенко С. В., Соколова Л. А. ввели систему интегрированного обучения на занятиях по физическому развитию, которые дали возможность сократить количество занятий и удержать внимание детей долго, причем разного темперамента и способностей, а также освободить время для свободной игровой деятельности. Анализ результатов проведенной работы по физическому и эмоциональному развитию, показал, что дети стали выносливее к физическим нагрузкам, улучшилась координация движений, ориентировка в пространстве, снизилась агрессивность и тревожность детей, повысился самоконтроль и самостоятельность⁵.

Таким образом, телесно-ориентированная психотерапия является многообещающим инструментом для содействия целостному развитию и благополучию учащихся в образовательных учреждениях. Изучая зарубежные исследования и сравнивая их с реализацией в России, мы можем выявить возможности для сотрудничества, инноваций и совершенствования, чтобы обеспечить всем студентам доступ к эффективной и всесторонней поддержке в удовлетворении их психологических и эмоциональных потребностей.

Для оценки влияния на социально-эмоциональные компетенции дошкольников Guida Veiga, Daniela Guerreiro, Jose Marmeleira было проведено рандомизированное исследование в 4-х португальских дошкольных учреждениях в 12 группах с использованием нескольких методов (задания и опросники) и мультиинформаторов (дети, воспитатели дошкольных учреждений, родители). Было вы-

явлено, что телесно-ориентированные вмешательства и время, проведенное на свежем воздухе, по-видимому, благотворно влияют на социально-эмоциональное развитие дошкольников, что является основой для психического здоровья. Результаты исследования показали, что программа эффективно способствует развитию социально-эмоциональной компетентности дошкольников. Результатом проведенной программы стало улучшение саморегуляции, эмпатия, сотрудничество и коммуникабельность. Основываясь на результатах контрольного тестирования, ученые пришли к выводу, что увеличение всех показателей свидетельствует об эффективности разработанной телесно-ориентированной программы в улучшении навыков саморегуляции и взаимоотношений у детей дошкольного возраста.

Рассматривая же возрастную группу студентов на основе разработанной магистерской программы исследователями F. Rohrichta, H. Ozden Bademcic, Amara Eckertd в Университете «Малтеп» в Стамбуле и в Фонде Национальной службы здравоохранения Восточного Лондона в области клинической психологии с акцентом на телесную психотерапию, было выявлено, что она включает в себя явную комбинацию клинической практики и теории воплощенного познания и эмпирической терапии, предназначенной для улучшения эмоциональной, когнитивной, физической, реляционной и социальной интеграции через осознание тела (себя) и телесное отношение к другим⁶.

В своем исследовании ученые обращаются к неразделимым когнитивным, эмоциональным, перцептивным и физическим аспектам самопереживания в данном психосоциальном контексте. Цели исследования были достигнуты с помощью ряда смешанных методов обучения и оценки, включая клинические, теоретические занятия в классе, онлайн-вебинары и обучение в небольших группах, а также их практические исследования. Благодаря разнообразным психомоторным и соматосенсорным практикам, студенты получили возможность общаться и понимать себя и других через осознание тела и движения, выражать себя вербально и через воплощенные аспекты аффектов («язык тела») и воспринимать групповые процессы на уровне всестороннего и интерактивного воплощенного взаимодействия⁷.

Данная магистерская программа по телесной психотерапии является первой в своем роде в Европе на таком масштабном уни-

верситетском уровне. В этой работе авторы предоставили данные об экспериментальном обучении последипломной телесной психотерапии на базе университета с академической подготовкой, показали возможность разработать интегрированную учебную программу. Студенты положительно оценили свой опыт, и в целом пилотный проект успешно продемонстрировал, что тренинги по телесной психотерапии могут быть внедрены в академические рамки на университетском уровне и в соответствии с научными стандартами.

До сих пор распространение телесной психотерапии как неотъемлемой части психотерапевтического ландшафта было значительно ограничено из-за жестких (и, как могут возразить некоторые, чрезмерно регламентированных) рекомендаций по проведению психотерапии. В большинстве европейских стран применяется узкое определение того, что представляет собой доказательную базу для признания конкретных методов психотерапии клинически эффективными. Исторически сложилось так, что психотерапия, основанная на глубинной психологии (психоанализ, психодинамическая психотерапия), финансировалась большинством национальных организаций, несмотря на противоречивую доказательную базу.

В Италии, например, некоторые учебные заведения аккредитованы правительством, но не признаются частными страховыми компаниями. А в США магистерские программы по «соматической психологии» дают право на аккредитацию в качестве клинического консультанта, семейного/двигательного терапевта или преподавателя движения.

Обширные исследования в области телесно-ориентированной психотерапии демонстрируют ее полезность и перспективность в сфере образования по всему миру. Исследования, проводимые в разных странах, неизменно подчеркивают положительное влияние телесно-ориентированных вмешательств на эмоциональную регуляцию учащихся, их социальные навыки и успеваемость. Было доказано, что использование таких методов, как осознанность, двигательные упражнения и терапия выразительными искусствами, эффективно снижает стресс, улучшает концентрацию внимания и способствует созданию более стабильного эмоционального состояния.

Кроме того, сравнительный анализ показывает, что, хотя телесно-ориентированная психотерапия на данный момент слабо распространена в некоторых странах, ее потенциальные преимуще-

ства признаются в различных культурных и образовательных контекстах. Страны, проводящие активные исследовательские и практические работы, используют междисциплинарное сотрудничество, практику, основанную на фактических данных, и общественные партнерства для успешной интеграции телесно-ориентированных подходов в образовательные учреждения.

Общий термин «телесно-ориентированная психологическая терапия» также применим, учитывая, что учебная программа включает в себя навыки в области психомоторной и танцевально-двигательной психотерапии. Таким образом, ТОП может послужить основой для дальнейшего развития учебных программ, приведенных в соответствие с руководящими принципами обучения и использующими обширный опыт учебных заведений в соответствии с требованиями практики (персональная терапия, практические занятия под наблюдением и непрерывное профессиональное развитие). Одна из таких моделей могла бы обеспечить выполнение требований теоретической программы (базовая теория, общие и специфические теории психотерапевтической практики, этические и исследовательские навыки и т. д.) в смешанной форме (эмпирическое и дидактическое обучение) на университетском уровне и практическое обучение под наблюдением. Это поддержало бы усилия по стандартизации обучения и определению единой базы знаний и навыков в разных странах⁸.

Несмотря на такие проблемы, как ограниченная осведомленность в этой сфере некоторых стран, возможности для обучения и бюрократические барьеры, полученные результаты подчеркивают важность уделения приоритетного внимания целостному благополучию учащихся и выступают за интеграцию телесно-ориентированной психотерапии в образовательную политику и практику. Инвестируя в профессиональное развитие, поощряя междисциплинарное сотрудничество и создавая благоприятную среду для инноваций, образовательные системы могут в полной мере использовать потенциал телесно-ориентированной психотерапии для удовлетворения разнообразных потребностей студентов и укрепления их общего здоровья и успеха.

Таким образом, телесно-ориентированная психотерапия представляет собой ценный и многогранный подход к улучшению психологического и эмоционального благополучия учащихся,

улучшению их опыта обучения, способствующего росту и развитию. Поскольку исследования продолжают развиваться, а образовательные практики адаптируются к меняющимся потребностям учащихся, интеграция телесно-ориентированных подходов обладает огромным потенциалом для преобразования образования и предоставления учащимся возможностей для академического, социального и эмоционального развития.

¹ См. : Булыга Н. Н. Телесность и телесная осознанность : есть ли знак равенства? // Революция и эволюция : модели развития в науке, культуре, обществе. – 2019. – № 1. – С. 155.

² См. : Ганичева И. В. Телесно-ориентированные подходы к психокоррекционной и развивающей работе с детьми (5–7 лет). – Москва : Книголюб, 2004. – 136 с.

³ См. : Психология телесности : теоретические и практические исследования : III международная научно-практическая конференция : 25–27 января 2011 года : сборник статей / Ред. : Ю. М. Забродин, Е. В. Буренкова. – Москва : Федерация психологов образования России, 2011. – 104 с.

⁴ См. : Психология телесности : теоретические и практические исследования» (24–28 января 2011 года) : Сборник статей IV международной научно-практической конференции / Под ред. Буренковой Е. В. – Москва : МГППУ, 2011. – 101 с.

⁵ Тхостов А. Ш. Психология телесности : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Психология», «Клин. Психология». – Москва : Смысл, 2002. – 287 с.

⁶ Cynthia J., Sevinc P., Norman A. // Within-Person Modulation of Neural Networks following Interoceptive Awareness Training through Mindful Awareness in Body-Oriented Therapy (MABT): A Pilot Study, Brain Sci. 2023. – N. 13 (10). – P. 139.

⁷ Guida V., Guerreiro D., Marmeleira J., Duarte S., Graça D., Clarinda P. // OUT to IN : a body-oriented intervention program to promote preschoolers' self-regulation and relationship skills in the outdoors, Sec. Developmental Psychology, 2023. – P. 128.

⁸ Cynthia J., Sevinc P., Norman A. // Within-Person Modulation of Neural Networks following Interoceptive Awareness Training through Mindful Awareness in Body-Oriented Therapy (MABT): A Pilot Study, Brain Sci. 2023. – N. 13 (10). – P. 135.

В. В. Толстиков
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАЛЫХ ГРУПП В НАПРЯЖЕННЫХ
И ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ
(НА ПРИМЕРЕ БРИГАД СКОРОЙ МЕДИЦИНСКОЙ
ПОМОЩИ) *

Проблема психологической надёжности индивида в ходе осуществления им своей профессиональной деятельности стала предметом исследований психологической науки в середине прошлого столетия.

На первом этапе исследований надёжности психической деятельности учёные интересовали вопросы, связанные с ошибками познавательной деятельности¹, нарушения функций психики, возникающие в ответ на развитие различной психопатологии² и т. д.

Далее проблема надёжности получила интенсивную разработку в рамках инженерной психологии, в контексте анализа работы человека-оператора.

В. Д. Небылицыным было дано определение надёжности, в котором она трактовалась им как «...способность к сохранению требуемых рабочих качеств в условиях возможного усложнения обстановки, или, короче, "сохраняемость", устойчивость оптимальных рабочих параметров индивида»³. Он предлагал изучать феномен надёжности оператора методом моделирования некоторых напряжённых или даже экстремальных условий в его трудовой деятельности. Схожих позиций придерживался и Б. Ф. Ломов, отмечая, что надёжность оператора в нормальных условиях не проявляется, а следовательно – изучать её нужно «...в условиях, затрудняющих или нарушающих нормальный ход его деятельности»⁴. Г. С. Никифоров рассматривал надёжность как «... безошибочное выполнение человеком возложенных на него профессиональных обязанностей (функций) в течение требуемого времени и при заданных условиях деятельности»⁵, отмечая важность согласованности индивидуально-типологических особенностей оператора с эргономическими характеристиками того оборудования, с которым он работает.

* © Толстиков В. В., 2024.

Данный этап разработки проблемы надёжности можно охарактеризовать как подход, в некотором смысле направленный на отождествление работы человека-оператора с работой некоего машинно-аппаратного комплекса. Отсюда и специфика используемой терминологии в описании деятельности оператора: безотказность, помехоустойчивость, безошибочность, ресурс и т. д. Как следствие, осуществлялись попытки «измерения» тех или иных характеристик индивида и соотнесение их с «необходимыми» требованиями машины: таким образом делался вывод о «профессиональной пригодности» оператора в конкретных условиях деятельности.

Начиная с В. А. Бодрова⁶, который отмечал важность учёта специфики взаимодействия операторов между собой, психологи начали переводить аспект внимания с «индивидуальной надёжности» – к надёжности групповой.

Сегодня проблема надёжности выступает предметом исследований таких отраслей психологической науки, как социальная и военная психология, психология спорта, психология безопасности и т. д. Исследуя феномен надёжности учёные часто используют в качестве единицы анализа уже не отдельного индивида, а ту или иную профессиональную группу: будь то оперативная смена атомной электростанции⁷, экипаж военного самолёта⁸ или спортивная команда⁹. Пространство исследований феномена надёжности постепенно расширяется: от изучения отдельной личности до изучения группы, которая становится субъектом надёжной профессиональной деятельности.

Одной из таких профессиональных групп являются бригады скорой медицинской помощи (БСМП). На сегодняшний день не существует каких-либо психологических исследований, направленных на анализ надёжности БСМП как малой группы, деятельность которой протекает в специфических условиях, сопряженных с серьёзными психофизиологическими и эмоциональными нагрузками, характеризуется высоким уровнем общей напряжённости.

Существует небольшое количество работ, посвящённых анализу и изучению индивидуально-психологических характеристик сотрудников скорой медицинской помощи: исследуются факторы профессиональной успешности¹⁰, феномен эмоционального выгорания данной группы специалистов и методы профилактики и коррекции данного состояния¹¹. При данных, касающихся непосред-

ственно социально-психологической специфики профессиональной деятельности БСМП почти нет.

Считаем, что это направление исследований является чрезвычайно важным, в том числе, с точки зрения дальнейшей разработки проблемы групповой надёжности БСМП. Предполагаем, что степень групповой надёжности БСМП является важным фактором успешности и эффективности профессиональной деятельности, что, в свою очередь, может выражаться в таких критически важных аспектах, как своевременное оказание качественной медицинской помощи пациентам разных категорий, сохранения их здоровья и жизни.

Нами был проведён анализ специфики профессиональной деятельности БСМП. Объектом исследования выступили 18 БСМП Федерального медико-биологического агентства России. Была проанализирована организационно-распорядительная документация, регламентирующая деятельность БСМП, осуществлена социально-психологическая оценка условий трудовой деятельности, проведены индивидуальные беседы с сотрудниками БСМП.

В результате нами были получены данные, анализ и систематизация которых выступают одной из важных задач, поставленных нами в этой статье. Нами выделено три группы факторов, описывающих специфику профессиональной деятельности сотрудников БСМП: организационно-бытовые, индивидуально-психологические и социально-психологические. Ниже подробнее проведём анализ каждого из них.

1. Организационно-бытовые факторы.

Следует начать с определения численности БСМП. «Стандартная» выездная бригада насчитывает 3 человека: водитель, медицинская сестра и врач/фельдшер. Персональный состав бригад относительно стабилен, но возможны и некоторые временные изменения (в случае отсутствия работника по причине болезни, отпуска и т. д.). График работы БСМП – смены по 12 часов: в день, в ночь и 2 выходных дня после дежурств. При этом реальность такова, что иногда специалистам приходится работать и большее количество часов (в случае нехватки бригад или специалистов в них). С точки зрения количества выездов не существует какой-либо «нормированности»: за смену может быть осуществлено до 50-ти выез-

дов. Во время между выездами работники БСМП находятся на станции скорой медицинской помощи в «режиме ожидания».

2. Индивидуально-психологические факторы.

Тот самый «режим ожидания» в котором постоянно находятся сотрудники БСМП является важной характеристикой, описывающей их профессиональную деятельность. Неопределённость, невозможность как-то планировать рабочее время, периоды деятельности и отдыха, постоянная готовность к действию – так можно описать психологическое состояние людей.

Сотрудники БСМП, хотя бы они того или нет, в своей работе вынуждены постоянно встречаться с со страданием, физической и эмоциональной болью других: травмы, несчастные случаи, болезни, смерти и т. д. И не просто сталкиваться, а ещё и оказывать первую необходимую медицинскую помощь, часто – в критический для человека момент, когда решается вопрос его жизни или смерти. Да, со временем человек привыкает и к этому, начинает относиться иначе, не «пропуская через себя». Тем не менее, подобные ситуации не могут вызывать сострадание и переживания вовсе. Эмоциональная включенность в проблемы других людей может также провоцировать чувство вины за то, что кого-то не удалось спасти, кому-то не получилось помочь. В ходе проведения бесед с работниками БСМП почти все интервьюеры заявили о том, что периодически испытывают такие чувства, как тревога, подавленность, разочарование.

Всё вышеописанное в купе со сменным, «плавающим» графиком работы, высоким уровнем психических и физических нагрузок, делают работу сотрудников БСМП крайне стрессогенной. Риск как профессионального, так и эмоционального выгорания при этом очень велик.

3. Социально-психологические факторы.

Сотрудники БСМП находятся в постоянном взаимодействии с другими людьми: начиная с коммуникации с коллегами и диспетчерами, заканчивая пациентами и их родными и близкими.

Конечно, от качества взаимодействия сотрудников БСМП внутри группы во многом зависит эффективность их работы. Немаловажную роль здесь играет благоприятный психологический климат, психологическая совместимость работников, высокий уровень развития и внутригрупповой организованности, умение адек-

ватно решать конфликты и т. д. Все без исключения интервьюеры заявили о том, что уважительные, принимающие и понимающие отношения внутри бригады – одно из первостепенных условий качественной профессиональной деятельности.

С другой стороны, важным аспектом деятельности является характер взаимоотношений с другими людьми: пациентами и их родственниками. Эти отношения часто носят конфликтный характер: люди склонны предъявлять неадекватные требования, высказывать обвинения в адрес медиков, жаловаться далее в различные инстанции и т. д. Умение выстраивать эффективную коммуникацию, обладание навыками ведения переговоров и самообладания, выстраивания психологических границ и т. д. – всё это является важными умениями, необходимыми сотрудникам БСМП в ходе взаимодействия с многочисленными людьми.

Таким образом, нами были описаны 3 основные группы фактором, из которых может быть сложена примерная картина специфики профессиональной деятельности БСМП. Разумеется, в нашей работе дано только начало линии реализации подобных исследовательских инициатив. Сведения, касающиеся психологических и социально-психологических особенностей работы специалистов данной сферы должны и могут быть дополнены и расширены, что, в свою очередь, может выступать в качестве основания для реализации исследований в области условий формирования уже более глубокой структуры БСМП как субъекта деятельности – его групповой надёжности.

¹ См.: Хомская Е. Д. Нейропсихология. – Санкт-Петербург: Питер, 2010. – 496 с.

² См.: Зейгарник Б. В. Патопсихология. – Москва: Юрайт, 2013. – 367 с.

³ Небылицын В. Д. Надёжность работы оператора в сложной системе управления // Инженерная психология / Под ред. А. Н. Леонтьева, В. П. Зинченко, Д. Ю. Панова. – Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1964. – С. 362.

⁴ Ломов Б. Ф. Человек и техника: Очерки инженерной психологии. – Москва: Сов. радио, 1966. – С. 92.

⁵ Никифоров Г. С. Надёжность профессиональной деятельности. – Санкт-Петербург: СПб. ун-та, 1996. – С. 3

⁶ Бодров В. А. Проблема профессиональной и функциональной надёжности оператора // Психологический журнал. – 1989. – Т. 10, № 4. – С. 142-149.

⁷ См. : Толстиков В. В. О некоторых перспективных направлениях формирования групповой надежности оперативных смен атомных электростанций // Социальная психология личности и группы в трансформирующейся России. Материалы Всероссийской научно-практической онлайн-конференции (Курск, 16–17 декабря 2021 г. / Отв. ред. С. В. Сарычев. – Курск : Университетская книга, 2021. – С. 159–164.

⁸ См. : Алдашева А. А., Лим В. С., Лекалов А. А., Рунец О. В. Стратегии профессионального поведения лётчиков воздушно-космических сил в ситуации неопределённости и риска // Военно-медицинский журнал. – 2021. – Т. 342. – № 8. – С. 59–65.

⁹ См. : Демин И. В. Социально-психологические условия надежности группы в совместной спортивной деятельности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. – Курск, 2022. – 145 с.

¹⁰ См. : Агафонова О. В., Фялко В. А. Психологические факторы, влияющие на качество работы врача скорой медицинской помощи // Скорая медицинская помощь. – 2002. – № 3. – С. 46–47.

¹¹ См. : Петраш М. Д., Бойков А. А., Федоров П. Н. Синдром «эмоционального выгорания» как вид эмоциональной истощенности и редуцированной работоспособности в профессиональной деятельности медперсонала скорой помощи // Скорая медицинская помощь. – 2003. – № 3. – С. 17–20.

С. В. Фролова, Е. В. Горбанева
КРИТЕРИИ И ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ СТРУКТУРА
КОНСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В СИТУАЦИИ
МЕЖЛИЧНОСТНОГО КОНФЛИКТА *

В проблемном поле психологии конфликта обобщенное понятие конструктивности является одним из наиболее часто употребляемых и встречается в качестве характеристики особого поведения¹, взаимодействия², влияния³, управления⁴ и разрешения⁵ проблем в ситуациях межличностных и внутригрупповых противоречий. Однако на сегодняшний день в психологии конфликта отсутствует единое понимание конструктивности как таковой и не выделены основные признаки конструктивного поведения.

* © Фролова С. В., Горбанева Е. В., 2024.

Для решения задачи определения основных критериев конструктивного поведения личности в ситуации межличностного конфликта может быть полезным обращение к этимологии и семантическому анализу слова «конструктивный». Данный термин восходит к латинскому «constructivus», что означает «служащий для построения», производному от «constructio» – составление, сложение, согласование, организация⁶. Примечательно, что в психологическом словаре под общей редакцией А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского содержится понятие «конструктивная деятельность животных», определяемое как «манипулирование предметами, в результате которого животное... сооружает комплексный объект» (например, разнообразные жилища), в некоторых случаях являющееся «важной частью интеллектуального поведения животных»⁷. Таким образом, конструктивное поведение обобщенно можно представить как многоплановую деятельность, направленную на создание сложного по своей структуре и жизненно важного продукта.

Н. В. Гришина в ходе всеобъемлющего теоретического анализа сформулировала положение о том, что «межличностный конфликт может быть определен как ситуация противостояния участников, воспринимаемого и переживаемого ими (или по крайней мере одним из них) как значимая психологическая проблема, требующая своего разрешения и вызывающая активность сторон, направленную на преодоление возникшего противоречия и разрешение ситуации в интересах обеих или одной из сторон»⁸. Следуя логике данного определения, можно предпринять феноменологический анализ психологического содержания конструктивного поведения личности в конфликтной ситуации. Такой анализ позволяет понять, что конечной целью конструктивного поведения личности в межличностном конфликте является удовлетворение своих существенных интересов, путь достижения которой лежит через реализацию ряда промежуточных задач, связанных с поиском соответствующих для этого способов и средств, согласованных с интересами и действиями партнера. Необходимость таких согласований диктуется не только потребностью преодолеть дискомфорт от возникшего в ходе столкновения с партнером напряжения, но и условиями общей для обеих сторон социально-психологической ситуации. Сложным комплексным продуктом, создаваемым в результате

осуществления промежуточных задач конструктивного поведения личности в конфликте, может являться строящийся план новых способов действий и взаимодействий по преодолению противоречий между партнерами и удовлетворению их сущностных интересов в условиях общей социально-психологической ситуации.

Подводя итог выше сказанному, можно заключить, что *конструктивное поведение личности в межличностном конфликте* представляет собой *систему взаимодействий с партнером, направленную на построение комплексного плана решения общей проблемной ситуации и удовлетворения сущностных интересов сторон*.

Исходя из выше предпринятого этимологического, семантического и феноменологического анализа, в качестве важных *критериев конструктивного поведения личности* в межличностном конфликте можно выделить его *системность и многоплановость, целенаправленность, интегративность и созидательность, креативность и продуктивность, ориентированность в будущее, конкордантность* (согласованность своих действий с планами и действиями партнера; от латинского «concordabilis» – приводимый во взаимное соответствие, согласуемый⁹).

Рассмотрение конструктивного поведения в конфликте как сложной системы взаимодействий с партнером предполагает выделение ее *многоплановой функциональной и динамической структуры*. Как уже было отмечено, конструктивное поведение в конфликтной ситуации является целенаправленной системой взаимодействий с партнером, разворачивающейся в направлении достижения конечной цели удовлетворения своих сущностных интересов через реализацию промежуточных задач когнитивного поиска средств и ресурсов, выстраивание коммуникативных исполнительских действий, согласования своих интересов, целей, задач, средств, действий с поведенческими проявлениями другой стороны. Обеспечение выполнения промежуточных задач конструктивного поведения – по осознанию своих сущностных интересов, постановке цели, творческому мыслительному поиску способов ее реализации, восприятию, осмыслению и пониманию интересов и нужд партнера, выстраиванию с ним диалога, построению, принятию и обсуждению предложений по разрешению возникших противоречий, планированию индивидуальных и совместных с парт-

нером действий – требует активизации сложной внутренней системы взаимосвязанных между собой *когнитивных, конативно-волевых и эмоциональных процессов*.

Помимо *цели, задач, средств, программирования и осуществления исполнительских и коммуникативных действий* в функциональной структуре конструктивного поведения особое место занимают еще две внутренние системы – *оценки и регулирования-корректировки поведения*. Оценочная система в структуре конструктивного поведения позволяет осуществлять оценку актуальных условий и степени соответствия им генерируемых способов разрешения проблемной ситуации, качество согласованности программируемых действий со своими сущностными интересами и интересами партнера, сопоставлять текущие результаты взаимодействия с партнером с поставленной целью. Эффективное функционирование внутренней системы оценок позволяет принимать адекватные решения о внесении изменений в те или иные звенья функциональной структуры конструктивного поведения в конфликте, будь то генерируемые предложения, коммуникативные действия или даже поставленные цели и задачи. При конструктивном поведении в межличностном взаимодействии с партнером может конструироваться новая, более сложная цель, способная удовлетворить как свои интересы, так и интересы партнера.

В связи с операционализацией понятия конструктивного поведения в конфликте требуется пояснение вопроса о соотношении его психологического содержания и *способов регулирования конфликта*¹⁰ (называемых также стилями, или тенденциями, поведения в конфликте), предложенных К. Томасом и признаваемых многими исследователями¹¹.

Рассмотрение конструктивного поведения и способов регулирования конфликта с точки зрения *теории психологических отношений личности В. Н. Мясищева*¹², позволяет увидеть их как разные виды психологических связей, отличающиеся характером доминирующего объекта, к которому личность выстраивает свое отношение в конфликтной ситуации. Способ регулирования конфликта выражает, прежде всего, *психологическое отношение личности к партнеру*, или оппоненту, в конфликте. Конструктивное поведение становится проявлением *психологического отношения*

личности к ее сущностным интересам, целям, задачам и значимым видам деятельности.

Конкуренция, приспособление, избегание, компромисс, сотрудничество являются ничем иным, как тенденциями поведения, которые определяются характером психологического отношения к личности того человека, с кем возникает конфликтное столкновение. А конструктивное поведение преимущественно ориентировано на решение актуальных жизненных задач, в конфликте, оно организуется и управляется целью преодолеть совместно с другой стороной возникшее противоречие в конфликте и перейти к удовлетворению своих сущностных интересов и возобновлению значимых видов деятельности.

Поведение личности в конфликте может в той или иной мере осознанно или бессознательно регулироваться и конструктивной направленностью, и стилевыми предпочтениями в выстраиваемых отношениях с партнером. Далее рассмотрим типы поведения в межличностном конфликте в зависимости от вариантов сочетания ориентации на межличностные отношения и ориентации на достижение целей в соответствии с сущностными интересами. Итак, можно выделить ряд сочетаний направленности на цели деятельности в конфликте и направленности на сохранение отношений с партнером.

При достаточно выраженной направленности на деятельность по удовлетворению интересов (конструктивность) в сочетании с достаточно высоким уровнем внимания к сохранению отношений с партнером может проявляться такой тип поведения как *конструктивный компромисс*.

Сочетание высокого уровня конструктивности со слабо выраженным стремлением к сохранению отношений с партнером в ситуации возникающих противоречий будет характеризовать тип поведения – *конструктивное соперничество*.

Конструктивное сотрудничество может быть представлено как сложное конструктивное поведение, предполагающее высокий уровень активности в направлении достижения целей в соответствии с собственными интересами и интересами партнера в сочетании с высоким стремлением сохранить и укрепить отношения с партнером.

Снижение конструктивности в сочетании с усилением стремления к сохранению отношений с партнером формирует такой тип поведения как *деструктивный компромисс*, который может проявиться в форме приспособления (уступки).

Подмена сущностных интересов желанием возвыситься над партнером (значительное ослабление конструктивности, забывание целей собственной значимой деятельности и отсутствие стремления выстраивать равноправные, дружеские отношения с партнером) приводит к *деструктивной борьбе*, схожей со стратегией позиционного торга, описанной Р. Фишером, У. Юрии и Б. Паттоном в своей работе «Переговоры без поражений»¹³.

Отсутствие выраженной ориентации как на сохранение межличностных отношений с партнером, так и на достижение собственных целей характерно для *деструктивного избегания*.

Горбаневой Е. В. проведено эмпирическое исследование конструктивного поведения в ситуации межличностного конфликта у старшекласников. В исследовании приняло участие 12 обучающихся 10 класса МБОУ СОШ № 73 им. А. Ф. Черноного (г. Воронеж). Старшекласникам было предложено разыграть диалог из социально-ролевой игры «Аэропорт»¹⁴, в которой один участник принимал на себя роль начальника, а другой – роль подчиненного.

Частично стандартизированное наблюдение за ходом взаимодействий в социально-ролевой игре, фиксирующее признаки конструктивного поведения и проявления внимания к взаимоотношениям с партнером, позволило выявить следующие тенденции. Большинство юношей и девушек демонстрировали тип поведения *деструктивной борьбы* и вели позиционный торг. Они предъявляли претензии оппоненту, игнорируя как свои интересы, так и интересы партнера.

В одном случае «начальник» пошел на уступки, но не достиг своих целей, очевидно, продемонстрировал такой тип поведения, как *деструктивный компромисс*.

Лишь в одной паре оба представителя приблизились к *конструктивному сотрудничеству* в конфликтной ситуации: юноша и девушка учли интересы друг друга и смогли найти способ совместного решения проблемы.

Заметим, что конструктивное поведение личности в социальном конфликте еще не означает полной гарантии его разрешения, поскольку это требует, как правило, эффективного творческого участия всех вовлеченных во взаимодействие сторон. Однако, конструктивное поведение личности может являться важной составляющей более сложной системы межличностного взаимодействия в конфликте и его эффективного разрешения. Поэтому изучение факторов развития и актуализации конструктивного поведения личности имеет большую теоретическую и практическую значимость.

Среди факторов, определяющих конструктивность поведения в межличностном конфликте, следует выделить активность личности в поиске способов разрешения конфликта с привлечением ее творческого потенциала, а также комплекс личностных особенностей: коммуникативная компетентность, высокий уровень личностной суверенности, фрустрационная устойчивость.

Проведенный анализ критериев и функциональной структуры конструктивного поведения в ситуации межличностного конфликта позволяет подготовить теоретико-методологическую базу для разработки психодиагностических инструментов в области научного изучения данной психологической и социально-психологической феноменологии. Это открывает возможности для эмпирического исследования факторов оптимизации конструктивного поведения и дальнейшей разработки развивающих и преобразующих психотехнологий в области эффективного разрешения социально-психологических и социальных конфликтов.

¹ См.: Гришина Н. В. Психология конфликта. – 2-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – С. 475, 481 ; Антонец П. В., Корбут А. А. Обучение сотрудников организации конструктивному поведению в конфликтах // Социальный мир : роль молодежи в решении проблем XXI века. Материалы XX Международной научно-практической конференции студентов и молодых исследователей. – Минск : Колорград, 2023. – С. 292–295 ; Ермолаева Т. Ю. Формирование у подростков навыков конструктивного поведения в конфликтных ситуациях // Молодежь. Наука. Современность. IX Всероссийская научно-практическая конференция. Сб. статей. – Ижевск : Удмуртский гос. университет, 2023. – С. 30–39 ; Фомина С. Н., Харитонов И. В. Формирование у студентов навыков конструктивного

поведения в конфликтных ситуациях // ЦИТИСЭ. – 2016. № 4 (8). – С. 45–51.

² См. : Гришина Н. В. Психология конфликта... – С. 477, 488.

³ См. : Сидоренко Е. В. Личностное влияние и противостояние чужому влиянию // Психологические проблемы самореализации личности / Под ред. А. А. Крылова, Л. А. Коростылевой. – Санкт-Петербург : Изд-во СПб. ун-та, 1997. – С. 123–142.

⁴ См. : Гришина Н. В. Психология конфликта... – С. 357, 496.

⁵ См. : Гришина Н. В. Психология конфликта... – С. 425, 446, 504 ; Рогожникова Р. А., Равилов Р. Т. Предупреждение и конструктивное разрешение конфликтов в воинском коллективе // Вестник Пермского гос. гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2020. – № 2. – С. 120–127. URL: <https://doi.org/10.24412/2308-717X-2020-2-120-127>

⁶ См. : Дворецкий И. Х. Латинско-русский словарь. Около 50000 слов. – Москва : Русский язык, 1976. – С. 274.

⁷ Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд. – Москва : Политиздат. 1990. – С. 172.

⁸ Гришина Н. В. Психология конфликта... – С. 107.

⁹ Дворецкий И. Х. Латинско-русский словарь... – С. 225.

¹⁰ Лучшие психологические тесты для профотбора и профориентации / Отв. ред. А. Ф. Кудряшов. – Петрозаводск : «Петроком», 1992. – С. 172.

¹¹ Гришина Н. В. Психология конфликта... – С. 252.

¹² Мясищев В. Н. Психология отношений / Под ред. А. А. Бодалева. – Москва : Московский психолого-социальный ин-т; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2003. – 400 с.

¹³ Фишер Р., Юри У., Патон Б.. Переговоры без поражения. Гарвардский метод. – Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2012. – 272 с.

¹⁴ Сборник практик в области профилактики социально-негативных явлений в молодежной среде. – Казань : Республиканский центр молодежных, инновационных и профилактических программ «Навигатор», 2023. – С. 20.

И. В. Юрченко
СТРАТЕГИИ САМОУТВЕРЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ
В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ *

Самоутверждение является естественной потребностью человека, потому что позволяет ему занимать определённое место в обществе и обретать внутреннюю гармонию. Стремление личности к самоутверждению является стимулом ее развития и саморазвития на пути к совершенствованию.

По мнению В. А. Сластенина, В. П. Каширина «феномен самоутверждения рассматривается в психологии как явление социально-психологическое, обусловленное, с одной стороны, характеристиками социальной среды и деятельности, а с другой – индивидуальными личностными особенностями человека»¹. Самоутверждение часто соотносят с самооценкой, самооценностью, собственной значимостью личности².

С. А. Лебедев под самоутверждением понимает «определение личностью своей позиции в конкретных условиях жизнедеятельности, реализацию целей самоопределения, достижение результатов в деятельности, самопознании и самовыражении. Самоутверждение – это самовыражение человеком своей идентичности»³.

Сущность самоутверждения в подобной трактовке состоит в самовыражении, самопроявлении человеком индивидуальности в процессе взаимодействия со средой и осуществления деятельности. Большинство ученых трактуют самоутверждение как активный процесс осознанного и непосредственного взаимодействия личности с окружением. Наиболее ярко самоутверждение происходит в юношеском возрасте, в связи со стремлением проявить свою индивидуальность и добиться признания окружающих, найти место в жизни. «Причем самоутверждающееся поведение в этом возрасте не всегда осуществляется правильно, на здоровой нравственной основе, что в значительной степени обусловлено недостаточным развитием, сформированностью личности, ее сознания»⁴.

Период обучения в вузе позволяет личности реализовываться через социальную позицию студента, представляющую собой часть современного социума, которая ищет себя, свое место, стремится

* © Юрченко И. В., 2024.

выделиться среди остальных, доказать на что способна, показать остальным свой социальный статус и то положение, которое хочет занимать в обществе.

Стратегии самоутверждения студентов – это способы, которыми они стремятся поддерживать свою самооценку и самоуважение в учебной среде. Некоторые студенты могут использовать стратегии, направленные на максимальное увеличение своих учебных навыков и достижение высокой академической компетентности, чтобы избежать неудач и поддержать самооценку. Другие же могут прибегать к защитному поведению, такому как уменьшение усилий и установление низких стандартов, чтобы избежать риска неудачи и сохранить чувство самооценности. Также могут использоваться стратегии самоограничения и защитного пессимизма, а также самообманные приемы, такие как откладывание дел «на потом» или несогласие заниматься подготовкой к предстоящим задачам. Важно отметить, что эти стратегии могут иметь как положительные, так и отрицательные последствия для учебного процесса и личностного развития студентов⁵.

Существуют различные классификации стратегий самоутверждения. Они могут быть основаны на степени активности и пассивности этих стратегий. Активные стратегии самоутверждения включают в себя действия, направленные на достижение успеха и признание со стороны окружающих. Примерами таких стратегий являются: участие в дискуссиях, задавание вопросов, выступление с докладами, написание научных статей и т. д.

Пассивные стратегии самоутверждения студентов включают в себя действия, направленные на избегание неудач и сохранение чувства собственной значимости. Примерами таких стратегий являются: избегание участия в обсуждениях, снижение уровня требований к себе, избегание сложных задач и т. д.⁶.

Одним из критериев классификации стратегий самоутверждения выступает их социальная направленность, позволяющая выделить следующие типы стратегий:

1. Конкурентные стратегии, когда человек стремится преодолеть других и доказать свое превосходство.
2. Кооперативные стратегии, когда человек стремится к сотрудничеству и совместной работе с другими людьми.

3. Индивидуалистические стратегии, когда человек стремится к самостоятельности и независимости от мнения окружающих.

4. Альтруистические стратегии, когда человек ставит интересы других выше собственных интересов⁷.

В современном отечественном подходе наибольшую известность получили стратегии, выделяемые Е. П. Никитиным и Н. Е. Харламенковой: доминирования, конструктивная и самоподавления⁸. Доминирующая стратегия предполагает демонстрацию собственного превосходства за счет ущемления личности другого; конструктивная – в своей основе имеет тенденцию осознания собственной значимости и реализацию своего потенциала за счет раскрытия собственных способностей; самоподавление основано на желании личности не проявляться, не быть собой, а следовать за образцом, примером для подражания.

Также стратегии самоутверждения рассматривают С. А. Киреева, Т. Д. Дубовицкая. Они выделяют конструктивную стратегию, деструктивную и отказ от самоутверждения. Конструктивная стратегия самоутверждения, по их мнению, основана на взаимовыручке, взаимоподдержке, помощи другим, предполагает проявление креативности, продуктивного потенциала, благодаря которым личностью переживается ощущение своей самооценности. Деструктивное самоутверждение проявляется в форме негативизма, агрессии в адрес окружающих, отрицания личностной ценности и значимости другого, подавления личности другого, преувеличения собственной значимости за счет снижения значимости других. Отказ от самоутверждения «проявляется в виде депрессии, аутоагрессии, отказа от самореализации, саморазвития, в низком уровне достижений, самоуничижении, самоотрицании, пассивно-безразличном поведении, в потере смысла жизни»⁹.

Студенты используют разные комбинации этих стратегий в зависимости от конкретной ситуации и своих личных предпочтений. Стратегия самоутверждения выступает внешним фактором, который определяет, каким образом человек проявляет себя в учебной среде, и включает различные методы и подходы, используемые для достижения учебных целей, в зависимости от прошлого опыта, ресурсов личности, сформированных поведенческих паттернов и специфики приобретаемой профессии. Самоутверждение в учебно-профессиональной деятельности предполагает реали-

зацию стремления узнавать новое, получать знания и высокие результаты и реализовывать себя в учебе.

Мы исследовали особенности стратегий самоутверждения студентов, обучающихся на разных специальностях. Исследование проводилось на факультетах философии и психологии и экономическом факультете Воронежского государственного университета. В нем принимали участие 133 студента, обучающихся первого курса, в возрасте 18–19 лет. Для определения преобладающих стратегий самоутверждения применялась методика С. А. Киреевой и Т. Д. Дубовицкой «Особенности самоутверждения личности»¹⁰. Выраженные стратегии самоутверждения студентов разных специальностей представлены в таблице 1.

Таблица 1

Стратегии самоутверждения студентов экономического факультета и студентов факультета философии и психологии (результаты методики С. А. Киреевой и Т. Д. Дубовицкой)

№ п/п	Стратегии самоутверждения личности	Студенты экономического факультета		Студенты факультета философии и психологии	
		п	%	п	%
1	Деструктивная	8	12,7	6	8,6
2	Конструктивная	51	81,0	53	75,7
3	Отказ от самоутверждения	4	6,3	11	15,7
	Всего	63	100	70	100

По данным таблицы, можно сделать вывод, что преобладающей стратегией самоутверждения студентов разных специальностей, обучающихся на первом курсе, является конструктивная стратегия. Среди студентов экономического факультета ее выбрали 81% (51 чел.), среди студентов факультета философии и психологии 75,7% (53 чел.). Конструктивная стратегия характеризуется использованием здоровых, позитивных способов выражения себя и своих убеждений, стремлением к саморазвитию, поиску компромиссов. Для студентов, реализующих эту стратегию свойственно проявлять активность в учебной деятельности, внимательно отно-

ситься к одноклассникам и преподавателям, уточнять, дополнять факты, которые изучаются, ясно выражать собственные мысли, адекватно реагировать на стрессовые ситуации.

Деструктивная стратегия самоутверждения проявляется у 12,7% (8 чел.) студентов экономического факультета и 8,6% (6 чел.) студентов факультета философии и психологии. Студенты, использующие данную стратегию предпочитают манипуляцию в межличностном общении, отказ от общения, игнорирование, испытывают зависть и ревность к успехам однокурсников. Они склонны к агрессивным действиям и высказываниям в адрес окружающих, обесцениванию, попытке контроля поведения других, не признанию значимости другого человека.

Отказ от самоутверждения демонстрируют 15,7% (11 чел.) студентов-психологов и 6,3% (4 чел.) студентов-экономистов. Отказ от самоутверждения проявляется нежеланием демонстрировать истинные цели, убеждения, мотивы поведения из-за страха быть не принятым, раскритикованным. Студенты с данной стратегией могут проявлять безразличие и пассивность в реализации своих потребностей и желаний, избегать конфликтов и трудностей, проваливаться в апатию. Отказ от самоутверждения может привести к чувству недовольства собой, потере самоуважения, ощущению беспомощности и невозможности изменить свою жизнь.

С помощью критерия F^* -углового преобразования Фишера мы определили есть ли значимые различия в выборе стратегий самоутверждения студентами разных специальностей. Конструктивная стратегия ($F^*_{эмп} = 0,288$) и деструктивная стратегия ($F^*_{эмп} = 0,754$) значимыми различиями не отличаются. А стратегия отказ от самоутверждения значимо более выражена у студентов факультета философии и психологии 15,7%, чем у студентов экономического факультета 6,3 % ($F^*_{эмп} = 2.656$, при $p \leq 0,05$).

На наш взгляд, полученные данные можно объяснить неосознанным выбором студентами-психологами профессии, отсутствием интереса к собственному будущему, излишней ориентированностью на социально приемлемые, одобряемые действия и мнение окружающих, низкой самооценкой, травматичным прошлым опытом, не позволяющим откликаться на актуальные потребности личности, страхом критики. Отказ от самоутверждения подавляет интерес узнавать новое, желание совершенствоваться в профессию-

нальных качествах, стремление к саморазвитию, что ведет к неуспешности в учебной деятельности и нежеланию реализовываться в выбранной будущей профессиональной деятельности. Учитывая полученные данные, важно обратить внимание на систему профориентационной работы с абитуриентами вузов, которая предполагает информирование об аспектах профессиональной деятельности психолога и профессионально востребованных качествах личности, необходимых в данной профессии. Перспективу исследования стратегий самоутверждения студентов составляет рассмотрение связи профессиональной идентичности личности и применяемой стратегии самоутверждения.

¹ Слостенин В. А., Каширин В. П. Психология и педагогика : учеб. пособие. – Москва : ИЦ «Академия», 2002. – С. 392.

² См. : Лебедев С. А. Стратегии профессионального самоутверждения в педагогической деятельности : дис. ... канд. психол. наук. – Санкт-Петербург, 2002. – 160 с.

³ Лебедев С. А. Указ. соч. – С. 27.

⁴ См. : Маралов В. Г., Ситаров В. А., Романюк Л. В., Корягина И. И. Взаимосвязь стратегий самоутверждения и самосовершенствования у студентов // Вестник Вятского гос. университета. – 2023. – № 1 (147). – С. 99–109.

⁵ См. : Лебедев С. А. Указ. соч..

⁶ См. : Подымова Л. С., Долинская Л. А., Шоувэнь Л. Стратегии самоутверждения студентов в учебной деятельности // Проблемы современного образования. – 2018. – № 3. – С. 142–150.

⁷ См. : Лебедев С. А. Указ. соч..

⁸ См. : Никитин Е. П., Харламенкова Н. Е. Феномен человеческого самоутверждения. – Санкт-Петербург : Алетей, 2000. – 217 с. ; Харламенкова Н. Е. Самоутверждение подростка. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Ин-т психологии РАН, 2007. – 384 с. ; Харламенкова Н. Е. Самоутверждение личности : от термина к понятию // Разработка понятий современной психологии. Т. 3 / Отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко, Н. Е. Харламенкова, Г. А. Виленская. – Москва : Ин-т психологии РАН, 2021. – С. 444–472.

⁹ Киреева Е. А., Дубовицкая Т. Д. Методика исследования особенностей самоутверждения в подростковом возрасте // Экспериментальная психология, – 2011. – Т. 4. – № 2. – С. 117.

¹⁰ См. : Киреева Е. А., Дубовицкая Т. Д. Указ. соч.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

- Азнаурьянц А. А. – аспирант каф. общей и социальной психологии.
- Арапов А. В. – доктор философских наук, доцент, доцент каф. онтологии и теории познания.
- Арнаутова Е. Р. – студент факультета философии и психологии, 3 курс, направление подготовки – «Психология».
- Бубнов А. Л. – старший преподаватель каф. общей и социальной психологии.
- Бутко В. Ю. – преподаватель каф. онтологии и теории познания.
- Веденеева Г. И. – доктор педагогических наук, доцент, профессор каф. педагогики и педагогической психологии.
- Велимедова О. В. – кандидат психологических наук, доцент, доцент каф. общей и социальной психологии.
- Гайдар К. М. – доктор психологических наук, доцент, зав. каф. общей и социальной психологии.
- Гаршин Н. А. – кандидат философских наук, старший преподаватель каф. истории философии и культуры.
- Горбанева Е. В. – аспирант каф. общей и социальной психологии.
- Журавлева И. А. – кандидат философских наук, доцент каф. истории философии и культуры.
- Калабина Е. С. – преподаватель каф. общей и социальной психологии.
- Карасева Е. С. – аспирант каф. истории философии и культуры.
- Ковтуненко Л. В. – доктор педагогических наук, профессор, профессор каф. педагогики и педагогической психологии.
- Кончакова Е. В. – аспирант каф. общей и социальной психологии.
- Левшина М. Н. – аспирант каф. истории философии и культуры.
- Лисова Е. Н. – кандидат психологических наук, доцент, доцент каф. общей и социальной психологии.
- Лукьянова Ю. А. – старший преподаватель каф. общей и социальной психологии.
- Макушина О. П., кандидат психологических наук, доцент, доцент каф. общей и социальной психологии.
- Малик Ю. С. – преподаватель каф. онтологии и теории познания.
- Малютина О. П. – кандидат физико-математических наук, доцент, доцент каф. общей и социальной психологии,

- Ситникова Е. В. – кандидат психологических наук, доцент каф. общей и социальной психологии,
- Струкова Д. В. – преподаватель каф. общей и социальной психологии.
- Субботина Е. В. – магистрант ф-та философии и психологии, 3 курс (очно-заочная форма обучения), направление подготовки – «психология».
- Сулимов С. И. – доктор философских наук, доцент, доцент каф. истории философии и культуры.
- Толстиков В. В. – старший преподаватель каф. общей и социальной психологии.
- Фролова С. В. – доктор психологических наук, доцент, профессор каф. общей и социальной психологии.
- Чернявская К. А. – аспирант каф. общей и социальной психологии.
- Шаповалов И. С. – преподаватель каф. истории философии и культуры.
- Юрченко И. В. – кандидат психологических наук, доцент, доцент каф. общей и социальной психологии.

Н а у ч н о е и з д а н и е

ВЕСТНИК
научной сессии факультета
философии и психологии

В ы п у с к 24

Издано в авторской редакции

Подписано в печать 26.09.2024. Формат 60×84/16.

Усл. п. л. 9,8. Тираж 70 экз. Заказ 410

Издательский дом ВГУ
394018 Воронеж, пл. Ленина, 10

Отпечатано с готового оригинал-макета
в типографии Издательского дома ВГУ
394018 Воронеж, ул. Пушкинская, 3