

УДК 373.211.24

**НАСТАВНИЧЕСТВО МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ КАК УСЛОВИЕ
ЗАКРЕПЛЕНИЯ ИХ В ПРОФЕССИИ*****Антилогова Лариса Николаевна****Доктор психологических наук, профессор, Омский государственный
педагогический университет, г. Омск, Россия,
e-mail: antilogova@yandex.ru****Мурзина Наталья Павловна****Кандидат педагогических наук, доцент, Омский государственный
педагогический университет, г. Омск, Россия,
e-mail: nrmurzina@mail.ru*

Статья посвящена изучению роли наставничества в успешной адаптации, становлении и повышении профессиональной компетентности молодого воспитателя детского сада. Актуальность статьи заключается в том, что в настоящее время наблюдается текучесть молодых кадров во всех сферах образования, в том числе дошкольного. Поэтому важным является определение путей закрепления молодых педагогов в профессии, одним из которых является создание института наставничества. Цель исследования – выявление основных проблем функционирования и перспективных направлений развития наставничества в дошкольных образовательных организациях. На основе проведенного опроса молодых педагогов раскрыты основные личностные качества, которыми должен обладать наставник, а также выделены виды профессиональной деятельности, в которых нужна помощь наставника. Приведены примеры эффективных управленческих практик дошкольных образовательных учреждений, направленных на сокращение оттока молодых кадров из профессии на основе организации системы наставничества. Представлены основные направления сопровождения профессионально-личностного развития молодых педагогов в дошкольных образовательных организациях. В качестве методов исследования применялись опрос, наблюдение, контент-анализ, обобщение опыта. Настоящее исследование уточняет и расширяет представления о системе наставничества в дошкольных образовательных организациях, специфике его организации, вносит вклад в педагогическую науку и психологию труда воспитателя. Полученные эмпирические данные будут полезны как специалистам, так и руководителям, координирующим процессы профессионального становления молодых кадров и реализации системы наставничества в дошкольных образовательных организациях.

Ключевые слова: наставничество, сопровождение, наставник, молодой специалист, дошкольная образовательная организация, управленческие практики.

**MENTORING YOUNG TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL
INSTITUTIONS AS A CONDITION FOR THEIR CONSOLIDATION IN THE
PROFESSION*****Antilogova Larisa Nikolaevna****Doctor of Psychological Sciences, Professor, Omsk State Pedagogical
University, Omsk, Russia, e-mail: antilogova@yandex.ru*

Murzina Natalia Pavlovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia, e-mail: npmurzina@mail.ru

The article is devoted to the study of the role of mentoring in the successful adaptation, development and improvement of the professional competence of a young kindergarten teacher. The relevance of the article lies in the fact that there is currently a high turnover of young personnel in all areas of education, including preschool education. Therefore, it is important to identify ways to retain young teachers in the profession, one of which is the creation of a mentoring institution. The purpose of the study is to identify the main problems of the functioning and promising areas of development of mentoring in preschool educational organizations. Based on a survey of young teachers, the authors have identified the main personal qualities that a mentor should possess, as well as the types of professional activities that require the assistance of a mentor. The article provides examples of effective management practices in preschool educational institutions aimed at reducing the outflow of young professionals from the profession through the organization of a mentoring system. The article also presents the main areas of support for the professional and personal development of young teachers in preschool educational institutions. The research methods used include surveys, observations, content analysis, and generalization of experience. This study clarifies and expands the understanding of the mentoring system in preschool educational institutions and its specific features, contributing to the development of pedagogical science and the psychology of teacher work. The obtained empirical data will be useful for both specialists and managers who coordinate the professional development of young personnel and the implementation of the mentoring system in preschool educational organizations.

Keywords: mentoring, support, mentor, young specialist, preschool educational organization, management practices.

Проблема наставничества остается актуальной на протяжении многих лет, поскольку молодой специалист, пришедший в профессию, обладая определенными теоретическими знаниями, нуждается в помощи профессионала, способного помочь в практическом становлении. Актуальность изучения феномена наставничества связана с тем, что от его успешной реализации зависят качество профессиональной деятельности, развитие молодых специалистов, закрепление их в профессии. Проблема данного исследования предполагает разрешение следующих противоречий: между ростом числа выпускников вузов с высоким уровнем теоретической подготовки и недостаточно развитыми практическими умениями и навыками, способствующими реализации в профессии; между развитием в последнее время института наставничества и высоким уровнем текучести молодых кадров. В связи с этим целью исследования стало выявление особенностей становления, основных проблем функционирования и перспективных

направлений развития наставничества в образовательных учреждениях, в частности в дошкольных образовательных организациях. При этом мы исходим из того, что об эффективной реализации наставнической деятельности можно говорить тогда, когда она способствует становлению молодых специалистов, владеющих профессиональными компетенциями, ответственно относящихся к реализации в профессии, способных гибко и творчески решать профессиональные задачи, постоянно повышающих свою квалификацию, соблюдающих социальные нормы и уважающих духовно-нравственные ценности российского общества.

Таким образом, актуальность исследования заявленной проблемы определяется значимостью наставничества для становления входящего в профессию специалиста, с одной стороны, и необходимостью снижения текучести кадров в образовательной сфере, с другой стороны. Решение этой проблемы предполагает необходимость организации целенаправленной работы по успешной профессиональной адаптации молодых специалистов, закреплении их в профессии, от чего во многом зависит успешное решение поставленных государством задач в области образования.

Методологическая база состоит в изложении концептуально-теоретических основ исследования, к которым отнесены систематизация принципов анализа ключевых понятий, теория категориальной систематики, а также сравнительный анализ. Информационной базой исследования послужили аналитические материалы по проблеме наставничества в педагогической науке и психолого-педагогической практике. Теоретическими методами исследования выступили теоретический анализ, контент-анализ, сравнение, обобщение, а эмпирическими – наблюдение, опрос, обобщение передового опыта.

Теоретико-методологической основой исследования явились труды отечественных педагогов, психологов, социологов, раскрывающих проблематику наставничества (М.И. Алдошина, 2023; И.А. Зорина, 2023;

В.В. Касьянов, 2023; Н.А. Ладилова, 2023; Е.Н. Сибиркина, 2023; Н.В. Тихонова, 2024; Ю. В. Шаронин, 2023) [1; 5; 8; 9; 13; 14; 15].

Результаты и обсуждение. Раскрытие проблемы наставничества невозможно без обращения к историческому экскурсу. Еще мыслители античности стремились раскрыть содержание и основные направления наставничества. Так, Сократ, ведя диалектические споры со своими учениками, стремился подвести их к постижению истины через продуманные вопросы, побуждал их мыслительную деятельность. Наставничество заключалось в раскрытии учителем личностного потенциала ученика, что актуально и сегодня. В трудах Платона находит отражение мысль о том, что наставником может быть человек с жизненным опытом, способный погружать ученика в мир идей и осуществлять его сопровождение.

Если обращаться к истокам наставничества в России, то они уходят корнями в середину XVII века, где слово «наставник» трактовалось как «учитель» или «воспитатель». Позднее наставничество стало включать в себя не только передачу опыта от старших младшим, но и осуществление нравственного воспитания последних [16]. В научных трудах, раскрывающие проблему наставничества, отмечалось, что теоретические знания и практический опыт наставника должны дополнять друг друга в осуществлении наставничества [7], которое в это время рассматривалось как шефство над пришедшими в профессию молодыми специалистами. И это не случайно, поскольку и тогда, и сегодня у начинающих трудовую деятельность молодых людей возникает много вопросов, сомнений, переживаний по поводу правильности предпринимаемых профессиональных действий, организации взаимодействия с коллегами. Ответы на эти вопросы молодые специалисты могли получить у более опытных коллег, которые и становились наставниками, помогающими выпускникам образовательных учреждений в их профессиональном становлении. Деятельность наставников, их образ были воспеты в кинематографе и литературе. Иногда этот образ носил сатирический

характер. Достаточно вспомнить фильм «Афоня», где герой – сантехник Афоня, назначенный наставником выпускников ПТУ, будучи профессионалом своего дела, но не отличающийся моральными устоями, прививал ученикам отнюдь не лучшие качества работника данной сферы, а, скорее, наоборот – недобросовестное отношение к своим обязанностям, недисциплинированность, жажду наживы. Отсюда возникает вопрос: каждый ли профессионал может быть наставником? Нередко сотрудник соглашается быть наставником сугубо из меркантильных соображений, в этом случае говорить о пользе такого наставничества не приходится. С целью выяснения, кто должен быть наставником и какими качествами он должен обладать, мы провели опрос молодых воспитателей дошкольных образовательных организаций (ДОО) в количестве 53 человек. Прежде всего нас интересовал стаж работы наставника. Большинство опрошенных (56,6%) сошлись во мнении, что наставник должен иметь не менее десяти лет стажа педагогической деятельности. Далее мы попросили респондентов проранжировать личностные качества наставника.

Таблица 1. Личностно важные качества наставника

№ п\п	Личностные качества наставника	Число ответов (%)	Ранг
1.	Дисциплинированность	41,5	6
2.	Ответственность	56,6	2
3.	Коммуникабельность	54,7	3
4.	Организованность	37,7	7
5.	Целеустремленность, желание стать наставником	62,3	1
6.	Креативность	32,1	9
7.	Эмоциональная уравновешенность	43,4	5
8.	Эмпатия	33,9	8
9.	Отзывчивость	47,1	4
10.	Толерантность	26,4	10

Как видно из таблицы, предпочтение респонденты отдали таким качествам, как целеустремленность, желание стать наставником;

ответственность; коммуникабельность, которые заняли первые три места. Менее предпочтительными, занявшими последние три места, оказались такие качества, как эмпатия, креативность и толерантность. Можно предположить, что молодые специалисты хотят видеть в лице наставника не только человека, обладающего профессиональными знаниями и умениями, но и способного выслушать, дать мудрый совет, а также ответственного, с желанием относящегося к порученному делу, стремящегося донести подопечному всю важную информацию об особенностях профессиональной деятельности. При беседе с молодыми педагогами ДОО было выявлено, что больше всего они нуждаются в помощи наставника при осуществлении следующих видов деятельности: оформлении документации, разработке воспитательных мероприятий, взаимодействии с администрацией и родителями воспитанников, постижении нормативных актов.

Составляя портрет наставника, молодые специалисты, характеризовали последнего как человека, постоянно работающего над собой, рефлексирующего, способного заинтересовать новичков и помочь им в профессиональном росте.

Так что же понимается под наставничеством? В научной литературы мы встречаемся различные определения этого феномена. Так, в Педагогическом энциклопедическом словаре читаем: «Наставничество – это процесс передачи опыта и знаний от старших к младшим членам общества; форма взаимоотношений между учителем и учеником» [12, с. 162]. В Словаре терминов по общей и социальной педагогике наставничество трактуется как одна из форм передачи педагогического опыта, в ходе которой начинающий педагог осваивает профессиональные приемы под непосредственным руководством педагога-мастера [4]. Существуют и авторские определения наставничества. Например, Е.Ю. Илалтдинова и С.В. Фролова рассматривают наставничество как условие успешной адаптации выпускников педагогических вузов и удержания их в профессии. По их мнению, «наставничество – это

психолого-педагогическое, информационно-методическое сопровождение молодого учителя, способствующее его профессиональной социализации» [6, с. 17]. Т.Ю. Осипова определяет наставничество как сложно структурированную синергетическую систему, направленную на самоорганизацию и самореализацию субъектов образовательного пространства [11]. Как видим, определений наставничества существует немало. Мы остановились на следующем: «Наставничество является сложным феноменом, понимаемым как процесс взаимодействия, обучения, руководства, поддержки, сопровождения и влияния на наставляемого с целью качественного становления профессионала и специалиста в любой сфере деятельности» [1, с. 111]. Данное определение, на наш взгляд, является наиболее полным, соответствует духу времени и применимо ко всем сферам деятельности.

Нас интересует, прежде всего, содержание деятельности наставника в образовании. В.И. Блинов с соавторами отмечают, что наставническая деятельность в этой сфере предполагает решение комплекса задач: «трансляция ценностно-смысловых установок деятельности; выявление, актуализация у сопровождаемого внутренней, устойчивой мотивации к деятельности; педагогическая поддержка сопровождаемого в процессе его обучения деятельности, создание условий, сочетающих психологический комфорт, безопасность для жизни и здоровья – и определенную степень риска, необходимую для формирования самостоятельности и ответственности сопровождаемого» [2, с. 9].

Изучение психолого-педагогической литературы показало, что изучение проблемы наставничества достаточно широко представлено в работах, посвященных профессиональному становлению школьного учителя. Что касается педагогов дошкольного образовательного учреждения, пришедших в профессию, то исследований в этой области крайне мало. Вместе с тем проблема нехватки и текучести молодых кадров дошкольных образовательных учреждений, закрепление их в профессии стоит достаточно остро. Знакомство с

практикой работы дошкольных образовательных организаций показало, что наставничество в этих учреждениях – не эпизодическое явление. Его содержание предполагает определение наставником человека, имеющего опыт работы, способного помочь новичку избежать многих ошибок и в короткие сроки развить необходимые для данной профессии навыки и умения. «Наставничество в детском саду – это универсальная технология, с помощью которой наставник передает наставляемому опыт, знания, формирует у него навыки, компетенции, метакомпетенции и ценности через неформальное общение на основе доверия и партнерства» [3, с. 14] .

Исследование управленческих практик закрепления в профессии молодых воспитателей показывает, что руководители ДОО на этапе профессиональной адаптации новичков активно используют форму наставничества. В ходе наставнической деятельности в ДОО осуществляется привитие молодым специалистам интереса к педагогической деятельности и развитие у них способности качественно выполнять должностные обязанности. В последнее время в связи с цифровизацией и информатизацией в образовании были внесены коррективы и в работу с молодыми педагогами ДОО. Обновление нормативной базы, стандартов дошкольного образования обозначили новые требования к профессионализму воспитателя дошкольной образовательной организации, необходимость изменить подходы к управлению профессиональным развитием педагогов на всех этапах этого процесса.

Выявление практик организации наставничества в ДОО позволит сформировать представление о наиболее успешных, способствующих закреплению в профессии молодых и начинающих работать воспитателей.

А.С. Макаренко в свое время отмечал: «Я убедился, что, как бы человек успешно ни окончил педагогический вуз, как бы он ни был талантлив, а если не будет учиться на опыте, никогда не будет хорошим педагогом...», «Беда искусства воспитания в том, что научить воспитывать можно только в практике, на примере» [10]. Опираясь на данный тезис, мы сочли

возможным использовать педагогический опыт наставничества в качестве одного из методов исследования, в ходе которого изучили деятельность дошкольных образовательных организаций по сопровождению молодых воспитателей на этапе профессиональной адаптации. В качестве базы исследования были отобраны детские сады, центры развития ребенка, дошкольные группы при общеобразовательных школах Омска, где работают молодые воспитатели со стажем от одного года до пяти лет. Все они являются участниками совместного проекта отдела дошкольного образования Департамента образования администрации г. Омска и кафедры педагогики и психологии детства ОмГПУ.

Остановимся на организации системы наставничества в ДОО г. Омска, показавшей свою результативность. Это Центр развития ребенка – детский сад № 96, где сформировалась система наставничества на основе развития мотивации к профессиональной деятельности, освоения традиций и уклада ДОО. Данная система включает создание команды единомышленников, проведение конкурсов профессионального мастерства, создание рефлексирующего управления, развитие творческого начала в профессиональной деятельности, создание ассоциации молодых педагогов «С заботой о будущем». Итогом является то, что за последние три года здесь ни один из молодых воспитателей со стажем до пяти лет не уволился.

Еще одним примером успешной организации наставничества является детский сад № 25 г. Омска. Модель наставничества здесь включает пять шагов: 1) расскажи, я послушаю; 2) покажи, я посмотрю; 3) сделаем вместе; 4) сделай сам, расскажи, что сделал; 5) научи другого. Наставнический стиль руководства – поддерживающий стиль общения, который основывается на выстраивании коммуникаций, развивающих обратную связь. Система наставничества предполагает использование традиционных форм взаимодействия: педагог – педагог; новатор – педагог; лидер – педагог. Широкое распространение здесь получило участие молодых воспитателей в

профессиональных конкурсах: «Педагогический дебют», «Открытие», а также в конкурсах развития потенциала и талантов: «Весеннее вдохновение» и «Мастерская талантов». Развитие творческого потенциала молодых специалистов, необходимое в работе с дошкольниками, осуществляется здесь через участие воспитателей в театральных постановках, в танцевальных коллективах, вокальных ансамблях. Большое внимание в этом учреждении уделяется сохранению и укреплению здоровья, профилактике профессионального выгорания молодых воспитателей, которое включает ежегодную сдачу норм ГТО, участие в спортивных соревнованиях. Такая работа способствует закреплению кадров.

Хорошо зарекомендовала себя в практике закрепления молодых воспитателей в профессии «Школа молодого педагога» в ДОО № 258, целью которой является оказание помощи в адаптации начинающим специалистам. В данном учреждении осуществляется взаимодействие педагогов-стажистов и молодых воспитателей на основе форм реверсивного наставничества: групповая работа – молодой педагог – опытный педагог и разновозрастное сотрудничество; индивидуальная работа – педагог – администрация и будущий педагог – педагог ДОО. Здесь используются также традиционные формы работы с молодыми специалистами: мастер-классы, круглые столы, творческие мастерские, открытые занятия. Молодые педагоги активно используют возможности технопарка Омского государственного педагогического университета в образовательном процессе ДОО, в частности, в проведении практикума «Применение нейромячиков в работе воспитателя».

Заслуживает внимания организация наставничества в ДОО № 100, где данный процесс начинается во время прохождения студентами педагогической практики, встреч выпускников с работодателями на базе организаций среднего профессионального образования. Поддержка начинающих педагогов включает в себя развитие профессионально важных качеств, таких как самоорганизация, коммуникация, а также психолого-педагогических

предметных и методических компетенций. Постоянно осуществляется методическое сопровождение: открытые показы образовательной деятельности, организация инновационной деятельности, участие в творческих группах, в профессиональных конкурсах молодых педагогов. Здесь созданы все условия для поддержки молодых специалистов и возможности их самореализации, а также профессионального роста.

Еще одно образовательное учреждение, системно работающее в плане закрепления молодых педагогов через наставническую деятельность, – это средняя общеобразовательная школа № 55 имени Л.Я. Кичигиной и В.И. Кичигина, где организованы группы детского сада. Модель работы с молодыми педагогами представлена здесь как «Школа наставничества», в которой основной акцент сделан на методическое сопровождение, повышение профессионализма молодых специалистов, развитие у них профессиональных компетенций и положительной мотивации, что способствует успешной адаптации к коллективу и его традициям, развитию позитивных межличностных отношений в ДОО.

Модель наставничества «Педагог + наставник: растем вместе» реализуется в ДОО № 369 комбинированного вида, где, с одной стороны, наставническая деятельность строится по традиционной форме как взаимодействие опытного воспитателя и начинающего трудовую деятельность специалиста. С другой стороны, здесь реализуется модель «Команда – педагог», общая цель которой – поддерживать интерес к профессиональной деятельности новичков. В этом коллективе продумано поэтапное создание педагогической среды наставничества: 1) предупреждение конфликтов, устранение профессиональных ошибок и затруднений, эмоциональная поддержка в ходе осуществления наставничества; 2) развитие профессиональных умений и накопление опыта, формирование собственного стиля в работе с детьми и родителями; 3) сопровождение саморазвития через стимулирование молодого педагога к прохождению аттестации, участию в

профессиональных конкурсах, в инновационной деятельности, к созданию портфолио достижений; 4) контрольно-оценочный – рефлексия об изменениях в профессиональной деятельности. В качестве быстрой методической поддержки в ДОО существует «Виртуальный методический кабинет», где молодые педагоги участвуют в совместном проекте Департамента образования и ОмГПУ «Воспитатель Next».

Краткий анализ практик ДОО Омска в области организации наставничества с молодыми воспитателями показал, что во всех организациях продолжает активно использоваться традиционная модель наставничества «педагог – педагог», основной задачей которой является ликвидация профессиональных дефицитов. Методическое сопровождение развития профессиональной компетентности начинающих работать воспитателей, закрепление их в профессии ориентировано на то, чтобы перевести их с уровня дилетанта на уровень профессионала, чтобы формы наставничества способствовали развитию способности решать современные педагогические задачи как у новичков, так и у стажистов.

Опытные руководители детских садов видят, что вхождение в профессиональную группу становится эффективным, когда происходит гармонизации ценностей молодых воспитателей с ценностями коллектива ДОО. В связи с этим становится необходимым включение молодых педагогов в инновационные проекты, публичное представление их успехов в научно-методических мероприятиях. Все это способствует творческой самореализации молодых и отвечает, с одной стороны, потребностям поколения XXI века, проявлению «Я» молодого педагога, с другой – он становится частью коллектива единомышленников.

Заключение. Результаты проведенного исследования позволили нам выявить проблему, заключающуюся в необходимости разрешения противоречий между стремлением дошкольных образовательных организаций к закреплению молодых специалистов в профессии и все еще остающейся

высокой текучестью кадров в них; между заинтересованностью ДОО в развитии системы наставничества и недостаточным желанием иметь наставника со стороны молодых специалистов. Анализ теории и практики системы наставничества показывает, что современные объективные процессы определяют необходимость более широкого применения и совершенствования ее организации. Как свидетельствуют результаты проведенного исследования, наставничество может служить эффективным механизмом повышения профессионального мастерства воспитателей ДОО, формирования у них общечеловеческих ценностей, которые они, в свою очередь, будут формировать у дошкольников. Для решения вышеназванной проблемы требуется дальнейшее проведение научных исследований, направленных на совершенствование системы наставничества, а также на изучение и внедрение современных эффективных инноваций в этой области.

Проведенное исследование уточняет и расширяет представления о системе наставничества в ДОО, специфике педагогической деятельности воспитателя. Полученные результаты и примеры управленческих практик по организации наставничества могут быть использованы руководителями ДОО в целях закрепления молодых кадров в профессии.

Список литературы

1. Алдошина М.И., Фетисов А.С. Феномен наставничества: история становления и современные вызовы // Проблемы современного образования. 2023. № 5. С. 106–113.
2. Блинов В.И., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. № 3. С. 4–18.
3. Волкова В.Н., Терехова А.Н. Система наставничества в дошкольном учреждении как одна из ключевых задач национального проекта РФ «Образование» // Организация системы наставничества в ДОО / ред. Т.П. Курбасова. Электронный сборник. Новосибирск, 2023. 45 с.
4. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ–УПИ, 2006. 135 с.
5. Зорина И.А. Наставничество как социальный институт и его виды в современных реалиях // Управленческое консультирование. 2023. № 10. С. 179–187.

6. Илалтдинова Е.Ю., Фролова С.В. Проблемы и зарубежный опыт технологизации наставничества в профессиональном развитии педагога // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 53. С.17–23.
7. Ичетовкина Н.М. Историко-педагогический анализ развития системы воспитательной деятельности: от классного наставника к классному руководителю // Учен. зап. Крымского федерального ун-та им. В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2020. Т. 6 (72). № 1. С. 25–36.
8. Касьянов В.В., Манучарян А.К., Попов М.Ю. Развитие института наставничества в контексте реализации государственной молодежной политики в современной России // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2024. № 11. С. 1–9.
9. Ладилова Н.А., Мишина И.А. Наставничество в России: от истоков к современности : монография. М.: ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России», 2023. 223 с.
10. Макаренко А.С. Книга для родителей. Выступление А. С. Макаренко на Московском станкостроительном заводе им. С. Орджоникидзе 9 мая 1938 г. // Собрание сочинений в четырех томах. Т. 4. М.: Правда, 1987. URL:http://az.lib.ru/m/makarenko_a_s/text_1938_o_knige_dlya_roditeley.shtml (дата обращения : 04.07.25).
11. Осипова Т.Ю. Функциональные векторы педагогического наставничества // Концепт. 2015. № 03. С. 1–9.
12. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М. : Большая рос. энцикл., 2002. 527 с.
13. Сибиркина Е.Н. Наставничество как условие профессионального становления молодого воспитателя в дошкольной образовательной организации // Образование и воспитание дошкольников, школьников, молодежи: теория и практика. 2023. № 3. С. 15–23.
14. Тихонова Н.В., Ратнер Ф.Л., Вергасова И.Я. Наставничество в образовании: анализ зарубежных практик и их применимость в условиях России // Образование и наука. 2024. Т. 26. № 5. С. 124–151.
15. Шаронин Ю.В., Ряхимова Е.Г., Гречникова И.П. Психология наставничества // Инновационные проекты и программы в образовании. 2023. № 3 (87). С. 71–74.
16. Якушкина М.С. Неформальные образовательные практики в пространстве непрерывного образования педагогов // Человек и образование. 2020. № 1 (62). С. 9–15.

References

1. Aldoshina M.I., Fetisov A.S. Fenomen nastavnichestva: istoriya stanovleniya i sovremennye vyzovy. Problemy sovremennogo obrazovaniya. 2023. No 5. P. 106–113.
2. Blinov V.I., Esenina E.Yu., Sergeev I.S. Nastavnichestvo v obrazovanii: nuzhen horosho zatochennyj instrument. Professional'noe obrazovanie i rynek truda. 2019. No 3. P. 4–18.

3. Volkova V.N., Terekhova A.N. Sistema nastavnichestva v doshkol'nom uchrezhdenii kak odna iz klyuchevykh zadach nacional'nogo proekta RF «Obrazovanie». Organizatsiya sistemy nastavnichestva v DOO. red. T. P. Kurbasova. Elektronnyy sbornik. Novosibirsk, 2023. 45 p.
4. Voronin A.S. Slovar' terminov po obshchej i social'noj pedagogike. Ekaterinburg: GOU VPO UGTU–UPI, 2006. 135 p.
5. Zorina I.A. Nastavnichestvo kak social'nyj institut i ego vidy v sovremennykh realiyah. Upravlencheskoe konsul'tirovanie. 2023. No 10. P. 179–187.
6. Ilaltdinova E.Yu, Frolova S.V. Problemy i zarubezhnyj opyt tekhnologizatsii nastavnichestva v professional'nom razvitii pedagoga. Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2016. No 53. P. 17–23.
7. Ichetovkina N.M. Istoriko-pedagogicheskij analiz razvitiya sistemy vospitatel'noj deyatel'nosti: ot klassnogo nastavnika k klassnomu rukovoditelyu. Uchen. zap. Krymskogo federal'nogo un-ta im. V.I. Vernadskogo. Sociologiya. Pedagogika. Psihologiya. 2020. T. 6(72). No 1. P. 25–36.
8. Kas'yanov V.V., Manucharyan A.K., Popov M.Yu. Razvitie instituta nastavnichestva v kontekste realizatsii gosudarstvennoj molodezhnoj politiki v sovremennoj Rossii. Gumanitarnye, social'no-ekonomicheskie i obshchestvennye nauki. 2024. No 11. P. 1–9.
9. Ladilova N.A., Mishina I.A. Nastavnichestvo v Rossii: ot istokov k sovremennosti: monografiya. Moskva.: FGAOU DPO «Akademiya Minprosveshcheniya Rossii», 2023. 223 p.
10. Makarenko A.S. Kniga dlya roditel'ej. Vystuplenie A. S. Makarenko na Moskovskom stankostroitel'nom zavode im. S. Ordzhonikidze 9 maya 1938 g. Sbranie sochinenij v chetyrekh tomah. Tom 4. M.: Pravda, 1987. URL: http://az.lib.ru/m/makarenko_a_s/text_1938_o_knige_dlya_roditel'ey.shtml
11. Osipova T.Yu. Funkcional'nye vektory pedagogicheskogo nastavnichestva. Koncept. 2015. No 03. P. 1–9.
12. Pedagogicheskij enciklopedicheskij slovar'. Gl. red. B. M. Bim-Bad. Moskva : Bol'shaya ros. encikl., 2002. 527 p.
13. Sibirskina E.N. Nastavnichestvo kak uslovie professional'nogo stanovleniya mladogo vospitatel'ya v doshkol'noj obrazovatel'noj organizatsii. Obrazovanie i vospitanie doshkol'nikov, shkol'nikov, mladozhizhi: teoriya i praktika. 2023. No 3. P. 15–23.
14. Tihonova N.V., Ratner F.L., Vergasova I.Ya. Nastavnichestvo v obrazovanii: analiz zarubezhnykh praktik i ih primenimost' v usloviyakh Rossii. Obrazovanie i nauka. 2024. T. 26. No 5. P. 124–151.
15. Sharonin Yu.V., Ryahimova E.G., Grechnikova I.P. Psihologiya nastavnichestva. Innovatsionnye proekty i programmy v obrazovanii. 2023. No 3(87). P. 71–74.
16. Yakushkina M.S. Neformal'nye obrazovatel'nye praktiki v prostranstve nepreryvnogo obrazovaniya pedagogov. Chelovek i obrazovanie. 2020. No 1(62). P. 9–15.

УДК 159.9

РОЛЬ СОЦИАЛЬНО-ДЕМОГРАФИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ В ФОРМИРОВАНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ПОДРОСТКОВ

Арманова Елена Александровна

*Аспирант, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический
университет им. А.И. Герцена», г. Санкт-Петербург, Россия,*

e-mail: armanovaelena23@yandex.ru

Исследование посвящено изучению различий в уровне эмоционального интеллекта подростков в зависимости от социально-демографических характеристик. Актуальность темы обусловлена ростом интереса к проблемам эмоциональной компетентности в подростковом возрасте, когда происходят значительные изменения в когнитивной, социальной и личностной сферах. Особое внимание уделено таким факторам, как пол подростка, уровень образования родителей и количество детей в семье, так как именно эти характеристики наиболее часто обсуждаются в научной литературе, но остаются недостаточно исследованными в отечественной выборке. Целью исследования стало выявление статистически значимых различий в показателях эмоционального интеллекта подростков в зависимости от пола и характеристик семьи. В исследовании приняли участие подростки в возрасте 14–16 лет. Для диагностики эмоционального интеллекта использовалась методика Д.В. Люсина «ЭМИн». Статистическая обработка данных проводилась с применением t-теста Стьюдента и однофакторного дисперсионного анализа ANOVA. Результаты показали, что девочки имеют более высокий уровень эмоционального интеллекта по сравнению с мальчиками. Количество детей в семье оказалось связано со статистически значимыми различиями в межличностном компоненте эмоционального интеллекта: подростки из семей с меньшим числом детей демонстрировали более высокие показатели. Уровень образования родителей не сопровождался статистически значимыми различиями в показателях эмоционального интеллекта. Полученные результаты подчеркивают важность учета гендерного фактора и структуры семьи в программах психологической поддержки и воспитания подростков.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, подростки, социально-демографические факторы, пол, семья, образование родителей

THE ROLE OF SOCIO-DEMOGRAPHIC FACTORS IN THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN ADOLESCENTS

Armanova Elena Aleksandrovna

*Postgraduate student, Herzen State Pedagogical University of Russia,
Saint Petersburg, Russia,*

e-mail: armanovaelena23@yandex.ru

The study focuses on examining differences in the level of emotional intelligence among adolescents depending on socio-demographic characteristics. The relevance of the topic is determined by the growing interest in issues of emotional competence during adolescence, a period characterized by significant cognitive, social, and personal changes. Special attention is given to such factors as gender, parental education level, and the number of children in the family, since

these characteristics are frequently discussed in the scientific literature but remain insufficiently explored in Russian samples. The aim of the research was to identify statistically significant differences in adolescents' emotional intelligence depending on gender and family characteristics. The study involved adolescents aged 14–16 years. Emotional intelligence was assessed using D. V. Lyusin's EmIn technique. Data analysis was carried out using Student's t-test and one-way ANOVA. The results showed that girls demonstrated a higher level of emotional intelligence compared to boys. The number of children in the family was associated with significant differences in the interpersonal component of emotional intelligence: adolescents from smaller families displayed higher scores. Parental education level was not associated with statistically significant differences in emotional intelligence. The findings highlight the importance of considering gender and family structure when developing psychological support and educational programs for adolescents.

Keywords: emotional intelligence, adolescents, socio-demographic factors, gender, family, parental education

Введение

В современных условиях развития общества и системы образования эмоциональный интеллект (ЭИ) рассматривается как один из ключевых предикторов успешной социализации, академической успеваемости и психологического благополучия подростков [2; 13]. Понимание и управление собственными эмоциями, а также адекватная интерпретация эмоциональных состояний других людей позволяют подросткам выстраивать эффективное взаимодействие со сверстниками и взрослыми, лучше адаптироваться к социальным изменениям и стрессовым ситуациям.

Научные исследования показывают, что уровень ЭИ у подростков формируется под влиянием целого комплекса факторов – личностных, когнитивных и социальных [4; 10; 17]. Среди социальных предикторов особое место занимают характеристики семьи, так как именно в семейной среде закладываются базовые модели эмоционального взаимодействия и формируются навыки эмоциональной регуляции.

Состав семьи и ее структура рассматриваются как важный социальный ресурс, определяющий характер эмоциональной поддержки ребенка и возможность формирования навыков социального восприятия и эмпатии. Исследования показывают, что дети, воспитывающиеся в полных семьях, как правило, демонстрируют более высокий уровень эмоциональной

компетентности по сравнению с подростками из неполных семей, что связывается с более стабильной эмоциональной средой и наличием ролевых моделей обоих полов. Количество детей в семье также может оказывать влияние: в больших семьях подростки получают больше опыта социального взаимодействия, однако внимание родителей распределяется между несколькими детьми, что иногда снижает индивидуальную эмоциональную поддержку.

Образовательный уровень родителей является индикатором доступа семьи к культурным и информационным ресурсам, а также показателем уровня родительской компетентности в сфере эмоционального воспитания. Родители с более высоким уровнем образования чаще используют конструктивные стратегии эмоциональной социализации, стимулируют развитие рефлексии и навыков саморегуляции у детей. В ряде исследований отмечается, что образовательный уровень матери особенно тесно связан с показателями межличностного эмоционального интеллекта подростков.

Пол ребенка также может быть связан с уровнем и структурой ЭИ. Метаанализы показывают, что девочки в среднем демонстрируют более высокие показатели эмпатии, распознавания эмоций и межличностного эмоционального интеллекта, в то время как мальчики иногда превосходят девочек по внутриличностным аспектам, связанным с управлением собственными эмоциями [11; 16]. Культурные и гендерные стереотипы могут усиливать эти различия, определяя, какие эмоциональные реакции считаются социально приемлемыми для представителей разных полов.

Несмотря на наличие отдельных исследований, комплексный сравнительный анализ влияния пола, образовательного уровня родителей и состава семьи на уровень эмоционального интеллекта подростков остается ограниченным, особенно в отечественной научной литературе. Изучение этих факторов в единой модели позволит выявить общие и специфические

механизмы формирования ЭИ и предложить рекомендации для практиков в области образования и психологии.

Цель исследования – выявить различия в уровне эмоционального интеллекта подростков в зависимости от социально-демографических характеристик (пол, уровень образования родителей, количество детей в семье).

Задачи исследования – определить различия в показателях эмоционального интеллекта подростков в зависимости от пола; сравнить показатели эмоционального интеллекта подростков в зависимости от уровня образования родителей; выявить различия в эмоциональном интеллекте подростков в зависимости от количества детей в семье.

Гипотезы исследования. Предполагалось, что девочки будут демонстрировать более высокий уровень эмоционального интеллекта по сравнению с мальчиками; уровень образования родителей может быть связан с различиями в показателях эмоционального интеллекта подростков; количество детей в семье может оказывать влияние на показатели эмоционального интеллекта подростков.

Методы и материалы

Дизайн исследования. Исследование носило сравнительно-корреляционный характер и было направлено на выявление различий в уровне эмоционального интеллекта подростков в зависимости от социально-демографических характеристик семьи.

Выборка. В исследовании приняли участие 152 подростка в возрасте от 14 до 17 лет ($M = 15,1$; $SD = 0,7$), из них 74 девочки (48,7%) и 78 мальчиков (51,3%). Все участники обучались в общеобразовательной школе одного региона Российской Федерации и проживали в полных или неполных семьях. Критериями включения в выборку были: возраст 14–17 лет, отсутствие медицинских противопоказаний к участию в психологическом тестировании, письменное согласие родителей (законных представителей) и устное согласие самих подростков.

Социально-демографические характеристики. Данные собирались с помощью авторской анкеты для родителей, включавшей вопросы о поле подростка; уровне образования одного из родителей (среднее, высшее, ученая степень); количестве детей в семье.

Оценка эмоционального интеллекта проводилась с использованием методики «ЭмИн» Д.В. Люсина. Методика включает 46 утверждений, оцениваемых по 4-балльной шкале, и позволяет выделить общий уровень эмоционального интеллекта, а также показатели внутриличностного и межличностного ЭИ, понимания и управления эмоциями.

Процедура исследования. Сбор данных проводился в групповой форме на базе школы, в специально выделенных аудиториях, в утреннее время. На первом этапе подростки заполняли методику ЭмИн. Параллельно один из родителей заполнял социально-демографическую анкету. Продолжительность тестирования для одного подростка составляла около 30–35 минут, для родителя – 10–15 минут.

Статистическая обработка. Анализ данных проводился с использованием пакета статистических программ Jamovi 2.3.

На первом этапе вычислялись показатели описательной статистики (средние значения, стандартные отклонения, минимальные и максимальные значения). Для сравнения показателей ЭИ между группами по полу применялся t-тест для независимых выборок. Для сравнения показателей ЭИ между группами с разным уровнем образования родителей и количеством детей в семье использовался однофакторный дисперсионный анализ (ANOVA).

Результаты

В таблице 1 представлены показатели внутриличностного (ВЭИ), межличностного (МЭИ) и общего эмоционального интеллекта (ОЭИ) у подростков исследуемой выборки ($N = 152$). Среднее значение МЭИ составило 39,2 балла ($SD = 7,71$), при медиане 39,0 и диапазоне от 20 до 61 балла. Показатели ВЭИ варьировали от 16 до 63 баллов, среднее значение – 43,1 балла

(SD = 9,36), медиана – 44,0. Общий уровень ЭИ (ОЭИ) находился в диапазоне от 50 до 119 баллов, среднее значение – 82,4 балла (SD = 13,6), медиана – 82,0.

Анализ минимальных и максимальных значений показал, что данные не содержат экстремальных выбросов, а полученные диапазоны соответствуют нормативным показателям методики ЭИИ для данной возрастной группы (Люсин, 2004). Распределение значений находится в пределах допустимых границ, что позволяет использовать данные для дальнейших сравнительных и корреляционных анализов без предварительной корректировки.

Таблица 1. Описательные статистики показателей эмоционального интеллекта у подростков

Показатели	Межличностный эмоциональный интеллект	Внутриличностный эмоциональный интеллект	Общий эмоциональный интеллект
N	152	152	152
Пропущено	0	0	0
Среднее	39,2	43,1	82,4
Медиана	39,0	44,0	82,0
Стандартное отклонение	7,71	9,36	13,6
Минимум	20	16	50
Максимум	61	63	119

Результаты t-теста для независимых выборок показали статистически значимые гендерные различия в показателях общего эмоционального интеллекта ($t(150) = -3,224$; $p = 0,002$; $d = -0,525$) и межличностного эмоционального интеллекта ($t(150) = -5,591$; $p < 0,001$; $d = -0,911$). В обоих случаях более высокие значения наблюдались у девочек по сравнению с мальчиками. В то же время различия по внутриличностному эмоциональному интеллекту не достигли статистической значимости ($t(150) = 0,658$; $p = 0,511$; $d = 0,107$).

Полученные данные согласуются с результатами предыдущих исследований, согласно которым девочки в среднем демонстрируют более высокий уровень межличностного эмоционального интеллекта, лучше распознают и интерпретируют эмоциональные состояния других людей, а

также проявляют большую эмпатию [11; 16]. Это может быть обусловлено как биологическими, так и социально-культурными факторами.

Таблица 2. Т-тест независимых выборок

		Статистика	df (степеней свободы)	p		Размер эффек- та
Общий эмоциональный интеллект	Стьюдент t	-3,224	150	0,002	Коэн d	-0,525
Межличностный эмоциональный интеллект	Стьюдент t	0,658 ^a	150	0,511	Коэн d	0,107
Внутриличностный эмоциональный интеллект	Стьюдент t	-5,591	150	<0,001	Коэн d	-0,911

Примечание. $H_0: \mu_0 \neq \mu_1$

* Критерий Левена значим ($p < 0,05$), что свидетельствует о нарушении предположения о равных дисперсиях.

Отсутствие статистически значимых различий по внутриличностному ЭИ может отражать то, что навыки осознания и управления собственными эмоциями в подростковом возрасте развиваются более индивидуально и в меньшей степени зависят от гендерных норм, чем социально-ориентированные аспекты ЭИ.

Для проверки связи уровня образования родителей и эмоционального интеллекта подростков был проведен однофакторный дисперсионный анализ. Результаты анализа (с использованием робастного критерия Уэлча в связи с неоднородностью дисперсий) показали отсутствие статистически значимых различий в уровне общего эмоционального интеллекта, а также его межличностного и внутриличностного компонентов в зависимости от уровня образования родителя: $F(2, 7,47) = 1,46$, $p = 0,291$ для общего ЭИ; $F(2, 7,20) = 0,07$, $p = 0,936$ для межличностного ЭИ; $F(2, 8,19) = 2,40$, $p = 0,151$ для внутриличностного ЭИ.

Апостериорные сравнения по критерию Тьюки также не выявили значимых различий между группами (все $p > 0,24$). Это свидетельствует о том,

что уровень образования родителей не связан с различиями в эмоциональном интеллекте подростков.

Таблица 3. Однофакторный дисперсионный анализ (Уэлча)

	F	df1	df2	p
Общий эмоциональный интеллект	1,4620	2	7,47	0,291
Межличностный эмоциональный интеллект	0,0665	2	7,20	0,936
Внутриличностный эмоциональный интеллект	2,4030	2	8,19	0,151

Таблица 4. Апостериорный тест Тьюки – ОЭИ

	1	2	3
1. Разница средних	—	-5,41	-7,17
p-значение	—	0,241*	0,605
2. Разница средних		—	-1,76
p-значение		—	0,965
3. Разница средних			—
p-значение			—

Примечание. * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$

По данным однофакторного дисперсионного анализа (с использованием критерия Уэлча) были проверены различия в показателях эмоционального интеллекта подростков в зависимости от количества детей в семье.

Таблица 5. Однофакторный дисперсионный анализ (Уэлча)

	F	df1	df2	p
Общий эмоциональный интеллект	1,834	4	26,4	0,152
Межличностный эмоциональный интеллект	7,850	4	30,2	<0,001
Внутриличностный эмоциональный интеллект	0,544	4	25,3	0,705

Апостериорные сравнения по критерию Тьюки (табл. 6) показали, что различия в уровне общего ЭИ между группами по количеству детей в семье не достигли статистической значимости (все $p > 0,24$). Однако для межличностного ЭИ различия оказались значимыми: подростки из семей с меньшим количеством детей демонстрировали более высокие показатели межличностного эмоционального интеллекта по сравнению с подростками из многодетных семей.

Таблица 6. Апостериорный тест Тьюки – ОЭИ

	1	2	3	4	5
1. Разница средних	—	-4,32	-7,73	-8,411	-13,66
р-значение	—	0,881	0,463*	0,515	0,248*
2. Разница средних		—	-3,40	-4,087	-9,33
р-значение		—	0,657	0,790	0,418*
3. Разница средних			—	-0,685	-5,93
р-значение			—	1,000	0,811
4. Разница средних				—	-5,25
р-значение				—	0,907
5. Разница средних					—
р-значение					—

Примечание. * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$

Таким образом, можно заключить, что количество детей в семье связано со статистически значимыми различиями в межличностном эмоциональном интеллекте подростков, однако различия в уровне внутриличностного и общего эмоционального интеллекта не выявлены.

Обсуждение

Результаты исследования показали, что среди социально-демографических характеристик наибольшие различия в показателях эмоционального интеллекта подростков связаны с полом и структурой семьи (количеством детей). Девочки продемонстрировали более высокий уровень эмоционального интеллекта по

сравнению с мальчиками, что согласуется с рядом исследований, указывающих на гендерные различия в сфере эмоциональной компетентности [11; 16]. Подобные результаты могут объясняться как биологическими факторами (особенностями развития мозга и гормональной регуляции), так и социальными механизмами (различиями в воспитании и эмоциональной социализации мальчиков и девочек).

Что касается количества детей в семье, статистически значимые различия были выявлены именно в межличностном компоненте эмоционального интеллекта. Подростки из семей с меньшим количеством детей продемонстрировали более развитые навыки понимания и регулирования эмоций в межличностных взаимодействиях. Это может быть связано с тем, что в многодетных семьях ресурсы родительского внимания распределяются между несколькими детьми, что ограничивает возможности для формирования индивидуальных эмоциональных контактов. Вместе с тем многодетные семьи могут способствовать развитию других навыков – например, социальной адаптации или сотрудничества, – которые не всегда напрямую отражаются в тестовых показателях эмоционального интеллекта.

Интересно, что уровень образования родителей не сопровождался статистически значимыми различиями в показателях эмоционального интеллекта подростков. Это согласуется с предположением, что эмоциональный интеллект формируется преимущественно через непосредственные формы эмоциональной коммуникации и стиль воспитания родителей, а не через образовательный или культурный капитал семьи.

Таким образом, полученные результаты подчеркивают необходимость учитывать гендерные особенности и структуру семьи при разработке профилактических и развивающих программ, направленных на формирование эмоционального интеллекта подростков.

Заключение

В исследовании была предпринята попытка выявить роль социально-демографических факторов в формировании эмоционального интеллекта подростков. Анализ показал, что:

1. Пол подростка сопровождается статистически значимыми различиями: девочки демонстрируют более высокий уровень эмоционального интеллекта по сравнению с мальчиками.

2. Количество детей в семье связано с различиями преимущественно в межличностном компоненте ЭИ: подростки из семей с меньшим числом детей обладают более высокими показателями межличностного эмоционального интеллекта.

3. Уровень образования родителей не сопровождался статистически значимыми различиями в показателях эмоционального интеллекта подростков.

Полученные результаты позволяют сделать вывод, что эмоциональный интеллект подростков в большей степени соотносится с индивидуально-личностными и структурными характеристиками семьи, чем с образовательным уровнем родителей.

Практическая значимость работы заключается в том, что данные результаты могут быть учтены при разработке программ психологической поддержки и воспитания подростков, особенно в условиях многодетных семей и с учетом гендерных различий. Перспективы будущих исследований связаны с расширением выборки, включением факторов родительских стилей воспитания, эмоциональной атмосферы в семье, а также продольным анализом динамики эмоционального интеллекта в подростковом возрасте.

Список литературы

1. Гарифуллина А.Д. Особенности эмоционального интеллекта у подростков-сирот мегаполиса: семейный контекст // Городские исследования и практики. 2020. № 3. С. 87–97.
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. М.: Изд-во Манн, Иванов и Фербер, 2021. 478 с.

3. Кочетова Ю.А. Эмоциональный интеллект старших подростков: монография. М.: Изд-во МГППУ, 2021.
4. Люсин Д.В. Эмоциональный интеллект как фактор межличностного взаимодействия // Психологический журнал. 2020. № 5. С. 15–27.
5. Николаева Е.И. Психофизиология. СПб.: Изд-во Питер, 2019. 448 с.
6. Разумникова О.М. Нейрокогнитивные механизмы эмоциональной регуляции // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Психология. 2021. № 3. С. 36–48.
7. Barbey A.K., Colom R., Grafman J. Distributed neural system for emotional intelligence revealed by lesion mapping // Social Cognitive and Affective Neuroscience. 2014. № 3. P. 265–272.
8. Blakemore S.J., Mills K.L. Is adolescence a sensitive period for sociocultural processing? // Annual Review of Psychology. 2014. Vol. 65. P. 187–207.
9. Diamond A. Executive functions // Annual Review of Psychology. 2013. Vol. 64. P. 135–168.
10. Gross J.J. Emotion regulation: Current status and future prospects // Psychological Inquiry. 2015. № 1. P. 1–26.
11. Joseph D.L., Newman D.A. Emotional intelligence: An integrative meta-analysis and cascading model // Journal of Applied Psychology. 2010. №1. P. 54–78.
12. Li J., Wang H., Chen X. Fostering emotional well-being in adolescents: the role of physical activity // Frontiers in Psychology. 2024. Vol. 15. P. 13–21.
13. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. Emotional intelligence: New ability or eclectic traits // American Psychologist. 2008. № 6. P. 503–517.
14. Nolen-Hoeksema S. Emotion regulation and psychopathology: The role of gender // Annual Review of Clinical Psychology. 2012. Vol. 8. P. 161–187.
15. Piccerillo L., Digennaro S. Adolescent social media use and emotional intelligence: a systematic review // Adolescent Research Review. 2024. Vol. 10. P. 201–218.
16. Sánchez-Núñez M.T., Fernández-Berrocal P., Montañés J., Latorre J. Does emotional intelligence depend on gender? // Electronic Journal of Research in Educational Psychology. 2008. № 2. P. 455–474.
17. Steinberg L. Adolescence. 12th edition. New York: McGraw-Hill Education, 2020.
18. Thompson R.J., Boden M.T., Gotlib I.H. Emotional intelligence and adolescent mental health: A longitudinal perspective // Journal of Adolescence. 2022. Vol. 94. P. 567–579.
19. Martins A., Neves L., Ferreira C. Gender differences in emotional intelligence across adolescence: Evidence from a Portuguese sample // Personality and Individual Differences. 2023. Vol. 207. P. 112–123.

References

1. Garifullina, A.D. Osobennosti emotsional'nogo intellekta u podrostkov-sirot megapolisa: semeinyi kontekst. Gorodskie issledovaniya i praktiki. 2020. No 3. P. 87–97.
2. Goulman, D. Emotsional'nyi intellekt. Moscow: Mann, Ivanov i Ferber, 2021.
3. Kochetova, Yu. A. Emotsional'nyi intellekt starshikh podrostkov: monografiya. Moscow: MGPPU, 2021.
4. Lusin, D.V. Emotsional'nyi intellekt kak faktor mezhlichnostnogo vzaimodeistviya. Psikhologicheskii zhurnal. 2020. No 5. P. 15–27.
5. Nikolaeva, E.I. Psikhofiziologiya. Saint Petersburg: Piter, 2019.
6. Razumnikova O.M. Neirokognitivnye mekhanizmy emotsional'noi regul'yatsii. Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Psikhologiya. 2021. No 3. P. 36–48.
7. Barbey A.K., R. Colom, and J. Grafman. Distributed neural system for emotional intelligence revealed by lesion mapping. Social Cognitive and Affective Neuroscience. 2014. No 3. P. 265–272.
8. Blakemore S.J., and Mills K.L. Is adolescence a sensitive period for sociocultural processing? Annual Review of Psychology. 2014. Vol 65. P. 187–207.
9. Diamond A. Executive functions. Annual Review of Psychology. 2013. Vol 64. P. 135–168.
10. Gross J.J. Emotion regulation: Current status and future prospects. Psychological Inquiry. 2015. No 1. P. 1–26.
11. Joseph D.L., and Newman D.A. Emotional intelligence: An integrative meta-analysis and cascading model. Journal of Applied Psychology. 2010. No 1. P. 54–78.
12. Li J., Wang H., and Chen X. Fostering emotional well-being in adolescents: the role of physical activity. Frontiers in Psychology. 2024. Vol 15. P. 13–21.
13. Mayer J.D., Salovey P., and Caruso D.R. Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? American Psychologist. 2008. No 6. P. 503–517.
14. Nolen-Hoeksema S. Emotion regulation and psychopathology: The role of gender. Annual Review of Clinical Psychology. 2012. Vol 8. P. 161–187.
15. Piccerillo L., and Digennaro S. Adolescent social media use and emotional intelligence: a systematic review. Adolescent Research Review. 2024. Vol 10. P. 201–218.
16. Sánchez-Núñez M.T., Fernández-Berrocal P., Montañés J., and Latorre J. Does emotional intelligence depend on gender? Electronic Journal of Research in Educational Psychology. 2008. No 2. P. 455–474.
17. Steinberg L. Adolescence. 12th ed. New York: McGraw-Hill Education, 2020.
18. Thompson R.J., Boden M.T., and Gotlib I.H. Emotional intelligence and adolescent mental health: A longitudinal perspective. Journal of Adolescence. 2022. Vol 94. P. 567–579.
19. Martins A., Neves L., and Ferreira C. Gender differences in emotional intelligence across adolescence: Evidence from a Portuguese sample. Personality and Individual Differences. 2023. Vol 207. P. 112–123.

УДК 378.6

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ПОЖАРНЫХ: ОПЫТ,
ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ**

Ванеева Татьяна Борисовна

*Кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой
общеобразовательных дисциплин, Уральский институт ГПС МЧС России,
г. Екатеринбург, Россия, e-mail: vaneeva-t@inbox.ru*

Карпузи́ков Александр Анатольевич

*Кандидат педагогических наук, доцент,
¹начальник кафедры безопасности в ЧС, Уральский институт ГПС МЧС
России, г. Екатеринбург, Россия,
²доцент кафедры техносферной и экологической безопасности, Уральский
государственный аграрный университет, г. Екатеринбург, Россия,
e-mail: Alexx-7777@mail.ru*

В статье представлен анализ педагогических условий формирования профессиональной готовности пожарных. Акцентируется внимание на необходимости комплексного подхода, включающего в себя современные образовательные технологии, обновление учебно-материальной базы, внедрение практико-ориентированных методов обучения и развитие психологической устойчивости. На основе анализа литературы и практического опыта выделены ключевые проблемы формирования готовности пожарных и предложены пути их решения.

Ключевые слова: пожарные, подготовка, готовность, профессиональная деятельность, психологическая устойчивость.

**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF PROFESSIONAL
PREPAREDNESS OF FIREFIGHTERS: EXPERIENCE, PROBLEMS AND
SOLUTIONS**

Vaneyeva Tatyana Borisovna

*Candidate of pedagogical sciences, Docent, head of the department of general
education disciplines, Ural Institute of State Emergency Service of the Ministry of
Emergency Situations of Russia, Ekaterinburg, Russia, e-mail: vaneeva-t@inbox.ru*

Karapuzikov Alexander Anatolyevich

*Candidate of Pedagogical Sciences, Docent,
¹Head of the Department of Emergency Safety, Ural Institute of State Emergency
Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia, Ekaterinburg, Russia,
²Associate Professor, Department of Technosphere and Environmental Safety, Ural
State Agrarian University, Ekaterinburg, Russia,*

e-mail: Alexx-7777@mail.ru

The article presents an analysis of pedagogical conditions of formation of professional readiness of firefighters. Emphasis is placed on the need for an integrated approach that includes modern educational technologies, updating of the teaching and material base, implementation of practice-oriented teaching methods and development of psychological resilience. Based on the analysis of literature and practical experience, the key problems of preparedness are identified and suggested ways to solve them.

Keywords: firefighters, training, readiness, professional activity, psychological resilience.

Формирование профессиональной готовности пожарных – одна из приоритетных задач современного педагогического образования в вузах МЧС России, поскольку эффективность деятельности специалистов пожарной охраны напрямую зависит от качества и инновационности их подготовки. Проблема обретает особую актуальность в условиях повышения частоты и сложности чрезвычайных ситуаций, а потому требует научного осмысления и поиска новых педагогических решений. Вопросы педагогических условий, способствующих формированию высокой профессиональной готовности сотрудников пожарной охраны, изучены недостаточно, что определяет цель исследования. Цель исследования – определить и обосновать педагогические условия, способствующие эффективному формированию профессиональной готовности пожарных.

Методы исследования

Работа построена на основе анализе современных научных источников, обобщения педагогического опыта преподавания специальных дисциплин. Используются следующие методы: сравнительно-сопоставительный анализ, педагогическое моделирование, обобщение, систематизация научных данных.

Результаты и их обсуждение

Пожарные и спасатели, в силу специфики их профессиональной деятельности, регулярно сталкиваются с ситуациями, характеризующимися повышенным уровнем опасности и стресса. В подобных условиях от специалистов требуются не только наличие глубоких профессиональных знаний и практических навыков, но и высокая психологическая устойчивость, а

также способность к принятию быстрых и верных решений в условиях неопределенности [1]. В связи с этим формирование профессиональной готовности к работе в экстремальных ситуациях выступает важнейшим фактором, определяющим эффективность выполнения служебных задач, снижение профессиональных рисков и обеспечение безопасности как самих пожарных, так и населения, которому они оказывают помощь [2].

В наши дни отмечается тенденция к увеличению числа и усложнению пожаров и чрезвычайных ситуаций как природного, так и техногенного характера, что существенно расширяет спектр вызовов, с которыми сталкиваются пожарные. В данных условиях традиционная модель профессиональной подготовки, фокусирующаяся преимущественно на теоретическом обучении и многократном повторении отработки практических действий, становится недостаточно эффективной и не соответствует современным требованиям.

Материально-техническая база образовательных учреждений зачастую не соответствует реальным условиям, в которых приходится работать пожарным-спасателям. В результате возникает существенный разрыв между уровнем теоретической подготовки и необходимостью оперативного реагирования на практике, что затрудняет профессиональную адаптацию молодых специалистов и существенно снижает эффективность их деятельности на ранних этапах службы.

Еще одним важным аспектом профессиональной деятельности пожарных выступает постоянное пребывание в условиях повышенного физического и эмоционального напряжения, подверженность регулярным стрессовым ситуациям, а также высокий риск развития посттравматических расстройств. Несмотря на это, системы психологической поддержки, а также регулярной диагностики и коррекции профессиональных деформаций в большинстве учреждений либо отсутствуют, либо реализуются формально. Это способствует

снижению работоспособности, увеличению вероятности ошибочных решений в экстремальных условиях и развитию профессионального выгорания.

Таким образом, сегодня формирование профессиональной готовности пожарных требует комплексного научного осмысления и разработки новых, более эффективных подходов к обучению, материально-техническому обеспечению, а также психологической поддержке специалистов.

Цель данной статьи – анализ процесса формирования профессиональной готовности пожарных, выявление ключевых проблем и обоснование путей совершенствования подготовки для повышения уровня профессиональной компетентности и готовности к выполнению служебных задач в условиях экстремальных ситуаций.

В современной науке под готовностью понимается такое состояние субъекта, при котором он обладает необходимыми знаниями, умениями, навыками, психологическим и физическим настроем для успешного выполнения определенной деятельности, особенно в сложных или нестандартных условиях. Готовность характеризуется осознанным отношением к задаче, мотивацией, уверенностью в своих силах и способностью мобилизовать необходимые ресурсы для достижения поставленной цели [3]. Кроме того, готовность может рассматриваться как интегративное качество личности, включающее в себя совокупность профессиональных, волевых, эмоциональных и интеллектуальных компонентов, которые обеспечивают быстрое и эффективное принятие решений и выполнение действий в конкретной ситуации [4].

На основе анализа научной литературы и собственного опыта мы понимаем готовность как результат процесса подготовки специалиста, включающий в себя сформированность морально-волевых качеств, эмоциональной устойчивости, умений и навыков, в совокупности необходимых для выполнения задач профессиональной деятельности [5].

Проблема формирования готовности к деятельности в экстремальных ситуациях рассматривается многими учеными. Так, В.В. Веселин считает, что особую сложность при тушении пожаров вызывает необходимость сочетания качественно разных компонентов готовности: специальной профессиональной подготовки, теоретических и практических навыков, психологической устойчивости и умения быстро принимать решения в экстремальной обстановке. По мнению автора, физические и психофизиологические нагрузки, с которыми сталкиваются пожарные, – это не только воздействие высоких температур, дыма, ограниченной видимости, но и эмоциональное переживания в процессе спасения людей, работы с пострадавшими. Поэтому профессионально неподготовленный сотрудник не способен оперативно оценить ситуацию, выбрать правильную тактику действий, воспользоваться предоставленными техническими возможностями и поддержать должный уровень работоспособности на протяжении всей операции. Психологическая устойчивость здесь тесно переплетена с профессиональной, и только целостная, системная, целенаправленно формируемая готовность может обеспечить успех в профессиональной деятельности пожарных [6].

В.В. Ипполитов считает, что важной проблемой в формировании профессиональной готовности курсантов является недостаток современных методов обучения, отсутствие индивидуального подхода нехватка учебного времени и новых методических материалов. Автор подчеркивает необходимость применения системного подхода к обучению, который позволит адекватно формировать все необходимые качества для успешной работы в реальных условиях [7].

А.А. Грачев выделяет основные факторы, определяющие состояние готовности сотрудников МЧС России к профессиональной деятельности, к которым относит: факторы микро- и макросреды, сплоченность и боевое слаживание. Автор отмечает, что одной из основных проблем формирования готовности является то, что система профессиональной подготовки направлена

на повышение уровня подготовленности, что не в полной мере обеспечивает эффективную деятельность в экстремальных ситуациях при ликвидации пожаров [8].

По мнению И.С. Панферкина, формирование готовности – это двуединый процесс. С одной стороны, это совокупность методов педагогического воздействия и образовательных технологий, направленных на развитие у курсантов интегративных качеств. С другой – это личная работа самих курсантов по совершенствованию своих возможностей и качеств, нужных для действий в экстремальных условиях. Ученый отмечает недостаточную теоретическую разработанность процесса формирования готовности, необходимость использования инновационных, практико-ориентированных технологий, а также разработки надежных методов диагностики сформированности готовности. Для эффективного формирования готовности он считает важными принцип целенаправленности педагогического воздействия и принцип целенаправленного стимулирования повышения готовности к действиям в экстремальных условиях, который проявляется в обучении и службе [9].

Опираясь на научные труды разных авторов (С.С. Аганов, А.Э. Болотин, Т.В. Данилова, М.С. Довженко, Р.А. Коканова, А.В. Савченков, Н.В. Уварина и др.), к ключевым условиям для формирования профессиональной готовности пожарных можно отнести комплекс системных и организационно-методических аспектов. Одна из наиболее острых проблем – ограниченность финансовых ресурсов для обновления и модернизации учебно-материальной базы, в частности, для приобретения современных тренажеров, симуляторов и средств индивидуальной профессиональной подготовки. Это препятствует реализации учебных программ, учитывающих современные требования, а также снижает эффективность освоения практических навыков.

Дополнительным барьером выступает отсутствие унифицированного образовательного стандарта, регламентирующего как содержательные, так и

процессуальные аспекты профессиональной подготовки пожарных. Данная проблема влечет за собой разнородность подходов в разных регионах и образовательных организациях, что негативно сказывается на качестве знаний и компетенций выпускников.

В.В. Булгаков как проблему формирования готовности пожарных к профессиональной деятельности выделяет их недостаточную физическую и психологическую подготовку. По мнению автора, решение данной проблемы возможно при использовании в процессе подготовки практической методики, включающей в себя высокофункциональный тренинг профессиональных, физических и психологических качеств, проводимый в виде последовательного выполнения пожарными практических упражнений на индивидуальных и групповых этапах [10].

Педагогические условия формирования профессиональной готовности пожарных – это специально организованные факторы образовательной среды, которые способствуют эффективному освоению знаний, умений и компетенций, необходимых для успешной деятельности в условиях чрезвычайных ситуаций.

В современных условиях формирование профессиональной готовности возможно только при создании определенных педагогических условий, к числу которых относятся:

- использование практико-ориентированных методов обучения. Это моделирование служебных ситуаций, учебные тренировки, участие курсантов в профессиональных учениях, решение кейсов и выполнение имитационных заданий, максимально приближенных к реальным условиям службы. Благодаря этим методам развивается способность быстро реагировать, принимать решения, действовать в команде и использовать полученные знания на практике;

- организация психологической поддержки и развитие устойчивости к стрессовым ситуациям. В учебном процессе целесообразно проводить тренинги

стрессоустойчивости, упражнения по развитию эмоционального самоконтроля и саморегуляции, что способствует формированию у будущих пожарных психологической готовности к действию в экстремальных условиях;

- создание современной учебно-материальной базы. Оснащенные специализированные учебные полигоны, тренажеры, использование цифровых технологий (в том числе VR- и AR-симуляций) позволяют максимально приблизить учебный процесс к реальной профессиональной деятельности и существенно повышают мотивацию и вовлеченность курсантов;

- формирование позитивной профессиональной мотивации и системы ценностей, присущих службе в пожарной охране. Через организацию воспитательной работы, наставничества, студенческих клубов и коллективных творческих дел создается поддерживающая образовательная среда, способствующая формированию командного духа, чувства ответственности и профессиональной идентичности;

- реализация междисциплинарного подхода. Включение элементов медицины, психологии, инженерных и правовых дисциплин расширяет профессиональный кругозор курсантов и способствует развитию универсальных компетенций, востребованных в службе.

Таким образом, педагогические условия – это комплекс взаимосвязанных образовательных факторов, включающих содержание обучения, формы и методы работы, психолого-педагогическое сопровождение, материально-техническое обеспечение и воспитательные влияния, которые в совокупности создают пространство для эффективного формирования профессиональной готовности пожарных к выполнению задач любой сложности.

В сфере профессиональной подготовки пожарных также есть проблемы, напрямую обусловленные стремительным развитием технологий и появлением серьезных ситуаций, вызванных техногенными авариями, пожарами, а также химически опасными веществами. Существующие на сегодняшний день образовательные программы не всегда оперативно адаптируются к изменениям,

что способствует рассинхронизации между актуальными требованиями к специалистам и теми компетенциями, которыми они обладают [11].

Г.А. Богданов отмечает, что проблемы, с которыми сталкиваются пожарные в процессе первоначального обучения, значительно влияют на их мотивацию к дальнейшему прохождению службы. Исследование автора подтверждает, что специалисты с низкой оценкой своей мотивации не стремятся к профессиональному развитию и, следовательно, к обучению. Не большое денежное довольствие, а сплоченность коллектива и осознание важности выбранной профессии является удерживающим фактором для дальнейшей службы [12].

Кроме того, особую значимость имеет проблема формирования устойчивых психологических качеств, необходимых для адекватного ведения действий в экстремальных условиях. Так, анализ научных трудов некоторых авторов (Н.П. Мураев, А.Д. Низяков, В.В. Тимощенко и др.) указывает на недостаточный уровень развития стрессоустойчивости у части выпускников образовательных учреждений, что увеличивает вероятность ошибок в их реальной профессиональной деятельности и способствует росту профессиональных рисков как для самих пожарных, так и для окружающих [13, 14].

Для повышения эффективности профессиональной подготовки пожарных важно обеспечить интеграцию междисциплинарных образовательных программ, которые позволят будущим специалистам не только овладеть профильными знаниями в области пожарной безопасности, но и получить представления о смежных дисциплинах (медицина, психология, нормативно-правовые основы обеспечения безопасности и др.), что даст возможность более комплексно готовить специалистов к решению разнообразных задач в условиях профессиональной деятельности. Своевременное обновление учебно-материальной базы позволит использовать в процессе подготовки современные образцы средств защиты, техники, оборудования и вооружения, что обеспечит соответствие подготовки необходимым требованиям.

Кроме того, существенную роль играют инновационные методы обучения, в виде виртуальной и дополненной реальности, а также имитационных тренажеров, что помогает неоднократно отрабатывать алгоритмы действий, анализировать типичные ошибки и формировать навыки коллективной работы в условиях полной безопасности.

По мнению А.Л. Шидловского и З.М. Исаева, для совершенствования профессиональной подготовки пожарных требуется вносить соответствующие поправки в нормативные акты, которые регулируют вопросы охраны труда, внедрять современные информационно-телекоммуникационные технологии и средства управления, что в значительной мере повлияет на качество и оперативность получения и обработки важной информации на пожаре [15].

Особое внимание необходимо уделять и психологической подготовке. Для этого важно внедрение психологического тестирования с целью раннего выявления индивидуальных особенностей и возможных ограничений, а также создание программ сопровождения, направленных на формирование устойчивости к стрессовым и экстремальным ситуациям.

К ведущим педагогическим условиям формирования профессиональной готовности можно отнести:

- внедрение практико-ориентированных форм и методов обучения (участие в учениях, реальных выездах, моделирование ЧС, вовлечение в ситуационно-ролевые игры, кейсы);
- комплексное психолого-педагогическое сопровождение курсантов (тренинги стрессоустойчивости, психологического самоконтроля, формирование профессиональной мотивации);
- модернизация материально-технической базы (симуляторы, VR и AR-технологии) с возможностью создания условий, максимально приближенных к реальным;

– актуализация воспитательной работы (формирование профессиональных ценностей, развитие чувства причастности к команде, повышение престижа профессии пожарного);

– организация междисциплинарного подхода: интеграция курсов медицины, психологии, права, инженерии и информационных технологий для целостной подготовки специалистов.

Среди успешных примеров практической реализации этих подходов можно выделить командно-штабные и пожарно-тактические учения, которые позволяют моделировать работу по ликвидации ЧС на разных уровнях взаимодействия. Сотрудничество образовательных организаций с пожарно-спасательными подразделениями обеспечивает передачу практического опыта и понимания нюансов, которые невозможно получить только в аудиториях. Такой обмен опытом помогает адаптировать теоретические знания к быстро меняющимся условиям реальной службы и минимизировать профессиональные риски.

Кроме того, на основании полученных данных эксперимента, проведенного на базе Уральского института ГПС МЧС России, показано, что реализация комплекса указанных условий приводит к статистически значимому росту уровня профессиональной готовности и мотивации курсантов, снижению дезадаптации на первом этапе службы (опрос, наблюдение, самоотчеты).

Выводы

Таким образом, формирование профессиональной готовности пожарных представляет собой сложный и многоаспектный процесс, требующий тесной интеграции образовательных, технических и психологических компонентов. Эффективность реализации данного процесса обеспечивается посредством модернизации образовательных программ, совершенствования учебно-материальной базы, широкого внедрения современных технологий обучения и постоянного повышения психолого-педагогической поддержки специалистов. Только комплексный и системный подход позволяет формировать у пожарных

высокий уровень профессиональной готовности, что является ключевым фактором обеспечения успешного реагирования на чрезвычайные ситуации и повышения уровня общественной безопасности. Стоит отметить, что данный процесс должен опираться на специально организованные педагогические условия и инновационные образовательные технологии.

Реализация комплекса педагогических условий, включающих практико-ориентированное обучение и психолого-педагогическое сопровождение, обеспечивает гармоничное развитие у будущих пожарных ключевых профессиональных компетенций, психологической устойчивости, рефлексии и профессиональной мотивации. Дальнейшее совершенствование педагогических технологий повысит качество профессионального образования и степень готовности специалистов к службе в экстремальных условиях.

Список литературы

1. Войкин И.А. Готовность к пожарно-спасательной деятельности как ключевой компонент подготовки курсантов вузов МЧС России // Актуальные вопросы профессиональной подготовки пожарных и спасателей : сборник материалов VII Всероссийской научно-практической конференции среди образовательных организаций высшего образования, Иваново, 29 марта 2023 года / Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России. Иваново: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ивановская пожарно-спасательная академия Государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий», 2023. С. 31–34.
2. Дьяков В.Ф., Белкин Д.С. Роль первоначального обучения в системе профессиональной подготовки пожарных // Актуальные вопросы профессиональной подготовки пожарных и спасателей : сборник материалов IX Всероссийской научно-практической конференции, Иваново, 20 марта 2025 года. Иваново: Ивановская пожарно-спасательная академия Государственной противопожарной службы МЧС РФ, 2025. С. 36–39.
3. Приказчикова О.С. Теоретические подходы к феномену «готовность» в современной науке // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 3. Гуманитарные и общественные науки. 2022. № 2. С. 147–159. DOI 10.24412/2308-7196-2022-2-147–159.
4. Кислова И.В., Михайловский В.Г., Савченко С.Л. Анализ подходов к пониманию готовности к деятельности // Социальные отношения. 2011. № 2(3). С. 11–20.

5. Карапузиков А.А. Подготовка курсантов специального вуза к деятельности в экстремальных ситуациях: дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2020. 233 с.
6. Веселин В.В. Формирование профессиональной готовности сотрудника противопожарной службы к экстремальным условиям работы // Вестник Воронежского института ГПС МЧС России. 2011. № 1(1). С. 8–9.
7. Ипполитов В.В. Формирование профессиональной готовности специалиста противопожарной службы // Вестник Воронежского института МВД России. 2011. № 1. С. 105–110.
8. Грачев А.А. Технология формирования готовности к профессиональной деятельности у сотрудников ГПС МЧС России // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2011. № 7(77). С. 47–53.
9. Панферкина И.С. Формирование готовности к действиям в экстремальных ситуациях в период обучения курсантов в ведомственных вузах МЧС России // Вестник Воронежского института ГПС МЧС России. 2012. № 2(3). С. 40–41.
10. Булгаков В.В. Формирование профессиональных умений и навыков, физических и психологических качеств пожарных // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1, № 3(60). С. 105–120. DOI 10.24411/2224-0772-2019-10021.
11. Карапузиков А.А., Мураев Н.П. Профессиональная подготовка пожарных: современные подходы и перспективы // Гуманитарный научный журнал. 2024. № 4–4. С. 14–18.
12. Богданов Г.А. Современные проблемы профессионального первоначального обучения личного состава пожарной охраны // ЦИТИСЭ. 2025. № 2. С. 173–191.
13. Тимощенко В.В., Низяков А.Д. Развитие психологической устойчивости у курсантов вузов МЧС России к осуществлению профессиональной деятельности // Актуальные проблемы лингвистики, языкознания, психологии : Сборник статей III Всероссийской научно-практической конференции, Пенза, 10–11 июня 2024 года. Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2024. С. 140–142.
14. Мураев Н.П., Карапузиков А.А. Стрессоустойчивость у курсантов вузов МЧС России к деятельности в экстремальных ситуациях и критерии ее оценки // Актуальные проблемы лингвистики, языкознания, психологии : Сборник статей III Всероссийской научно-практической конференции, Пенза, 10–11 июня 2024 года. Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2024. С. 89–94.
15. Шидловский А.Л., Исаев З.М. Вопросы профессиональной подготовки личного состава пожарной охраны // Научный Лидер. 2021. №37 (39). URL: <https://scilead.ru/article/921-voprosi-professionalnoj-podgotovki-lichnogo-so>.

References

1. Vojkin I.A. Gotovnost' k pozharno-spasatel'noj deyatel'nosti kak klyuchevoj component podgotovki kursantovvuzov MChS Rossii. Aktual'nye voprosy professional'noj podgotovki pozharnyh i spasatelej : sbornik materialov VII

Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii sredi obrazovatel'nyh organizacij vysshego obrazovaniya, Ivanovo, 29 marta 2023 goda. Ivanovskaya pozharno-spasatel'naya akademiya GPS MChS Rossii. Ivanovo: Federal'noe gosudarstvennoe byudzhethoe obrazovatel'noe uchrezhdenie vysshego obrazovaniya «Ivanovskaya pozharno-spasatel'naya akademiya Gosudarstvennoj protivopozharnoj sluzhby Ministerstva Rossijskoj Federacii po delam grazhdanskoj oborony, chrezvychajnym situacijam i likvidacii posledstvij stihijnyh bedstvij», 2023. P. 31–34.

2. D'yakov V.F., Belkin D.S. Rol' pervonachal'nogo obucheniya v sisteme professional'noj podgotovki pozharnyh. Aktual'nye voprosy professional'noj podgotovki pozharnyhi spasatelej :Sbornik materialov IX Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii, Ivanovo, 20 marta 2025 goda. Ivanovo: Ivanovskaya pozharno-spasatel'naya akademiya Gosudarstvennoj protivopozharnoj sluzhby MChS RF, 2025. P. 36–39.

3. Prikazchikova O.S. Teoreticheskie podhody k fenomenu «gotovnost'» v sovremennoj nauke. Vestnik Permskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. Seriya No 3. Gumanitarnye i obshhestvennye nauki. 2022. No 2. S. 147–159. DOI 10.24412/2308-7196-2022-2-147–159.

4. Kislova I.V., Mihajlovskij V.G., Savchenko S.L. Analiz podhodov k ponimaniju gotovnosti k dejatel'nosti. Social'nye otnosheniya. 2011. No 2(3). P. 11–20.

5. Karapuzikov A.A. Podgotovka kursantov special'nogo vuza k dejatel'nosti v jekstremal'nyh situacijah: dis. ... kand. ped. nauk. Cheljabinsk, 2020. 233 p.

6. Veselin V.V. Formirovanie professional'noj gotovnosti sotrudnika protivopozharnoj sluzhby k jekstremal'nym uslovijam raboty. Vestnik Voronezhskogo instituta GPS MChS Rossii. 2011. No 1(1). P. 8–9.

7. Ippolitov V.V. Formirovanie professional'noj gotovnosti specialista protivopozharnoj sluzhby. Vestnik Voronezhskogo instituta MVD Rossii. 2011. No 1. P. 105–110.

8. Grachev A.A. Tehnologija formirovanija gotovnosti k professional'noj dejatel'nosti u sotrudnikov GPS MChS Rossii. Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta. 2011. No 7(77). P. 47–53.

9. Panferkina I.S. Formirovanie gotovnosti k dejstvijam v jekstremal'nyh situacijah v period obucheniya kursantov v vedomstvennyh vuzah MChS Rossii. Vestnik Voronezhskogo instituta GPS MChS Rossii. 2012. No 2(3). P. 40–41.

10. Bulgakov V.V. Formirovanie professional'nyh umenij i navykov, fizicheskikh i psihologicheskikh kachestv pozharnyh. Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika. 2019. T. 1, No 3(60). P. 105–120. DOI 10.24411/2224-0772-2019-10021.

11. Karapuzikov A.A., Muraev N.P. Professional'naja podgotovka pozharnyh: sovremennye podhody i perspektivy. Gumanitarnyj nauchnyj zhurnal. 2024. № 4–4. P. 14–18.

12. Bogdanov G.A. Sovremennye problemy professional'nogo pervonachal'nogo obucheniya lichnogo sostava pozharnoj ohrany. CITISJe. 2025. No 2. P. 173–191.

13. Timoshhenkov V.V., Nizjakov A.D. Razvitie psihologicheskoy ustojchivosti u kursantov vuzov MChS Rossii k osushhestvleniju professional'noj dejatel'nosti.

Aktual'nye problemy lingvistiki, jazykoznanija, psihologii : Sbornik statej III Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii, Penza, 10–11 ijunja 2024 goda. Penza: Penzenskij gosudarstvennyj agrarnyj universitet, 2024. P. 140–142.

14. Muraev N.P., Karapuzikov A.A. Stressoustojchivost' u kursantov vuzov MChS Rossii k dejatel'nosti v jekstremal'nyh situacijah i kriterii ee ocenki. Aktual'nye problemy lingvistiki, jazykoznanija, psihologii : Sbornik statej III Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii, Penza, 10–11 ijunja 2024 goda. Penza: Penzenskij gosudarstvennyj agrarnyj universitet, 2024. P. 89–94.

15. Shidlovskij A.L., Isaev Z.M. Voprosy professional'noj podgotovki lichnogo sostava pozharnoj ohrany. Nauchnyj Lider. 2021. No 37(39). URL: <https://scilead.ru/article/921-voprosi-professionalnoj-podgotovki-lichnogo-so>

УДК 378.4

**ТЕХНОЛОГИИ ГЕНЕРАТИВНОГО ИСКУССТВЕННОГО
ИНТЕЛЛЕКТА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ***Дмитрова Анна Валерьевна*

*Кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования
Академии психологии и педагогики, ФГАОУ ВО «Южный федеральный
университет», г. Ростов-на-Дону, Россия,
E-mail: annabondar@sfedu.ru, ORCID: 0000-0002-0778-1626*

Статья направлена на изучение специфики внедрения технологий генеративного искусственного интеллекта в отечественных университетах, которые являются лидерами по качеству подготовки специалистов в области искусственного интеллекта. Ведущими методами исследования стали анализ, синтез, обобщение, сравнение. В статье описаны образовательные мероприятия и проекты российских университетов для повышения уровня владения навыками в области искусственного интеллекта студентов и преподавателей. Автор приводит примеры технологических инноваций, которые разрабатываются научными и педагогическими кадрами университетов. Отмечается, что в российских вузах нет единого мнения среди руководства и сотрудников о том, можно ли использовать генеративный искусственный интеллект для подготовки и написания курсовых и выпускных квалификационных работ. Это создает неопределенность в образовательном процессе. Проведенный SWOT-анализ показал, что внедрение технологий искусственного интеллекта в высшее образование имеет свои сильные и слабые стороны, возможности и риски. Для минимизации рисков предложено, в том числе, на уровне университетов осуществлять системную работу с субъектами образования, предоставляя четкие рекомендации и правила использования технологий искусственного интеллекта в учебной, преподавательской и научной деятельности. Автор статьи особо подчеркивает, что ИИ обладает потенциалом для повышения эффективности учебного процесса, однако на данный момент ИИ – это лишь средство обучения. В образовательном процессе по-прежнему ключевое значение имеет субъект-субъектное взаимодействие между студентом и преподавателем, основанное на диалоге и обмене опытом.

Ключевые слова: высшее образование, генеративный искусственный интеллект, чат-боты, университеты, SWOT-анализ.

**GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES IN
RUSSIAN HIGHER EDUCATION***Dmitrova Anna Valeryevna*

*Candidate of pedagogical sciences, associate professor at the Chair of Preschool
Education of the Academy of Psychology and Educational Sciences,
Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia,
e-mail: annabondar@sfedu.ru, ORCID: 0000-0002-0778-1626*

The article is aimed at studying the specifics of the introduction of generative artificial intelligence technologies in Russian universities, which are leaders in the quality of training specialists in the field of artificial intelligence. The leading research methods are analysis, synthesis, generalization, and comparison. The article describes educational events and projects organized by Russian universities to improve the skills of students and teachers in the field of artificial

intelligence. The author provides examples of technological innovations developed by scientific and pedagogical staff of universities. The article notes that in Russian universities there is no consensus among management and staff on whether generative artificial intelligence can be used to prepare and write term papers and final qualifying papers. This creates uncertainty in the educational process. The SWOT analysis showed that the introduction of artificial intelligence technologies into higher education has its strengths and weaknesses, opportunities and risks. To minimize risks, it was proposed, including at the university level, to carry out systematic work with subjects of education, providing clear recommendations and rules for the use of artificial intelligence technologies in educational, teaching and scientific activities. The author emphasizes that AI has the potential to increase the effectiveness of the educational process, however, at the moment AI is only a means of learning. In the educational process, subject-to-subject interaction between the student and the teacher, based on dialogue and exchange of experience, is still of key importance.

Keywords: higher education, generative artificial intelligence, chatbots, universities, SWOT analysis.

Введение

В настоящее время технологии генеративного искусственного интеллекта (ГИИ) получили широкое распространение во многих сферах жизни человека, в том числе и в образовании. Генеративный искусственный интеллект представляет собой технологию искусственного интеллекта, которая автоматически создает контент в ответ на запросы, формулируемые в диалоговых интерфейсах на естественном языке [16, с. 9]. Появление в 2022 году чат-бота ChatGPT от компании OpenAI и его общемировая популярность за счет простого интерфейса стали импульсом к активному соперничеству среди технологических компаний за разработку в области искусственного интеллекта (ИИ), что привело к появлению разнообразных цифровых инструментов, доступных в том числе и для преподавателей и обучающихся. Среди разнообразных ГИИ, используемых для образовательных целей, наибольший интерес исследователей направлен на изучение аспектов применения чат-бота ChatGPT [3], голосовых помощников [18], нейросетей Twee [6] и YandexGPT [20].

Для обучения иностранным языкам преподаватели практикуют внедрение в учебный процесс сервиса Duolingo, позволяющего персонализировать обучение [7]. По мнению Son T.H. Pham, для того, чтобы повысить эффективность применения ИИ в образовании, необходимо взаимодействие

представителей различных отраслей, включая педагогов, философов, политиков, руководителей промышленных предприятий [25]. При этом стоит отметить, что технологии ИИ – это лишь инструмент в обучении, где ключевое значение имеет субъект-субъектное взаимодействие между обучающим и обучающимся. Исследователями активно обсуждаются возможности применения ИИ на разных уровнях образования.

И.Э. Куликовская раскрывает потенциал применения ГИИ в дошкольном образовании, обращая внимание на то, что «новые технологии должны стать инструментом, дополняющим и расширяющим возможности педагогов, а не заменяющим их» [11, с. 92]. И.В. Роберт подчеркивает, что изучение возможностей ИИ для повышения эффективности процесса обучения в общеобразовательных школах находится на начальном этапе [15]. Это обуславливает потребность в появлении нового направления научно-педагогических исследований – «Искусственный интеллект в образовании» [15]. Зарубежные исследователи обосновывают, что для минимизации рисков внедрения ГИИ в начальное образование следует организовывать междисциплинарное сотрудничество, в рамках которого объединять опыт и мнения специалистов в области образования, компьютерных наук, детской психологии, этики [22]. Н.В. Яковец описывает направления применения ГИИ для среднего профессионального образования, в частности предлагая использовать платформы Cognii и Querium для разработки адаптивных учебных материалов [21]. В рамках реализации программ профессионального образования исследователи раскрывают специфику не только адаптации технологий ГИИ для решения образовательных задач, но и подготовки квалифицированных кадров, способных эффективно выполнять должностные функции в условиях активного распространения ГИИ.

О.А. Кочеткова, А.С. Вертяшкин доказывают, что изучение курса «Основы искусственного интеллекта» важно для будущих учителей информатики для успешной карьеры в современных условиях постоянного развития

информационных технологий [10]. Необходимость повышения цифровой грамотности и грамотности в области ИИ у будущих учителей отмечают и зарубежные исследователи [24].

Применение ИИ в образовании сопряжено с различными трудностями и этическими рисками, включающими в том числе проблемы достоверности создаваемого ИИ контента, предвзятости алгоритмов [23].

Согласно Меморандуму по итогам первого форума «Искусственный интеллект в высшем образовании» были выделены следующие принципы интеграции ИИ в образовательный процесс:

1. Сохранение сложности и многогранности развиваемых компетенций.
2. Трансформация роли преподавателя.
3. Изменение взаимодействия преподавателя и студентов.
4. Обучение преподавателей и студентов навыкам работы с ИИ.
5. Автоматизация рутинных процессов.
6. Трансформация системы управления университетом.
7. Развитие межуниверситетской кооперации [12].

Несмотря на постоянно возрастающий интерес исследователей к изучению проблематики внедрения технологий ИИ в высшее образование, недостаточно изучены практики применения ГИИ в отечественных университетах, занимающих лидирующие позиции в российском рейтинге вузов по качеству подготовки специалистов в области искусственного интеллекта.

Цель исследования: охарактеризовать опыт применения технологий генеративного искусственного интеллекта в российских университетах. Задачи исследования: 1) выявить аспекты применения технологий генеративного искусственного интеллекта в отечественной высшей школе; 2) провести SWOT-анализ внедрения ИИ в высшее образование.

Методы и материалы

Методы исследования: анализ, синтез, обобщение, сравнение.

Результаты

Национальная стратегия развития ИИ определяет общие цели и задачи в области применения ИИ на период до 2030 года [19]. Однако для повышения эффективности процесса обучения требуется дополнительное регулирование и разъяснение правил использования ИИ в образовательном процессе на уровне университетов.

Альянс в сфере искусственного интеллекта с 2023 года публикует результаты рейтинга вузов по качеству подготовки специалистов в области ИИ [13]. Множество факторов, учтенных в рейтинге, собраны в четыре основных блока: востребованность выпускников бакалавриата в найме, актуальность процесса обучения в сфере ИИ, образовательная среда, активность по развитию школьного образования. Внутри рейтинга вузы разбиты на 12 групп, начиная с группы A++ (лидеры) до группы E+ (отстающие) [14]. В рейтинге за 2025 год в группу A++ был отнесен Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», а в группу A+ были включены следующие два вуза: Национальный исследовательский университет ИТМО и Московский физико-технический институт (национальный исследовательский университет).

В Национальном исследовательском университете ИТМО и Московском физико-техническом институте (МФТИ) значительное внимание уделяется собственным разработкам в области ИИ для разных секторов экономики. Например, в университете ИТМО были созданы:

- технологии и средства разработки систем ИИ (DataMall 2.0, SMILE.Cloud, FEDOT.LLM, «ПОЛИОКС» и др.);
- системы ИИ для промышленности;
- системы ИИ для градостроительства;
- системы ИИ для планирования и составления расписаний;
- системы ИИ для управления кадрами и пр. [9].

Студенты изучают некоторые из этих инструментов прямо на занятиях в университете. Например, они осваивают облачную платформу SMILE, которая

упрощает создание бизнес-моделей [8]. Преподаватели ИТМО также активно применяют технологии ИИ в своей профессиональной деятельности. Так, для решения рутинных задач они используют разработанный в ИТМО сервис «Цифработ» [8].

В ИТМО огромное внимание уделяется и повышению квалификации сотрудников в области применения ИИ. Для этого была разработана матрица ИИ-компетенций для сотрудников ИТМО, предназначенная для различных категорий: профессорско-преподавательский состав (ППС); научные сотрудники (НС); административный персонал (АП); руководители образовательных программ (РОП). В матрицу включены как общие для всех категорий сотрудников компетенции (основы работы с ИИ, основы программирования, работа с данными, включение ИИ в профессиональную деятельность, критическое мышление, этика ИИ, хранение и защита данных), так и специальные компетенции для разных категорий сотрудников в зависимости от характера профессиональной деятельности [8]. Также Центром обучения и развития сотрудников ИТМО для формирования ИИ-компетенций проводятся практические вебинары, интенсивы, мастер-классы.

В Национальном исследовательском университете «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ) акцент сделан на установление правил регулирования вопросов в области применения технологий ИИ в образовании. Так, в НИУ ВШЭ утвердили Декларацию этических принципов создания и использования систем искусственного интеллекта [4]. Данная Декларация включает следующие девять принципов:

- принцип приоритета человеческого общения;
- принцип информированности и обучающего использования;
- принцип академической честности;
- принцип прозрачности;
- принцип конфиденциальности и соблюдения интеллектуальных прав;
- принцип исключения предвзятости и дискриминации;

- принцип справедливой доступности;
- принцип разумного ограничения;
- принцип ответственного отношения к созданию и использованию ИИ

[4].

Перечисленные принципы должны помочь обучающим и обучающимся ответственно, критически и этично использовать технологии ИИ в учебном процессе. При этом в Декларации подчеркивается важность непосредственного межличностного общения между субъектами образовательного процесса, а ИИ является инструментом, повышающим эффективность обучения.

В НИУ ВШЭ в 2024 году был проведен эксперимент, в рамках которого студенты направлений подготовки «Философия», «Медиакоммуникации», «Международные отношения», «Востоковедение» при написании выпускных квалификационных работ и курсовых работ использовали возможности YandexGPT [17]. Больше половины студентов, обратившихся к ИИ во время подготовки, получили высший балл [17]. При этом студенты должны были указывать в работах, где именно применяли нейросетевые инструменты, а на защитах подробнее рассказывали, для решения каких задач обращались к ИИ-помощнику и как проводили фактчекинг. По результатам опросов, самой популярной функцией стал поиск ошибок и опечаток, на втором месте — суммаризация данных. Помимо этого, студенты использовали нейросеть для ведения дискуссии о различных аспектах работы, обращались к ней для генерации изображений и за помощью в оформлении [17]. В 2025 году к данному эксперименту присоединились еще 11 университетов, включая ИТМО [1].

Несмотря на различные подходы к использованию технологий ИИ ведущими отечественными университетами, можно отметить, что в данных вузах подчеркивается важность понимания необходимости адаптирования технологий ИИ для решения образовательных задач.

Также важно проводить системную работу с вузами в этом направлении и организовывать взаимодействие между университетами, промышленными

организациями и другими заинтересованными сторонами. В том числе и для реализации этого был создан Альянс в сфере ИИ, которым были разработаны Кодекс этики в сфере ИИ и Декларация об ответственном генеративном ИИ, устанавливающая «этические принципы, рекомендации и стандарты поведения, которыми рекомендуется руководствоваться участникам отношений в сфере генеративного искусственного интеллекта» [5, с. 1]. Среди присоединившихся и подписавших Кодекс присутствуют и такие лидеры в области технологий и инноваций, как Росатом, Сбер, Яндекс, а также ведущие университеты (например, Университет ИТМО, МФТИ НИУ ВШЭ, Томский политехнический университет, Дальневосточный федеральный университет и др.).

На примере федеральных университетов рассмотрим, как реализованы некоторые аспекты применения технологий генеративного искусственного интеллекта в отечественной высшей школе. На данный момент к федеральным университетам относятся: Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта (БФУ), Дальневосточный федеральный университет (ДВФУ), Казанский (Приволжский) федеральный университет (КФУ), Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского (КФУ имени В.И. Вернадского), Северный (Арктический) федеральный университет (САФУ), Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова (СВФУ), Северо-Кавказский федеральный университет (СКФУ), Сибирский федеральный университет (СФУ), Уральский федеральный университет (УрФУ), Южный федеральный университет (ЮФУ). В табл. 1 отражено текущее состояние внедрения ИИ в федеральные университеты.

Во всех федеральных университетах реализуются программы подготовки в области ИИ. Это свидетельствует об актуализации перечня программ в соответствии с запросами рынка труда. Кроме того, педагогические и научные кадры обозначенных в табл. 1 университетов проводят собственные исследования и разработки в сфере ИИ.

Таблица 1. Направления внедрения ИИ в федеральных университетах

Универси- тет	Програм- мы подго- товки в области ИИ	Проведение исследова- ний и собствен- ные разработки в области ИИ	Разрешение на использование ГИИ для подготовки выпускных квалифика- ционных работ	Возможность сформировать навыки в области применения ИИ студентам нетехнических специальностей	Возможность повысить уровень владения навыками в области применения ИИ для сотрудников университета
БФУ	+	+	-	+	-
ДВФУ	+	+	-	+	+
КФУ	+	+	+	+	+
КФУ имени В.И. Вернадского	+	+	-	+	-
САФУ	+	+	+	+	+
СВФУ	+	+	-	+	-
СКФУ	+	+	+	+	+
СФУ	+	+	-	+	+
УрФУ	+	+	+	+	+
ЮФУ	+	+	-	+	+

Источник: составлено автором.

Руководство и сотрудники университетов с осторожностью относятся к возможности использования студентами ИИ для подготовки выпускных квалификационных работ (ВКР). При этом можно выделить несколько вариантов действия в данной ситуации. В САФУ разрешили обучающимся применять технологии ИИ для написания ВКР, но доля труда нейросети не должна превышать 40% [2]. В некоторых университетах (БФУ, ДВФУ, СВФУ, СФУ, ЮФУ) официального разрешения для использования технологий ИИ обучающимися нет. КФУ, СКФУ и УрФУ присоединились к проекту НИУ ВШЭ и Яндекс, в рамках которого студентов нетехнических программ подготовки обучат навыкам для анализа источников, структурирования информации, визуализации данных и работы с текстом в процессе подготовки ВКР [1]. Реализация данного проекта также будет способствовать повышению уровня владения навыками использования ИИ.

Во всех федеральных университетах уделяется внимание формированию у

обучающихся навыков в области применения ИИ. В том числе для этого запущен федеральный проект «Цифровые кафедры», способствующий получению дополнительной квалификации в области информационных технологий для студентов нетехнических специальностей. Программы, реализованные в рамках этого проекта, пользуются популярностью у студентов, что свидетельствует о наличии у них потребности в получении знаний и практических навыков в сфере ИИ.

Внедрение ИИ в высшее образование имеет свои сильные и слабые стороны, возможности и риски. В табл. 2 представлен SWOT-анализ использования технологий ИИ в университетах.

Таблица 2. SWOT-анализ внедрения ИИ в высшее образование

Сильные стороны: - персонализированное обучение; - поиск информации по архивным документам или наборам данных; - автоматизация некоторых задач административного управления с возможностью организации круглосуточной поддержки.	Слабые стороны: - недостаточность нормативного регулирования; - использование моделей ИИ, обученных на слабых наборах данных.
Возможности: - передача рутинных задач ИИ; - оперативное получение результатов оценивания; - использование ИИ для языкового обучения и для повышения уровня коммуникативных навыков; - помощь в самообучении; - помощь в методическом сопровождении.	Риски: - усугубление цифрового разрыва; - несоблюдение академической честности; - нарушение конфиденциальности данных и этических принципов; - недостаточный уровень владения навыками в области ИИ.

Источник: составлено автором на основе [8; 12; 16].

Обозначенные сильные стороны и возможности использования ИИ в отечественной высшей школе будут направлены на повышение эффективности образовательного процесса, способствуя более гибкой, интерактивной, адаптируемой под потребности конкретного обучающегося организации. Слабые стороны и риски во многом связаны с недостаточным правовым регулированием использования ИИ в высшем образовании.

Обсуждение и заключение

Внедрение ИИ в высшее образование активно обсуждается как российскими, так и зарубежными учеными. Н.С. Гаркуша и Ю.С. Городова отмечают, что одна из ключевых задач преподавателя – научить студентов добросовестно и ответственно использовать ИИ для выполнения учебных заданий [3]. Этот тезис подтверждает наше утверждение о значимости роли обучающего в современном образовательном процессе и важности его деятельности по предотвращению случаев академического мошенничества с использованием ИИ со стороны обучающихся. Отечественные ученые также подчеркивают образовательные возможности ИИ, считая его внедрение необходимым [20]. Эта точка зрения согласуется с обозначенной выше идеей об имеющихся сильных сторонах и возможностях ИИ для повышения эффективности учебного процесса. Однако мы также разделяем мнение о существующих проблемах и рисках. Например, при использовании ИИ студенты и преподаватели должны критически оценивать информацию, осознавая, что данные, созданные ИИ, могут быть недостоверными, неэтичными или нарушать авторские права и конфиденциальность [16].

Таким образом, в образовательном процессе университетов технологии ИИ активно используются как преподавателями, так и студентами. Несмотря на имеющийся потенциал ИИ для повышения эффективности учебного процесса, стоит отметить, что ИИ на данный момент стоит рассматривать как средство обучения. А в образовательном процессе по-прежнему важную роль играет субъект-субъектный, диалогический характер взаимодействия между студентом и преподавателем. Проведенный SWOT-анализ помог выявить сильные и слабые стороны, возможности и риски внедрения ИИ в высшее образование. При этом для минимизации имеющихся рисков необходимо на уровне университетов: проводить системную разъяснительную работу с обучающимися и преподавателями, предоставляя конкретные инструкции по использованию ИИ; организовывать повышение квалификации и

дополнительные курсы для студентов и преподавателей с целью совершенствования навыков в области ИИ; осуществлять сотрудничество с промышленными организациями – лидерами в области технологических стартапов, образовательными учреждениями различного типа (университеты, колледжи, школы); повышать квалификацию для учителей с целью формирования навыков работы с ИИ; в рамках межвузовского взаимодействия проводить мероприятия, направленные на продвижение технологических инноваций в сфере высшего образования.

Список литературы

1. 11 вузов России стали участниками проекта ВШЭ и «Яндекса» по применению ИИ при подготовке дипломных работ. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.hse.ru/news/edu/1072589552.html> (дата обращения: 21.07.2025).
2. В Поморье студентам разрешили использовать нейросети для подготовки дипломов. [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2024/01/25/reg-szfo/v-pomore-studentam-razreshili-ispolzovat-nejroseti-dlia-podgotovki-diplomov.html> (дата обращения: 18.07.2025).
3. Гаркуша Н.С., Городова Ю.С. Педагогические возможности ChatGPT для развития когнитивной активности студентов // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Т. 11. № 1 (52). С. 6–23.
4. Декларация этических принципов создания и использования систем искусственного интеллекта в НИУ ВШЭ. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.hse.ru/mirror/pubs/share/937054455.pdf> (дата обращения: 21.07.2025).
5. Декларация об ответственном генеративном ИИ. [Электронный ресурс]. URL: <https://ethics.a-ai.ru/genai-declaration/> (дата обращения: 18.07.2025).
6. Евстигнеев М.Н. Нейросеть TWEE – новый инструментарий для педагога английского языка // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 6. С. 1428–1442.
7. Елтанская Е.А., Аржановская А.В. Технологии применения искусственного интеллекта в обучении иностранному языку // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 1 (104). С. 43–46.
8. Искусственный интеллект и высшее образование: возможности, практики и будущее. [Электронный ресурс]. URL: <https://education.yandex.ru/aihighreport> (дата обращения: 18.07.2025).
9. Исследовательский центр «Сильный искусственный интеллект в промышленности». [Электронный ресурс]. URL: <https://sai.itmo.ru/> (дата обращения: 21.07.2025).

10. Кочеткова О.А., Вертяшкин А.С. Структура и содержание учебного курса «Основы искусственного интеллекта» для бакалавриата по направлению подготовки «Педагогическое образование» // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2025. № 1 (77). С. 200–206.
11. Куликовская И.Э. Искусственный интеллект в дошкольном образовании: от теории к практике // Январские педагогические чтения. 2025. № 11 (23). С. 88–93.
12. Меморандум по итогам первого форума «Искусственный интеллект в высшем образовании». [Электронный ресурс]. URL: <https://ai.utmn.ru/upload/ftp/меморандум.pdf> (дата обращения: 18.07.2025).
13. Рейтинг вузов в области ИИ. [Электронный ресурс]. URL: <https://rating.a-ai.ru/> (дата обращения: 21.07.2025).
14. Рейтинг вузов по качеству подготовки специалистов области искусственного интеллекта. [Электронный ресурс]. URL: https://rating.a-ai.ru/assets/documents/rating/Рейтинг_вузов_по_ИИ_Альянс_ИИ_KLqv5DU.pdf (дата обращения: 21.07.2025).
15. Роберт И.В. Реализация возможностей искусственного интеллекта в образовании // Пространство педагогических исследований. 2024. Т. 1. № 1. С. 60–75.
16. Руководство по использованию генеративного искусственного интеллекта в образовании и научных исследованиях. [Электронный ресурс]. URL: <https://aspnet-unesco.ru/prod/files/doc/event/c4d192913ca89aa65b274ac99c2b4214.pdf> (дата обращения: 21.07.2025).
17. Студенты НИУ ВШЭ успешно защитили дипломы, в работе над которыми применили YandexGPT. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.hse.ru/news/edu/949901938.html> (дата обращения: 18.07.2025).
18. Сысоев П.В., Филатов Е.М., Сорокин Д.О. Чат-боты и голосовые помощники в развитии иноязычных речевых умений обучающихся // Язык и культура. 2023. № 63. С. 272–289.
19. Указ Президента Российской Федерации от 10.10.2019 г. № 490. О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731> (дата обращения: 21.07.2025).
20. Филатова О.Н., Лукина Е.В., Гринина М.В. Применение искусственного интеллекта в профессиональном образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 82-1. С. 407–409.
21. Яковец Н.В. Формирование цифровой грамотности студентов среднего профессионального образования с использованием искусственного интеллекта // Инновационное развитие профессионального образования. 2023. № 3 (39). С. 61–68.
22. Boulhrir T., Hamash M. Unpacking artificial intelligence in elementary education: A comprehensive thematic analysis systematic review // Computers and Education: Artificial Intelligence. 2025. Vol. 9. Art. No. 100442.

23. Matos T., Santos W., Zdravevski E., Coelho P.J., Pires I.M., Madeira F. A systematic review of artificial intelligence applications in education: Emerging trends and challenges // *Decision Analytics Journal*. 2025. Vol. 15. Art. No. 100571.
24. Panday-Shukla P. Exploring generative artificial intelligence in teacher education // *Teaching and Teacher Education*. 2025. Vol. 165. Art. No. 105088.
25. Pham S.T.H. An empirical investigation of the experience of educators and politicians with the emergence of artificial intelligence in education // *Technology in Society*. 2025. Vol. 83. Art. No. 102965.

References

1. 11 vuzov Rossii stali uchastnikami proyekta VShE i «Yandeksa» po primeneniyu II pri podgotovke diplomnykh rabot. [Elektronnyy resurs]. URL: <https://www.hse.ru/news/edu/1072589552.html> (data obrashcheniya: 21.07.2025).
2. V Pomorye studentam razreshili ispolzovat neyroseti dlya podgotovki diplomov. [Elektronnyy resurs]. URL: <https://rg.ru/2024/01/25/reg-szfo/v-pomore-studentam-razreshili-ispolzovat-nejroseti-dlia-podgotovki-diplomov.html> (data obrashcheniya: 18.07.2025).
3. Garkusha N.S., Gorodova Yu.S. Pedagogicheskiye vozmozhnosti ChatGPT dlya razvitiya kognitivnoy aktivnosti studentov. *Professionalnoye obrazovaniye i rynok truda*. 2023. T. 11. No. 1 (52). P. 6–23.
4. Deklaratsiya eticheskikh printsiptov sozdaniya i ispolzovaniya sistem iskusstvennogo intellekta v NIU VShE. [Elektronnyy resurs]. URL: <https://www.hse.ru/mirror/pubs/share/937054455.pdf> (data obrashcheniya: 21.07.2025).
5. Deklaratsiya ob otvetstvennom generativnom II. [Elektronnyy resurs]. URL: <https://ethics.a-ai.ru/genai-declaration/> (data obrashcheniya: 18.07.2025).
6. Evstigneyev M.N. Neyroset TWEE - novyy instrumentariy dlya pedagoga angliyskogo yazyka. *Vestnik Tambovskogo universiteta*. Seriya: Gumanitarnyye nauki. 2023. T. 28. No. 6. P. 1428–1442.
7. Eltanskaya E.A., Arzhanovskaya A.V. Tekhnologii primeneniya iskusstvennogo intellekta v obuchenii inostrannomu yazyku. *Mir nauki. kultury. obrazovaniya*. 2024. No. 1 (104). P. 43–46.
8. Iskusstvennyy intellekt i vyssheye obrazovaniye: vozmozhnosti. praktiki i budushcheye. [Elektronnyy resurs]. URL: <https://education.yandex.ru/aihighreport> (data obrashcheniya: 18.07.2025).
9. Issledovatel'skiy tsentr «Silnyy iskusstvennyy intellekt v promyshlennosti». [Elektronnyy resurs]. URL: <https://sai.itmo.ru/> (data obrashcheniya: 21.07.2025).
10. Kochetkova O.A., Vertyashkin A.S. Struktura i sodержaniye uchebnogo kursa «Osnovy iskusstvennogo intellekta» dlya bakalavriata po napravleniyu podgotovki «Pedagogicheskoye obrazovaniye». *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo*. Seriya: Sotsialnyye nauki. 2025. No. 1 (77). P. 200–206.
11. Kulikovskaya I.E. Iskusstvennyy intellekt v doskolnom obrazovanii: ot teorii k praktike. *Yanvar'skiye pedagogicheskiye chteniya*. 2025. No. 11 (23). P. 88-93.

12. Memorandum po itogam pervogo foruma «Iskusstvennyy intellekt v vysshem obrazovanii». [Elektronnyy resurs]. URL: <https://ai.utmn.ru/upload/ftp/memorandum.pdf> (data obrashcheniya: 18.07.2025).
13. Reyting vuzov v oblasti II. [Elektronnyy resurs]. URL: <https://rating.a-ai.ru/> (data obrashcheniya: 21.07.2025).
14. Reyting vuzov po kachestvu podgotovki spetsialistov v oblasti iskusstvennogo intellekta. [Elektronnyy resurs]. URL: https://rating.a-ai.ru/assets/documents/rating/Reyting_vuzov_po_II_Alians_II_KLqv5DU.pdf (data obrashcheniya: 21.07.2025).
15. Robert I.V. Realizatsiya vozmozhnostey iskusstvennogo intellekta v obrazovanii. Prostranstvo pedagogicheskikh issledovaniy. 2024. T. 1. No. 1. P. 60–75.
16. Rukovodstvo po ispolzovaniyu generativnogo iskusstvennogo intellekta v obrazovanii i nauchnykh issledovaniyakh. [Elektronnyy resurs]. URL: <https://aspnet-unesco.ru/prod/files/doc/event/c4d192913ca89aa65b274ac99c2b4214.pdf> (data obrashcheniya: 21.07.2025).
17. Studenty NIU VShE uspešno zashchitili diplomy. v rabote nad kotorymi primenili YandexGPT. [Elektronnyy resurs]. URL: <https://www.hse.ru/news/edu/949901938.html> (data obrashcheniya: 18.07.2025).
18. Sysoyev P.V., Filatov E.M., Sorokin D.O. Chat-boty i golosovyye pomoshchniki v razvitii inoyazychnykh rechevykh umeniy obuchayushchikhsya. Yazyk i kultura. 2023. No. 63. P. 272–289.
19. Ukaz Prezidenta Rossiyskoy Federatsii ot 10.10.2019 g. № 490. O razvitii iskusstvennogo intellekta v Rossiyskoy Federatsii. [Elektronnyy resurs]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731> (data obrashcheniya: 21.07.2025).
20. Filatova O.N., Lukina E.V., Grinina M.V. Primeneniye iskusstvennogo intellekta v professionalnom obrazovanii. Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2024. No. 82-1. P. 407–409.
21. Yakovets N.V. Formirovaniye tsifrovoy gramotnosti studentov srednego professionalnogo obrazovaniya s ispolzovaniyem iskusstvennogo intellekta. Innovatsionnoye razvitiye professionalnogo obrazovaniya. 2023. No. 3 (39). P. 61–68.
22. Boulhrir T., Hamash M. Unpacking artificial intelligence in elementary education: A comprehensive thematic analysis systematic review. Computers and Education: Artificial Intelligence. 2025. Vol. 9. Art. No. 100442.
23. Matos T., Santos W., Zdravevski E., Coelho P.J., Pires I.M., Madeira F. A systematic review of artificial intelligence applications in education: Emerging trends and challenges. Decision Analytics Journal. 2025. Vol. 15. Art. No. 100571.
24. Panday-Shukla P. Exploring generative artificial intelligence in teacher education. Teaching and Teacher Education. 2025. Vol. 165. Art. No. 105088.
25. Pham S.T.H. An empirical investigation of the experience of educators and politicians with the emergence of artificial intelligence in education. Technology in Society. 2025. Vol. 83. Art. No. 102965.

УДК 159.9.072.432

**МОНИТОРИНГ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ
СТУДЕНТОВ СТОМАТОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА
МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА****Жученко Ольга Александровна**

Кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры педагогики, психологии и психосоматической медицины, Ижевская государственная медицинская академия Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Ижевск, Россия, e-mail: adlog@mail.ru

Галиахметова Наталья Павловна

Кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики, психологии и психосоматической медицины, Ижевская государственная медицинская академия Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Ижевск, Россия, e-mail: n.gali671958@mail.ru

Чучалина Инна Борисовна

Кандидат медицинских наук, ассистент кафедры терапевтической стоматологии, Ижевская государственная медицинская академия Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Ижевск, Россия, e-mail: innacucalina@gmail.com

В статье рассматривается проблема мониторинга учебно-профессиональной мотивации студентов стоматологического факультета медицинского вуза. Изучение мотивации обучающихся и младших, и старших курсах способствует своевременному выявлению кризисных периодов, оказанию студентам психологической поддержки, снижению риска психического выгорания уже на этапе обучения. Гипотеза: существуют комплексы мотивационных факторов, характерных для студентов разных курсов стоматологического факультета медицинского вуза. Выборку составили 230 студентов с первого по четвертый курс стоматологического факультета ФГБОУ ВО ИГМА Минздрава России (из них 75% женщин, 25% мужчин; средний возраст 21 год): 60 студентов первого курса, 60 студентов второго курса, 60 студентов третьего курса, 50 – четвертого курса. Установлено, что мотивационная сфера студентов-стоматологов претерпевает закономерную сложную трансформацию в процессе обучения. Обнаружена связь мотивации студентов с наличием среднего профессионального образования. Первокурсники характеризуются противоречивым сочетанием стремления к престижу и сильной тревоги, вызванной боязнью неудачи. Выявлен кризис мотивации на втором курсе, выражающийся в снижении внутренней мотивации, увеличении сомнений относительно работы по специальности в будущем. Студенты третьего курса демонстрируют гармоничное сочетание внешней (социальной) и внутренней мотивации. На четвертом курсе преобладает внутренняя мотивация, направленная на профессиональное развитие, при этом социальная поддержка остается важным фактором.

Ключевые слова: учебно-профессиональная мотивация, студенты, стоматологический факультет, медицинский вуз, мониторинг.

MONITORING THE EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL MOTIVATION OF DENTISTRY FACULTY'S STUDENTS OF A MEDICAL UNIVERSITY

Zhuchenko Olga Aleksandrovna

Candidate of Psychological Sciences, Senior Lecturer of the Department of Pedagogy, Psychology, and Psychosomatic Medicine, Izhevsk State Medical Academy of the Ministry of Health of the Russian Federation, Izhevsk, Russia, e-mail: adlog@mail.ru

Galiakhmetova Natalya Pavlovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Psychology, and Psychosomatic Medicine, Izhevsk State Medical Academy of the Ministry of Health of the Russian Federation, Izhevsk, Russia, e-mail: n.gali671958@mail.ru

Chuchalina Inna Borisovna

Candidate of Medical Sciences, Assistant of the Department of Therapeutic Dentistry, Izhevsk State Medical Academy of the Ministry of Health of the Russian Federation, Izhevsk, Russia, e-mail: innacucalina@gmail.com

The article considers the problem of monitoring the academic and professional motivation of students of the dental faculty of a medical university. The study of their motivation both in their junior and senior years contributes to the timely detection of crisis periods, providing students with psychological support, and reducing the risk of mental burnout already at the stage of study. Hypothesis: there are complexes of motivational factors characteristic of students of different years of the dental faculty of a medical university. The sample consisted of 230 students of the 1st to 4th years of the dental faculty of the Izhevsk State Medical Academy of the Ministry of Health of the Russian Federation (including 75% women, 25% men; average age 21 years): 60 people of the 1st year, 60 people of the 2nd year, 60 people of the 3rd year, 50 people of the 4th year. It was found that the motivational sphere of dental students undergoes a natural, complex transformation in the learning process. A connection was found between student motivation and the presence of secondary vocational education. First-year students are characterized by a contradictory combination of the desire for prestige and strong anxiety caused by the fear of failure. A crisis of motivation was revealed in the 2nd year, expressed in a decrease in internal motivation, an increase in doubts about working in the specialty in the future. Third-year students demonstrate a harmonious combination of external (social) and internal motivation. In the fourth year, internal motivation, aimed at professional development, prevails, while social support remains an important factor.

Keywords: educational and professional motivation, students, dental faculty, medical university, monitoring.

Исследование мотивации студентов-стоматологов является важной междисциплинарной задачей, объединяющей педагогику, психологию и медицину. Одним из современных трендов является качественная подготовка

специалистов начиная со студенческой скамьи, soft skills (эффективная коммуникация с пациентами, работа в команде, непрерывное образование и т. д.). Медицина и, в частности, стоматология быстро развивается: цифровые технологии (3D-печать, CAD/CAM, VR-симуляторы) трансформируют эту отрасль. Помимо этого, стоматологическое образование требует значительных финансовых вложений со стороны вуза и государства (оборудование, материалы). Только мотивированные специалисты быстро осваивают новые инструменты, успешно завершают свое обучение, готовы в дальнейшем регулярно обновлять свои компетенции, повышая свою удовлетворенность профессией, конкурентоспособность на рынке труда, при этом психически не выгорая [11; 15].

Кроме того, многие студенты в процессе обучения в медицинском вузе сталкиваются с разочарованием, профессиональными кризисами вследствие сложности профессии, рутинных дисциплин, необходимости общения с пациентами. Изучение их мотивации и на младших, и на старших курсах способствует своевременному выявлению таких периодов, оказанию обучающимся психологической поддержки, снижению риска психического выгорания уже на этапе обучения, что отражает практическую значимость исследования.

Существует множество подходов к пониманию мотивации, фокусирующихся на разных аспектах, что указывает на многогранность этого феномена. Мы опираемся на определение Е.П. Ильина [8], согласно которому мотивация представляет собой систему внутренних и внешних факторов, направляющих и поддерживающих учебно-профессиональную активность личности. Мотивация в образовательном процессе медицинского вуза – это динамический процесс формирования и изменения мотивов, определяющих активность студентов в освоении профессиональных знаний и навыков [14].

Как показывают теория и практика, образовательный процесс в медицинском вузе характеризуется несколькими особенностями: значительные учебные нагрузки, зачастую учебный стресс; длительный срок обучения,

требующий усердия и терпения; моральная ответственность, связанная с будущей профессией. Поэтому особенно важно в медицинских вузах создавать психологически безопасную образовательную среду [5; 7; 13]. «В контексте образования, мотивация является сильным предиктором академической успеваемости и достижений. Студенты, обладающие высоким уровнем эмоционального интеллекта, могут лучше понимать свои эмоции и мотивы, что позволяет им ставить реалистичные и достижимые цели, а также сохранять высокую мотивацию к учебе даже в сложных ситуациях», – указывает Ш.Р. Кизи Мирзаева [10, с. 30].

Обращает на себя внимание, что динамика мотивации студентов вызывает особую озабоченность исследователей. Так, в работах Е.Ю. Васильевой, М.И. Томиловой, О.И. Беловой [2; 3] отмечается критическое падение мотивации на третьем-четвертом курсах, связываемое с перегрузкой фундаментальными дисциплинами и отсутствием ранней клинической практики. Н.Ф. Геец, А.К. Ерохиным [4] выявлено на начальном этапе обучения доминирование прагматических и социально-экономических мотивов, что соответствует тенденциям в профессиональном образовании, где внешние факторы (стабильность, доход) часто преобладают над внутренними (интерес к профессии). Когда студенты мотивированы извне, им нравится стремиться к вознаграждениям и целям, которые могут отличаться от их индивидуальных целей. Студенты с внутренней мотивацией любят исследовать, учиться и заниматься академической деятельностью, основанной на любопытстве [16]. В процессе обучения возможна трансформация мотивов, появление смыслообразующих, стремление к самореализации.

Цель исследования – проанализировать особенности учебно-профессиональной мотивации студентов стоматологического факультета. Цель достигалась через решение задач: 1) проанализировать научную литературу по вопросам мотивации студентов медицинского вуза; 2) выявить особенности мотивации, характерные для студентов первого-четвертого курсов

стоматологического факультета; 3) обнаружить различия учебно-профессиональной мотивации студентов в зависимости от года обучения. Объект исследования – учебно-профессиональная мотивация студентов. Предмет исследования – мониторинг учебно-профессиональной мотивации студентов стоматологического факультета. Гипотеза: существуют комплексы мотивационных факторов, характерных для студентов разных курсов стоматологического факультета медицинского вуза.

Выборку составили 230 студентов с первого по четвертый курс стоматологического факультета ФГБОУ ВО ИГМА Минздрава России (из них 75% женщин, 25% мужчин; средний возраст 21 год): 60 студентов первого курса, 60 – второго курса, 60 – третьего, 50 – четвертого курса.

Методы: анализ научной литературы по заявленной проблематике, обобщение, интерпретация результатов, модифицированная методика для диагностики учебной мотивации А.А. Реана, В.А. Якунина в модификации Н.Ц. Бадмаевой, метод поперечных срезов, описательная статистика, критерий Колмогорова-Смирнова, Н-критерий Краскелла-Уоллеса, факторный анализ. Для математической обработки данных использовался набор статистических программ IBM Statistics SPSS 26.0.

Для выявления особенностей учебно-профессиональной мотивации студентов выбрана психодиагностическая методика А.А. Реана, В.А. Якунина, выявляющая мотивы учения, выделенные В.Г. Леонтьевым и Н.Ц. Бадмаевой [1]. Среди них профессиональные, учебно-познавательные, широкие социальные мотивы, мотивы престижа и избегания неудачи. Нами добавлены утверждения, касающиеся мотивации студентов именно стоматологического факультета:

1. Я планирую после окончания академии работать в стоматологии: а) да, б) нет, в) еще не решил.
2. Я участвую в мероприятиях для развития профессиональных навыков: а) да, б) нет, в) планирую.

3. Я изучаю дополнительную информацию по развитию профессиональных навыков: а) да, б) нет, в) планирую.

4. Я получаю дополнительную информацию по специальности на основе: а) только учебных занятий б) видео, вебинаров, в) профессиональных форумов, г) книг и статей в интернете; д) книг и статей в библиотеке, е) общения с врачами.

5. На мое желание учиться влияет семья. Оцените по 5-балльной шкале, где 1 б – минимум, 5 б – максимум.

6. На мое желание учиться влияют друзья. Оцените по 5-балльной шкале, где 1 б – минимум, 5 б – максимум.

7. На мое желание учиться влияют преподаватели. Оцените по 5-балльной шкале, где 1 б – минимум, 5 б – максимум.

8. На мое желание учиться влияют социальные сети. Оцените по 5-балльной шкале, где 1 б – минимум, 5 б – максимум.

Критерий Колмогорова-Смирнова показал отсутствие нормального распределения полученных данных, что определило выбор статистического аппарата. В таблице 1 представлены средние и статистически достоверные значения Н-критерия Краскелла-Уоллиса для показателей анкеты студентов разных курсов.

Таблица 1. Значения Н-критерия Краскелла-Уоллиса для показателей анкеты студентов разных курсов

Показатели анкеты	М				Н
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс	
Учусь, чтобы группа была лучшей	3.50	3.25	2.57	2.86	16.16; p=0.001
Вынужден учиться, чтобы окончить академию	3.48	3.60	2.90	3.30	8.56; p=0.036
Планирую работать в стоматологии после окончания академии	1.03	1.22	1.10	0.92	16.61; p=0.001
Участие в мероприятиях для развития профессиональных навыков	2.60	2.40	2.20	2.10	12.83; p=0.005
Изучение дополнительной информации по развитию профессиональных навыков	2.10	1.95	1.72	1.54	11.34; p=0.010

Исходя из данных, представленных в таблице 1, можно заключить, что мотив престижа («Чтобы группа была лучшей в академии») наиболее значим для студентов первого курса. К концу первого курса, как правило, заканчивается адаптация студентов, и на втором курсе актуальным становится мотив избегания неудачи («Попав в академию, вынужден учиться, чтобы окончить ее»). В этот же год обучения количество обучающихся, сомневающих, что будут работать в стоматологии по специальности, увеличивается. К четвертому году все более необходимо изучение дополнительной информации и участие будущих врачей в мероприятиях для развития профессиональных навыков, так как значимыми становятся профессиональные мотивы.

В таблицах 2–5 представлены результаты факторного анализа для показателей студентов с первого по четвертый курс.

Таблица 2. Значения факторного анализа для показателей студентов 1 курса

Ф1. Стремление к признанию и избегание неудачи	Ф2. Самоопределение	Ф3. Отложенная профессиональная самореализация	Ф4. Внешняя мотивация	Ф5. Проактивность	Ф6. Избирательная мотивация
Быть в числе лучших (0.77) Не отставать от друзей (0.70) Избежать осуждения (0.69) Не хочу быть отстающим (0.69) Мнение знакомых (0.68) Чтобы группа была лучшей (0.64) Достижение необходимого (0.54) Глубокие знания (0.52) Влияние соц.сетей (0.50) Влияние друзей (0.48) Влияние преподавателей (0.47) S = 23%	Стать врачом (0.73) Использование задатков (0.72) Влияние семьи (-0.56) Нравится профессия (0.47) Влияние друзей (-0.41)	СПО (-0.54) Участие в мероприятиях (-0.44) Работа в стоматологии (0.54) Мнение знакомых (0.41)	Уровень мат. обеспеченности (0.54) Нравится учиться (-0.42) Влияние преподавателей (-0.46)	Работа в стоматологии (0.55) Изучение доп. информации (0.46)	Вынужден учиться (0.51) НИР (0.45) Чтобы группа была лучшей (-0.41)
S = 23%	S = 12%	S = 9%	S=7%	S=5%	S=5%

Суммарный вклад факторов в общую дисперсию составил более 60% (табл. 2). Исходя из полученных данных можно сказать, что у первокурсников есть, наряду со стремлением к признанию, тревожные и разрушительные установки. Они говорят о глубоком страхе неудачи, осуждения и стремлении соответствовать внешним (часто надуманным) ожиданиям. В то же время для них значимо профессиональное самоопределение на основе реализации своих задатков и способностей. Выявлено, что первокурсники без среднего профессионального образования больше хотят работать в стоматологии, однако они еще активно не участвуют в мероприятиях для профессионального развития, так как основная их задача в этот период – адаптация к новым условиям. Однако они изучают дополнительную информацию по специальности. Следует отметить и избирательную мотивацию, встречающуюся в первый год обучения: желание заниматься в будущем научной деятельностью при текущей сложности обучения.

Суммарный вклад факторов в общую дисперсию составил 70% (табл. 3). Анализируя полученные результаты, можно заключить, что на втором курсе у студентов отмечается этап профессиональной идентичности: больше начинают себя идентифицировать как будущих стоматологов, но при этом изучают еще дисциплины, формирующие в основном общепрофессиональные и универсальные компетенции. Кроме того, обнаружен неактуализированный интерес: студент испытывает интерес к профессии, но его учебный процесс движим страхом осуждения, отрицательной, а не внутренней мотивацией или развитием способностей, что создает разрыв между позитивным отношением к будущему и пассивностью/вынужденностью в настоящем. У обучающихся значительно снижается внутренняя мотивация, наблюдаются сомнения в будущей работе по выбранной специальности.

В то же время следует отметить практическую ориентацию респондентов: самостоятельно, без влияния семьи, изучают дополнительную информацию по специальности, при этом не желая заниматься научной деятельностью в

будущем. Установлено, что студентам без среднего профессионального образования сложнее учиться на втором курсе. Это объясняется тем, что информация, изучаемая на данном этапе, уже знакома для тех, кто учился в колледже.

Таблица 3. Значения факторного анализа для показателей студентов 2 курса

Ф1. Профессиональная идентичность	Ф2. Не актуализированный интерес	Ф3. Вынужденная пассивность	Ф4. Практическая ориентация	Ф5. Академическая автономия	Ф6. Вынужденная неподготовленность
Достижение необходимого (0.83) Не хочу быть отстающим (0.78) Глубокие знания (0.77) Влияние преподавателей (0.71) Нравится профессия (0.71) Использование задатков (0.70) Стать врачом (0.70) Быть в числе лучших (0.68) Уровень мат. обеспеченности (0.68) Нравится учиться (0.68) Влияние друзей (0.61) Мнение знакомых (0.60) Чтобы группа была лучшей (0.60) НИР (0.58) Влияние соц. сетей (0.54) Влияние семьи (0.54) Не отставать от друзей (0.53)	Избежать осуждения (0.68) Нравится профессия (- 0.58) Использование задатков (-0.53) Стать врачом (- 0.52) Участие в мероприятиях (- 0.53) Работа в стоматологии (0.48) Глубокие знания (-0.44)	Вынужден учиться (0.65) Работа в стоматологи и (0.58) Влияние соц. сетей (- 0.42) Влияние преподавате лей (-0.41)	Изучение доп. информации (0.78) НИР (-0.47)	Изучение доп. информации (0.48) Влияние семьи (-0.47)	СПО (-0.63) Вынужден учиться (0.43)
S=34%	S=14%	S=7%	S=6%	S=5%	S=4%

Суммарный вклад факторов в общую дисперсию составил 59% (табл. 4). Значения факторного анализа показывают, что для студентов 3 курса актуальна как социальная, внешняя (соответствие ожиданиям других, значимость

внешней оценки друзей, знакомых, семьи, социальных сетей, уровень материальной обеспеченности в будущем), так и внутренняя мотивация, увлеченность образовательным процессом и профессиональным становлением. Благоприятный психологический климат в студенческой группе может положительно сказываться на академической успеваемости и мотивации студентов [9]. Полученные данные частично подтверждают выводы исследования О.А. Денисовой и ее коллег [6], согласно которому личностный рост и материальное благополучие актуализируются на старших курсах медицинского вуза.

Таблица 4. Значения факторного анализа для показателей студентов 3 курса

Ф1. Социальная значимость	Ф2. Увлеченность	Ф3. Внешне ориентированный прагматизм	Ф4. Активная самореализация	Ф5. Вынужденная неподготовленность
Чтобы группа была лучшей (0.70) Влияние друзей (0.69) Мнение знакомых (0.68) Не хочу быть отстающим (0.68) Избежать осуждения (0,67) Не отставать от друзей (0.64) Влияние семьи (0.64) Быть в числе лучших (0,63) Влияние соц. сетей (0.57) Влияние преподавателей (0.57) Работа в стоматологии (0.53) Стать врачом (-0.50) Использование задатков (-0.46)	Нравится профессия (0.72) Нравится учиться (0.71) Глубокие знания (0.68) Достижение необходимого (0.67) Стать врачом (0.64) Использование задатков (0.61) Быть в числе лучших (0.47) Работа в стоматологии (-0.43)	Уровень мат. обеспеченности (0.69) Влияние соц. сетей (0.44) НИР (-0.41)	Работа в стоматологии (0.48) НИР (0.45) Участие в мероприятиях (-0.42)	Вынужден учиться (-0.55) СПО (0.53)
S=23%	S=16%	S=8%	S=6%	S=6%

Обращает на себя внимание, что в этот период обучения студенты начинают видеть себя и как практического стоматолога, и как исследователя, активно инвестируя в свое развитие, участвуя в мероприятиях по формированию профессиональных навыков. Вероятно, вынужденная

неподготовленность на 3 курсе объясняется тем, что при изучении клинических дисциплин обучающимся со средним профессиональным образованием по-прежнему легче учиться, чем их одноклассникам, поступившим после школы.

Таблица 5. Значения факторного анализа для показателей студентов 4 курса

Ф1. Социальная значимость	Ф2. Профессионально е становление	Ф3. Социальная поддержка	Ф4. Автономное развитие	Ф5. Интегративная идентичность
Чтобы группа была лучшей (0.80) Мнение знакомых (0.77) Не отставать от друзей (0.73) Быть в числе лучших (0.72) Избежать осуждения (0.66) НИР (0.66) Не хочу быть отстающим (0.64) Нравится учиться (0.63) Влияние друзей (0.45) Влияние соц. сетей (0.41) Уровень мат. обеспеченности (0.54)	Нравится профессия (0.65) Достижение необходимого (0.64) Изучение доп. информации (- 0.61) Стать врачом (0.61) Использование задатков (0.60) Глубокие знания (0.60) Участие в мероприятиях (- 0.57) Нравится учиться (0.48) Избежать осуждения (-0.43) Работа в стоматологии (0.43)	Влияние друзей (0.61) Влияние соц. сетей (0.60) Влияние преподавателей (0.59) Влияние семьи (0.56) СПО (-0.51)	Стать врачом (0.57) Использование задатков (0.49) Влияние преподавателей (- 0.45) Изучение доп. информации (0.44) Глубокие знания (0.43)	Работа в стоматологии (-0.57) СПО (0.50) НИР (0.47)
S=23%	S=16%	S=10%	S=7%	S=6%

Суммарный вклад факторов в общую дисперсию составил более 60% (табл. 5). Из полученных результатов следует, что на 4 курсе стоматологического факультета продолжается активное профессиональное становление, повышение внутренней мотивации, что подтверждается исследованием Т.А. Поповой с коллегами [12]. В то же время следует отметить актуальность социальной значимости и поддержки со стороны значимых людей и социальных сетей. Кроме того, установлено, что идет автономное развитие (поддерживается профессиональная цель, раскрытие своих способностей),

формирование профессионального «Я» через синтез практики и науки. Причем последнее больше характерно для студентов, поступивших в вуз сразу после школы. Это объясняется тем, что среднее медицинское образование направлено на формирование в первую очередь практических, мануальных навыков, а первое профессиональное образование определяет мышление субъекта.

На основе проведенного анализа выявлена сложная и динамичная картина мотивации студентов-стоматологов на разных этапах обучения, что позволяет сформулировать следующие основные выводы. На первом курсе доминирует мотив престижа, сочетающийся с выраженной тревогой, мотивом избегания неудачи, со стремлением соответствовать внешним ожиданиям. При этом значимо профессиональное самоопределение, основанное на развитии способностей.

На втором курсе мотив избегания неудачи еще больше актуализируется, наблюдается значительное снижение внутренней мотивации, рост сомнений в будущей работе по специальности. В то же время формируется профессиональная идентичность, но на фоне неактуализированного интереса.

Установлено, что студенты третьего курса характеризуются балансом внешней (социальной) и внутренней мотивации. На четвертом курсе по-прежнему актуальны внутренняя мотивация и активное профессиональное становление с сохранением значимости социальной поддержки.

Обнаружено, что будущие стоматологи со средним профессиональным образованием испытывают значительно меньшие трудности в обучении на 1–3 курсах благодаря знакомству с материалом и сформированным практическим навыкам.

Понимание специфики доминирующих мотивов, ключевых кризисных точек, влияния предыдущего образования и выявленных психологических феноменов является основой для разработки эффективных программ психолого-педагогического сопровождения, направленных на поддержку

внутренней мотивации, укрепление профессиональной идентичности и успешное формирование будущих специалистов.

Список литературы

1. Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей. Улан-Удэ: Изд-во ВСГТУ, 2004. С. 151–54.
2. Белова Е.А. Мотивация учебной деятельности студентов-медиков: структурно-функциональный анализ // Психология образования. 2019. № 4. С. 45–52.
3. Васильева Е.Ю., Томилова М.И. Динамика и характер учебной мотивации студентов медицинского вуза на разных этапах обучения // Экология человека. 2007. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamika-i-harakter-uchebnoy-motivatsii-studentov-meditsinskogo-vuza-na-raznyh-etapah-obucheniya>.
4. Геец Н.Ф., Ерохин А.К. Мотивация студентов медицинских вузов к образовательной и профессиональной деятельности // Карельский научный журнал. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 15–19.
5. Гребенкина Е.П., Галиахметова Н.П., Благоразумова М.Г. Адаптация как устойчивость к стрессу у студентов разных специальностей медицинского вуза // Дневник науки. 2025. № 2 (98).
6. Денисова О.А., Дробышев В.В., Денисов А.П., Кун О.А. Влияние образовательной среды на формирование учебной и профессиональной мотивации студентов медицинского вуза // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2019. № 4 (25). С. 99–102. DOI 10.36809/2309-9380-2019-25-99-102.
7. Жученко О.А., Малахова О.Н., Русских И.Т., Галиахметова Н.П. Проектирование безопасной образовательной среды в условиях дистанционного обучения: психолого-педагогический аспект (на примере аграрного вуза) // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. 2022. № 12. С. 50–54. DOI 10.37882/2500-3682.2022.12.11.
8. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2011. 512 с.
9. Малахова О. Создание психологически здоровой среды в студенческой группе: успешные практики // Актуальные вопросы отечественной теории и практики социального воспитания подрастающего поколения : Сб. научных трудов III Всерос. научно-практ. конф., Глазов, 19–21 февраля 2025 года. Глазов: Глазовский государственный инженерно-педагогический университет им. В.Г. Короленко, 2025. С. 126-127.
10. Мирзаева Ш. Р. Кизи. Исследование влияния эмоционального интеллекта на мотивацию и саморегуляцию студентов-медиков // Guliston davlat universiteti axborotnomasi. 2023. № 4. С. 27–34.
11. Помыткина Т.Ю., Галиахметова Н.П., Жученко О.А. Особенности профессионального становления молодых врачей // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2023. № 5-2. С. 83–87. DOI 10.37882/2223-2982.2023.5-2.27.

12. Попова Т.А., Чиркова Н.В., Пшеничников И.А., Вечеркина Ж.В., Крючков М.А. Анализ учебной мотивации среди студентов разных курсов медицинского вуза // *Medicus*. 2017. № 6 (18). С. 49–53.
13. Рединова Т.Л., Фролова В.В., Чучалина И.Б. Степень мотивации студентов стоматологического факультета к учебе и выбранной профессии // *Cathedra-Kafedra. Стоматологическое образование*. 2021. № 77. С. 64–66.
14. Сидоренко Т.Е. Факторы формирования учебной мотивации у студентов медицинских вузов // *Педагогика и психология образования*. 2020. № 3. С. 78–86.
15. Di Vincenzo M., Arsenio A., Della Rocca B., Rosa A., Tretola L., Toricco R., Boiano A., Catapano P., Cavaliere S., Volpicelli A. and et al. Is There a Burnout Epidemic among Medical Students? Results from a Systematic Review // *Medicina*. 2024. 60. № 4:575. <https://doi.org/10.3390/medicina60040575> URL: <https://www.mdpi.com/1648-9144/60/4/575>
16. Gayef A., Çaylan A., Temiz, S.A. Learning styles of medical students and related factors. // *BMC Med Educ*. 2023. № 23, 282. <https://doi.org/10.1186/s12909-023-04267-4>. URL: <https://link.springer.com/article/10.1186/s12909-023-04267-4?fromPaywallRec=false#citeas>

References

1. Badmaeva N.C. Vlijanie motivacionnogo faktora na razvitie umstvennyh sposobnostej. Ulan-Udje, 2004. P. 151–154.
2. Belova E.A. Motivacija uchebnoj dejatel'nosti studentov-medikov: strukturno-funkcional'nyj analiz. Psihologija obrazovanija. 2019. No 4. P. 45–52.
3. Vasil'eva E.Ju., Tomilova M.I. Dinamika i harakter uchebnoj motivacii studentov medicinskogo vuza na raznyh jetapah obuchenija. Jekologija cheloveka. 2007. No 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamika-i-harakter-uchebnoy-motivatsii-studentov-meditsinskogo-vuza-na-raznyh-etapah-obuchenija>
4. Geec N.F., Erohin A.K. Motivacija studentov medicinskih vuzov k obrazovatel'noj i professional'noj dejatel'nosti. Karel'skij nauchnyj zhurnal. 2020. T. 9, No 4 (33). P. 15–19.
5. Grebenkina E.P., Galiahmetova N.P., Blagorazumova M.G. Adaptacija kak ustojchivost' k stressu u studentov raznyh special'nostej medicinskogo vuza. Dnevnik nauki. 2025. No 2(98).
6. Denisova O.A., Drobyshev V.V., Denisov A.P., Kun O.A. Vlijanie obrazovatel'noj sredy na formirovanie uchebnoj i professional'noj motivacii studentov medicinskogo vuza. Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledovanija. 2019. No 4(25). P. 99–102. DOI 10.36809/2309-9380-2019-25-99-102.
7. Zhuchenko O.A., Malahova O.N., Russkih I.T., Galiahmetova N.P. Proektirovanie bezopasnoj obrazovatel'noj sredy v uslovijah distancionnogo obuchenija: psihologo-pedagogicheskij aspekt (na primere agrarnogo vuza).

- Sovremennaja nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Serija: Poznanie. 2022. No 12. P. 50–54. DOI 10.37882/2500-3682.2022.12.11.
8. Il'in E.P. Motivacija i motivy. SPb.: Piter, 2011. 512 p.
9. Malahova O. N. Sozdanie psihologicheski zdorovoj sredy v studencheskoj gruppe: uspešnye praktiki. Aktual'nye voprosy otechestvennoj teorii i praktiki social'nogo vospitaniya podrastajushhego pokolenija : Sb. nauchnyh trudov III Vseros. nauchno-prakt. konf., Glazov, 19–21 fevralja 2025 goda. Glazov: Glazovskij gosudarstvennyj inženerno-pedagogičeskij universitet im. V.G. Korolenko, 2025. P. 126–127.
10. Mirzaeva Sh. R. kizi Issledovanie vlijaniya jemocional'nogo intellekta na motivaciju i samoreguljaciju studentov-medikov. Guliston davlat universiteti axborotnomasi. 2023. No 4. P. 27–34.
11. Pomytkina T.Ju., Galiahmetova N.P., Zhuchenko O.A. Osobennosti professional'nogo stanovlenija molodyh vrachej. Sovremennaja nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Serija: Gumanitarnye nauki. 2023. No 5-2. P. 83–87. DOI 10.37882/2223-2982.2023.5-2.27.
12. Popova T.A., Chirkova N.V., Pshenichnikov I.A., Večerkina Zh.V., Krjuchkov M.A. Analiz uchebnoj motivacii sredi studentov raznyh kursov medicinskogo vuza. Medicus. 2017. No 6 (18). P. 49–53.
13. Redinova T.L., Frolova V.V., Chuchalina I.B. Stepen' motivacii studentov stomatologičeskogo fakul'teta k uchebe i vybrannoj professii. Cathedra-Kafedra. Stomatologičeskoe obrazovanie. 2021. No 77. P. 64–66.
14. Sidorenko T.E. Faktory formirovanija uchebnoj motivacii u studentov medicinskih vuzov. Pedagogika i psihologija obrazovanija. 2020. No 3. P. 78–86.
15. Di Vincenzo, M., Arsenio A., Della Rocca B., Rosa A., Tretola L., Toricco R., Boiano A., Catapano P., Cavaliere S., Volpicelli A. and et al. Is There a Burnout Epidemic among Medical Students? Results from a Systematic Review. Medicina. 2024. 60. No 4:575. <https://doi.org/10.3390/medicina60040575> URL: <https://www.mdpi.com/1648-9144/60/4/575>
16. Gayef A., Çaylan A., Temiz, S.A. Learning styles of medical students and related factors. BMC Med Educ. 2023. No 23, 282. <https://doi.org/10.1186/s12909-023-04267-4>. URL: <https://link.springer.com/article/10.1186/s12909-023-04267-4?fromPaywallRec=false#citeas>

УДК 159.99

**БРАЧНО-СЕМЕЙНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ЖЕНЩИН,
НЕ ПЛАНИРУЮЩИХ САМОРЕАЛИЗАЦИЮ В МАТЕРИНСТВЕ*****Ипполитова Елена Александровна****Кандидат психологических наук, доцент, кафедра общей и прикладной психологии, Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Россия
e-mail: ippolitovae@bk.ru, ORCID 0000-0001-8375-186X*

В статье рассматривается проблема брачно-семейных представлений женщин 24–30 лет, не планирующих рождение детей. Результаты сравнительного исследования, проведенного с применением методов анкетного и экспертного опросов, субъективного шкалирования и математико-статистической обработки данных, демонстрируют, что девушки, не ориентированные на самореализацию в материнстве, специфично представляют себе современную семью, брак и отношения в нем. У них сложился нетрадиционный образ семьи как матриархальной и с малым количеством детей, в основе которой не лежат религиозные устои. Современная семья для них недостаточно комфортна, конфликтна и нестабильна. Общим моментом для всех молодых женщин вне зависимости от их репродуктивных планов является оценка семьи как относительно открытой системы, для которой не характерен деспотизм. Брак представляется не планирующим самореализацию в материнстве молодым женщинам как нетрадиционный, открытый и творческий союз, ориентированный на удовлетворение их личных потребностей. Однако подобный союз оценивается как скорее кратковременный, а допустимыми формами поведения являются внебрачные связи, разводы и повторные браки. Эти молодые женщины достаточно последовательны в отказе от репродуктивных планов, поэтому рассматривают аборт как возможный вариант решения вопроса нежелательной беременности.

Ключевые слова: женщины, не планирующие самореализацию в материнстве, добровольно бездетные, представления о семье и браке.

**MARITAL AND FAMILY VIEWS OF WOMEN WHO DO NOT PLAN TO
SELF-ACTUALIZE IN MOTHERHOOD*****Ippolitova Elena Alexandrovna****Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of General and Applied Psychology, Altai State University, Barnaul, Russia e-mail:
ippolitovae@bk.ru , ORCID 0000-0001-8375-186X*

The article examines the problem of marital and family beliefs of women aged 24–30 who do not plan to have children. The results of a comparative study conducted using the methods of questionnaire and expert surveys, subjective scaling and mathematical and statistical data processing demonstrate that girls who are not focused on self-realization in motherhood have a specific vision of a modern family, marriage and relationships in it. They have developed an unconventional image of the family as matriarchal and with few children, which is not based on religious principles. The modern family is not comfortable enough for them, is conflictual and unstable. A common point for all young women, regardless of their reproductive plans, is the assessment of the family as a relatively open system, which is not characterized by despotism. Marriage is presented to young women who do not plan self-realization in motherhood as an

unconventional, open and creative union focused on meeting their personal needs. However, such a union is assessed as rather short-term, and extramarital affairs, divorces and remarriages are acceptable forms of behavior. These young women are quite consistent in rejecting reproductive plans, therefore they consider abortion as a possible solution to the problem of unwanted pregnancy.

Keywords: women who do not plan to self-actualize in motherhood, voluntarily childless, ideas about family and marriage.

Введение

В современной России одной самых актуальных является проблема демографической безопасности, связанная со снижением рождаемости, обусловленной, в том числе, сознательным отказом женщин от реализации репродуктивной функции. В условиях трансформации гендерных ролей в обществе сложилась ситуация, в которой материнство становится выбором, а не единственным аспектом развития современных женщин. Многие из них сосредотачиваются на выстраивании траекторий самореализации в образовательной, профессиональной, экономической сферах, отказываясь от рождения детей [3, 6]. Возникает возможность выбора альтернативных путей родительства [7]. Увеличение количества сторонниц бездетного образа жизни в нашей стране привело к тому, что в науке все активнее предпринимаются попытки осмысления данного феномена, поиска его социально-психологических факторов. С точки зрения ряда исследователей, одной из причин распространенности добровольной бездетности в России становится не совсем позитивное (большинство россиян по-прежнему за обязательное материнство), но достаточно толерантное отношение в обществе к людям, выбравшим для себя данный образ жизни, что особенно характерно для современной молодежи (Э.И. Гараева, С.А. Давыдов, Е.Д. Огольцова, А.М. Рогов) [3, 10, 12]. Отмечается трансформация ценностей материнства и отцовства, снижение привлекательности многодетности для молодых людей, распространенность эгоистических тенденций (Я.О. Баяндина, В.В. Левченко, А.Б. Синельников) [8, 13]. Среди психологических причин отказа от материнства выделяются ряд личностных особенностей женщин, в частности стремление к доминированию и независимости, самоконтроль, отказ от

ответственности за других людей, ориентация на собственные интересы, гедонистическое отношение к жизни, повышенный уровень тревожности и социальной фрустрированности (В.В. Козырева, А.В. Никифорова, А.П. Петрова) [6, 9, 11]. Кроме того, установлено, что нежелание иметь детей связано с фиксацией на негативном прошлом, неприятием опыта собственных детско-родительских отношений женщин [4]. Вместе с тем, рассматривая отказ от самореализации в материнстве как потенциально возможный выбор, к которому склоняется некоторое количество современных женщин, отмечаем, что интерес представляет не только поиск его причин, но и анализ актуальной ситуации в аспекте выявления содержания их брачно-семейных представлений, что стало целью предпринятого эмпирического исследования

Методы и материалы

Для достижения цели исследования был использован комплекс методов сбора данных (анкетный опрос, экспертный опрос, метод субъективного шкалирования). Анкетный опрос использовался с целью получения данных относительно пола, возраста респондентов, семейного положения, предпочитаемых стратегий поведения в брачно-семейной сфере.

Для исследования представлений о современной семье и браке была сконструирована методика, опирающаяся на принципы, лежащие в основе техник субъективного шкалирования. Набор шкал-дескрипторов, по которым респондентам предлагалось оценить два объекта – современные семью и брак, был составлен по результатам экспертного опроса. В него вошли шкалы, описывающие как формальные (например, количество детей, социальный статус), так и неформальные стороны семейной жизни и супружеских отношений (модальность и глубина эмоциональных связей между членами семьи). Для оценки использовалась десятибалльная двухполюсная шкала.

Методы анализа полученной информации включали методы описательной статистики, U-критерий Манна-Уитни.

На первом этапе исследования был проведен анкетный опрос 148 незамужних женщин в возрасте 24–30 лет, по результатам которого выделены две группы сравнения. В первую группу вошли 30 девушек, не планирующих рождение детей в ближайшие пять лет. Во вторую группу были отнесены те, кто, напротив, планирует активную самореализацию в материнстве, то есть хотели бы родить и воспитывать более двух детей.

Результаты

Согласно полученным результатам, брачно-семейные представления женщин, не планирующих самореализацию в материнстве, содержат ряд характерных особенностей. В целом для них свойственно менее позитивное восприятие данных явлений социальной жизни.

Современная семья не планирующим рождение детей девушкам представляется менее веселой, менее оптимистичной и счастливой (табл. 1).

Таблица 1. Сравнение представлений о современной семье женщин с разными репродуктивными планами

Утверждения	Женщины, планирующие рождение детей (n = 30)	Женщины, не планирующие рождение детей (n = 30)	Уровень значимости
грустная – веселая	5,5	4,2	0,004
несчастливая – счастливая	6,2	4,1	0,001
традиционная – необычная	3,2	5,8	0,001
пессимистичная – оптимистичная	5,5	4,2	0,001
нестабильная – стабильная	5,7	3,8	0,001
сумбурная – гармоничная	6,1	4,1	0,001
реалистичная – романтическая	4,0	2,8	0,001
разрозненная – единая	6,5	4,1	0,001
не поддерживающая – поддерживающая	6,3	4,0	0,001
равнодушная – любящая	6,7	4,5	0,001
некомфортная – комфортная	5,9	3,8	0,001
необеспеченная – обеспеченная	5,5	4,2	0,002
закрытая – открытая	5,2	5	0,441
необразованная – образованная	5,7	5,2	0,149
конфликтная – мирная	6,2	4,1	0,001
матриархальная – патриархальная	4,2	2,5	0,001
бездетная – многодетная	3,5	2,2	0,001
религиозная – нерелигиозная	4,8	6,2	0,001
серая – привлекательная	5,3	4	0,001
деспотичная – демократичная	6,1	5,8	0,551

Установлено, что женщины данной группы более склонны испытывать сомнения в возможностях семейного образа жизни удовлетворять их потребности в любви, поддержке и достижении материального благосостояния, поэтому семья оценивается ими как скорее некомфортная. Кроме того, они видят ее более конфликтной, разрозненной и нестабильной. Общим моментом для всех молодых женщин является оценка семьи как относительно открытой системы, для которой не характерен деспотизм. Вместе с тем у не планирующих рождение детей девушек выстраивается менее традиционный образ семьи как матриархальной и с малым количеством детей, в основе которой не лежат религиозные традиции.

Рассмотрим представления о браке девушек с разными репродуктивными планами (табл. 2).

Таблица 2. Сравнение представлений о современном браке женщин с разными репродуктивными планами

Утверждения	Женщины, планирующие рождение детей (n = 30)	Женщины, не планирующие рождение детей (n = 30)	U	Уровень значимости
грустный – веселый	5,8	5,0	60,0	0,019
трудный – легкий	3,2	4,1	51,0	0,006
традиционный – необычный	2,8	6,2	0,0	0,001
нестабильный – стабильный	6,1	4,5	31,5	0,001
однообразный – разнообразный	4,5	5,8	33,0	0,001
равнодушный – любящий	6,4	5,2	29,0	0,001
сексуально не удовлетворяющий – сексуально удовлетворяющий	4,0	5,1	40,5	0,002
закрытый – открытый	4,2	5,5	27,0	0,001
матриархальный – патриархальный	3,2	2,1	54,0	0,012
религиозный – нерелигиозный	4,8	6,1	47,0	0,005
инертный – бурный	3,5	5,2	24,0	0,001
нетворческий – творческий	4,7	5,8	39,0	0,001
длительный – краткосрочный	2,2	3,1	60,5	0,024
после продолжительного знакомства – после непродолжительного знакомства	2,8	4,2	36,5	0,001

Так, не планирующими рождение детей молодыми женщинами

современный брак оценивается как необычный, разнообразный, открытый и творческий. Респондентам данной группы брак представляется менее веселым, но более легким. С их точки зрения отношения в таком браке в большей степени строятся с ориентацией на главенство женщины, а не на религиозные каноны, такой союз может быть заключен после непродолжительного знакомства партнеров. Брак в равной степени ориентирован на удовлетворение как сексуальных потребностей супругов, так и их потребностей в любви. Однако подобный союз оценивается как менее длительный.

Сравнение результатов анкетирования по вопросу допустимости различных форм поведения в семейных и супружеских отношениях позволило выявить ряд различий в исследуемых группах женщин (табл. 3).

Таблица 3. Сравнение представлений о допустимости форм поведения в семейных и личных отношениях женщин с разными репродуктивными планами

Формы поведения	Женщины, планирующие рождение детей (n = 30)	Женщины, не планирующие рождение детей (n = 30)	U	Уровень значимости
Аборты	2,1	2,8	217,5	0,001
Супружеские измены	1,2	1,5	345,5	0,058
Секс вне брака	2	2,7	172,5	0,001
Разводы	2	2,7	183,0	0,001
Вступление в повторный брак	2,6	2,9	332,5	0,018

Примечание: не допустимы (1), допустимы только при определенных условиях (2), допустимы (3).

Полученные данные свидетельствуют о том, что не планирующие самореализацию в материнстве женщины чаще как допустимые оценивают следующие варианты поведения: аборты, секс вне брака, разводы и вступление в повторный брак. Это в целом демонстрирует их более либеральные установки в брачно-семейной сфере.

Обсуждение

Анализируя результаты проведенного исследования, можно выделить ряд особенностей брачно-семейных представлений молодых женщин. Так, вне

зависимости от своих репродуктивных планов, женщины в возрасте 24–30 лет склонны рассматривать современную семью как открытую, ориентированную на тенденции демократии структуру, что в целом согласуется с идеями авторов относительно трансформации семейных идеалов современной молодежи [3, 5]. Вместе с тем анализ представлений не планирующих рождение детей девушек позволяет заключить, что семья и брак для них являются системами, выстраиваемыми на основе ориентации на главенство женщины, а не на равноправное взаимодействие, что отражает их эгоцентрические установки, выделяемые такими авторами, как Я.О. Баяндина, В.В. Левченко, А.Б. Синельников [8, 13]. Отказ от самореализации в материнстве становится объяснимым с точки зрения восприятия семейного образа жизни как недостаточно удовлетворяющего потребности в физическом и психологическом комфорте, что противоречит характерному, согласно В.В. Козыревой, А.В. Никифоровой, А.П. Петровой, для этих женщин гедонистическому отношению к жизни [6, 8, 10]. Выявленный в предшествующих исследованиях негативный опыт собственных детско-родительских отношений отражается на восприятии семьи как конфликтной, разрозненной и недостаточно любящей [4]. Повышенная тревожность не планирующих рождение детей женщин отражается в их сомнениях относительно стабильности и сохранности брака и семьи.

Интересными являются полученные результаты, согласно которым молодые женщины, ориентированные на добровольную бездетность, в целом достаточно позитивно оценивают брак, но стремятся к созданию подвижной системы отношений с партнером, в основе которых лежат удовлетворение их личных потребностей, стремление к разнообразию. Естественным образом подобные представления отражаются на готовности этих женщин к внебрачным сексуальным отношениям, разводам и вступлению в повторный брак с целью создания более подходящего союза. Кроме того, установлено, что не ориентированные на материнство молодые женщины достаточно

последовательны в реализации своих репродуктивных планов и рассматривают аборт как возможный вариант решения вопроса нежелательной беременности.

Заключение

Подводя итог представленной исследовательской работе, можно сделать ряд выводов. Во-первых, брачно-семейные представления не ориентированных на самореализацию в материнстве женщин не являются однозначно негативными, скорее они отражают их психологические и социальные особенности, в том числе эгоцентризм, тревогу и неуверенность по поводу будущего, психотравмирующий опыт детско-родительских отношений. Во-вторых, репродуктивная пассивность определенной группы молодых женщин реализуется в их высокой готовности к прерыванию незапланированной беременности. Допустимыми формами брачно-семейного поведения выбирающие бездетность женщины оценивают внебрачные сексуальные связи, разводы и повторные браки. В-третьих, ведущей характеристикой брачно-семейных представлений не планирующих материнство молодых женщин является стремление к созданию супружеских союзов, в которых бездетность сочетается с открытостью к изменениям и ориентированностью на удовлетворение их личных потребностей. В целом можно заключить, что репродуктивная пассивность молодых женщин связана с их противоречивыми брачно-семейными представлениями, коррекция которых может осуществляться косвенным образом в ходе консультирования и психотерапии по вопросам разрешения психологических проблем и личностной зрелости.

Список литературы

1. Большунова Т.В. Феномен чайлдфри: макросоциологический анализ [Электронный ресурс] // Вестник университета. 2018. № 4. URL: <https://doi.org/10.26425/1816-4277-2018-4-145-149> (дата обращения 05.08.2025)
2. Вильданова С.М., Граничная А.А., Мингалиева А.Р., Саяхиева Л.М. Тенденции распространения ценностей чайлдфри в России и их влияние на кризис института семьи [Электронный ресурс] // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2017. № 3. С. 192–205. URL:

<https://monitoringjournal.ru/index.php/monitoring/article/view/335/323>

(дата

обращения 05.08.2025)

3. Гараева Э.И. Репродуктивные установки молодежи мегаполиса (на материалах г. Екатеринбурга) // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2020. № 5. С. 48–51.

4. Ипполитова Е.А., Лужбина Н.А., Ральникова И.А. Субъективная картина жизненного пути женщин, не планирующих рождение детей [Электронный ресурс] // Мир науки. Педагогика и психология. 2023. Т. 11. № 2. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/47PSMN223.pdf> (дата обращения 05.08.2025)

5. Ключко О.И., Чекалина А.А. Гендерные трансформации в представлениях российской студенческой молодежи [Электронный ресурс] // Женщина в российском обществе. 2020. № 1. С. 55–69. URL: https://womaninrussiansociety.ru/wp-content/uploads/2020/03/Ключко_55_69.pdf (дата обращения 07.08.2025)

6. Козырева В.В. Психологические особенности женщин, выбирающих осознанную бездетность [Электронный ресурс] // Вестник университета. 2022. № 6. С. 200–208. URL: <https://doi.org/10.26425/1816-4277-2022-6-200-208> (дата обращения 05.08.2025)

7. Коробко Е.В. Обзор точек зрения отечественных и зарубежных исследователей на психологические особенности личности, выбирающей альтернативный путь к родительству [Электронный ресурс] // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2025. № 4(242). URL: <https://uchzapiski.lesgaft.spb.ru/ru/storage/viewWindow/199869> (дата обращения 05.08.2025)

8. Левченко В.В., Баяндина Я.О. Отношение к добровольной бездетности в современном российском обществе // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. 2023. № 1. С. 131–141.

9. Никифорова А.В. Обзор отечественных и зарубежных психологических исследований женщин, добровольно отказывающихся от рождения детей [Электронный ресурс] // Психология человека в образовании. 2024 Т. 6. № 4. С. 444–461. URL: <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2024-6-4-444-461> (дата обращения 05.08.2025)

10. Огольцова Е.Д. Идея чайлдфри в России [Электронный ресурс] // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2024. № 2. С. 18–22. URL: <https://www.doi.org/10.17805/trudy.2024.2.3> (дата обращения 05.08.2025)

11. Перова А.П., Кара Ж.Ю. Психологические особенности женщин-чайлдфри: современный взгляд [Электронный ресурс] // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 6. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/115PSMN620.pdf> (дата обращения 05.08.2025)

12. Рогова А.М., Давыдов С.А. Социальные факторы распространения чайлдфри в России [Электронный ресурс] // Телескоп: журнал социологических и маркетинговых исследований. 2023. № 1(9). URL: https://teleskop-journal.spb.ru/files/2023_1_10.pdf (дата обращения 05.08.2025)

13. Синельников А.Б. Общественное мнение об идеальной семье: число детей и тип отношений между ее членами [Электронный ресурс] // Женщина в российском обществе. 2024. № 4. С. 18–34. URL: <https://womaninrussiansociety.ru/wp-content/uploads/2024/12> (дата обращения 05.08.2025)

References

1. Bol'shunova T.V. Fenomen chajldfri: makrosociologicheskij analiz [E'lektronnyj resurs]. Vestnik universiteta. 2018. No 4. URL: <https://doi.org/10.26425/1816-4277-2018-4-145-149>
2. Vil'danova S.M., Granichnaya A.A., Mingalieva A.R., Salyaxieva L.M. Tendencii rasprostraneniya cennostej chajldfri v Rossii i ix vliyanie na krizis instituta sem'i [E'lektronnyj resurs]. Monitoring obshhestvennogo mneniya: e'konomicheskie i social'ny'e peremeny. 2017. No 3. P. 192–205. URL: <https://monitoringjournal.ru/index.php/monitoring/article/view/335/323>
3. Garaeva E'.I. Reproduktivny'e ustanovki molodezhi megapolisa (na materialax g. Ekaterinburga). Gumanitarny'e, social'no-e'konomicheskie i obshhestvenny'e nauki. 2020. No 5. P. 48–51.
4. Ippolitova E.A., Luzhbina N.A., Ral'nikova E.A. Sub`ektivnaya kartina zhiznennogo puti zhenshin, ne planiruyushhix rozhdenie detej [E'lektronnyj resurs]. Mir nauki. Pedagogika i psixologiya. 2023. T. 11. No 2. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/47PSMN223.pdf>
5. Klyuchko O.I., Chekalina A.A. Genderny'e transformacii v predstavleniyax rossijskoj studencheskoj molodezhi [E'lektronnyj resurs]. Zhenshchina v rossijskom obshhestve. 2020. No 1. P. 55–69. URL: https://womaninrussiansociety.ru/wp-content/uploads/2020/03/Klochko_55_69.pdf
6. Kozy'reva V.V. Psixologicheskie osobennosti zhenshin, vy`birayushhix osoznannuyu bezdetnost' [E'lektronnyj resurs]. Vestnik universiteta. 2022. No 6. P. 200–208. URL : <https://doi.org/10.26425/1816-4277-2022-6-200-208>
7. Korobko E.V. Obzor toчек zreniya otechestvenny`x i zarubezhny`x issledovatelej na psixologicheskie osobennosti lichnosti, vy`birayushhej al'ternativnyj put` k roditel'stvu [E'lektronnyj resurs]. Ucheny'e zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta. 2025. No 4(242). URL: <https://uchzapiski.lesgaft.spb.ru/ru/storage/viewWindow/199869>
8. Levchenko V.V., Bayandina Ya.O. Otnoshenie k dobrovol`noj bezdetnosti v sovremennom rossijskom obshhestve. Vestnik PNIPU. Social'no-e'konomicheskie nauki. 2023. No 1. P. 131–141.
9. Nikiforova A.V. Obzor otechestvenny`x i zarubezhny`x psixologicheskix issledovanij zhenshin, dobrovol`no otkazy`vayushhixsy ot rozhdeniya detej [E'lektronnyj resurs]. Psixologiya cheloveka v obrazovanii. 2024. T. 6. No 4. P. 444–461. URL: <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2024-6-4-444-461>
10. Ogo'czova E.D. Ideya chajldfri v Rossii [E'lektronnyj resurs]. Nauchny'e trudy` Moskovskogo humanitarnogo universiteta. 2024. No 2. P. 18–22. URL: <https://www.doi.org/10.17805/trudy.2024.2.3>

11. [Perova A.P., Kara Zh.Yu. Psixologicheskie osobennosti zhenshhin-chajldfri: sovremenny`j vzglyad \[E`lektronny`j resurs\]. Mir nauki. Pedagogika i psixologiya. 2020. No 6. URL: https://mir-nauki.com/PDF/115PSMN620.pdf](https://mir-nauki.com/PDF/115PSMN620.pdf)
12. [Rogova A.M., Davy`dov S.A. Social`ny`e faktory` rasprostraneniya chajldfri v Rossii \[E`lektronny`j resurs\]. Teleskop: zhurnal sociologicheskix i marketingovy`x issledovanij. 2023. No 1\(9\). URL: https://teleskop-journal.spb.ru/files/2023_1_10.pdf](https://teleskop-journal.spb.ru/files/2023_1_10.pdf)
13. [Sinel`nikov A.B. Obshhestvennoe mnenie ob ideal`noj sem`e: chislo detej i tip otnoshenij mezhdu ee chlenami \[E`lektronny`j resurs\]. Zhenshhina v rossijskom obshhestve. 2024. No 4. P. 18–34. URL: https://womaninrussiansociety.ru/wp-content/uploads/2024/12](https://womaninrussiansociety.ru/wp-content/uploads/2024/12)

УДК 159.9:37

**КВАДРОБЕРЫ С ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ТОЧКИ ЗРЕНИЯ:
ПОРТРЕТ ЯВЛЕНИЯ, ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ****Казарова Диана Сергеевна**

Кандидат психологических наук, доцент, кафедра государственно-правовых дисциплин, Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, г. Липецк, Россия, e-mail: kazarova-diana@mail.ru, ORCID: 0000-0002-3778-3825

Лебедева Ирина Николаевна

Соискатель, Липецкий государственный технический университет, г. Липецк, Россия, e-mail: lebedeva_in@mail.ru, ORCID: 0000-0003-0783-2435

Золотарёва Анастасия Викторовна

Студентка, Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, г. Липецк, Россия, e-mail: zolotarva.nastena@list.ru, ORCID: 0009-0002-9593-3913

В данной статье рассматривается популярная в последнее время тема субкультуры квадроберов, история ее возникновения и анализ данного явления с психолого-девиантологической точки зрения. Показано влияние квадробинга на общество, а также разработаны социально-педагогические и психолого-педагогические меры для контроля над этим явлением и для борьбы с его негативными последствиями. Используются общенаучные и частно-научные методы исследования: анализ и синтез, дедукция и индукция, исторический метод, наблюдение. Выделены и проанализированы причины, по которым дети и подростки становятся квадроберами, в том числе связанные с воспитательной, культурно-досуговой и образовательной сферами. Особое внимание уделено особенностям квадроберов с точки зрения возрастной психологии и девиантологии. Авторы анализируют проблемы ухода от реальности, что является причиной глубокого погружения в квадроберику. Выявлены группы риска, это имеет особое значение для разработки профилактических мер. Большое внимание уделено формированию культуры детей, раскрытию их талантов и способностей в социально приемлемом русле, укреплению связей между родителями и детьми, взаимодействию семьи и школы. Предложен примерный комплекс мер профилактики, которые условно разделены на общесоциальные, семейно-педагогические, психолого-педагогические, социально-правовые.

Ключевые слова: квадроберы, квадробика, субкультура, уход от себя, меры профилактики.

**QUADROBERS FROM A PSYCHOLOGICAL POINT OF VIEW:
PORTRAIT OF THE PHENOMENON, PROBLEMS
AND WAYS TO SOLVE THEM****Kazarova Diana Sergeevna**

Candidate of psychological sciences, associate professor, the Department of state and legal disciplines, Lipetsk State Pedagogical University named after

*P.P. Semenov-Tyan-Shansky, Lipetsk, Russia,
e-mail: kazarova-diana@mail.ru, ORCID: 0000-0002-3778-3825*

Lebedeva Irina Nikolaevna
*Applicant, Lipetsk State Technical University, Lipetsk, Russia,
e-mail: lebedeva_in@mail.ru, ORCID: 0000-0003-0783-2435*

Zolotareva Anastasiya Viktorovna
*Student, Lipetsk State Pedagogical University named after
P.P. Semenov-Tyan-Shansky, Lipetsk, Russia,
e-mail: zolotarva.nastena@list.ru, ORCID: 0009-0002-9593-3913*

This article examines the recently popular topic of the quadrobists (quadrobers) subculture, the history of its origin and the analysis of this phenomenon from a psychological-deviantological point of view. A psychological-deviantological assessment of quadrobists (quadrobers) will help determine their nature and impact on society, as well as develop socio-pedagogical and psychological-pedagogical measures necessary to control this phenomenon and combat negative consequences. The authors used general scientific and specific scientific research methods, such as analysis and synthesis, deduction and induction, historical, observation methods in combination with the juvenile-deviantological approach. To this end, the authors **highlighted** and analyzed the reasons why children and teenagers become quadrobers, including problems associated with the pedagogical, cultural, leisure and educational environments, and the psychological characteristics of children and teenagers. The authors paid special attention to the psychological characteristics of quadrobers, examining them from the point of view of developmental psychology and deviantology. The authors devoted their research to the analysis of the problem of escaping from reality as the reason for deep immersion in quadrobics with the denial of human essence. A psychological description of this phenomenon is of particular importance for the development of preventive measures, provides an opportunity to us to identify risk groups and more effectively direct specific work to those who need it. Special attention in the complex of these measures is given to formation of culture of children, revealing the talents and abilities of the child in a socially acceptable way, strengthening family ties, dialogue between parents and children, interaction between family and school. Special attention in the complex of these measures is given to formation of children's culture, cultural enrichment, revealing of the child's talents and abilities in a socially acceptable way, strengthening family ties, dialogue between parents and children, and interaction between family and school. Preventive measures were conditionally divided into general social, family-pedagogical, psychological-pedagogical, social-legal, and an approximate set of measures was proposed.

Keywords: quadrobists (quadrobers), quadrobics, subculture, self-non-acceptance, preventive measures.

«Человек чувствует себя неуютно, когда говорит о себе.

Дайте ему маску, и он расскажет вам всю правду».

(Оскар Уайльд)

Проблемы, связанные с субкультурами, всегда волнуют общество. Господство и популярность любой субкультуры – это явление временное.

Появляются новые субкультуры, движения, веяния, уходят старые. Психологи, педагоги, социологи, юристы, философы, политические, общественные, религиозные деятели уделяют пристальное внимание данному явлению. В основном они делают акцент на отрицательных сторонах вовлечения молодежи в различные группировки, а также на причинах возникновения и популярности таких объединений.

Целью исследования является рассмотрение социального феномена квадробики с психологической точки зрения, составление психологической характеристики квадробера для разработки мер профилактики отрицательных последствий вовлечения в эту субкультуру.

В современном обществе тема квадробинга является актуальной. Пристальное внимание ей уделяют религиозные, общественные и политические деятели, представители власти, СМИ, психологи, психиатры, социологи, девиантологи, юристы, педагоги, родительская общественность. Однако полноценных научных исследований по этой проблеме не так много.

Изучением субкультуры занимаются Ю.А. Клейберг, Д.Е. Балашов, О.А. Фатеева, С.Ю. Молчанова, А.А. Перекрестова, А. Андрианова, А. Савельева, А.В. Викулов, А.Ю. Глушаков, А. Бугаева, В.Б. Никишина, М. Панасенко, В.Т. Кудрявцев, В.Д. Менделевич и другие.

В данном исследовании использован ювенально-девиантологический подход к проблеме квадробинга, разработанный Ю.А. Клейбергом [9]. Движение квадробинга зародилось в 2008 году в Японии. Его создателем стал японец Кеничи Ито, получивший прозвище «человек-обезьяна». Однажды его внимание привлекло то, как обезьяна-патас бежала с огромной скоростью. Кеничи Ито захотел научиться передвигаться так же быстро. Он занялся изучением тренировки обезьян, стал тренироваться бегать на четвереньках [4; 8].

Название термина происходит от слияния иностранных слов: латинского *quattuor* – «четыре» и английского *aerobics* – «аэробика». Данное явление в различных источниках обозначают по-разному: квадробика, квадробинг,

квадроберинг, quadrupedal movement training (QMT) (англ.) – «тренировка четвероногих движений» [13].

В 2024 году субкультура стала набирать популярность в России. Сама идентификация с животным преподносится как своеобразные игра, занятие, форма досуга, а также необычный вид спорта.

Дети и подростки основную информацию о популярных течениях получают из интернета. Отсутствие необходимого жизненного опыта, юношеский максимализм, стремление к поиску себя, подверженность влиянию приводят к тому, что дети быстро подхватывают новые тенденции, особенно необычные, разрывающие стереотипы и привычное представление о мире.

Квадроберы активно продвигают свое движение, ведут группы в социальных сетях, различные блоги. Их контент отличается зрелищностью, уникальностью, смелостью, своеобразием, выходом за рамки допустимого [12, с. 9] и даже экстремальностью. Экстремальной называется деятельность, выходящая за пределы привычного психофизического напряжения [5]. Теоретический анализ квадробинга позволяет, по мнению Ю.А. Клейберга, отнести его к экстремальной деятельности, которая может потенцировать возникновение рисков для жизни и здоровья человека [10, с. 19].

Дети и подростки ищут различные способы самовыражения, но порой не знают, как это сделать. Не все способы самовыражения безопасны, иногда это проявляется агрессивным поведением, провокационными действиями. Задачей родителей и педагогов является вовремя распознать «сигналы тревоги», не игнорировать переживания ребенка и резкую перемену в его поведении.

Для того чтобы понять подобное поведение, рассмотрим и основные причины ухода в субкультуры. В детском и подростковом возрасте идет активное познание мира и себя, ребенок стремится научиться новому, порой необычному, часто его притягивает все энигматичное, запретное, неизведанное. Если подходить к квадробике как к спорту, необычной форме активного досуга, то можно отметить, что ребенок может здесь развить ловкость, выносливость,

креативность, артистизм, пытливость, внимательность. Но подражать животному, творчески самовыражаясь, – это одно, а считать себя им – другое. В последнем таится опасность для духовно-нравственного и психического развития ребенка. Наиболее негативные последствия – это деперсонализация личности, перенятие агрессивных форм поведения животных, что может привести к нанесению травм себе и окружающим, полному уходу в образ животного с отрывом от реальности. Это опасно проблемами в социализации, отказом от восприятия действительности, социальных ролей, трудностями в социальной адаптации [9; 11].

В.Б. Никишина видит в квадробике попытку ухода от реальности и опасность возникновения проблемы самоидентификации. Психолог призывает не запрещать, а контролировать данную субкультуру, сосредоточившись на причинах подобного поведения [7].

В.Т. Кудрявцев рассуждает, что необходимо найти грань между шалостью и угрозами психологической безопасности. Он отмечает в квадробике избегающее поведение, поиск себя, внимания взрослых, ровесников, желание ребенка самоутвердиться, поднять самооценку. В стремлении уйти в образ животного, агрессивном поведении, копирующем животное, психолог видит бегство от себя и сепарации [7].

С.Ю. Молчанова выделяет в субкультуре элементы агрессии (изображения на масках, их цвета, двусмысленность движений) и аутоагрессии (использование поводков, поедание корма для животных). Для него квадробинг – способ адаптации к стрессу, давлению агрессивного мира [4].

Противоположной точки зрения придерживается **В.Д. Менделевич**, который не видит в новом увлечении подростков и детей опасности для психики и упрекает оппонентов в отсутствии чувства юмора и игнорировании игрового этапа в жизни человека и его взрослении [7; 9].

М. Панасенко говорит о том, что детей и подростков привлекают в субкультуре квадроберов нестандартность самовыражения, выходящая за

пределы традиционного восприятия, стремление быть среди «своих», чувство сопричастности, идентификация себя с определенной группой [8; 9].

Похожей точки зрения придерживается Д.Е. Балашов, который усматривает в квадробике еще и своеобразную форму протеста против мира взрослых в сочетании с демонстрацией силы [4].

Выделяют и такие причины, как отсутствие комфортных способов отдыха и здорового досуга, коммуникативные проблемы общего характера, недостаток общения, обилие виртуальных возможностей трансформации образа.

В подростковый период формируется личность, человек получает свой первый жизненный опыт – как позитивный, так и негативный. Подростки ищут себя и свое предназначение в этом мире. Они часто стремятся получить подтверждение своего особого предназначения, значимости, уникальности и завоевать признание со стороны взрослых и сверстников. Отсюда и желание выделиться из толпы, показать свои таланты, способности или оригинальность мышления [8; 9]. Многие подростки отличаются эмоциональной нестабильностью. Им сложно контролировать свои эмоции, особенно сильные. Чтобы справиться с эмоциями, подростки могут искать внимания взрослых для получения от них поддержки, демонстрируя независимость, самостоятельность, отказ следовать правилам.

В данный жизненный период происходит поиск собственной идентичности. Подростки пытаются познать себя, свой внутренний мир, экспериментируя с различными ролями и образами [8; 9].

Имитация действий и повадок животных имеет разные причины, включая стремление к самовыражению, желание привлечь внимание или просто любопытство. Однако такое поведение может нести риски для здоровья и безопасности как самого подростка, так и окружающих.

Маска дает ощущение безопасности и отгороженности от внешнего мира. Образ животного позволяет создать ложное ощущение отторжения своей личности, когда человек представляет себя смелым и ловким животным, а не

собой со своими недостатками, проблемами, чертами и действительностью, которая не устраивает.

Опасно, когда не происходит переключения на привычный, свойственный человеку образ жизни. Допустим, ребенок отказывается снимать костюм животного, ест корм для животных, начинает демонстрировать повадки животных, а попытки вернуть его к реальности вызывают агрессию или аутоагрессию. А.В. Викулов считает, что проблема возникает, когда стираются грани между игрой и реальностью и квадробинг становится образом и смыслом жизни. Особенно когда ребенок пытается спрятать под маской животного комплексы, справиться с личностными переживаниями или преодолеть трудности в общении со сверстниками [4].

И.Л. Бычек справедливо считает, что неприятие себя – это своеобразная дверь, отделяющая нас от мира, нашу сущность от других [3]. Под принятием себя понимается признание реальности, принятие своих тела, черт, слабых и сильных сторон, способностей, чувств, мыслей, эмоций, желаний, мировоззрения, возраста, а также принятие окружающей действительности, прошлого жизненного опыта и других людей. Неприятие себя может выражаться в попытках уйти от скучной, серой, пугающей, надоевшей реальности. Бывают ситуации, когда ребенок концентрируется лишь на своих недостатках и ошибках, чувствует себя недостаточно хорошим, никчемным, глупым, а окружение воспринимает как источник давления на себя, внутреннего дискомфорта. В таком случае дети могут выбирать бегство от реальности, чтобы на время уйти от гнетущих мыслей и чувства неполноценности, болезненного ощущения неудовлетворенности своими внешними данными и (или) личностными чертами. Неприятие себя выражается в негативных чувствах к себе, неуверенности, стремлении быть на кого-то похожим, в основном это касается таких качеств, которые человек хотел бы у себя иметь или развивать (например, смелость, ловкость, беззаботность). Неверное мнение о себе, отсутствие гармонии во

взаимодействии с окружающими и собой, неправильное представление о себе могут привести к поиску себя в выдуманных, далеких от действительности.

Появление интернета, а с ним и различных социальных сетей, форумов, сайтов позволило создать себе в виртуальной реальности тот образ, который наиболее комфортен человеку. В виртуальном пространстве можно описать себя как угодно, приписать себе любые способности, найти единомышленников, исповедуя любое мировоззрение. Часто образ себя и своего окружения в социальных сетях отличается от реального. Можно наделять своих виртуальных и реальных знакомых, друзей несуществующими чертами. Опасность этого заключается в том, что человек начинает постепенно верить в придуманный образ, входить в него. Испытывая восхищение и удивление, одобрение ничего не подозревающих окружающих, он начинает стремиться быть похожим на этот придуманный образ. У человека растет самооценка. Но это не совсем самооценка. Это оценка не себя самого, а вымышленного себя, который нравится себе и окружающим, обладает всеми желаемыми чертами, способностями, качествами и талантами. Если соответствовать вымышленному образу сложно или невозможно, человек испытывает неудовлетворение своей жизнью, собой, окружением. У него еще сильнее снижается оценка себя реального, возникают раздражение, безразличие ко всему, презрение к себе. Желая быть похожим на выдуманный образ и соответствовать этому представлению, некоторые совершают опрометчивые, безрассудные, порой опасные поступки – бросают прежнюю жизнь, в том числе работу, учебу, уходят из дома, разрывают семейные, дружеские, деловые связи.

Например, стремясь соответствовать образу силача, человек со слабой физической подготовкой может перегрузить себя (зачастую без подготовки, постепенных и постоянных тренировок, учета своего физического и психологического состояния, правил овладения техникой двигательного действия).

В настоящее время при помощи нейросетей можно смоделировать для себя любой привлекательный образ, примерить различные роли виртуально, получая при этом одобрение со стороны друзей и подписчиков. У вымышленных героев порой появляются семьи из реально существующих родственников либо вымышленных людей, друзья – целая группа людей, связанных общей историей. Их жизнь фантазией автора превращается в сериал, в сюжете которого важно не запутаться, чтобы не быть раскрытым.

Часто человек, уходя в эту систему выдуманных образов, теряет себя, отрывается от реальной жизни, перестает обращать внимание на то, что происходит в действительности, забрасывает прежние увлечения, перестает выполнять свои обязанности. В результате могут пострадать семейные и дружеские отношения, учеба, работа.

Есть случаи, когда возвращение в реальность сопровождалось апатией, депрессией, неприятием этой реальности, нежеланием выстраивать свою жизнь в соответствии с ней. Иногда попытки вернуть человека в действительность сопровождались агрессией, в том числе аутоагрессией, демонстрацией неприязни к реальному миру, окружению, своему телу, своим занятиям, бывшим увлечениям.

Понимание того, почему человек уходит в выдуманный мир, поможет выделить психологические черты квадроберов, а также причины, по которым это движение набирает популярность.

Главная угроза для личности квадробера – невозможность удовлетворения в личностно-доверительном общении основных потребностей [1; 9, с. 22]. Психическое здоровье личности зависит от соответствия субъективных образов объективной реальности, способности к самокоррекции поведения, адекватного возрасту уровня зрелости эмоционально-волевой и познавательной сфер, а главное – от социальных взаимосвязей [1]. Длительная имитация ребенком поведения и повадок животного может привести к потерям социальных ролей и контактов, разрушению социальной самоидентификации [10, с. 22–23].

Психологические черты квадроберов: повышенная внушаемость; ранимость; чувствительность; возможно, наличие травли, непонимание со стороны окружающих; невосприятие своего тела, своей личности; неудовлетворенность собой и своей жизнью; одиночество, длительное пребывание в депрессии; поиски себя, своего Я; желание бросить вызов обществу, повседневности, серой жизни; стремление к самоутверждению; желание развлечься новомодным способом; следование модным тенденциям, чтобы быть в тренде, крутым; стремление пробовать новое и запретное; отсутствие духовно-нравственных ориентиров; эксцентричность, склонность к эпатажу, вызывающему поведению; стремление произвести впечатление на окружающих; желание прославиться любым способом, выделяться из толпы; стремление развивать в себе различные сверхспособности; увлеченность, азартность.

Здесь еще уместно сказать об игровом типе личности. Такие люди характеризуются особым мировоззрением. Оно заключается в восприятии жизни как игры, стремлении к острым и необычным ощущениям, риску, когда необходимо ощущение экстаза, психоэмоционального возбуждения от своих действий. Жизнь таких людей яркая и динамичная, полная опасностей, неоднозначных ситуаций, необычных приключений. Во время игры, пребывания в необычном образе они испытывают эмоциональный подъем. Люди игрового типа испытывают волнение, когда находятся вне игры. Им становится некомфортно. Дискомфорт также вызывают мысли о прекращении или сокращении игровой деятельности, в том числе связанной с вхождением в определенный образ.

Профилактическая работа в этом направлении важна для формирования здорового и ответственного отношения к своему поведению и окружающему миру.

Меры профилактики негативных последствий увлечения квадробингом можно условно разделить на:

1. Общесоциальные (улучшение материально-технической базы учебных заведений, учреждений культуры, спортивных организаций, пропаганда семейных ценностей, поддержка волонтерского движения, творческой и спортивной деятельности детей и подростков, здорового досуга детей, организация семейных спортивных, творческих, экологических мероприятий).

2. Семейно-педагогические (заключаются во взаимодействии семьи и школы, участии родителей, других членов семьи и ребенка в различных мероприятиях, организованных учебными заведениями, учреждениями культуры, спортивными организациями; укрепление семейных связей: проведение совместных трудовой, творческой, досуговой деятельности с ребенком; формирование и развитие доверительных отношений между родителями, семьей в целом и ребенком, расширение кругозора у ребенка) [6, с. 77–78, 80]. Многие психологи, например, Э. Миллер, Г. Ньюфелд, М.А. Осипенко, С.В. Логинова, считают, что в семье ребенок должен ощущать поддержку, безопасность, чувствовать, что ему всегда помогут, подскажут, как сделать правильный выбор при возникновении затруднений и противоречий. Для детей и подростков важна не только поддержка со стороны взрослых, но и понимание того, что семья – это единая команда, где принято помогать друг другу [6, с. 77, 80].

3. Психолого-педагогические (заключаются в беседах и консультациях с психологами, педагогами, социальным педагогом, в рамках которых выясняются причины, почему ребенок выбирает уход от реальности в качестве жизненной позиции, обсуждается, как помочь ребенку, корректировать его поведение; психологи и педагоги могут проводить профилактические беседы с родителями, детьми и подростками о травматизме при занятии квидробингом, соблюдении общественного порядка при проведении игр и групповом поведении; такие меры могут включать и меры медицинского характера, направленные на своевременную диагностику и лечение проблем с психикой).

4. Социально-правовые (направлены на совершенствование законодательства в области противодействия нарушению правопорядка, социальной политики, политики в области защиты семьи и детства; поддержка семей со стороны государства, в том числе малообеспеченных, семей, где есть дети с ограниченными возможностями, семей, попавших в трудную жизненную ситуацию; правовое просвещение, формирование правовой культуры и юридической грамотности педагогов, подростков, родителей, разъяснение правовых последствий нарушения общественного порядка, а также пропаганда альтернативных видов спорта, увлечений, волонтерской и творческой деятельности; данную работу педагоги и психологи могут проводить совместно с инспекторами по делам несовершеннолетних, сотрудниками МВД).

Успешная профилактика негативного влияния субкультуры квадерборов возможна при комплексном подходе, который сочетает образовательную, психологическую и социальную работу. Необходимо создание, развитие и поддержание социальной среды, способствующей развитию личностного потенциала подростка [2].

В статье сделаны выводы о возможной опасности увлечения квадербингом для психики и развития ребенка. Дети – это будущее страны, они нуждаются в особой психологической, правовой и социальной защите. Поэтому важно уберечь их от деструктивных увлечений и зависимостей. Нами выделены возможные причины, по которым дети предпочитают субкультуру квадерборов, стремятся уйти от реальности, выбирают агрессивное поведение, имитируют повадки животных.

На основании психологического портрета явления были предложены меры профилактики: совместная работа семьи и школы; создание условий для раскрытия талантов и способностей детей; поощрение творческой, спортивной, экологической, волонтерской, образовательной активности; психологическая помощь детям, попавшим в трудную жизненную ситуацию: информирование о субкультурах, различных негативных последствиях и подводных камнях

квадробики; формирование и развитие правовой культуры, укрепление правосознания подростков, детей и родителей, разъяснение юридических последствий невыполнения обязанностей по воспитанию, агрессивного поведения и нарушения правопорядка; формирование уважительного отношения к общественным и государственным институтам, правопорядку; улучшение психологического климата в семейной и учебной среде; организация здорового детского досуга семьей, образовательными учреждениями и учреждениями культуры.

Таким образом, в статье сделана попытка научного анализа проблемы квадروبинга, а также разработана система профилактических мер. Эти меры условно разделены на общесоциальные, семейно-педагогические, психолого-педагогические и социально-правовые.

Список литературы

1. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды как ресурс психического здоровья субъектов образования [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2012. Т. 17. № 4. С. 11–17. URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2012_n4/57717 (дата обращения: 16.08.25).
2. Баева И.А., Гаязова Л.А., Кондакова И.В., Лактионова Е.Б. Психологическая безопасность личности и ценности подростков и молодежи [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2020. Т. 25. № 6. С. 5–18. URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2020_n6/Baeva_Gayazova_Kondakova_Laktion (дата обращения: 16.08.25).
3. Бычек И.Л. Феномен непринятия себя [Электронный ресурс] // Статьи психологов. Психологическое просвещение. 8 октября 2020 г. URL: <https://www.b17.ru/article/neprinyatie/> (дата обращения: 16.08.25).
4. Грушевская В. Детки в клетках: стоит ли бояться квадроберов и кто монетизирует зверскую субкультуру [Электронный ресурс] // Деловой Петербург. 6 октября 2024 г. URL: <https://www.dp.ru/a/2024/10/06/detki-v-kletkah-stoit-li> (дата обращения: 16.08.25).
5. Гуц Д.С., Лубочников П.Г., Нургалеев В.С. Экстремальная деятельность как предмет психологического анализа [Электронный ресурс] // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 10. С. 259–266. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekstremalnaya-deyatelnost-kak-predmet-psihologicheskogo-analiza/viewer> (дата обращения: 16.08.25).
6. Казарова Д.С., Лебедева И.Н. Семейные мероприятия, проводимые образовательными организациями и учреждениями культуры, как способ

укрепления института семьи и сохранения семейных ценностей [Электронный ресурс] / Правовая парадигма государственной семейной политики: Сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции 30 октября 2024 г. Липецк: ЛГПУ им. П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2025. С. 77–81. URL: https://psv4.userapi.com/s/v1/d/FsUB0NgQvXscMMTUUNdhrWW3SUZJSIfX_t5pojDKL3hn6yXwtIl1C6Qo5zhqnFu9AnfaEyuqsmBiAcEg3DqD39CLJuyA2Ija7TpH4xpBTLBv-EMmd/2025_Semeynaya_politika.pdf (дата обращения: 16.08.25).

7. Квадробинг: мнения экспертов [Электронный ресурс] // Психологическая газета. 15 октября 2024 г. URL: <https://psy.su/feed/12642> (дата обращения: 16.08.25).

8. Кириллова А., Никитина А. Квадробика: почему дети притворяются животными и бегают на четвереньках. Как появился новый подростковый тренд [Электронный ресурс] // Т-Ж: журнал про ваши деньги. 6 июня 2024 г. URL: <https://t-j.ru/quadrobics/> (дата обращения: 16.08.25).

9. Клейберг Ю.А. Квадроберы: ювенально-девиантологический дискурс [Электронный ресурс] // Вопросы девиантологии. 2024. № 4(28). С. 27–34. URL: <https://psy.su/feed/12646/> (дата обращения: 16.08.25).

10. Клейберг Ю.А., Деулин Д.В. Квадробинг как угроза психологической безопасности личности несовершеннолетнего [Электронный ресурс] // Экстремальная психология и безопасность личности. 2025. Т. 2. № 1. С. 16–25. URL: https://psyjournals.ru/journals/epps/archive/2025_n1/Kleyberg_Deulin (дата обращения: 16.08.25).

11. Клейберг Ю.А., Козлов В.В. Ювенология (Психология кризисных состояний личности). Учебно-практическое пособие. М.: РПФ «Титул»; Тверь: Академия Национального образования и науки, 2024. 226 с.

12. Назаров М.С., Гуремина Н.В. Профилактика распространения деструктивной идеологии. Лекции для педагогов образовательных организаций [Электронный ресурс]. Владивосток. Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования «Приморский краевой институт развития образования». 2023. 26 с. URL: <https://pkiro.ru/wp-content/uploads/2023/05/lekczii-profilaktika-rasprostraneniya-destruktivnoj-ideologii.pdf> (дата обращения: 16.08.25).

13. Buxton J.D., Prins P.J., Miller M.G., Moreno A., Welton G.L., Atwell A.D., Talampas T.R., Elsey G.E. The Effects of a Novel Quadrupedal Movement Training Program on Functional Movement, Range of Motion, Muscular Strength, and Endurance // Journal of Strength and Conditioning Research. 2022. Vol. 8. P. 2186–2193.

References

1. Baeva I.A. Psihologicheskaya bezopasnost' obrazovatel'noj sredy kak resurs psihicheskogo zdorov'ya sub"ektov obrazovaniya [Elektronnyj resurs]. Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. 2012. T. 17. No 4. P. 11–17. URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2012_n4/57717 (data obrashcheniya: 16.08.25).

2. Baeva I.A., Gayazova L.A., Kondakova I.V., Laktionova E.B. Psihologicheskaya bezopasnost' lichnosti i cennosti podrostkov i molodezhi [Elektronnyj resurs]. Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. 2020. T. 25. No 6. P. 5–18. URL:https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2020_n6/Baeva_Gayazova_Kondakova_Laktion (data obrashcheniya: 16.08.25).
3. Bychek I.L. Fenomen neprinyatiya sebya [Elektronnyj resurs]. Stat'i psihologov. Psihologicheskoe prosveshchenie. 8 oktyabrya 2020 g. URL:<https://www.b17.ru/article/neprinyatie/> (data obrashcheniya: 16.08.25).
4. Grushevskaya V. Detki v kletkah: stoit li boyat'sya kvadroberov i kto monetiziruet zverskuyu subkul'turu [Elektronnyj resurs]. Delovoj Peterburg. 6 oktyabrya 2024 g. URL:<https://www.dp.ru/a/2024/10/06/detki-v-kletkah-stoit-li> (data obrashcheniya: 16.08.25).
5. Guc D.S., Lubochnikov P.G., Nurgaleev V.S. Ekstremal'naya deyatelnost' kak predmet psihologicheskogo analiza [Elektronnyj resurs]. Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. 2010. No 10. P. 259–266. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekstremalnaya-deyatelnost-kak-predmet-psihologicheskogo-analiza/viewer> (data obrashcheniya: 16.08.25).
6. Kazarova D.S., Lebedeva I.N. Semejnye meropriyatiya, provodimye obrazovatel'nymi organizაციyami i uchrezhdeniyami kul'tury, kak sposob ukrepleniya instituta sem'i i sohraneniya semejnyh cennostej [Elektronnyj resurs]. Pravovaya paradigma gosudarstvennoj semejnoj politiki: Sbornik nauchnyh trudov Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii 30 oktyabrya 2024 g. Lipeck: LGPU im. P. P. Semenova-Tyan-SHanskogo, 2025. P. 77–81. URL: https://psv4.userapi.com/s/v1/d/FsUB0NgQvXscMMTUUNdhrWW3SUZJSIfX_t5pojDKL3hn6yXwtIl1C6Qo5zhqnFu9AnfaEyqsmBiAcEg3DqD39CLJuyA2Ija7TpH4xpBTLBv-EMmd/2025_Semeynaya_politika.pdf (data obrashcheniya: 16.08.25).
7. Kvadrobing: mneniya ekspertov [Elektronnyj resurs]. Psihologicheskaya gazeta. 15 oktyabrya 2024 g. URL: <https://psy.su/feed/12642> (data obrashcheniya: 16.08.25).
8. Kirillova A., Nikitina A. Kvadrobika: pochemu deti pritvoryayutsya zhivotnymi i begayut na chetveren'kah. Kak poyavilsya novyj podrostkovyj trend [Elektronnyj resurs]. T-ZH: zhurnal pro vashi den'gi. 6 iyunya 2024 g. URL: <https://t-j.ru/quadrobics/> (data obrashcheniya: 16.08.25).
9. Klejberg YU.A. Kvadrobery: yuvenal'no-deviantologicheskij diskurs [Elektronnyj resurs]. Voprosy deviantologii. 2024. No 4(28). P. 27–34. URL: <https://psy.su/feed/12646/> (data obrashcheniya: 16.08.25).
10. Klejberg YU.A., Deulin D.V. Kvadrobing kak ugroza psihologicheskoy bezopasnosti lichnosti nesovershennoletnego [Elektronnyj resurs]. Ekstremal'naya psihologiya i bezopasnost' lichnosti. 2025. T. 2. No 1. P. 16–25. URL: https://psyjournals.ru/journals/epps/archive/2025_n1/Kleyberg_Deulin (data obrashcheniya: 16.08.25).
11. Klejberg YU.A., Kozlov V.V. YUvenologiya (Psihologiya krizisnyh sostoyanij lichnosti). Uchebno-prakticheskoe posobie. M.: RPF «Titul»; Tver': Akademiya Nacional'nogo obrazovaniya i nauki, 2024. 226 p.

12. Nazarov M.S., Guremina N.V. Profilaktika rasprostraneniya destruktivnoj ideologii. Lekcii dlya pedagogov obrazovatel'nyh organizacij [Elektronnyj resurs]. Vladivostok. Gosudarstvennoe avtonomnoe uchrezhdenie dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya «Primorskij kraevoj institut razvitiya obrazovaniya». 2023. 26 p. URL:<https://pkiro.ru/wp-content/uploads/2023/05/lekczii-profilaktika-rasprostraneniya-destruktivnoj-ideologii.pdf> (data obrashcheniya: 16.08.25).
13. Buxton J.D., Prins P.J., Miller M.G., Moreno A., Welton G.L., Atwell A.D., Talampas T.R., Elsey G.E. The Effects of a Novel Quadrupedal Movement Training Program on Functional Movement, Range of Motion, Muscular Strength, and Endurance. *Journal of Strength and Conditioning Research*. 2022. Vol. 8. P. 2186–2193.

УДК 159.9

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ПЕРФЕКЦИОНИЗМА И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ВЫГОРАНИЯ СУДЕЙ В КОНТЕКСТЕ ЮРИДИЧЕСКОЙ
КВАЛИФИКАЦИИ****Кузьмина Анна Сергеевна**

*Кандидат психологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник,
Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Россия,
e-mail: annakuz87@yandex.ru, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5864-7120>*

Довгань Ксения Евгеньевна

*Кандидат юридических наук, доцент, ведущий научный сотрудник,
Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Россия,
e-mail: kovalenko1288@mail.ru, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4614-1936>*

Современное государство, с высоким уровнем развития и качества жизни населения, характеризуется высоким уровнем эффективности правоприменительной практики. Важным звеном правоприменительной деятельности является судейский корпус. В современных условиях существенно возрастающей нагрузки представляется актуальным исследование проблемы профессионального выгорания судей. Цель статьи: изучить взаимосвязь перфекционизма и профессионального выгорания судей в контексте юридической квалификации. В исследовании приняли участие судьи в возрасте от 35 до 45 лет в количестве 42 человек, 18 мужчин и 24 женщины, средний стаж работы от 7,4 месяца. Проведены анкетирование, диагностика с использованием следующих методик: опросник уровня психического выгорания (MBI), разработанный К. Маслач и С. Джексоном, адаптированный Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой; трехфакторный опросник перфекционизма А.Б. Холмогоровой и Н.Г. Гараян. Применены методы математико-статистической обработки данных: анализ средних значений, корреляционный анализ Спирмена. Судьи обладают высоким уровнем перфекционизма, который определяет высокий уровень их требований к себе. Наиболее высокие результаты получены по показателю «Озабоченность оценками со стороны других», что может указывать на опасения судей не соответствовать субъективно воспринимаемым ими как высокие требованиям со стороны других людей и приводить к фиксации на ошибках и поиске признаков своей некомпетентности и неуспешности, несоответствия высоким стандартам. Общая выраженность перфекционизма взаимосвязана с уровнем профессионального выгорания судей. Количество дел в производстве связано с общей выраженностью перфекционизма у судей: чем больше дел в производстве, тем более высок риск совершить ошибку, тем больше требований к себе и результатам своего труда. Все это отражается на качестве юридической квалификации судей.

Ключевые слова: профессиональное выгорание, перфекционизм, эмоциональное истощение, профилактика, юридическая квалификация.

Финансирование: исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 24-28-01400, <https://rscf.ru/project/24-28-01400/>

THE RELATIONSHIP BETWEEN PERFECTIONISM AND JUDGES' PROFESSIONAL BURNOUT IN THE CONTEXT OF LEGAL QUALIFICATION

Kuzmina Anna Sergeevna

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Leading Researcher
Altai State University, Barnaul, Russia,
e-mail: annakuz87@yandex.ru, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5864-7120>*

Dovgan Kseniya Evgenievna

*Candidate of Legal Sciences, Associate Professor, Leading Researcher
Altai State University, Barnaul, Russia,
e-mail: kovalenko1288@mail.ru, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4614-1936>*

A modern state with a high level of development and quality of life of the population is necessarily characterized by a highly effective state of law enforcement practice. An important element of law enforcement is the judicial corps. Thus, in conditions of a significantly increasing workload, it is relevant to study the problem of professional judicial burnout. The purpose of the article is to study the relationship between perfectionism and professional burnout of judges in the context of legal qualifications. The study involved 42 judges aged 35 to 45 years, 18 men and 24 women, with an average work experience of 7.4 months. A survey and psychological diagnosis were conducted using the following methods: the mental burnout questionnaire (MBI), developed by K. Maslach and S. Jackson, adapted by N.E. Vodopyanova and E.S. Starchenkova; the three-factor perfectionism questionnaire by A.B. Kholmogorova and N.G. Garanyan. Methods of mathematical and statistical data processing: average value analysis, Spearman correlation analysis. Judges have a high level of perfectionism, which determines the high level of their demands on themselves. The highest results were obtained according to the indicator "Concern about assessments from others", which may indicate the judges' fears of not meeting subjectively perceived high demands from other people, which can lead to fixation on mistakes and the search for signs of their incompetence and failure, non-compliance with high standards. The general severity of perfectionism is correlated with the level of professional burnout of judges. The number of cases in the proceedings is related to the general severity of perfectionism among judges, the more cases in the proceedings, the higher the risk of making a mistake, the higher the number of demands on oneself and the results of one's work. All this is reflected in the quality of judges' legal qualifications.

Key words: professional burnout, perfectionism, emotional exhaustion, prevention, legal qualifications.

Funding: The study was funded by the Russian Science Foundation grant No. 24-28-01400, <https://rscf.ru/project/24-28-01400/>

Введение

Правоприменительная практика является основой эффективно функционирующего современного государства. данный вид деятельности соответствующих лиц, органов и структур подразумевает четкое, уместное и конструктивное исполнение нормативно-правовой базы государства. Высокое

качество правоприменения способствует повышению уровня правопорядка. в условиях высокой профессиональной нагрузки изучение проблемы профессионального выгорания членов судебского корпуса представляется достаточно важным.

В процессе профессиональной деятельности судье приходится взаимодействовать с большим количеством людей, что позволяет отнести данную профессию к достаточно рискованной в части личностной деформации. Высокий уровень личной, социальной и моральной ответственности, многозадачность, регулярные изменения в нормативно-правовой базе могут способствовать появлению симптомов профессионального выгорания в виде сниженной нервно-психической устойчивости, состояния беспомощности, дисфункциональных эмоций, формализма в деятельности, деперсонализированного, обезличенного отношению к участникам судебного процесса, что не может не отражаться на качестве осуществления правосудия и юридической квалификации [1; 9; 10].

Существенное влияние на формирование и развитие синдрома профессионального выгорания может оказывать перфекционизм, который, с одной стороны, характеризуется как конструктивное стремление к совершенству, с другой, как навязчивая поглощенность в стремлении достигнуть идеала в чем-либо [6; 8].

Отечественными учеными Н.Г. Гаранян, А.Б. Холмогоровой определяются две формы перфекционизма: здоровый и патологический. личность со здоровым перфекционизмом осознанно стремится к более высоким результатам, достигает поставленных целей, ориентирована на содержание деятельности, а не только на конечный результат. Патологический перфекционизм характеризуется высокоинтенсивными дисфункциональными эмоциями, сложностями в саморегуляции, высокими и часто недостижимыми стандартами, собственной неудовлетворенностью [5].

Согласно многочисленным исследованиям, профессиональный перфекционизм представителей судейского корпуса может выступать регулятором профессиональной сферы и связан с регуляторными и адаптивными свойствами личности [1].

Таким образом, научная проблема – особенности профессионального выгорания судей в контексте юридической квалификации. Исследование нацелено на изучение взаимосвязи перфекционизма и профессионального выгорания судей в контексте юридической квалификации. Задачи: провести анализ представлений о феномене перфекционизма и профессионального выгорания в работах исследователей, разработать программу и реализовать исследование, проанализировать взаимосвязи перфекционизма и профессионального выгорания судей в контексте юридической квалификации. Гипотезой исследования выступило предположение о том, что особенности перфекционизма взаимосвязаны с рисками развития профессионального выгорания судей.

Способность к осуществлению эффективной юридической деятельности связана со стабильностью и качеством законодательства, с одной стороны, и с индивидуально-психологическими особенностями правоприменителей – с другой. В условиях меняющейся законодательной базы, модернизации современной жизни и большого количества личных и профессиональных вызовов возрастает нагрузка на судей. Эмоциональное истощение, возникающее при избыточной нагрузке, как правило, ведет к снижению мотивации в деятельности и уровня юридической квалификации [7; 11; 12].

В психологической науке под профессиональным выгоранием понимается состояние эмоционального и физического истощения из-за хронического стресса на работе, что, безусловно, снижает качество жизни и препятствует качественному выполнению должностных обязанностей [4; 7].

К. Маслак и С. Джексон предложили концепцию профессионального выгорания, которая позволяет изучать специфику выраженности симптомов

выгорания у представителей различных специальностей. Так, авторы указывают на сочетание ключевых признаков выгорания: эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция личных достижений В. Шауфелл разработал двухфакторную модель, включающую эмоциональное истощение и деперсонализацию [7; 13].

Согласно позиции Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой, профессиональное выгорание характеризуется как негативная реакция человека на хроническую стрессовую ситуацию, что отражается и в работах И.В. Вачкова и М.А. Савенковой [2; 3; 4].

На основе анализа научной литературы можно сделать вывод о том, что синдром профессионального выгорания судей выражается в психическом, физическом и эмоциональном истощении, что существенно влияет на состояние самого сотрудника и на качество его профессиональной деятельности.

Методы и материалы

Данное эмпирическое исследование посвящено изучению взаимосвязи перфекционизма и профессионального выгорания судей в контексте юридической квалификации.

Эмпирическое исследование проводилось в индивидуальной форме с помощью Яндекс-форм, было анонимным и добровольным. Результаты проанализированы в обобщенной форме. В исследовании приняли участие судьи в возрасте от 35 до 45 лет в количестве 42 человек, 18 мужчин и 24 женщины, средний стаж работы от 7,4 месяца.

Для исследования симптомов профессионального выгорания (эмоционального истощения, деперсонализации и редукции профессионализма) использован опросник уровня психического выгорания (MBI), разработанный К. Маслач и С. Джексоном, адаптированный Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой. Трехфакторный опросник перфекционизма А.Б. Холмогоровой и Н.Г. Гаранян позволяет выявить такие проявления

перфекционизма: озабоченность оценками со стороны других, высокие стандарты и требования к себе, негативное селектирование. Применены методы математико-статистической обработки данных: анализ средних значений, корреляционный анализ Спирмена с использованием статистического пакета «SPSS Statistics 27.0».

Результаты

Качественный анализ результатов анкетирования показал, что судьи имеют следующий уровень служебной нагрузки: 33% судей имеют в производстве 10–30 дел, 57% судей – 30–60 дел, 10% судей – более 60 дел в производстве.

На особенности юридической квалификации оказывает влияние и подготовка судей к судебным заседаниям. Отвечая на вопрос «Как часто Вы ознакомливаетесь с материалами судебной практики при подготовке к судебным заседаниям?» 39 человек (92%) ответили: «В большинстве случаев обращаюсь к судебной практике». При ответе на вопрос «Часто ли Вы встречаете неопределенные (неконкретные) положения в законодательстве?» 14 человек (33%) указали ответ «Скорее да, чем нет». Особое значение при этом имеют уровень юридической квалификации и высокая степень ответственности судей. Отвечая на вопрос «Возникает ли у Вас ощущение тревоги, если отсутствует необходимая статья в законодательстве для разрешения спора?» 18 человек (42%) ответили положительно. Кроме того, 36 человек (85%) ощущают социальную изоляцию от общества, работая судьей.

Полученные результаты отражают высокий уровень служебной нагрузки, личной ответственности за принятое решение и эмоционального напряжения. Это стало основой для анализа общей выраженности и показателей перфекционизма в представленной выборке с помощью трехфакторного опросника перфекционизма А.Б. Холмогоровой и Н.Г. Гаранян (табл. 1)

Анализ таблицы 1 показал, что общая выраженность перфекционизма в группе судей выше разброса средних значений по методике, который колеблется от 27 до 43 баллов. Наиболее высокие значения получены по

показателю «Озабоченность оценками со стороны других», это может указывать на опасения судей не соответствовать субъективно воспринимаемым ими как высокие требованиям со стороны других людей, что может приводить к фиксации на ошибках и поиске признаков свое некомпетентности и неуспешности, несоответствия высоким стандартам.

Таблица 1. Анализ средних значений показателей перфекционизма судей

Наименование показателя перфекционизма	Количество участников (N)	Среднее значение по показателю перфекционизма (M)	Среднеквадратичное отклонение (SD)
Озабоченность оценками со стороны других	42	16,48	6,81
Высокие стандарты	42	11,64	5,31
Негативное селектирование	42	13,08	6,35
Общая выраженность перфекционизма	42	41,2	16,51

Результаты корреляционного анализа Спирмена показали, что существует положительная взаимосвязь между уровнем профессионального выгорания и общей выраженностью перфекционизма ($r=0,56$; $p=0,05$). Получена положительная взаимосвязь показателя перфекционизма «Высокие стандарты» и симптома «Эмоциональное истощение» ($r=0,48$; $p=0,05$). Получена положительная взаимосвязь показателя перфекционизма «Негативное селектирование» и симптома «Эмоциональное истощение» ($r=0,63$; $p=0,02$). Определено, что количество дел в производстве положительно взаимосвязан с общей выраженностью перфекционизма судей ($r=0,345$; $p=0,05$).

Обсуждение

Изучение специфики профессионального выгорания представителей юридических специальностей является достаточно актуальным в психологической науке (И.А. Беляева, О.П. Цариценцева, Ю.Н. Тарасова). При этом эмпирических исследований, посвященных изучению профессионального

выгорания и перфекционизма судей, очень мало (Ю.Н. Тарасова, Т.В. Попова, А.С. Калашникова, Е.Н. Чуева).

Отмечая важность изучения данной проблематики, подчеркиваем, что особую значимость для изучения вопросов юридической квалификации представляют вопросы взаимосвязи перфекционизма и профессионального выгорания судей.

Результаты данного исследования демонстрируют, что судьи имеют высокий уровень перфекционизма – наиболее высокие результаты получены по параметру «Озабоченность оценками со стороны других», который связан с ожидаем негативных оценок от других людей. При этом данные анкетирования показали, что 85% судей ощущают социальную изоляцию от общества, что согласуется с результатами, полученными с помощью опросника.

Количество дел в производстве связано с общей выраженностью перфекционизма у судей – чем большее количество дел в производстве, тем более высок риск совершить ошибку, тем выше количество требований к себе и результатам своего труда. Все это создает дополнительное напряжение, которое способствует развитию симптомов профессионального выгорания судей.

Заключение

Представим выводы по результатам проведенного эмпирического исследования: 1. Общая выраженность перфекционизма у судей выше средних значений в группе нормотипичных людей, наиболее высокие значения получены по параметру «Озабоченность оценками других людей», что может указывать на опасения судей не соответствовать субъективно воспринимаемым ими как высокие требованиям со стороны других людей и приводить к социальной изоляции и сосредоточенности на поиске признаков своей некомпетентности и неуспешности, несоответствия высоким стандартам. 2. Общая выраженность перфекционизма взаимосвязана с уровнем профессионального выгорания судей. Запредельный уровень личной, социальной и моральной ответственности, многозадачность, регулярные

изменения в нормативно-правовой базе, в сочетании со стремлением к идеалу и совершенству в работе, при высоким служебных нагрузках, могут способствовать появлению симптомов профессионального выгорания. 3. Количество дел в производстве связано с общей выраженностью перфекционизма у судей – чем большее количество дел в производстве, тем более высок риск совершить ошибку, тем выше уровень требований к себе и результатам своего труда. Все это отражается на качестве юридической квалификации судей.

Полученные результаты свидетельствуют об острой необходимости разработки программы психологического сопровождения судей для сохранения и развития их личностных ресурсов и формирования адаптивного перфекционизма как профессионально важного качества.

Перспективы исследования могут быть связаны с увеличением количества личностных параметров, которые определяют уровень юридической квалификации судей. Возможным представляется и выявление специфики личностных факторов, оказывающих влияние на особенности юридической квалификации мировых и федеральных судей, учета возрастных характеристик, прошлого опыта работы и уровня профессиональной подготовки судей.

Ограничения. Ограничениями исследования выступают небольшой размер выборки, небольшое количество исследований, посвященных юридической квалификации.

Limitations The study's limitations include a small sample size and a limited number of studies on legal qualifications.

Список литературы

1. Беляева И.А., Цариценцева О.П. Особенности профессионального выгорания федеральных судей [Электронный ресурс] // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-professionalnogo-vygoraniya-federalnyh-sudey> (дата обращения: 14.09.2025).
2. Вачков И.В., Савенкова М.А. Особенности эмоционального выгорания педагогов с разными видами копинг-стратегий // Вестник Московского

городского педагогического университета. Серия: педагогика и психология. 2019. № 3 (49). С. 84–95.

3. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика. М. : Издательство Юрайт, 2023. 299 с.

4. Гаранян Н.Г., Холмогорова А.Б., Юдеева Г.Ю. Перфекционизм, депрессия и тревога // Московский психотерапевтический журнал. 2001. № 4. С. 18–48.

5. Золотарёва А.А. Дифференциальная диагностика перфекционизма // Психологический журнал. 2013. Т. 34. № 2. С. 117–128.

6. Колузаева Т.В. Эмоциональное выгорание: причины, последствия, способы профилактики // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. 2020. № 1. С. 122–130.

7. Косорукова И., Мрвич Н. Проблемы профессионального выгорания у юристов // Society and Security Insights. 2023. Т. 6. № 3. С. 204–217.

8. Кузьмина А.С., Довгань К.Е. Юридическая казуистика и проблемы профессионального выгорания судей // Психология и психотехника. 2024. № 4. С. 12–23.

9. Тарасова Ю.Н. Феномен эмоционального выгорания в деятельности федеральных судей // Вестник психотерапии. 2004. Т. 17. № 12. С. 17–26.

10. Федорцова С.С., Грищенко О.В., Стаханов Д.В. Исследование синдрома эмоционального выгорания у представителей различных профессиональных групп // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. Т. 121. № 7. С. 203–208.

11. Agyapong B., Obuobi-Donkor G., Burbach L., Wei Y. Stress, Burnout, Anxiety and Depression among Teachers: A Scoping Review. Int. J. Environ. Res. Public Health. 2022. 19 (17): 10706. doi: 10.3390/ijerph191710706

12. Maslach C., Jackson S.E., Leiter M.P. Maslach Burnout Inventory Manual (Third Edition). Palo Alto, California: Consulting Psychological Press, Inc., 1996. 52 p.

References

1. Belyaeva I.A., Tsaritsentseva O.P. Osobennosti professional'nogo vygoraniya federal'nykh sudei [Elektronnyi resurs]. Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya. 2019. Tom 7. No 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-professionalnogo-vygoraniya-federalnyh-sudey> (data obrashcheniya: 14.09.2025).

2. Vachkov I.V., Savenkova M.A. Osobennosti emotsional'nogo vygoraniya pedagogov s raznymi vidami koping-strategii. Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya: pedagogika i psikhologiya. 2019. No 3 (49). P. 84–95.

3. Vodop'yanova N.E., Starchenkova E.S. Sindrom vygoraniya. Diagnostika i profilaktika. Moskva : Izdatel'stvo Yurait, 2023. 299 p.

4. Garanyan N.G., Kholmogorova A.B., Yudeeva G.YU. Perfektsionizm, depressiya i trevoga. Moskovskii psikhoterapevticheskii zhurnal. 2001. No 4. P. 18–48.

5. Zolotareva A.A. Differentsial'naya diagnostika perfektsionizma. Psikhologicheskii zhurnal. 2013. Tom 34. No 2. P. 117–128.

6. Koluzaeva T.V. Emotsional'noe vygoranie: prichiny, posledstviya, sposoby profilaktiki. Vestnik Khakasskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.F. Katanova. 2020. No 1. P. 122–130.
7. Kosorukova I., Mrvich N. Problemy professional'nogo vygoraniya u yuristov. Society and Security Insights. 2023. Tom 6. No 3. P. 204–217.
8. Kuz'mina A.S., Dovgan' K.E. Yuridicheskaya kazuistika i problemy professional'nogo vygoraniya sudei. Psikhologiya i psikhotekhnika. 2024. No 4. P. 12–23.
9. Tarasova YU.N. Fenomen emotsional'nogo vygoraniya v deyatel'nosti federal'nykh sudei. Vestnik psikhoterapii. 2004. Tom 17. No 12. P. 17–26.
10. Fedortsova S.S., Grishchenko O.V., Stakhanov D.V. Issledovanie sindroma emotsional'nogo vygoraniya u predstavitelei razlichnykh professional'nykh grupp. Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal. 2022. Tom 121. No 7. P. 203–208.
11. Agyapong B., Obuobi-Donkor G., Burbach L., Wei Y., Stress, Burnout, Anxiety and Depression among Teachers: A Scoping Review. Int. J. Environ. Res. Public Health. 2022. No 19 (17): 10706. doi: 10.3390/ijerph191710706
12. Maslach C., Jackson S.E., Leiter M.P. Maslach Burnout Inventory Manual (Third Edition). Palo Alto, California: Consulting Psychological Press, Inc., 1996. 52 p.

УДК 159.9.07

**КОГНИТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ ПОЛОВОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ
ДЕВОЧЕК-ПОДРОСТКОВ*****Прайзендорф Екатерина Сергеевна***

*Старший преподаватель, кафедра клинической и консультативной психологии, Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Россия,
e-mail: catherinears@list.ru, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9014-8927>*

Ральникова Ирина Александровна

*Доктор психологических наук, профессор, кафедра общей и прикладной психологии, Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Россия,
e-mail: irinaralnikova@yandex.ru, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9411-8787>*

Глобальная трансформация социальных норм, нравственных критериев, всеобщая цифровизация не могли не отразиться на половой идентичности подростков, чем обосновывается актуальность данного исследования. Цель статьи: изучить структуру когнитивного компонента половой идентичности девочек в разные периоды подросткового возраста. В исследовании приняли участие 198 девочек-подростков 13–16 лет. Психодиагностические методики: методика Н.Л. Белопольской «Половозрастная идентификация» (от 12 лет и старше), опросник «Я – женщина (мужчина)» Л.Н. Ожиговой, опросник «Пословицы» И.С. Клецина. Математико-статистическая обработка эмпирических данных осуществлялась посредством анализа средних значений и корреляционного анализа по Спирмену. Так, девочки в возрастном периоде 13 лет имеют более высокий уровень соответствия полоролевым стереотипам. Резкое падение показателей происходит у девочек в 15 лет. Показано, что у девочек-подростков в 13 лет наиболее выражены традиционные полоролевые установки, а в 14 лет у них наблюдается преобладание эгалитарных установок. Большая часть девочек-подростков обладают сформированной полоролевой идентификацией. Тем не менее 15–27% имеют низкий уровень развития идентификации себя по полу и возрасту. При этом девочки подросткового возраста, имеющие высокий уровень соответствия полоролевым стереотипам, ориентированы на будущий половозрастной статус, они выражают интерес к своему более старшему возрасту, объясняя это тем, что будущий возраст более привлекательный, в нем больше возможностей и меньше ограничений.

Ключевые слова: половая идентичность, подростковый возраст, когнитивный компонент половой идентичности, половозрастной образ, полоролевые установки.

COGNITIVE COMPONENT OF GIRLS' SEXUAL IDENTITY***Praizendorf Ekaterina Sergeevna***

*Senior Lecturer, Department of Clinical and Counseling Psychology,
Altai State University, Barnaul, Russia,
e-mail: catherinears@list.ru, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9014-8927>*

Ralnikova Irina Aleksandrovna

*Doctor of Psychology, Professor, Department of General and Applied Psychology,
Altai State University, Barnaul, Russia,*

e-mail: irinaralnikova@yandex.ru, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9411-8787>

The global transformation of social norms and moral criteria, as well as the widespread digitalization, have had a significant impact on the gender identity of adolescents, which justifies the relevance of this study. The purpose of this article is to explore the structure of the cognitive component of girls' gender identity during different periods of adolescence. The study involved 198 adolescent girls aged 13-16. Psychodiagnostic techniques: N.L. Belopolskaya's technique "Sex-Age Identification" (from 12 years and older), L.N. Ozhigova's questionnaire "I am a Woman (Man)", and I.S. Kletsin's questionnaire "Proverbs". Mathematical and statistical processing of empirical data was carried out using the analysis of average values and Spearman correlation analysis. Thus, girls at the age of 13 have a higher level of conformity to gender role stereotypes. A sharp decline in indicators occurs in girls at the age of 15. It has been shown that traditional gender role attitudes are most pronounced in adolescent girls at the age of 13, while egalitarian attitudes prevail in adolescent girls at the age of 14. Most adolescent girls have a well-developed gender role identity. Nevertheless, 15-27% have a low level of self-identification by gender and age. At the same time, adolescent girls who have a high level of conformity to gender role stereotypes are focused on their future gender and age status, expressing interest in their older age and explaining that the future age is more attractive, with more opportunities and fewer restrictions.

Key words: sexual identity, adolescence, cognitive component of sexual identity, sex-age image, sex-role attitudes.

Введение

В условиях глобальных изменений и преобразований современного общества исследования половой идентичности общества представляются достаточно важными. Половая идентичность выступает одной из составных частей идентичности личности, определяет направленность психического развития, характеризует самосознание, самоотношение личности и определяет способность индивида выстраивать глубокие отношения с собой и окружающими, создавать длительные глубокие конструктивные семейные отношения.

Отступление от традиционного деления на мужское и женское, размытость нравственных критериев, глобальное увеличение разводов и, как следствие, неполных семей, смешивание половых, полоролевых и полоролевых стереотипов, недостаточная включенность родителей в процесс воспитания детей и подростков, всеобщая цифровизация не могли не отразиться на самосознании человека и, в частности на его половой идентичности. Таким

образом, отмечается возросшее число детей и подростков, которые, взрослея, остаются с несформированной или неразвитой половой идентичностью [4; 6; 9].

Таким образом, научная проблема исследования – особенности половой идентичности подростков в условиях сложившейся системы социальных преобразований. Цель данной статьи заключается в исследовании особенностей когнитивного компонента половой идентичности у девочек в разные периоды подросткового возраста – в 13, 14, 15, 16 лет. Цель исследования достигалась за счет выполнения ряда теоретических и эмпирических задач: провести анализ представлений о феномене половой идентичности в работах исследователей, определить характеристики половой идентичности на разных возрастных этапах подросткового возраста, сформулировать программу и реализовать исследование когнитивного компонента половой идентичности девочек-подростков в период от 13 до 16 лет; описать и провести интерпретацию полученных взаимосвязей между шкалой соответствия полоролевым стереотипам и другими параметрами когнитивного компонента половой идентичности у девочек-подростков. Гипотезой исследования выступило предположение о том, что особенности половой идентичности у девочек-подростков в разные периоды подросткового возраста будут проявляться в содержании и структуре когнитивного компонента половой идентичности.

Разные авторы в отечественной психологии отмечали: то, насколько качественно подросток пройдет процесс формирования половой идентичности, будет существенно оказывать влияние на социализацию, качество жизни, функционирования в социуме во взрослой жизни [1; 3; 5].

Доказано, что подростковый возраст является сензитивным периодом для развития половой идентичности, поскольку именно в этот возрастной период расширяются половые представления и стереотипы. Формируется осознание себя как представителя определенного пола и закрепляется определенное полоролевое поведение [2; 7; 8].

Все это описывается в работах Н.Ю. Флотской, которая определяет период полового созревания как решающий, основной этап для формирования половой идентичности [10].

Проанализированы исследования авторитетных ученых, что позволяет определить половую идентичность как процессуально-динамическое образование, включающее в себя степень соответствия полоролевым стереотипам, осознанную принадлежность индивида к определенному полу, позитивно переживающего себя как представителя определенного пола, как носителя полоспецифических характеристик и особенностей поведения, соотносимых с представлениями о маскулинности, феминности [1; 10].

Когнитивный компонент половой идентичности личности определяется через полоролевые установки, степень соответствия или несоответствия существующим половым стереотипам, полоролевые и гендерные установки, касающиеся распределения ролей в семье, особенности половозрастной идентификации, представление о своем образе Я, привлекательном и непривлекательном образе Я.

Методы и материалы

Настоящее эмпирическое исследование посвящено изучению когнитивного компонента половой идентичности у девочек в разные периоды подросткового возраста. В соответствии с возрастной периодизацией Д.Б. Эльконина был выбран возраст с 13 до 16 лет, который отражает актуальность и значимость изучения половой идентичности.

Для изучения содержательных характеристик когнитивного компонента использован метод поперечных срезов. Возраст и пол испытуемых были выбраны в качестве независимых переменных. В исследовании с письменного согласия родителей приняли участие девочки в возрасте 13, 14, 15, 16 лет. Исследование проводилось в индивидуальной форме, результаты были закодированы и анализировались в обобщенной форме. Число участников исследования составило 198 человек. Это позволило установить качественное

своеобразие когнитивного компонента половой идентичности девочек в разные периоды подросткового возраста.

Результаты исследования обработаны с использованием пакета прикладных программ статистической обработки данных SPSS 23.00. Для анализа данных применялись анализ средних значений и корреляционный анализ Спирмена.

Выборка и база исследования: участниками исследования стали 198 девочек-подростков, среди которых в возрасте 13 лет 59 девочек; в возрасте 14 лет 48 девочки; в возрасте 15 лет 48 девочек; в возрасте 16 лет 43 девочки.

Для исследования когнитивного компонента половой идентичности девочек-подростков 13–16 лет использован следующий диагностический инструментарий: методика Н.Л. Белопольской «Половозрастная идентификация» (от 12 лет и старше); опросник «Я – женщина (мужчина)» Л.Н. Ожиговой; опросник «Пословицы» И.С. Клецина.

Результаты

Проанализируем результаты исследования содержательных характеристик когнитивного компонента половой идентичности девочек-подростков в различные периоды подросткового возраста.

Степень соответствия или несоответствия личности полоролевому стереотипу у девочек и мальчиков подросткового возраста изучена с помощью опросника «Я – женщина (мужчина)» Л.Н. Ожиговой. Особенности полоролевых установок, касающихся распределения ролей в семье, изучены с помощью опросника «Пословицы» И.С. Клециной (таблица 1).

По результатам опросника Л.Н. Ожиговой «Я – женщина (мужчина)» определены 3 группы подростков:

- 1 группа – соответствуют полоролевым стереотипам;
- 2 группа – не определились с половой принадлежностью;
- 3 группа – не соответствуют полоролевым стереотипам.

Анализ таблицы, представляющий результаты средних значений по методике «Я – женщина (мужчина)» Л.Н. Ожиговой среди девочек, показал, что

наиболее высокие значения по степени соответствия личности существующим полоролевым стереотипам получены в возрасте 13 лет – у таких детей наиболее полноценно осознаются полоролевые характеристики. Наименьшие показатели наблюдаются у девочек в возрасте 15 лет – это свидетельствует о том, что личность характеризует себя как не соответствующую полоролевым стереотипам.

Анализ результатов средних значений по опроснику «Пословицы» И.С. Клециной показал, что у девочек-подростков в 13 лет наиболее высокие значения получены по традиционному типу семьи, что свидетельствует о выраженности традиционных полоролевых установок. Семейный уклад в таких семьях определяется строгим разделением домашних обязанностей на «мужские» и «женские». В возрасте 14 лет у девочек-подростков наблюдается преобладание эгалитарных установок, которые определяются через совместное распределение ролей в семье, совместное выполнение супругами домашних обязанностей (таблица 1).

Таблица 1. Степень соответствия полоролевому стереотипу
у девочек-подростков (в баллах)

Возрастной период	Количество участников (N)	Средние значения по степени соответствия или несоответствия личности существующим полоролевым стереотипам (M)	Средние значения по типу полоролевых установок, касающихся распределения ролей в семье (M)
13	59	17,1	37,4
14	48	16,9	26,7
15	48	6,7	31,5
16	43	8,5	35,1

Качественный анализ результатов показал, что 35% девочек в возрасте 13 лет, 59% девочек в возрасте 14 лет, 47% девочек в возрасте 15 лет, 51% девочек в возрасте 16 лет соотносятся с традиционными семьями. В традиционной

семье существует разделение женских и мужских обязанностей, причем преобладающее количество домашних дел выполняет жена. У 14% девочек в возрасте 13 лет, 20% девочек в возрасте 14 лет, 28% девочек в возрасте 15 лет, 27% девочек в возрасте 16 лет наблюдаются установки, присущие промежуточному типу, где не выражен типичный вариант распределения внутрисемейных ролей. При этом 69% девочек в возрасте 13 лет, 39% девочек в возрасте 14 лет, 43% девочек в возрасте 15 лет, 40% девочек в возрасте 16 лет имеют установки, свойственные эгалитарным семьям, характеризующиеся совместным распределением семейных ролей без разделения их на «мужские» и «женские». Таким семьям присуща взаимозаменяемость супругов в домашних делах.

Проанализируем способность к самоидентификации со своим половозрастным статусом у девочек-подростков на основании данных, полученных с помощью методики Н.Л. Белопольской «Половозрастная идентификация» в период с 13 до 16 лет (таблица 2).

Таблица 2. Способность к идентификации со своим половозрастным статусом у девочек-подростков

Процентное соотношение по способности к идентификации со своим настоящим, прошлым и будущим половозрастным статусом (%)	13 лет	14 лет	15 лет	16 лет
Высокий уровень	73%	81%	77%	85%
Низкий уровень	27%	19%	23%	15%
Всего	100%	100%	100%	100%

Высокий уровень идентификации себя с обобщенным половым и половозрастным образом имеют 73% девочек в возрасте 13 лет, 81% девочек в возрасте 14 лет, 77% девочек в возрасте 15 лет, 85% девочек в возрасте 16 лет. Данный факт проявляется в адекватной самоидентификации, в построении полной возрастной последовательности, в желании оставаться в своей

возрастной роли или быть старше на границе возрастных периодов, в неприятии образов старости и младенчества.

При этом 15–27% детей характеризовались низким уровнем половозрастной идентификации, это выражалось в том, что дети не могли составить последовательность половозрастной идентификации, аргументировали свою актуальную половозрастную позицию, привлекательный и непривлекательный образ различными неконструктивными доводами. Например, девочка-подросток 14 лет указывала на то, что «лучше быть взрослым мужчиной, чем маленькой бесполезной девочкой».

Взаимосвязи внутри когнитивного компонента половой идентичности выявлены с помощью применения корреляционного анализа Спирмена между шкалами рассмотренных выше опросников.

У подростков 13 лет получены положительные корреляции шкалы «Соответствие полоролевым стереотипам» со шкалами «Самоидентификация» ($r=0,23$, $p \leq 0,01$), «Привлекательный образ Я» ($r=0,30$, $p \leq 0,01$). Данная связь свидетельствует о наличии у девочек, имеющих соответствие полоролевым стереотипам, адекватный настоящему образ самоидентификации, а в качестве привлекательного образа Я девочки выбирают более старший образ.

В 14 лет девочки-подростки имеют взаимосвязи между шкалами «Соответствие полоролевым стереотипам» и «Непривлекательный образ Я» ($r=0,24$, $p=0,01$). Так, на возрастном этапе 14 лет девочки, которые соответствуют полоролевым стереотипам, ориентированы выбирать образ старше себя в качестве непривлекательного, отмечая нежелание быть старше, серьезнее, интереснее, умнее.

Отрицательная корреляция между шкалами «Соответствие полоролевым стереотипам» и «Непривлекательный образ Я» ($r=-0,22$, $p \leq 0,02$) определена у девочек-подростков в 15 лет, что отражает тот факт, что в этом возрастном периоде девочки с высоким уровнем соответствия полоролевым стереотипам выбирают в качестве привлекательного образа Я образ, который старше.

У подростков 16 лет корреляционный анализ Спирмена не выявил значимых корреляций.

Таким образом, когнитивный компонент половой идентичности девочек-подростков определяется совокупностью установок личности, выраженных в степени соответствия существующим полоролевым стереотипам; полоролевых ориентациях, касающихся распределения ролей в семье и представления о своем Я-образе. Весьма большой процент выборки девочек-подростков недостаточно осознают или не соответствуют полоролевым стереотипам, практически половина девочек-подростков не имеют выраженных полоролевых установок относительно распределения семейных ролей. Девочки, соответствующие полоролевым стереотипам, и девочки, имеющие эгалитарные установки, характеризуются представлениями о себе как о более старшей по возрасту девушке или молодой женщине.

Обсуждение

Проблема изучения половой идентичности в подростковом возрасте является достаточно распространенной в психологической науке (А.И. Захаров, Е.П. Ильин, В.Е. Каган). Основополагающие исследования половой идентичности указывают на сложный характер данного явления (В.В. Абраменкова, Т.А. Крылова, Н.Ю. Флотская).

Согласно исследованиям ряду ученых подростковый возраст является ключевым в части формирования и развития половой идентичности, так как в этот период интенсивно развиваются полоролевые установки и стереотипы, углубляются и расширяются представления о поле, гендере, мужественности и женственности, формируется эмоциональное отношение к себе как представителю определенного пола (И.С. Кон, Т.С. Бобкова, Ю.В. Василькова и др.). Мы разделяем мнение указанных авторов и подчеркиваем актуальность изучения половой идентичности у представителей подросткового возраста на современном этапе его становления. При этом накопленных знаний о процессе развития половой идентичности личности на этапе подросткового возраста

может быть недостаточно в условиях современных социальных трансформаций, глобальной цифровизации и т. д.

Н.Ю. Флотская в своем исследовании рассматривает половую идентичность как внутреннюю динамическую структуру, интегрирующую отдельные стороны личности, связанные с осознанием, переживанием себя как представителя определенного пола и саморегуляцией своего полоролевого поведения. В качестве структурных компонентов половой идентичности выступают когнитивный, эмоциональный и конативный компоненты.

Стоит отметить, что, по полученным нами данным, большое количество девочек-подростков плохо осознают или не соответствуют полоролевым стереотипам, практически половина девочек-подростков не имеют выраженных полоролевых установок относительно распределения семейных ролей. Результаты исследования свидетельствуют об острой необходимости психологического сопровождения формирования и развития половой идентичности на этапе подростничества.

Заключение

Предпринятое исследование позволило сформулировать следующие выводы: 1. Девочки-подростки в 13 лет характеризуются более высоким уровнем соответствия личности существующим полоролевым стереотипам, у таких детей наиболее полноценно осознаются полоролевые характеристики. Наименьшие показатели наблюдаются у девочек в возрасте 15 лет. 2. У девочек-подростков в 13 лет наиболее выражены традиционные полоролевые установки, в то время как в 14 лет у девочек-подростков наблюдается преобладание эгалитарных установок. 3. Большинство девочек-подростков обладают высоким уровнем идентификация себя с обобщенным половым и половозрастным образом. При этом часть девочек подросткового возраста характеризовались низким уровнем половозрастной идентификации, что выражается в недостаточно развитом уровне осознанности себя как представителя определенного пола. 4. Корреляционные связи внутри

когнитивного компонента половой идентичности девочек-подростков в большей степени характеризуют тот факт, что подростки, которые соответствуют полоролевым стереотипам, ориентированы на будущее, им приятен и интересен более старший образ.

Таким образом, когнитивный компонент половой идентичности у девочек в разные периоды подросткового возраста имеет динамические преобразования. Так, наиболее высокий уровень соответствия полоролевым стереотипам свойственен девочкам в 13 лет. Резкое падение уровня соответствия полоролевым стереотипам приходится на возраст 15 лет. Данные изменения могут быть обусловлены психологическими особенностями возраста, переживанием кризиса 15 лет, который, согласно концепции Д.Б. Эльконина, может выражаться через свободомыслие, нестабильность, осознание своей индивидуальности, необходимость изменить свое место в обществе в связи с новым пониманием себя.

Перспективы исследования могут быть связаны с увеличением возрастного периода, на протяжении которого изучался бы когнитивный компонент половой идентичности девочек-подростков. Возможно также проведение феноменологического анализа для изучения переживаний половой идентичности девочками-подростками.

Список литературы

1. Василькова Ю.В. Проблема развития половой идентификации у детей в период школьного обучения // Известия Иркутского государственного университета. Серия Психология. 2023. Т. 46. С. 3–16.
2. Василькова Ю.В. Методы исследования половой идентификации обучающихся в психологии и педагогике // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2024. № 214. С. 193–204.
3. Гарунова П.М., Абдурахманова М.А. Проблема формирования ополовой идентичности в подростковом возрасте // Современные проблемы психолого-педагогического образования. 2018. № 2. С. 170–176.
4. Дьяченко А.В., Солдаткин В.А., Бухановская О.А., Перехов А.Я. Расстройства половой идентификации у детей и подростков в психиатрической практике // Социальная и клиническая психиатрия. 2021. Т. 31. № 2. С 69–78.
5. Каган В.Е. Половая идентичность и развитие личности // Обозрение

психиатрии и мед. психологии им. Бехтерева. 1991. № 4. С. 25–33.

6. Коваленко Т.А. Особенности гендерной идентичности подростков, воспитывающихся в разных социальных условиях // Амурский научный вестник. 2022. № 3. С. 28–36.

7. Кон И.С. Психосексуальное развитие и половая социализация // Семейная психотерапия при нервных и психических заболеваниях. 2002. № 2. С. 113–122.

8. Клецина И.С., Векилова С.А. Гендерные отношения в российской семье: тенденции трансформаций // Женщина в российском обществе. 2020. № 3. С. 78–91.

9. Пискарева Т.К., Ениколопов С.Н. Нарушения половой идентичности и проблемы психического здоровья // Обзор психиатрии и медицинской психологии имени В.М. Бехтерева. 2019. № 3. С. 28–35.

10. Флотская Н.Ю., Пономарева М.А. Специфика гендерной идентичности девиантных подростков / Психология и современный мир: Материалы Всероссийской научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Архангельск : САФУ, 2018. С. 366–371.

11. Hammack P.L., Hughes S.D., Atwood J.M., Cohen E.M., Clark R.C. (2022). Gender and sexual identity in adolescence: A mixed-methods study of labeling in diverse community settings / Journal of adolescent research. 2022. Т. 37. №. 2. С. 167-220.

12. Zhang Y., Qin P. Comprehensive review: Understanding adolescent identity // Studies in Psychological Science. 2023. Т. 1. №. 2. С. 17-31.

References

1. Vasil'kova YU.V. Problema razvitiya polovoi identifikatsii u detei v period shkol'nogo obucheniya. Izvestiya Irkutskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Psikhologiya. 2023. Т. 46. P. 3–16.

2. Vasil'kova YU.V. Metody issledovaniya polovoi identifikatsii obuchayushchikhsya v psikhologii i pedagogike. Izvestiya RGPU im. A.I. Gertsena. 2024. No 214. P. 193–204.

3. Garunova P.M., Abdurakhmanova M.A. Problema formirovaniya polovoi identichnosti v podrozkovom vozraste. Sovremennye problemy psikhologo-pedagogicheskogo obrazovaniya. 2018. No 2. P. 170–176.

4. D'yachenko A.V., Soldatkin V.A., Bukhanovskaya O.A., Perekhov A.YA. Rasstroistva polovoi identifikatsii u detei i podrozkov v psikhiatricheskoi praktike. Sotsial'naya i klinicheskaya psikhiaetriya. 2021. Т. 31. No 2. P 69–78.

5. Kagan V.E. Polovaya identichnost' i razvitie lichnosti. Obozrenie psikhiaetrii i med. psikhologii im. Bekhtereva. 1991. No 4. P. 25–33.

6. Kovalenko T.A. Osobennosti gendernoi identichnosti podrozkov, vospityvayushchikhsya v raznykh sotsial'nykh usloviyakh. Amurskii nauchnyi vestnik. 2022. No 3. P. 28–36.

7. Kon I.S. Psikhoseksual'noe razvitie i polovaya sotsializatsiya. Semeinaya psikhoterapiya pri nervnykh i psikhicheskikh zabolevaniyakh. 2002. No 2. P. 113–122.

8. Kletsina I.S., Vekilova S.A. Gendernye otnosheniya v rossiiskoi sem'e: tendentsii transformatsii. Zhenshchina v rossiiskom obshchestve. 2020. No 3. P. 78–91.
9. Piskareva T.K., Enikolopov S.N. Narusheniya polovoi identichnosti i problemy psikhicheskogo zdorov'ya. Obozrenie psikhiatrii i meditsinskoi psikhologii imeni V.M. Bekhtereva. 2019. No 3. P. 28–35.
10. Flotskaya N.YU., Ponomareva M.A. Spetsifika gendernoi identichnosti deviantnykh podrostkov. Psikhologiya i sovremennyi mir: Materialy Vserossiiskoi nauchnoi konferentsii studentov, aspirantov i molodykh uchenykh. Arkhangel'sk : SAFU, 2018. P. 366–371.
11. Hammack P.L., Hughes S.D., Atwood J.M., Cohen E.M., Clark R.C. Gender and sexual identity in adolescence: A mixed-methods study of labeling in diverse community settings. Journal of adolescent research. 2022. T. 37. No 2. P. 167-220.
12. Zhang Y., Qin P. Comprehensive review: Understanding adolescent identity. Studies in Psychological Science. 2023. T. 1. No 2. P. 17-31.

УДК 159.923

**КАТЕГОРИЯ ПРЕКРАСТИНАЦИИ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМЫ
ВРЕМЕНИ В ПСИХОЛОГИИ*****Ральников Семен Сергеевич****Аспирант, Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Россия
e-mail: heigen@list.ru, ORCID: 0009-0008-2430-0637****Красноярцева Ольга Михайловна****Доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой общей и педагогической психологии, Национальный исследовательский Томский государственный университет, г. Томск, Россия
e-mail: krasnoo@mail.ru, ORCID: 0000-0003-1549-9994*

Цель статьи – теоретическое обоснование актуальности изучения проблемы прекрастинации и представлений человека о времени своей жизни в качестве взаимосвязанных феноменов. Прекрастинация, как научная категория, достаточно нова для психологии и требует разностороннего осмысления. Наиболее интенсивно прекрастинация исследуется зарубежной психологической наукой. В отечественной психологии результаты научных изысканий данного феномена представлены в единичных публикациях. В прошлом десятилетии в ходе экспериментального изучения биомеханических факторов, влияющих на выбор задач, была обнаружена тенденция в поведении человека, выражающаяся в стремлении выполнить поставленную задачу как можно быстрее (прекрастинация). Прекрастинация является не только немедленной реакцией, но и включает в себя более сложные когнитивные процессы. В исследованиях также установлено, что причиной прекрастинации является стремление человека снизить когнитивную и эмоциональную нагрузку. Причем данное стремление оказывается настолько мотивирующим, что человек не считается с объективной реальностью и собственными физическими и умственными ресурсами. Представлены взгляды исследователей, рассматривающих прекрастинацию в контексте отношения человека ко времени жизни. На основе анализа отечественного и зарубежного опыта в рамках рассматриваемых проблемных вопросов предложена трактовка прекрастинации как способа самоорганизации человеком своей активности/деятельности во времени. Специфика самоорганизации в случае прекрастинации заключается в фокусировании активности на настоящем ради того, чтобы решить актуальные задачи как можно быстрее и высвободить ресурсы (временные, психологические, умственные, эмоциональные, физические и др.) для реализации долгосрочных планов или целей будущего.

Ключевые слова: прекрастинация, психологическое время.

**THE CATEGORY OF PRECRASTINATION IN THE CONTEXT OF THE
PROBLEM OF TIME IN PSYCHOLOGY*****Ralnikov Semyon Sergeevich****Graduate student, Altai State University, Barnaul, Russia
e-mail: heigen@list.ru, ORCID: 0009-0008-2430-0637*

Krasnoryadtseva Olga Mikhailovna

Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of General and Pedagogical Psychology Tomsk State University, Tomsk, Russia
e-mail: krasnoo@mail.ru, ORCID: 0000-0003-1549-9994

The purpose of the article is a theoretical justification for the relevance of studying the problem of precrastination and a person's ideas about the time of his life as interconnected phenomena. Precrastination, as a scientific category, is quite new for psychology and requires a versatile understanding. Precrastination is most intensively studied by foreign psychological science. In Russian psychology, the results of scientific research of this phenomenon are presented in single publications. In the past decade, during the experimental study of biomechanical factors affecting the choice of tasks, a trend in human behavior was found, expressed in the desire to complete the task as quickly as possible (precrastination). Precrastination is not only an immediate response, but also involves more complex cognitive processes. Studies have also established that the cause of precrastination is a person's desire to reduce cognitive and emotional stress. Moreover, this desire turns out to be so motivating that a person does not reckon with objective reality and his own physical and mental resources. The views of researchers considering precrastination in the context of a person's attitude to the time of life are presented. Based on the analysis of domestic and foreign experience within the framework of the problematic issues under consideration, an interpretation of precrastination is proposed as a way for a person to self-organize his activity/activity over time. The specificity of self-organization in the case of precrastination is to focus activity on the present in order to solve urgent problems as quickly as possible and free up resources (temporary, psychological, mental, emotional, physical, etc.) to implement long-term plans or goals of the future.

Keywords: precrastination, psychological time.

В сложившихся реалиях нарастающей неопределенности, стрессогенности современного мира, ускорения темпа жизни, экономических, военно-политических, социальных, информационных вызовов остро стоит вопрос управления человеком своей активностью и временем жизни. В последние годы все чаще появляются новые феномены, отражающие трансформацию личности в ответ на меняющиеся условия существования. Одним из них стала прекрастинация, выражающаяся в стремлении человека выполнить поставленную задачу как можно быстрее.

Прекрастинация, как научная категория, достаточно нова для психологии и требует разностороннего осмысления. Наиболее интенсивно прекрастинация исследуется зарубежной психологической наукой. В отечественной психологии результаты научных изысканий данного феномена представлены в единичных публикациях. Rosenbaum и его коллеги в ходе экспериментального изучения биомеханических факторов, влияющих на выбор задач, впервые обнаружили

тенденцию к прекрастинации [10]. Среди многих разнообразных факторов, по мнению Sirois, в основе прекрастинации лежит отношение человека ко времени, т. е. временная перспектива может оказывать влияние на прекрастинацию [13]. Проблематика осмысления взаимосопряженности феноменов прекрастинации и представлений о времени жизни находится в самом начале пути своего становления и требует разностороннего изучения. Цель данной статьи заключается в теоретическом обосновании актуальности и целесообразности изучения прекрастинации и представлений человека о времени своей жизни как взаимосвязанных феноменов.

Временная проблематика в отечественной и зарубежной психологической науке объемно и разносторонне изучена. В рамках данной статьи следует подчеркнуть несколько важных локусов ее исследования. В познании человека, по словам А.А. Кроника, «формируется и поэтапно развивается концепция времени, связывающая воедино представления о прошлом, настоящем и будущем» [2, с. 39]. По мнению В.И. Ковалева, время становится мерой человеческой жизни, призмой, через которую человек видит мир, проецируя в него свои планы, ценности, интересы и др. Человек обладает способностью обзирать течение времени своей жизни в любом направлении – из настоящего в прошлое, из настоящего в будущее [3]. Zimbardo и Boyd также считают, что люди обычно делят свою жизнь на временные периоды – прошлое, настоящее и будущее и придерживаются относительно стабильных установок по отношению к ним [16]. По мнению авторов, установки могут быть положительными или отрицательными и придают жизни упорядоченность, согласованность и смысл. Временная перспектива является одним из наиболее важных факторов, влияющих на то, как люди думают, чувствуют и действуют.

В данных контекстах становится возможным посмотреть на прекрастинацию как на феномен, который отражает реакцию на время [11] и потенциально может быть связан с временной перспективой человека [9].

Прекрастинация является не только автоматической или немедленной реакцией, но и может включать в себя более сложные когнитивные процессы, такие как рассуждение и принятие решений. В исследованиях Fournier, VonderHaar, Patterson, Sauerberger, Adachi, Bieleke установлено, что причиной поведения человека, направленного на выполнение задачи как можно быстрее, является его стремление снизить когнитивную и эмоциональную нагрузку. Причем данное стремление оказывается настолько мотивирующим, что человек не считается с объективной реальностью и собственными ресурсами (физическими и/или умственными) [5].

Важная идея о том, что прекрастинация включает в себя предвосхищение будущего, содержится в ряде публикаций. Wasserman указывает на то, что прекрастинация ориентирована на будущее, чтобы сохранить когнитивные ресурсы для последующих задач и сделать конечное состояние комфортным, выполнив в первую очередь текущую работу [15]. Fournier, VonderHaar полагают, что освобождение когнитивных ресурсов позволяет человеку сделать эти ресурсы доступными для других видов деятельности [8] и предвосхищать будущее как более позднюю задачу [14]. По мнению Rosenbaum и Sauerberger, скорейшее выполнение актуальной задачи повышает комфорт, планирование и выполнение оставшихся задач [11]. Кроме того, прекрастинация связана с преднамеренным и стратегическим планированием порядка задач, прогнозируя его эффективность на основе сложившейся ситуации [12].

Результаты экспериментов также показали, что существует положительная корреляция между временной перспективой и межвременным принятием решений [7]. В связи с этим Ma и Zhang предполагают, что «люди с разными временными перспективами могут проявлять разную степень прекрастинации» [9]. Ma и Zhang реализовали исследование, одно из предположений которого заключалось в том, что прекрастинация будет иметь положительную корреляцию с гедонистическими тенденциями в настоящем и отрицательную корреляцию с ориентацией на будущее во времени.

Люди, которые отдают приоритет сиюминутному удовольствию (гедонисты настоящего), с большей вероятностью будут демонстрировать прекрастинацию, в то время как те, кто больше сосредоточен на будущем, с меньшей вероятностью выберут прекрастинацию. Полученные в исследовании результаты показали наличие взаимосвязи временной перспективы и прекрастинации. В частности, на основе применения корреляционного анализа была выявлена прямая корреляционная связь между ориентацией на будущее с общей частотой прекрастинации ($r = 0,295$, $p = 0,007$). Эти результаты свидетельствуют о том, что люди, ориентированные на будущее, т. е. планирование и достижение будущих целей, с большей вероятностью вовлечены в прекрастинацию.

Также с помощью регрессионного анализа авторы установили, что ориентация на будущее может положительно предсказывать возникновение прекрастинации ($F = 7,56$, $p = 0,007$, $R^2 = 0,087$) [9]. Данный результат противоречил первоначальным ожиданиям авторов исследования (участники, демонстрирующие гедонистические тенденции в настоящем, с большей вероятностью выберут прекрастинацию). Они объяснили такое расхождение тем, что люди с более выраженной ориентацией на будущее мотивированы ускорить выполнение текущей задачи, чтобы направить больше когнитивных ресурсов на долгосрочные планы или цели, следовательно, они выбрали прекрастинацию.

Некоторые исследователи утверждают, что прекрастинация является результатом желания участников начать выполнение задачи немедленно, т. е. ускорить начало промежуточной цели [8]. Этот вывод подтверждает высказанную точку зрения. С другой стороны, наличие гедонистической тенденции в настоящем позволяет человеку сконцентрироваться на текущей задаче и дает возможность освободиться от автоматической поведенческой реакции [9].

В отечественной психологии опубликованы исследования прекрастинации Е.В. Васильевой, А. Лузина, Е.И. Тарутиной, В.И. Ереминой [5]. Они сосредоточены на изучении данного феномена в контексте деятельности. Прекрастинация трактуется в качестве детерминанты профессиональной деятельности [1], динамической модели, связанной деятельностью человека [4; 6].

Таким образом, проведенный анализ отечественного и зарубежного опыта научных изысканий показал, что феномен прекрастинации нуждается в дальнейшем изучении. Одним из перспективных направлений может стать исследование феномена прекрастинации в контексте временной проблематики. Осмысление результатов исследований ученых позволяет нам трактовать прекрастинацию в качестве способа самоорганизации человеком своей активности/деятельности во времени. Специфика самоорганизации в случае прекрастинации состоит в фокусировании активности на настоящем (здесь и сейчас) ради предвосхищения будущего как более поздней задачи. Другими словами, мотиватором того, чтобы выполнить текущие дела/актуальные задачи как можно быстрее выступает стремление высвободить ресурсы (временные, психологические, умственные, эмоциональные, физические и др.) для реализации долгосрочных планов или целей будущего.

Список литературы

1. Васильева Е.В. Прекрастинация как детерминанта профессиональной деятельности менеджеров поколения Y // Современные проблемы теории и практики управления персоналом : материалы Международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 13–15 мая 2016 г. Санкт-Петербург, 2016. С. 61–67. URL: <https://disk.yandex.ru/i/Hg8uC1EsyTRs3A>
2. Головаха Е. И., Кроник А. А. Психологическое время личности. Киев, 1984. 207 с.
3. Ковалев В.И. Время деятельности личности как психологическая // Время деятельности : сб. науч. трудов. Черновцы, 1991. С. 5–17.
4. Лузин А. От пре до прокрастинации. Поиск оптимума между экстремумами // Business Excellence. 2018. № 1. С. 54–59.
5. Ральников С.С., Янова Н.Г., Ральникова И.А., Краснорядцева О.М. Прекрастинация: опыт зарубежных исследований // Вестник психологии и педагогики Алтайского государственного университета. 2025. Том 7. № 1. С. 97–112. URL: <http://bppasu.ru/issue/view/796>

6. Тарутина Е.И., Ерёмина В.И. Динамические модели достижения цели в контексте современной жизни // *In situ*. 2023. № 8. С. 28–30. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamicheskie-modeli-dostizheniya-tseli-v-kontekste-sovremennoy-zhizni>
7. Bi C., Qi H. The role of time perception in intertemporal decision-making: New exploration of time decision-making model // *Adv. Psychol. Sci.* 2022. 30. P. 1106–1118.
8. Fournier L.R., Stubblefield A.M., Dyre B.P., & Rosenbaum D.A. Starting or finishing sooner? Sequencing preferences in object transfer tasks // *Psychological Research*. 2019. 83(8). P. 1674–1684. URL: <https://doi.org/10.1007/s00426-018-1022-7>
9. Ma B., Zhang Y. Procrastination and Time Perspective: Evidence from Intertemporal Decision-Making // *Behavioral Sciences*. 2023. Vol. 13. No. 8. P. 1–12. URL: <https://www.mdpi.com/2076-328X/13/8/631>.
10. Rosenbaum D.A., Gong L., Potts C.A. Pre-Crastination: Hastening Subgoal Completion at the Expense of Extra Physical Effort // *Psychological Science*. 2014. Vol. 25. No 7. P. 1487–1496. URL: <https://content.lesaffaires.com/LAF/lacom/procrastination.pdf>
11. Rosenbaum D.A., Sauerberger K.S. End-state comfort meets pre-crastination // *Psychological Research*. 2019. Vol. 83. No 2. P. 205–215. URL: <https://disk.yandex.ru/i/E8th4S9hzCt8dA>.
12. Rosenbaum D.A., & Dettling J. Carrying groceries: More items in early trips than in later trips or the reverse? Implications for Pre Crastination // *Psychological Research*. 2022.1-10. P. 474–483. URL: <https://doi.org/10.1007/s00426-022-01681-z>.
13. Sirois F.M. Out of sight, out of time? A meta-analytic investigation of procrastination and time perspective // *Eur. J. Personal.* 2014. 28. P. 511–520.
14. VonderHaar R.L., McBride D.M., & Rosenbaum D.A. Task order choices in cognitive and perceptual-motor tasks: The cognitive-load reduction (CLEAR) hypothesis // *Attention, Perception, & Psychophysics*. 2019. 81(7). P. 2517–2525. URL: <https://doi.org/10.3758/s13414-019-01754-z>.
15. Wasserman E.A. Procrastination: The fierce urgency of now. *Learning & Behavior*. 2019. 47(1). P. 7–28. URL: <https://doi.org/10.3758/s13420-018-0358-6>.
16. Zimbardo P.G.; Boyd J.N. Putting time in perspective: A valid, reliable individual-differences metric. *J. Personal. Soc. Psychol.* 1999. 77. P. 1271–1288.

References

1. Vasil'eva E.V. Prekrastinacija kak determinanta professional'noj dejatel'nosti menedzherov pokolenija Y. *Sovremennye problemy teorii i praktiki upravlenija personalom : materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii, Sankt-Peterburg, 13–15 maja 2016 g.* Sankt-Peterburg, 2016. P. 61–67. URL: <https://disk.yandex.ru/i/Hg8uC1EsyTRs3A>
2. Golovaha E.I., Kronik A.A. *Psihologicheskoe vremja lichnosti*. Kiev, 1984. 207 p.
3. Kovalev V.I. *Vremja dejatel'nosti lichnosti kak psihologicheskaja problema. Vremja dejatel'nosti lichnosti: sb. nauch. trudov.* Chernovcy, 1991. P. 5–17.

4. Luzin A. Ot pre do prokrastinacii. Poisk optimuma mezhdu jekstremumami. Business Excellence. 2018. No 1. P. 54–59.
5. Ral'nikov S.S., Janova N.G., Ralnikova I.A., Krasnorjadceva O.M. Prekrastinacija: opyt zarubezhnyh issledovanij. Vestnik psihologii i pedagogiki Altajskogo gosudarstvennogo universiteta. 2025. T. 7. No 1. P. 97–112. URL: <http://bppasu.ru/issue/view/796>
6. Tarutina E.I., Erjomina V.I. Dinamicheskie modeli dostizhenija celi v kontekste sovremennoj zhizni. In situ. 2023. No 8. S. 28–30. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamicheskie-modeli-dostizheniya-tseli-v-kontekste-sovremennoj-zhizni>
7. Bi C., Qi H. The role of time perception in intertemporal decision-making: New exploration of time decision-making model. Adv. Psychol. Sci. 2022. 30. P. 1106–1118.
8. Fournier L.R., Stubblefield A.M., Dyre B.P., & Rosenbaum D.A. Starting or finishing sooner? Sequencing preferences in object transfer tasks. Psychological Research. 2019. 83(8). P. 1674–1684. URL: <https://doi.org/10.1007/s00426-018-1022-7>
9. Ma B., Zhang Y. Precrastination and Time Perspective: Evidence from Intertemporal Decision-Making. Behavioral Sciences. 2023. Vol. 13. No. 8. P. 1–12. URL: <https://www.mdpi.com/2076-328X/13/8/631>
10. Rosenbaum D.A., Gong L., Potts C.A. Pre-Crastination: Hastening Subgoal Completion at the Expense of Extra Physical Effort. Psychological Science. 2014. Vol. 25. No 7. P. 1487–1496. URL: <https://content.lesaffaires.com/LAF/lacom/precrastination.pdf>.
11. Rosenbaum D.A., Sauerberger K.S. End-state comfort meets pre-crastination. Psychological Research. 2019. Vol. 83. No 2. P. 205–215. URL: <https://disk.yandex.ru/i/E8th4S9hzCt8dA>.
12. Rosenbaum D.A., & Dettling J. Carrying groceries: More items in early trips than in later trips or the reverse? Implications for Pre Crastination. Psychological Research. 2022.1-10. P. 474–483. URL: <https://doi.org/10.1007/s00426-022-01681-z>
13. Sirois F.M. Out of sight, out of time? A meta-analytic investigation of procrastination and time perspective. Eur. J. Personal. 2014. 28. P. 511–520.
14. VonderHaar R.L., McBride D.M., & Rosenbaum D.A. Task order choices in cognitive and perceptual-motor tasks: The cognitive-load reduction (CLEAR) hypothesis. Attention, Perception, & Psychophysics. 2019. 81(7). P. 2517–2525. URL: <https://doi.org/10.3758/s13414-019-01754-z>
15. Wasserman E.A. Precrastination: The fierce urgency of now. Learning & Behavior. 2019. 47(1). P. 7–28. URL: <https://doi.org/10.3758/s13420-018-0358-6>
16. Zimbardo P.G.; Boyd J.N. Putting time in perspective: A valid, reliable individual-differences metric. J. Personal. Soc. Psychol. 1999. 77. P. 1271–1288.

УДК 159.9.075

**АУТЕНТИЧНОЕ «Я» ИНТЕРНЕТ-ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ В КОНТЕКСТЕ
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ВИРТУАЛЬНЫМ ПРОСТРАНСТВОМ*****Расина Эвелина Османовна***

*Старший преподаватель, кафедра психологии,
ГБОУВО РК КИПУ имени Февзи Якубова, г. Симферополь, Россия,
e-mail: rasina.evelina@mail.ru, [ORCID: 0000-0002-5939-3780](https://orcid.org/0000-0002-5939-3780)*

Орлова Ульяна Михайловна

*Студентка 3 курса, кафедра психологии,
ГБОУВО РК КИПУ имени Февзи Якубова, г. Симферополь, Россия*

Данная статья посвящена изучению взаимосвязи виртуализации и аутентичного Я интернет-пользователя в контексте взаимодействия с виртуальным пространством. Анализируется трансформация личностных структур под воздействием виртуального пространства, приводящая к рассогласованию между реальной и виртуальной идентичностями. Рассматривается аутентичность как ключевой фактор психологического благополучия, включающий осознанное следование личным ценностям и принятие ответственности за выбор. Цель статьи заключается в выявлении и анализе закономерностей взаимосвязи виртуализации и аутентичного Я интернет-пользователя в контексте взаимодействия с виртуальным пространством. В качестве эмпирических методов применялись авторские опросники, а также методики, позволяющие выявить особенности компонентов аутентичности, уровень ясности Я-концепции. Полученные результаты дают возможность обозначить тесную взаимосвязь между степенью вовлеченности личности в виртуальное пространство и процессами ее самоидентификации, что непосредственно отражается на формировании представлений человека о своем подлинном Я. Оптимальный уровень взаимодействия с цифровой средой способствует сохранению аутентичности личности, позволяя поддерживать индивидуальность в условиях виртуального общества с его многочисленными нормами и стандартизированными моделями поведения. Интенсивное погружение в виртуальную среду имеет двойственный характер: с одной стороны, оно открывает возможности для самовыражения и реализации подлинного Я, с другой – может приводить к утрате аутентичности через принятие готовых шаблонных идентичностей.

Ключевые слова: виртуальное пространство, виртуализация, интернет-пользователь, аутентичное Я.

**AUTHENTIC "SELF" OF INTERNET USERS IN THE CONTEXT OF
INTERACTION WITH VIRTUAL SPACE*****Rasina Evelina Osmanovna***

*Senior Lecturer, Department of Psychology,
SBEIHE RC CEPU named of Fevzi Yakubov, Simferopol, Russia,
e-mail: rasina.evelina@mail.ru, [ORCID: 0000-0002-5939-3780](https://orcid.org/0000-0002-5939-3780)*

Orlova Ulyana Mikhailovna

*3rd year student, Department of Psychology,
SBEIHE RC CEPU named of Fevzi Yakubov, Simferopol, Russia*

This article is devoted to the study of the relationship between virtualization and the authentic "I" of an Internet user in the context of interaction with virtual space. The transformation of personal structures under the influence of virtual space is analyzed, leading to a discrepancy between real and virtual identity. Authenticity is considered as a key factor in psychological well-being, including conscious adherence to personal values and acceptance of responsibility for choice. The purpose of the article is to identify and analyze the patterns of the relationship between virtualization and the authentic "I" of an Internet user in the context of interaction with virtual space. As empirical methods, the author's questionnaires were used, as well as techniques that allow identifying the features of authenticity components, the level of clarity of the self-concept. The results obtained make it possible to identify a close relationship between the degree of involvement of an individual in virtual space and the processes of his or her self-identification, which directly affects the formation of a person's ideas about his or her true "I". The optimal level of interaction with the digital environment helps to preserve the authenticity of the individual, allowing one to maintain individuality in the conditions of a virtual society with its numerous norms and standardized models of behavior. Intensive immersion in the virtual environment has a dual character: on the one hand, it opens up opportunities for self-expression and the realization of the true "I", on the other hand, it can lead to the loss of authenticity through the adoption of ready-made template identities.

Keywords: virtual space, virtualization, Internet user, authentic "self"

В современном мире виртуальное пространство занимает ключевое место во всех сферах общественной жизни. Оно эволюционировало от простого инструмента для удовлетворения социальных запросов до полноценной среды существования и деятельности. Взаимодействие человека с виртуальным пространством носит двусторонний характер, и центральную роль в этом процессе играет виртуализация. По своей сути, виртуализация представляет собой активное освоение виртуальной среды пользователем, в ходе которого происходит формирование, развитие и трансформация его личности через разнообразные виды деятельности, установление иерархии связей с окружающим миром, усвоение внешнего опыта, а также через переосмысление мотивов и личностных ценностей [13, 14, 15].

В ходе трансформации личностных структур происходит формирование новых моделей поведения, коммуникации и самоидентификации. Динамичность и нестабильность виртуального пространства, его вариативность и множественность существенно влияют на механизмы формирования

идентичности и осознания собственного Я, вызывая рассогласование между индивидуальным самовосприятием и социально предписанными ролями, возрастает роль нарративной и селективной идентичности, происходит интеграция искусственно сконструированного виртуального «Я» в структуру подлинной личности через механизмы постоянного самоподтверждения [2, 3, 8, 9, 10, 18, 19]. Подобные процессы приводят к кризису аутентичности личности. С одной стороны, Интернет дает возможность для самораскрытия и самоактуализации, что способствует лучшему пониманию собственного Я и развитию аутентичности. С другой стороны, алгоритмическая персонализация и коммерциализация данных создают давление на пользователей, заставляя их подстраиваться под цифровые шаблоны [17, 18, 19, 20, 24]. Подобные тенденции обуславливают актуальность изучения психологических особенностей аутентичного Я интернет-пользователей в контексте их взаимодействия с виртуальным пространством.

Аутентичность как способность быть верным себе выступает ключевым аспектом психологического благополучия и личностного роста современного человека [6, 21, 22]. Это понятие тесно связано с идеей подлинности, которая предполагает гармонию между внутренним миром личности и ее внешними проявлениями. В зарубежной психологии аутентичность рассматривается как важный элемент самоактуализации.

Аутентичность как личностная характеристика – это умение оставаться собой в различных обстоятельствах, следуя собственным жизненным принципам и принимая ответственность за свои решения. В российской психологии эту концепцию разрабатывали разные исследователи: Д.А. Леонтьев и С.Л. Рубинштейн рассматривали ее через призму житнетворчества, А.Г. Асмолов связывал ее с реализацией смыслов, Э.Н. Гусинский – с самосозиданием, Л.А. Петровская – с искусством жить. Таким образом, аутентичность понимается как осознанное построение жизни в соответствии со своими ценностями [1].

С.К. Нартова-Бочавер отмечает, что аутентичность личности предполагает способность человека быть в контакте с собой, не подавляя свои чувства и желания [11, 12]. Это позволяет ему жить в гармонии с собой, что является важным условием психологического благополучия. Таким образом, аутентичность становится основой для личностной целостности. Аутентичность также связана с понятием самосознания. Формирование аутентичности предполагает осознание своих уникальных черт и их принятие. Д. Хунагов подчеркивает, что аутентичное Я формируется в процессе поиска своей идентичности [11,12, 16].

Аутентичность представляет собой проявление личностного авторства в процессе жизнедеятельности человека в конкретных условиях существования. С позиций субъектного подхода она выступает как комплексная трехкомпонентная характеристика, синтезирующая: совокупность пережитого опыта (эмоциональные реакции, мыслительные процессы и практические действия), уникальные личностные особенности (включая ценностные ориентации и мировоззренческие установки), специфику пространственно-временных координат жизненного пути (хронологический период, географическую локацию и смысловое предназначение). Данная концепция подчеркивает неразрывную связь личности с системой социальных взаимодействий, в рамках которых происходит формирование и развитие подлинного Я [21, 22]. При этом кризисные ситуации, стрессовые факторы и жизненные испытания трактуются как катализаторы личностной аутентичности – они активизируют внутренний диалог, пробуждают истинные потребности, способствуя формированию способности к ценностной селекции и осознанному определению значимых жизненных ориентиров [4, 11, 12].

Виртуализация как активный процесс освоения виртуального пространства приводит к глубоким изменениям в структуре личности: перестраиваются модели поведения, коммуникации и самоидентификации, а также усложняются механизмы интеграции виртуального Я в подлинную идентичность. В условиях

динамичности и нестабильности виртуального пространства возникает кризис аутентичности, проявляющийся в рассогласовании между внутренним самовосприятием и социально конструируемыми ролями. Концепт аутентичное Я, таким образом, отражает стремление современного интернет-пользователя сохранить свою подлинность в виртуальном пространстве.

В качестве методов для сбора данных применялся опросник «Индекс виртуализации личности интернет-пользователя социальных сервисов» (Э.О. Расина) [13], который позволил выявить уровни виртуализации личности интернет-пользователей, опросник «Шкала аутентичности» (А. Вуда в переводе А. Самариной), который позволил осуществить анализ трех компонентов аутентичности: знать себя, отвечать за себя и быть собой [23], Шкала ясности Я-концепции, SCCS (Дж. Кэмпбелл) в адаптации авторов статьи для рассмотрения проявления данного психологического явления в контексте взаимодействия с виртуальным пространством[5].

Эмпирическую базу исследования составила выборка школьников Республики Крым в количестве 214 ($n = 214$) человек в возрасте от 11 до 15 лет ($M = 13$, $98SD = 2,34$). Статистическая обработка данных осуществлялась при помощи программного обеспечения SPSS 27.0, статистический критерий Манна-Уитни.

Согласно полученным данным по опроснику «Индекс виртуализации личности интернет-пользователя социальных сервисов», пользователей закономерно разделить на три группы согласно выраженности индекса виртуализации (рис. 1).

В первую группу входят 11,27% респондентов, у них низкие показатели выраженности уровня виртуализации. В группу со средним уровнем виртуализации вошли 50,23% выборки, с высоким – 38,50%. Подобные результаты закономерно объясняют обозначенную в теоретической части исследования тенденцию к повсеместной виртуализации и всепоглощающий характер распространения виртуального пространства на все сферы

общественной жизни. При этом низкий уровень виртуализации, согласно данным анкет, связан с родительским запретом или ограничениями в использовании телефона, планшета или компьютера и общими ограничениями контакта с виртуальным пространством.

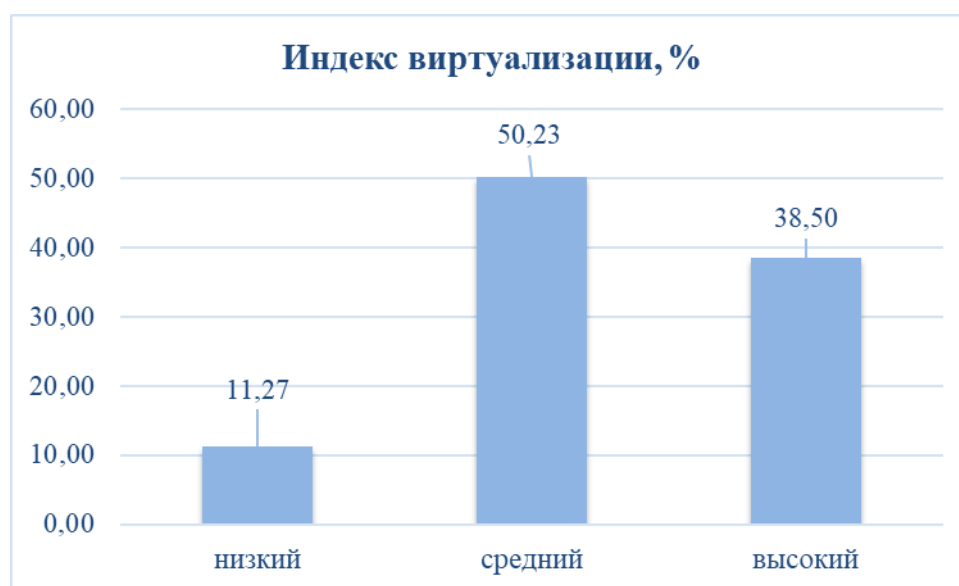


Рис. 1. Распределение показателей по уровням выраженности индекса виртуализации интернет-пользователя

Дальнейший анализ данных закономерно проводить в соответствии с выраженностью показателя виртуализации по выделенным группам.

Согласно полученным данным, для первой группы респондентов характерна выраженность высокого уровня показателей по шкалам «самоотчуждение» (45,83%) и «принятие чужого влияния» (70,83%), а также низкого уровня по шкале «аутентичность» (58,33%). Показатели ясности Я-концепции имеют значимую выраженность показателей среднего уровня (58,33%). На основе представленных данных первая группа респондентов демонстрирует значительные проблемы с самоидентификацией и автономностью личности. Высокие показатели самоотчуждения участников исследования свидетельствуют о затруднениях в понимании собственных потребностей и чувств, что подкрепляется доминированием низкого уровня аутентичности у респондентов. Также следует отметить тот факт, что

значительная часть участников группы склонны к принятию чужого влияния, что указывает на слабость внутренних границ и зависимость от внешних оценок. Средний уровень ясности Я-концепции респондентов подтверждает наличие неопределенности в самовосприятии и понимании собственной идентичности. В совокупности эти показатели характеризуют первую группу как имеющую выраженные трудности формирования устойчивой и независимой личностной идентичности, данная группа характеризуется существенным дефицитом аутентичности, проявляющимся в отчуждении от собственного Я.

Для второй группы респондентов характерна выраженность показателей среднего уровня по шкалам «самоотчуждение» (71,03%), «принятие чужого влияния» (82,24%), «аутентичность» (74,77%). Показатели ясности Я-концепции имеют значимую выраженность среднего уровня (92,57%). На основе представленных данных вторая группа респондентов демонстрирует принципиально иной профиль личностных характеристик по сравнению с первой группой. Доминирование средних показателей по всем ключевым шкалам свидетельствует о более сбалансированном и гармоничном развитии личности. Особенно значимым является тот факт, что 92,57% респондентов имеют средний уровень ясности Я-концепции, что указывает на недостаточно четкое понимание собственной идентичности у подавляющего большинства участников. Средние показатели по шкале аутентичности у респондентов говорят о способности к умеренному самовыражению без крайностей в виде полного подавления или чрезмерного проявления собственного Я. В целом вторая группа характеризуется более адаптивным функционированием личности с тенденцией к поддержанию баланса между собственными потребностями и социальными ожиданиями.

В третьей группе респондентов наблюдается значимая выраженность показателей высокого и низкого уровней по шкалам «самоотчуждение» (44,58 % и 54,22% соответственно), «принятие чужого влияния» (34,94% и 61,45%),

«аутентичность» (61,45% и 38,55%). Показатели ясности Я-концепции имеют значимую выраженность показателей высокого уровня (51,81%) при значимой выраженности показателей среднего (30,12%) и низкого (18,07%) уровней. На основе представленных данных третья группа респондентов характеризуется выраженной поляризацией личностных показателей, что указывает на неоднородность состава группы. По шкале «самоотчуждение» наблюдается почти равное распределение между высоким и низким уровнями, что свидетельствует о наличии двух противоположных подгрупп с кардинально разным отношением к собственному Я. Аналогичная тенденция прослеживается по шкале принятия чужого влияния, где респонденты демонстрируют низкую подверженность внешним воздействиям и высокую зависимость от мнения окружающих. Показатели аутентичности также демонстрируют полярность. Доминирование высокого уровня ясности Я-концепции у респондентов при значительном разбросе остальных показателей подтверждает гипотезу о существовании в группе двух различных типов личностного функционирования – с выраженной аутентичностью и четкой самоидентификацией у одной части и с проблемами самоопределения у другой.

Анализ средних значений по шкалам методик демонстрирует определенные закономерности в соответствии между уровнем виртуализации пользователя и выраженностью компонентов аутентичности. Согласно полученным данным, отметим изменение показателей самоотчуждения и принятия чужого влияния в связи с ростом уровня виртуализации и противоположную тенденцию в отношении показателей аутентичности и ясности Я-концепции (табл. 1). При этом высокие значения стандартного отклонения подтверждают неоднородность показателей в третьей группе.

Таблица 1. Распределение средних значений показателей шкал методик по группам респондентов в баллах

Индекс виртуализации		Самоотчуждение	Аутентичная жизнь	Принятие чужого влияния	Шкала ясности Я-концепции
Группа 1					
Низкий	29,54	20,38	10,42	22,75	36,38
Ср. отклонение	1,91	5,25	4,45	5,14	9,81
Группа 2					
Средний	53,93	15,38	17,32	16,37	31,44
Ср. отклонение	9,61	3,89	2,46	3,80	8,66
Группа 3					
Высокий	75,72	15,46	17,54	14,29	36,52
Ср. отклонение	4,95	8,64	7,19	8,82	11,25
Примечания:					
- низкий уровень выраженности показателя					
- высокий уровень выраженности показателя					

Таблица 2. Результаты статистической обработки данных исследования

	Статистика критерия для группы 1 и 2	Уровень значимости	Статистика критерия для группы 1 и 3	Уровень значимости	Статистика критерия для группы 2 и 3	Уровень значимости
Самоотчуждение	1,072	0,300	3,634*	0,057	10,656*	0,001
Аутентичная жизнь	2,707	0,300	21,009*	0,000	28,244*	0,000
Принятие чужого влияния	28,763*	0,000	17,842*	0,000	4,593	0,096
Шкала ясности Я-концепции	4,310	0,114	0,042	1,000	9,213*	0,007
Примечания:						
Критерий Краскала-Уоллиса для независимых выборок						
H ₀ – Распределение является одинаковым для категорий группа						
* Нулевая гипотеза отклоняется						

Полученные в ходе исследования данные позволяют сделать ряд заключений. Процесс взаимодействия личности и виртуального пространства, глубина которого определяется степенью виртуализации, тесно взаимосвязан с

механизмами самоидентификации личности и имеет свое отражение в представлениях пользователя о себе и своем подлинном Я – аутентичном Я. Умеренное и сбалансированное взаимодействие с виртуальным пространством демонстрирует устойчивые показатели аутентичности личности, что объясняется необходимостью в современном мире сохранять свою индивидуальность при встраивании в виртуальное общество, которое изобилует нормами и правилами, а также шаблонами в отношении самоидентификации. Высокий уровень виртуализации, с одной стороны, в связи с параметрами аутентичности раскрывает взаимодействие с виртуальным пространством как процесс самореализации и манифестации своего аутентичного Я, с другой стороны, отражает возможный эскапизм личности и потерю своего аутентичного Я среди множества готовых шаблонных проявлений.

Полученные результаты подчеркивают сложную динамику взаимодействия личности с виртуальным пространством, где уровень виртуализации выступает значимым фактором, влияющим на процессы самоидентификации и самопознания.

Список литературы

1. Альперович В.Д. Кризис аутентичности: социально-психологический аспект // Северо-Кавказский психологический вестник. 2008. Вып. 1, Т. 6. С. 33–40.
2. Белинская Е.П. Соотношение социальных и персональной идентичностей: современное состояние проблемы // Социальная психология и общество. 2024. Т. 15. № 4. С. 5–11.
3. Белинская Е.П., Франтова Д.К. Активность в виртуальном взаимодействии как фактор конструирования идентичности пользователями социальных сетей: межпоколенные различия // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2017. № 3(9). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktivnost-v-virtualnom-vzaimodeystvii-kak-faktor-konstruirovaniya-identichnosti-polzovatelayami-sotsialnyh-setey-mezhpokolennye> (дата обращения: 22.10.2024).
4. Вачков И.В., Перемолотова И.А. Типологизация подходов к понятию аутентичности // Проблемы современного образования. 2025. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipologizatsiya-podhodov-k-ponyatiyu-autentichnosti> (дата обращения: 23.05.2025).
5. Вдовенко В.В., Щебетенко С.А., Старовойтенко Е.Б. Я в самопознании: русскоязычная версия Шкалы ясности Я-концепции // Психологические исследования, 2021. Т. 14, № 77. URL:

- https://www.researchgate.net/publication/359099709_A_v_samopoznanii_russkoazychnaa_versia_Skaly_asnosti_A-koncepcii (дата обращения: 06.03.2025).
6. Гиньон Ч. Аутентичность // Омский научный вестник. Серия «Общество. История. Современность». 2018. Вып. 1. С. 66–74.
7. Корниенко Д.С., Руднова Н.А., Горбушина Е.А., Дериш Ф.В. Психометрические характеристики шкалы самопрезентации в социальной сети // Психологические исследования, 2021. № 75 URL: https://www.researchgate.net/publication/363089621_Psihometriceskie_harakteristiki_skaly_samoprezentacii_v_socialnoj_seti (дата обращения: 23.04.25).
8. Лучинкина А.И. Особенности формирования виртуальной личности интернет-пользователя // Проблемы современного педагогического образования. 2015. № 47-2. С. 280–286.
9. Мансурова ГР. Особенности Я-концепции личности, проявляющиеся в интернет-коммуникации // Ученый XXI века. 2022. № 5-1(86). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-ya-kontseptsii-lichnosti-proyavlyayushiesya-v-internet-kommunikatsii> (дата обращения: 06.03.2025).
10. Марцинковская Т.Д. Идентичность в транзитивном и виртуальном пространстве // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2018. № 4(14). С. 11–20.
11. Нартова-Бочавер С.К. Аутентичность личности как предиктор совладания со стрессом и возможный эффект стресса // Человек. 2023. № 34(4). С. 128–148.
12. Нартова-Бочавер С.К. Пак, В.В. Аутентичность и способность прощать при разных уровнях стресса: предварительное исследование // Клиническая и специальная психология. 2022. № 11(1). С.141–163.
13. Расина Э.О. Индекс виртуализации личности интернет-пользователя социальных сервисов: апробация психометрической методики // СибСкрипт. 2023. Т. 25. № 2(96). С. 228–239.
14. Расина Э.О. Мотивационный механизм формирования виртуальной личности интернет-пользователя // Вестник психологии и педагогики Алтайского государственного университета. 2025. № 1. С. 113–129.
15. Расина Э.О. Уровень виртуализации как критерий сформированности виртуальной личности интернет-пользователя // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2025. Т. 11. № 1. С. 164–178.
16. Хунагов Р.Д. Современная личность в поисках идентичности и аутентичности // Гуманитарий Юга России. 2012. Вып. 3. С. 134–144.
17. Beer D. The Social Power of Algorithms. Routledge: New York, 2018. URL: <https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9781351200677/social-power-algorithms-david-beer?refId=3d168e51-d53e-42b5-850b-6bd57ccd38fe&context=ubx> (дата обращения: 06.03.2025).
18. GabriellI. Artificialintelligence, values, andalignment // MindsandMachines. 2020. № 30. P. 411–437.
19. GaoW., Wei, J., Li, Y., Wang, D. and Fang, L. Motivations for social network site use and users' well-being: mediation of perceived social support, positive self-

presentation and honest self-presentation // Aslib Journal of Information Management, 2023. Vol. 75, № 1. P. 171–191.

20. Mata A., Vaz A. Self-other differences in the perceived authenticity of attitudes expressed toward social groups. *Frontiers in Psychology*. 2024. № 15. URL: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2024.1467396/full> (дата обращения: 06.03.2025).

21. Obrenovic B., Godinić D., Du G., Khudaykulov A., Gan H. Identity Disturbance in the Digital Era during the COVID-19 Pandemic: The Adverse Effects of Social Media and Job Stress. *Behavioral Sciences*. 2024. № 14(8). URL: <https://www.mdpi.com/2076-328X/14/8/648> (дата обращения: 06.03.2025).

22. Rizqi M., Surawan S., Norhidayah S. Self-Authenticity dan Keseimbangan Peran Mahasiswa dalam Dunia Digital dan Akademik. *ANWARUL*. 2025. № 5. P. 272–283

23. Wood A.M., Linley P.A., Maltby J., Baliousis M., Joseph S. The Authentic Personality: A Theoretical and Empirical Conceptualization and the Development of the Authenticity Scale // *Journal of Counseling Psychology*. 2008. URL: https://www.researchgate.net/publication/42739517_The_Authentic_Personality_A_Theoretical_and_Empirical_Conceptualization_and_the_Development_of_the_Authenticity_Scale (дата обращения: 06.03.2025).

24. Xie L. User's Motivation in Sharing Information on Social Media. *BCP Business & Management*. 2023. № 43. P. 153–158.

References

1. Al'perovich V.D. Krizis autentichnosti: social'no-psihologicheskij aspekt. Severo-Kavkazskij psihologicheskij vestnik. 2008. No 1. T. 6. P. 33–40.

2. Belinskaya E.P. Sootnoshenie social'nyh i personal'noj identichnostej: sovremennoe sostoyanie problem. *Social'naya psihologiya i obshchestvo*. 2024. T. 15. No 4. P. 5–11.

3. Belinskaya E.P., Frantova D.K. Aktivnost' v virtual'nom vzaimodejstvii kak faktor konstruirovaniya identichnosti pol'zovateliyami social'nyh setej: mezhpokolennye razlichiya. *Vestnik RGGU. Seriya «Psihologiya. Pedagogika. Obrazovanie»*. 2017. No 3(9). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktivnost-v-virtualnom-vzaimodeystvii-kak-faktor-konstruirovaniya-identichnosti-polzovateliyami-sotsialnyh-setej-mezhpokolennye> (data obrashcheniya: 22.10.2024).

4. Vachkov I.V., Peremolotova I.A. Tipologizaciya podhodov k ponyatiyu autentichnosti. *Problemy sovremennogo obrazovaniya*. 2025. No 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipologizatsiya-podhodov-k-ponyatiyu-autentichnosti> (data obrashcheniya: 23.05.2025).

5. Vdovenko V.V., Shchebetenko S.A., Starovojtenko E.B. Ya v samopoznanii: russkoyazychnaya versiya Shkaly yasnosti Ya-koncepcii. *Psihologicheskie issledovaniya*, 2021. T. 14, No 77. URL: https://www.researchgate.net/publication/359099709_A_v_samopoznanii_russkoazychnaa_versia_Skaly_asnosti_A-koncepcii (data obrashcheniya: 06.03.2025).

6. Gin'on Ch. Autentichnost'. *Omskij nauchnyj vestnik. Seriya «Obshchestvo. Istoriya. Sovremennost'»*. 2018. No 1. P. 66–74.

7. Kornienko D.S., Rudnova N.A., Gorbushina E.A., Derish F.V. Psihometricheskie harakteristiki shkaly samoprezentatsii v social'noj seti. Psihologicheskie issledovaniya. 2021. No 75 URL: https://www.researchgate.net/publication/363089621_Psihometricheskie_harakteristiki_shkaly_samoprezentatsii_v_socialnoj_seti (data obrashcheniya: 23.04.25)
8. Luchinkina A.I. Osobennosti formirovaniya virtual'noj lichnosti internet-pol'zovatelya. Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2015. No 47–2. P. 280–286.
9. Mansurova GR. Osobennosti Ya-koncepcii lichnosti, proyavlyayushchiesya v internet – kommunikacii. Uchenyj XXI veka. 2022. No 5–1(86). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-ya-kontseptsii-lichnosti-proyavlyayushchiesya-v-internet-kommunikatsii> (data obrashcheniya: 06.03.2025).
10. Marcinkovskaya T.D. Identichnost' v tranzitivnom i virtual'nom prostranstve. Vestnik RGGU. Seriya «Psihologiya. Pedagogika. Obrazovanie». 2018. No 4(14). P. 11–20.
11. Nartova-Bochaver S. K. Autentichnost' lichnosti kak prediktor sovladaniya so stressom i vozmozhnyj effekt stressa. Chelovek. 2023. No 34(4). P. 128–148.
12. Nartova-Bochaver, S. K., Pak, V. V. Autentichnost' i sposobnost' proshchat' pri raznyh urovnayah stressa: predvaritel'noe issledovanie. Klinicheskaya i special'naya psihologiya. 2022. No 11(1). P.141-163.
13. Rasina E.O. Indeks virtualizacii lichnosti internet-pol'zovatelya social'nyh servisov: aprobaciya psihometricheskoy metodiki. SibSkript. 2023. T. 25, No 2(96). P. 228-239.
14. Rasina E.O. Motivacionnyj mekhanizm formirovaniya virtual'noj lichnosti internet-pol'zovatelya. Vestnik psihologii i pedagogiki Altajskogo gosudarstvennogo universiteta. 2025. No 1. P. 113–129.
15. Rasina E.O. Uroven' virtualizacii kak kriterij sformirovannosti virtual'noj lichnosti internet-pol'zovatelya. Nauchnyj rezul'tat. Pedagogika i psihologiya obrazovaniya. 2025. T. 11. No 1. P. 164–178.
16. Hunagov R.D. Sovremennaya lichnost' v poiskah identichnosti i autentichnosti. Gumanitarij Yuga Rossii. 2012. No 3. P. 134–144.
17. Beer D. The Social Power of Algorithms. Routledge: New York, 2018. URL: <https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9781351200677/social-power-algorithms-david-beer?refId=3d168e51-d53e-42b5-850b-6bd57ccd38fe&context=ubx> (data obrashcheniya: 06.03.2025).
18. Gabriel I. Artificial intelligence, values, and alignment. Minds and Machines. 2020. No 30. P. 411–437.
19. Gao W., Wei, J., Li, Y., Wang, D. and Fang, L. Motivations for social network site use and users' well-being: mediation of perceived social support, positive self-presentation and honest self-presentation. Aslib Journal of Information Management, 2023. Vol. 75, No 1, P. 171–191.
20. Mata A., Vaz A. Self-other differences in the perceived authenticity of attitudes expressed toward social groups. Frontiers in Psychology. 2024. No 15. URL:

<https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2024.1467396/full> (data obrashcheniya: 06.03.2025).

21. Obrenovic B., Godinić D., Du G., Khudaykulov A., Gan H. Identity Disturbance in the Digital Era during the COVID-19 Pandemic: The Adverse Effects of Social Media and Job Stress. *Behavioral Sciences*. 2024. No 14(8). URL: <https://www.mdpi.com/2076-328X/14/8/648> (data obrashcheniya: 06.03.2025).

22. Rizqi M., Surawan S., Norhidayah S. Self-Authenticity dan Keseimbangan Peran Mahasiswa dalam Dunia Digital dan Akademik. *ANWARUL*. 2025. No 5. P. 272-283.

23. Wood A.M., Linley P.A., Maltby J., Baliousis M., Joseph S. The Authentic Personality: A Theoretical and Empirical Conceptualization and the Development of the Authenticity Scale. *Journal of Counseling Psychology*, 2008. URL: https://www.researchgate.net/publication/42739517_The_Authentic_Personality_A_Theoretical_and_Empirical_Conceptualization_and_the_Development_of_the_Authenticity_Scale (data obrashcheniya: 06.03.2025).

24. Xie L. User's Motivation in Sharing Information on Social Media. *BCP Business & Management*. 2023. No 43. P. 153–158.

УДК 159.923

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КУРСАНТОВ БЮИ МВД РОССИИ В КОНТЕКСТЕ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ

Рыбин Денис Николаевич

*Доцент, кафедра психологии и педагогики в органах внутренних дел,
Барнаульский юридический институт МВД России, г. Барнаул, Россия,
e-mail: pescados@inbox.ru*

Лисовская Алина Валерьевна

*Студент, кафедра общей и прикладной психологии,
Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Россия,
e-mail: lisovskayaalina22@gmail.com*

Эмоциональный интеллект необходим в профессиях, которые связаны с взаимодействием с людьми. Поэтому важно уметь понимать эмоции, управлять ими, контролировать их проявления, особенно в сложных и критических ситуациях. Цель исследования: изучить особенности эмоционального интеллекта курсантов Барнаульского юридического института в контексте стратегий их поведения в конфликтных ситуациях. Методики исследования: тест эмоционального интеллекта Д.В. Люсина; тест эмоционального интеллекта Н. Холла; проективный тест на распознавание выражений лица П. Экмана; экспресс-диагностика устойчивости к конфликтам Н.П. Фетискина; тест описания поведения К. Томаса. Большая часть курсантов имеют высокий и очень высокий уровень эмоционального интеллекта, средний уровень умения переживать и ощущать эмоции других людей и устойчивости к конфликтам, а также низкий уровень умения определять мимические выражения лица, жесты для интерпретации эмоционального состояния. В группе курсантов преобладают такие стратегии поведения, как: компромисс, избегание и сотрудничество, выраженность которых взаимосвязана с особенностями эмоционального интеллекта.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, понимание эмоций, эмоциональная осведомленность, стратегии поведения, устойчивость к конфликтам

EMOTIONAL INTELLIGENCE OF BUY CADETS MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA IN THE CONTEXT OF BEHAVIOR STRATEGIES IN CONFLICT SITUATIONS

Rybin Denis Nikolaevich

*Associate Professor, Department of Psychology and Pedagogy in Internal Affairs
Bodies, Barnaul Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Barnaul,
Russia, e-mail: pescados@inbox.ru*

Lisovskaya Alina Valerievna

*Student, Department of General and Applied Psychology,
Altai State University, Barnaul, Russia, e-mail: lisovskayaalina22@gmail.com*

Emotional intelligence is necessary in professions that involve interaction with people. Therefore, it is important to be able to understand emotions, manage them, control their manifestations, especially in difficult and critical situations. The purpose of the study: to study the characteristics of emotional intelligence of cadets of the Barnaul Law Institute in the context of their behavior strategies in conflict situations. Research methods: D. V. Lyusin's emotional intelligence test; N. Hall's emotional intelligence test; P. Ekman's projective test for recognizing facial expressions; N. P. Fetiskin's express diagnostics of conflict resistance; K. Thomas's behavior description test. Most of the cadets have a high and very high level of emotional intelligence, an average level of ability to experience and feel the emotions of other people and resistance to conflicts, as well as a low level of ability to determine facial expressions, gestures for interpreting an emotional state. In the group of cadets, the following behavior strategies prevail: compromise, avoidance and cooperation, the severity of which is interconnected with the characteristics of emotional intelligence.

Keywords: emotional intelligence, understanding emotions, emotional awareness, behavior strategies, conflict tolerance.

Эмоциональные особенности людей оказывают огромное влияние на все сферы их жизнедеятельности. В частности, эмоциональный интеллект обучающихся влияет на их взаимодействие с товарищами по учебной деятельности, на процесс их обучения, на успешность построения ими коммуникаций и карьеры в дальнейшем [1; 4; 11; 13].

В связи с тем, что эмоциональный интеллект предполагает навык не только определять, контролировать и регулировать свои эмоции, но и понимать эмоции других людей, его уровень важен для жизни каждого человека. Особенно эмоциональный интеллект необходим в профессиях, которые связаны с взаимодействием с людьми. К этой категории профессий относится и будущая профессия курсантов Барнаульского юридического института МВД России. Поэтому им важно уметь понимать эмоции, управлять ими, контролировать их проявления, особенно в сложных и критических ситуациях.

В последнее время исследование эмоционального интеллекта вызывает все больший интерес ученых [7; 12; 13]. Психологи изучают взаимосвязь эмоций и эмоционального интеллекта с психологическими особенностями, личными характеристиками человека и многими другими факторами, оказывающими влияние на этот феномен [2; 3; 5; 8; 10].

Изучение эмоционального интеллекта позволяет корректировать эмоциональную сферу для наиболее благоприятного и комфортного

взаимодействия людей. Изучение взаимосвязи эмоционального интеллекта с устойчивостью к конфликтным ситуациям и преобладающим стратегиям поведения в конфликтных ситуациях позволяет выявить факторы, которые оказывают влияние и помогают корректировать поведение и реакцию человека во время сложных и стрессовых моментов, тем самым способствуя выбору конструктивного поведения, сохранению благоприятного климата и экологичному решению конфликтных ситуаций во многих сферах жизни человека [6; 12].

В данное время требуются специалисты, которые не только будут профессионалами, но и смогут демонстрировать высокий уровень эмоционального интеллекта, эмпатию, контроль своего поведения, устойчивость к конфликтам, способность успешно взаимодействовать в социуме, проявлять социальную и личностную зрелость, стрессоустойчивость, быть активными и готовыми к постоянному личностному и профессиональному развитию. Все эти качества очень важны для будущей профессиональной реализации курсантов БЮИ.

Несмотря на то, что эмоциональный интеллект можно и нужно развивать в любом возрасте, наиболее благоприятным для этого процесса считается период детства и юности, когда люди наиболее гибкие и склонны к изменениям. Поэтому актуальным является исследование этого феномена в период профессиональной подготовки будущих сотрудников МВД России.

Цель исследования: изучить особенности эмоционального интеллекта курсантов Барнаульского юридического института МВД России в контексте стратегий их поведения в конфликтных ситуациях.

Методики исследования:

1. Тест эмоционального интеллекта (ЭИ) Д.В. Люсина, который включает следующие шкалы: межличностный ЭИ (способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими); внутриличностный ЭИ (способность к пониманию собственных эмоций и управлению ими; понимание эмоций (своих

и чужих); управление эмоциями (своими и чужими), а также следующие субшкалы; понимание чужих эмоций, управление чужими эмоциями, понимание своих эмоций, управление своими эмоциями, контроль экспрессии и общий уровень эмоционального интеллекта.

2. Тест эмоционального интеллекта Н. Холла, который включает следующие шкалы: эмоциональная осведомленность, управление своими эмоциями, самомотивация, эмпатия, распознавание эмоций других людей, общий уровень эмоционального интеллекта.

3. Проективный тест на распознавание выражений лица П. Экмана, который позволяет оценить умение распознавать слабые признаки возникновения эмоций.

4. Методика экспресс-диагностики устойчивости к конфликтам Н.П. Фетискина, которая позволяет определить уровень устойчивости к конфликтам.

5. Тест описания поведения К. Томаса позволяет определить стиль разрешения конфликтной ситуации (соперничество, приспособление, компромисс, избегание, сотрудничество).

Обработка данных осуществлялась с помощью корреляционного анализа по Спирмену. Для обработки полученных результатов исследования использовалась программа IBM SPSS Statistics Version 22.

Выборка исследования: 61 курсант (возраст 18–22 года), обучающиеся на очной форме обучения в БЮИ МВД России.

На первом этапе эмпирического исследования был проведен качественный и количественный анализ полученных данных по каждой диагностической методике.

Процентное соотношение уровней эмоционального интеллекта по тесту Люсина у курсантов представлено в таблице 1.

Как можно видеть из таблицы 1, очень высокий уровень общего ЭИ по методике Люсина проявляется у 26% курсантов; высокий уровень – у 25%

обучающихся; средний уровень – у 33% респондентов; низкий уровень – у 10% обучающихся; очень низкий уровень проявляется у 4% курсантов. Таким образом, большая часть курсантов имеет высокий и очень высокий уровень эмоционального интеллекта, что свидетельствует об умении респондентов строить эффективную коммуникацию с окружающими, проявлять сочувствие и понимание, принимать важные решения, об их умении работать в коллективе, устойчивости к конфликтам, способности выбирать конструктивные стратегии поведения, справляться со стрессовыми и трудными ситуациями.

Таблица 1. Уровень эмоционального интеллекта в группе курсантов.

№	Уровень	Значение, %
1	Очень низкий	6,0
2	Низкий	10,0
3	Средний	33,0
4	Высокий	25,0
5	Очень высокий	26,0

Рассмотрим средние показатели в группе курсантов по методике эмоционального интеллекта Холла.

Показатель общего ЭИ Холла у курсантов находится на среднем уровне (44,58 балла). Респонденты проявили средний уровень умения переживать и ощущать эмоции других людей, способности использовать эмоциональную сферу для достижения поставленных целей и понимать свои сильные и слабые стороны.

В группе курсантов в большей мере проявляются такие показатели, как: эмоциональная осведомленность (средние значения в группе 10,57 балла) и эмпатия (9,07 балла). Данная группа обучающихся характеризуется пониманием испытываемых эмоций, особенностей их проявления и причин их появления, осведомленностью о внутреннем состоянии, пониманием эмоций

других людей, умением сопереживать эмоциональному состоянию другого человека, а также готовностью оказать поддержку.

Далее рассмотрим средние показатели в группах сотрудников и курсантов по проективному тесту на распознавание выражений лица Пола Экмана. Среднегрупповой показатель у курсантов (4,54 балла) ниже среднего уровня. В связи со спецификой работы им необходимо уметь определять мимические выражения лица, жесты, любые изменения для верной интерпретации эмоционального состояния и поведения, определять обман, недоговаривание, уклонение от ответа у различных категорий лиц.

Анализ результатов экспресс-диагностики устойчивости к конфликтам показал, что среднегрупповой показатель устойчивости к конфликтам у курсантов находится на среднем уровне (31,94 балла). Респонденты с таким уровнем устойчивости к конфликтам стремятся избегать конфликтных ситуаций, готовы находить конструктивные способы решения. Это может свидетельствовать о стремлении курсантов сохранять доброжелательные отношения с окружающими людьми, избегая спорных вопросов.

Далее рассмотрим средние показатели в группе курсантов по тесту описания поведения Томаса. В группе курсантов преобладают такие стратегии поведения, как: компромисс (7,41 балла), избегание (6,66 балла) и сотрудничество (5,89 балла), приспособление (5,74 балла), уровни которых выше по сравнению с такой стратегией поведения, как соперничество (3,66 балла).

Компромисс – это тактика, при которой частично удовлетворяются интересы обеих сторон. Избегание – это тактика, для которой характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей. Сотрудничество – это тактика, когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон. Приспособление – это тактика, для которой характерно принесение в жертву собственных интересов ради другого. Соперничество –

это тактика, для которой свойственно стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому.

Таким образом, тактики поведения в конфликтных ситуациях, которые используют курсанты, разнообразны, а их выбор, как известно из литературы, определяется психологическими особенностями субъектов, в том числе их эмоциональным интеллектом [8; 10].

На следующем этапе математической обработки полученных результатов для выявления взаимосвязей между факторами было принято решение применить корреляционный анализ по Спирмену (табл. 2).

Таблица 2. Значимые корреляционные связи между стилями разрешения конфликтной ситуации и характеристиками эмоционального интеллекта (ЭИ)

Стиль разрешения конфликтной ситуации	Показатели эмоционального интеллекта	Уровни значимости
Компромисс	Общий ЭИ по Холлу ($r=0,28$); распознавание эмоций других людей ($r=0,32$)	$p \leq 0,05$
Приспособление	Управление своими эмоциями по Люсину ($r=0,37$); управление своими эмоциями по Холлу ($r=0,34$); самотивация ($r=0,38$)	$p \leq 0,01$
	Общий ЭИ по Холлу ($r=0,31$); управление чужими эмоциями ($r=0,26$); устойчивость к конфликтам ($r=0,3$)	$p \leq 0,05$
Соперничество	Устойчивость к конфликтам ($r=-0,44$)	$p \leq 0,01$
	Управление своими эмоциями по Люсину ($r=-0,26$)	$p \leq 0,05$
Устойчивость к конфликтам	Общий ЭИ по Люсину ($r=0,34$); управление своими эмоциями по Люсину ($r=0,38$); внутриличностный ЭИ ($r=0,4$); управление эмоциями по Холлу ($r=0,35$); эмоциональная осведомленность ($r=0,34$)	$p \leq 0,01$
	Общий ЭИ по Холлу ($r=0,29$); понимание своих эмоций ($r=0,32$); понимание эмоций ($r=0,27$); управление своими эмоциями по Холлу ($r=0,32$); распознавание эмоций других людей ($r=0,31$)	$p \leq 0,05$

На основе полученных результатов можно видеть, что шкала «Компромисс» имеет прямую связь со шкалами «Общий ЭИ» по Холлу ($r=0,28$), «Распознавание эмоций других людей» ($r=0,32$) на уровне значимости $p \leq 0,05$.

Шкала «Приспособление» имеет прямую связь со шкалами «Управление своими эмоциями» по Люсину ($r=0,37$), «Управление своими эмоциями» по Холлу ($r=0,34$), «Самотивация» ($r=0,38$) на уровне значимости $p \leq 0,01$; со шкалами «Общий ЭИ» по Холлу ($r=0,31$), «Управление чужими эмоциями» ($r=0,26$), «Устойчивость к конфликтам» ($r=0,3$) на уровне значимости $p \leq 0,05$.

Шкала «Соперничество» имеет обратные корреляционные связи со шкалами «Устойчивость к конфликтам» ($r=-0,44$) на уровне значимости $p \leq 0,01$ и «Управление своими эмоциями» по Люсину ($r=-0,26$) на уровне значимости $p \leq 0,05$.

Шкала «Устойчивость к конфликтам» имеет прямые связи со шкалами «Общий ЭИ» по Люсину ($r=0,34$), «Внутриличностный ЭИ» ($r=0,4$), «Управление своими эмоциями» по Люсину ($r=0,38$), «Управление эмоциями» ($r=0,35$), «Эмоциональная осведомленность» ($r=0,34$) на уровне значимости $p \leq 0,01$; со шкалами «Общий ЭИ» по Холлу ($r=0,29$), «Понимание своих эмоций» ($r=0,32$), «Понимание эмоций» ($r=0,27$), «Управление своими эмоциями» по Холлу ($r=0,32$), «Распознавание эмоций других людей» ($r=0,31$) на уровне значимости $p \leq 0,05$.

Со шкалой «Избегание» не было выявлено значимых взаимосвязей с показателями эмоционального интеллекта и с устойчивостью к конфликтам.

Исходя из вышеизложенного можно сделать вывод, что при высоких показателях общего эмоционального интеллекта, а также его компонентов, таких как: эмоциональная осведомленность, понимание своих эмоций, управление своими эмоциями, внутриличностный эмоциональный интеллект, распознавание эмоций других людей – у курсантов будет наблюдаться большая устойчивость к конфликтам. Стратегия компромисса положительно коррелирует с показателями общего эмоционального интеллекта и со шкалой

распознавания эмоций других людей; стратегия приспособления положительно коррелирует со шкалами общего эмоционального интеллекта, управления чужими эмоциями, управления своими эмоциями, самомотивации, устойчивости к конфликтам.

Исходя из этого можно говорить, что при высоких показателях таких переменных, как: общий эмоциональный интеллект, распознавание эмоций других людей, управление чужими эмоциями, управление своими эмоциями, самомотивация, устойчивость к конфликтам – преобладающими стратегиями поведения в конфликтных ситуациях станут компромисс и приспособление. Следовательно, при высоком уровне эмоционального интеллекта, умении управлять своими и чужими эмоциями, распознавать эмоции, а также при высоком уровне самомотивации и устойчивости к конфликтам респонденты преимущественно выбирают конструктивные стратегии поведения в конфликтных ситуациях. То есть исследуемые стараются предотвратить конфликт и найти решение, используя взаимные уступки. В то же время обратную отрицательную связь имеет стратегия соперничества с показателями управления своими эмоциями и устойчивости к конфликтам.

Таким образом, можно сделать вывод, что при высоких показателях управления своими эмоциями и низком уровне устойчивости к конфликтам курсанты вероятнее будут использовать соперничество как стратегию поведения в конфликтных ситуациях. Это может говорить о том, что при выборе стратегии соперничества респонденты в большей степени способны управлять эмоциями для собственной выгоды и быстрее идут на конфликтное решение спорных ситуаций.

Таким образом, можно прийти к выводу, что выбор стратегии поведения в конфликтных ситуациях у курсантов зависит от особенностей эмоционального интеллекта и может иметь связь с такими его показателями, как общий и внутриличностный эмоциональный интеллект, понимание эмоций, эмоциональная осведомленность. Сказанное следует учитывать при

психологическом сопровождении образовательной деятельности курсантов БЮИ МВД России.

Список литературы

1. Агафонова А.А. Особенности эмоциональной сферы в студенческом возрасте // Психология и педагогика в Крыму: пути развития. 2023. № 3. С. 65–75.
2. Алферова М.А. Связь стратегий поведения в конфликте с тенденциями образа и эмоционального интеллекта // Международный научно-исследовательский журнал. 2018. № 6-2(72). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/svyaz-strategiy-povedeniya-v-konflikte-s-tendentsiyami-obraza-ya-i-emotsionalnym-intellektom>
3. Басина Т.А. Особенности эмоционального интеллекта курсантов с разным типом локуса контроля // Известия Иркутского государственного университета. 2025. Т. 52. С. 3–14.
4. Гаранина Ж.Г., Кулешова Н.Е. Особенности эмоционального интеллекта и эмпатии студентов ВУЗа // Гуманитарные науки. 2022. № 1(57). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-emotsionalnogo-intellekta-i-empatii-studentov-vuza>
5. Даренских С.С. Эмоциональный интеллект у мужчин разного возраста // Вестник психологии и педагогики Алтайского государственного университета, 2022. Т. 4. № 2. С. 57–65.
6. Казаченок Ю.В., Кокорева М.В., Сухонин И.П. Конфликты и пути их решения // Ученые записки Тамбовского отделения РoCMY. 2022. № 26. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/konflikty-i-puti-ih-resheniya>
7. Литвиненко В.А., Обухова Ю.В. Современные исследования эмоционального интеллекта в отечественной психологии // Северо-Кавказский психологический вестник. 2020. № 18/2. С. 28–43. 10.21702/ncpb.2020.2.3.
8. Лужбина Н.А., Ральникова И.А., Васильева Е.В., Любимова О.М. Копинг-стратегии юношей в контексте эмоционального интеллекта // Человеческий капитал. 2019. № 8(128). С. 164–173. URL: https://humancapital.su/wp-content/uploads/2019/08/2019-08_p164-173.pdf
9. Панькова А.М., Валиев Р.А., Максимова Л.А., Каримова В.Г., Асташов М.С. Исследование специфики эмоционального интеллекта студентов вузов разных направлений подготовки как условие эффективного взаимодействия в профессиональной деятельности // Педагогическое образование в России. 2022. № 2. С. 131–140. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-spetsifiki-emotsionalnogo-intellekta-studentov-vuzov-raznyh-napravleniy-podgotovki-kak-uslovie-effektivnogo>
10. Ральникова И.А. Взаимосвязь толерантности к неопределенности и эмоционального интеллекта у юношей и девушек // Вестник психологии и

педагогики Алтайского государственного университета, 2023. Т. 5. № 4. С. 88–96. URL: <https://bppasu.ru/article/view/14497>

11. Свинина Е.С., Черемисова И.В. Эмоциональный интеллект и учебно-профессиональная успешность курсантов образовательных организаций Федеральной службы исполнения наказания // Векторы психолого-педагогических исследований. 2023. № 1(01). С. 61–69. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnyy-intellekt-i-uchebno-professionalnaya-uspeshnost-kursantov-obrazovatelnyh-organizatsiy-federalnoy-sluzhby-ispolneniya>

12. Шукшина Л.В., Мамедова Я.В. Роль эмоционального интеллекта в процессе урегулирования конфликтов в организациях // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2020. Т. 9. № 2А. С. 291–301. 10.34670/AR.2020.70.13.033

13. Юрьева О.В. Эмоциональный интеллект и особенности самоактуализации личности // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. 2019. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnyy-intellekt-i-osobennosti-samoaktualizatsii-lichnosti>

References

1. Agafonova A.A. Osobennosti jemocional'noj sfery v studencheskom vozraste. Psihologija i pedagogika v Krymu: puti razvitija. 2023. No 3. P. 65–75.
2. Alferova M.A. Svjaz' strategij povedeniya v konflikte s tendencijami obraza i jemocional'nogo intellekta. Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal 2018. No 6-2(72). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/svyaz-strategiy-povedeniya-v-konflikte-s-tendentsiyami-obraza-ya-i-emotsionalnym-intellektom>
3. Basina T.A. Osobennosti jemocional'nogo intellekta kursantov s raznym tipom lokusa kontrolja. Izvestija Irkutskogo gosudarstvennogo universiteta. 2025. Vol. 52. P. 3–14.
4. Garanina Zh.G., Kuleshova N.E. Osobennosti jemocional'nogo intellekta i jempatii studentov VUZa. Gumanitarnye nauki. 2022. No 1(57). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-emotsionalnogo-intellekta-i-empatii-studentov-vuza>
5. Darenskih S.S. Jemocional'nyj intellekt u muzhchin raznogo vozrasta. Vestnik psihologii i pedagogiki Altajskogo gosudarstvennogo universiteta, 2022. Vol. 4. No 2. P. 57–65.
6. Kazachenok Ju. V., Kokoreva M. V., Suhonin I. P. Konflikty i puti ih reshenija. Uchenye zapiski Tambovskogo otdelenija RoSMU. 2022. No 26. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/konflikty-i-puti-ih-resheniya>
7. Litvinenko V.A., Obuhova Ju.V. Sovremennye issledovanija jemocional'nogo intellekta v otechestvennoj psihologii. Severo-Kavkazskij psihologicheskij vestnik. 2020. No 18/2. P. 28–43. 10.21702/ncpb.2020.2.3.
8. Luzhbina N.A., Ral'nikova I.A., Vasil'eva E.V., Ljubimova O.M. Koping-strategii junoshej v kontekste jemocional'nogo intellekta. Chelovecheskij kapital.

2019. No 8(128). P. 164–173. URL: https://humancapital.su/wp-content/uploads/2019/08/2019-08_p164-173.pdf
9. Pan'kova A.M., Valiev R.A., Maksimova L.A., Karimova V.G., Astashov M.S. Issledovanie specifiky jemocional'nogo intellekta studentov vuzov raznyh napravlenij podgotovki kak uslovie jeffektivnogo vzaimodejstvija v professional'noj dejatel'nosti. Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. 2022. No 2. P. 131–140. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-spetsifiki-emotsionalnogo-intellekta-studentov-vuzov-raznyh-napravleniy-podgotovki-kak-uslovie-effektivnogo>
10. Ral'nikova I.A. Vzaimosvjaz' tolerantnosti k neopredeljonnosti i jemocional'nogo intellekta u junoshej i devushek. Vestnik psihologii i pedagogiki Altajskogo gosudarstvennogo universiteta, 2023. Vol. 5. No 4. P. 88–96. URL: <https://bppasu.ru/article/view/14497>
11. Svinina E.S., Cheremisova I.V. Jemocional'nyj intellekt i uchebno-professional'naja uspeshnost' kursantov obrazovatel'nyh organizacij Federal'noj sluzhby ispolnenija nakazaniya. Vektory psihologo-pedagogicheskikh issledovanij. 2023. No 1(01). P. 61–69. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnyy-intellekt-i-uchebno-professionalnaya-uspeshnost-kursantov-obrazovatelnyh-organizatsiy-federalnoy-sluzhby-ispolneniya>
12. Shukshina L.V., Mamedova Ja.V. Rol' jemocional'nogo intellekta v processe uregulirovanija konfliktov v organizacijah. Psihologija. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovanija. 2020. Vol. 9. No 2A. P. 291–301. 10.34670/AR.2020.70.13.033
13. Jur'eva O.V. Jemocional'nyj intellekt i osobennosti samoaktualizacii lichnosti. Vestnik PNIPU. Social'no-jekonomicheskie nauki. 2019. No 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnyy-intellekt-i-osobennosti-samoaktualizatsii-lichnosti>