

ДОНЕЦКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В. ШАТАЛОВА

ГУМАНИТАРНЫЙ ВЕСТНИК

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

№ 30 / 2025



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Донецкий государственный педагогический университет
им. В. Шаталова»

Научный журнал

**«Гуманитарный вестник Донецкого
государственного педагогического
университета им. В. Шаталова»**

(серия «Психология»)

Выпуск № 30

Горловка
2025

16+

Учредитель:

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова».

Журнал основан в 2024 году.
Выходит 4 раза в год.
Издается в сериях.

Журнал входит в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ).

ISSN 3033-6953

Все права защищены.

Название журнала, логотип, рубрики, все тексты и иллюстрации являются собственностью ФГБОУ ВО «ДГПУ им. В. Шаталова». При полной или частичной перепечатке материалов ссылка на научный журнал «Гуманитарный вестник Донецкого государственного педагогического университета им. В. Шаталова» обязательна. Позиция редакции может не совпадать с мнением авторов публикаций.

Рекомендовано к изданию на заседании Учёного совета ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (протокол № 3 от 30.10.2025 г.)

Редакционная коллегия

Алфимов В. Н. — доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный работник народного образования, академик Международной академии наук педагогического образования (РФ), профессор кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ); главный редактор;

Алфимов Д. В. — доктор педагогических наук, профессор, академик Международной академии наук педагогического образования (РФ), профессор кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ); редактор серии «Педагогика»;

Андреева И. А. — кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии ФГБОУ ВО «Донецкий педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ); редактор серии «Психология»;

Евсюкова Н. В. — кандидат исторических наук, доцент, заведующий кафедрой философии и истории ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ); редактор серии «История»;

Рочняк Е. В. — кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры философии и истории ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ); редактор серии «Философия»;

Васягина Н. Н. — доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии образования ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург, РФ);

Выборнов А. А. — доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры отечественной истории и археологии ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет» (г. Самара, РФ);

Герасименко И. А. — доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русского языка и общего языкознания, проректор по научной работе и инновационной деятельности ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ);

Горбунова Н. В. — доктор педагогических наук, профессор, профессор РАО отделения философии образования и теоретической педагогики, директор гуманитарно-педагогической академии ФГАОУ «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского» (г. Ялта, РФ);

Дербенёва Л. В. — доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой мировой литературы и сравнительного литературоведения ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ);

Дзундза А. И. — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории упругости и вычислительной математики ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет» (г. Донецк, РФ);

Кочетова С. А. — доктор филологических наук, профессор, ректор ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ);

Красношлыкова О. Г. — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ);

Москалёва Л. Ю. — доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной и инновационной деятельности ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет» (г. Мелитополь, РФ);

Осипов А. В. — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры физического воспитания, спорта и здоровья человека ФГБОУ ВО «Азовский государственный педагогический университет им. П.Д. Осипенко» (г. Бердянск, РФ);

Полякова Я. В. — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, РФ); ответственный секретарь;

Репринцев А. В. — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры психологии образования и социальной педагогики ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» (г. Курск, РФ);

Фунтикова Н. В. — доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой индустриально-педагогической подготовки ФГБОУ ВО «Луганский государственный университет им. В. Даля» (г. Луганск, РФ).

Содержание

Общая психология, психология личности, история психологии

<i>Волобуев В. В.,</i>	<i>Рядинская Е. Н.,</i>	<i>Богрова К. Б.</i>	
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ У СТУДЕНТОВ РАЗНОГО ПОЛА			7
<i>Гончарова В. В.</i>	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ ПРЕОДОЛЕНИЮ СИТУАЦИИ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ		17
<i>Давиденко Ю. В.</i>	ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ: АНАЛИЗ КЛЮЧЕВЫХ ПОНЯТИЙ		25
<i>Кравцов Т. С.</i>	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ ЛЮДЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ ДЛИТЕЛЬНО В ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ		32

Педагогическая психология

<i>Андреева И. А.</i>	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ ВЕТЕРАНОВ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	39
<i>Аптасова А. М.</i>	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬЕ	46
<i>Кадыкова С. А.</i>	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ	52
<i>Никулина А. А.</i>	К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ	58

Новикова Н. В.	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОВЗ КАК КОМПОНЕНТ МОДЕЛИ ВЫЕЗДНОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ	64
Старенькая Ю. А.	ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ В РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ	71

***Социальная психология, политическая и экономическая
психология***

Кондрашова М. В.	ВЫЯВЛЕНИЕ И ОТБОР ПЕДАГОГИЧЕСКИ ОДАРЕННОЙ МОЛОДЕЖИ	77
Медведева М. С.	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКО- ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ ОБРАЗОВАНИЯ	84
Склярченко О. Н.	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ТРАВМАТИЧЕСКИМ ОПЫТОМ В УСЛОВИЯХ ВЫЕЗДНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ	88
Кондрашова М. В.	О ПОСЛЕДСТВИЯХ ЦИФРОВОЙ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	95

**Общая психология, психология личности,
история психологии**

УДК 159.922

Orcid ID:

¹<https://orcid.org/0000-0001-6093-660X>

²<https://orcid.org/0000-0002-9924-881X>

³<https://orcid.org/0000-0002-3748-5844>

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ
У СТУДЕНТОВ РАЗНОГО ПОЛА**

Волобуев Вахтанг Вячеславович¹,

канд. мед. наук, доцент кафедры психологии,

член-корреспондент МАНПО

Рядинская Евгения Николаевна²,

д-р психол. наук, доцент, заведующая кафедрой психологии

Богрова Кристина Борисовна³

канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры психологии,

член-корреспондент МАНПО

¹⁻³ФГБОУ ВО «Донбасская аграрная академия», Донецк, (Российская Федерация)

e-mail: ¹goodpsychologist@gmail.com;

²muchalola@mail.ru; ³K.Bogrova@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена актуальному вопросу отношения к здоровью у студентов, так как ответственное отношение к своему здоровью – важнейший фактор профилактики хронических заболеваний, снижения уровня тревожности, а также повышения качества жизни и учебной успеваемости. Однако на практике наблюдается тенденция к игнорированию принципов здорового образа жизни, дефициту мотивации к самосохранительному поведению, что указывает на необходимость более глубокого психологического анализа причин и особенностей отношения студентов к своему здоровью. Цель исследования: выявить и проанализировать психологические особенности отношения к здоровью у студентов разного пола. Анализ показал сильную связь отношения к здоровью с тревогой о здоровье, психической истощаемостью, нарушениями сна и переживанием малоценности. У девушек отмечается эмоциональная уязвимость, усиливаемая социальными стандартами, тогда как у юношей преобладает прагматичный подход с акцентом на функциональность. Эти данные свидетельствуют о существенных половых различиях, обусловленных биологическими, социальными и культурными факторами, включая давление стандартов внешности на девушек и ориентацию юношей на внешние достижения. Анализ невротических проявлений выявил, что психическая истощаемость, нарушения сна и нарушения социальных контактов являются наиболее выраженными симптомами, что связано с учебными нагрузками, стрессом и социальной тревожностью. Связь с немотивированным страхом и нарушениями социальных контактов указывает на то, что избыточная озабоченность здоровьем может становиться барьером в общении и источником внутреннего напряжения. Отношение к здоровью выступает не только как адаптивный механизм, но и как маркер психологического состояния, особенно в условиях стресса и перегрузки, характерных для студенческого возраста.

Ключевые слова: отношение к здоровью, психологическое здоровье, самочувствие, невротические черты, личностные особенности студентов.

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF ATTITUDES TOWARD HEALTH
AMONG STUDENTS OF DIFFERENT GENDERS

Vakhtang V. Volobuev¹,
M.D, Corresponding Member of IATP
Evgenia N. Ryadinskaya²,
Ph.D, Assistant Professor
Kristina B. Bogrova³,
Assistant of Professor, Corresponding Member of IATP
¹⁻³Donbas Agrarian Academy, Donetsk, Russia,
¹goodpsychologist@gmail.com;
²muchalola@mail.ru; ³K.Bogrova@yandex.ru

Abstract. This article addresses the topical issue of students' attitudes toward health, as a responsible attitude toward one's health is a key factor in preventing chronic diseases, reducing anxiety levels, and improving quality of life and academic performance. However, in practice, there is a tendency to ignore the principles of a healthy lifestyle and a lack of motivation for self-preservation behavior, which indicates the need for a more in-depth psychological analysis of the causes and characteristics of students' attitudes toward their health. The purpose of the study is to identify and analyze the psychological characteristics of attitudes toward health among students of different genders. The analysis showed a strong connection between attitudes toward health and anxiety about health, mental exhaustion, sleep disorders, and feelings of inferiority. Girls show emotional vulnerability, which is reinforced by social standards, while boys tend to have a pragmatic approach with an emphasis on functionality. These data show significant gender differences caused by biological, social, and cultural factors, including pressure on girls to look a certain way and boys' focus on external achievements. Analysis of neurotic manifestations revealed that mental exhaustion, sleep disturbances, and social contact disorders are the most pronounced symptoms, which are associated with academic workload, stress, and social anxiety. The connection with unmotivated fear and social contact disorders indicates that excessive concern about health can become a barrier to communication and a source of internal tension. Attitudes toward health act not only as an adaptive mechanism but also as a marker of psychological state, especially in conditions of stress and overload characteristic of student age.

Keywords: attitude toward health, psychological health, well-being, neurotic traits, personality characteristics of students.

Благодарность

Исследование выполнено в рамках Гранта РНФ 23-18-00848 «Исследование ценностно-смысловой сферы и разработка технологий психологической реабилитации населения региона в условиях локального военного конфликта и новых геополитических рисков» на базе Научно-консультационного психологического центра ФГБОУ ФО «Донбасская аграрная академия».

Введение. В современных условиях вопросы сохранения и укрепления здоровья становятся особенно значимыми, особенно среди молодежи, которая представляет собой социально активную и наиболее уязвимую в психологическом и физиологическом плане категорию населения. Студенческий возраст характеризуется интенсивной интеллектуальной

нагрузкой, сменой жизненных ориентиров, высокой степенью социальной адаптации и эмоциональной нестабильностью, что нередко сопровождается пренебрежением к собственному здоровью [15].

Формирование ответственного отношения к своему здоровью – важнейший фактор профилактики хронических заболеваний, снижения уровня тревожности, а также повышения качества жизни и учебной успеваемости. Однако на практике наблюдается тенденция к игнорированию принципов здорового образа жизни, дефициту мотивации к самосохранительному поведению, что указывает на необходимость более глубокого психологического анализа причин и особенностей отношения студентов к своему здоровью [1; 14].

За последние пять лет вопрос отношения к здоровью среди студентов не утратил своей актуальности, о чем свидетельствует большое количество публикаций современников, таких как А. П. Стрижков [16], И. Н. Бобровский [4], В. Г. Барабаш [3], С. И. Глазунова [5], О. Е. Лебедева [9], Д. В. Курлова [8], В. А. Ярова [18], Л. А. Неповинных [12 и пр.

Цель исследования: выявить и проанализировать психологические особенности отношения к здоровью у студентов разного пола.

Анализ научных трудов В. Э. Пахальян [13], И. В. Дубровиной [7] и О. В. Хухлаевой [17] позволяет утверждать, что ответственное отношение к здоровью является неотъемлемым условием полноценного включения личности в социокультурную и профессиональную среду. Продолжение развития является жизненно важным компонентом здоровья и состояния, что имеет важное значение для успешной работы.

Отдельное внимание в научной литературе уделяется психологическому здоровью, в частности его процессуальной и изменчивой природе. Оно трактуется не как стабильное состояние, а как внутренний ресурс, способствующий адаптации к внешним обстоятельствам, поддержанию психоэмоционального баланса и достижению целей в профессиональной и личной сферах [17]. Таким образом, непрерывность развития выступает не только как важное свойство психологического здоровья, но и как условие эффективности жизнедеятельности в целом.

Психологическое здоровье в данном контексте следует рассматривать как комплексное образование, включающее в себя устойчивую систему психических свойств, состояний и механизмов регуляции, которые способствуют гармоничному функционированию личности. Оно обеспечивает осознанное принятие собственной индивидуальности, адекватное восприятие и признание уникальности других людей, а также формирует высокий потенциал достижения субъективного благополучия, удовлетворённости жизнью и личностного роста.

Студенческий возраст представляет собой особый период, в котором здоровье начинает играть ключевую роль, поскольку на данном этапе жизни формируются как личностные, так и профессиональные установки. Учебная

деятельность в этот период сопряжена с высокими интеллектуальными и эмоциональными нагрузками, интенсивным освоением знаний и необходимостью адаптации к быстро меняющимся условиям. Всё это оказывает прямое влияние на физическое и психическое состояние студентов [11]. Именно в это время закладываются базовые компоненты психической устойчивости и формируется фундамент для будущего профессионального и личностного развития.

У студентов выражены устойчивые установки на кажущуюся неисчерпаемость собственных психофизиологических ресурсов. Несмотря на декларируемое понимание значимости здоровья в студенческом возрасте, у значительной части обучающихся не наблюдается сформированной внутренней мотивации к поддержанию и укреплению собственного соматического и психического благополучия [10]. Для эффективного сохранения и укрепления здоровья необходима трансформация индивидуального отношения к нему: здоровье должно быть осознано не просто как биологический ресурс, а как значимая жизненная ценность. Формирование ценностного восприятия собственного здоровья представляет собой ключевое условие для развития устойчивой мотивации к здоровьесберегающему поведению.

Таким образом, теоретический анализ отношения к здоровью у студентов, выявил многоаспектное понимание здоровья как фундаментальной категории, охватывающей физическое, психическое, социальное и духовное благополучие. Согласно определению Всемирной организации здравоохранения, здоровье трактуется не только как отсутствие заболеваний, но и как динамическое состояние, обеспечивающее полноценное функционирование личности в индивидуальном и популяционном контексте. Ключевыми барьерами выступают слабая мотивация, ограниченные знания, дефицит навыков саморегуляции, а также несформированность целостного отношения к здоровью как к личностной категории. Учитывая возрастную восприимчивость к внешним влияниям и внутреннюю пластичность, именно студенческий период представляет собой окно возможностей для формирования ответственного взрослого отношения к здоровью.

Материал и методы

В исследовании использовалась методика «Индекс отношения к здоровью» С. Д. Дерябо [6] и «Опросник невротических расстройств» Н. Hansgen (в адаптации НИПНИ) [2]. Выборку испытуемых составили 160 студентов Донбасской аграрной академии, в том числе, 82 девушки и 78 юношей в возрасте от 18 до 25 лет.

Результаты исследования

По материалам психологической диагностики при помощи методики С. Д. Дерябо были получены следующие результаты. Установлено, что 19% девушек имеют высокий уровень отношения к здоровью. Это означает высоко сформированное, осознанное и ценностно-значимое отношение к сохранению и укреплению собственного здоровья. 78% демонстрируют средний уровень, что

указывает на наличие частично устойчивых установок, но с недостаточной мотивацией к здоровьесберегающему поведению. 3% показали низкий уровень отношения к здоровью, что может свидетельствовать о сниженной значимости здоровья как ценности, а также о поверхностном или пассивном отношении к вопросам его самосохранения.

У юношей результаты оказались заметно иными. Лишь 4% молодых людей показали высокий уровень отношения к здоровью. Это может говорить о том, что осознанное стремление к заботе о собственном здоровье у них пока выражено слабо. 54% юношей продемонстрировала средний уровень, что указывает на наличие определённых установок на сохранение здоровья, но без достаточной глубины и устойчивости. Наиболее тревожным является тот факт, что 43% юношей оказались в группе с низким уровнем отношения к здоровью. Это может свидетельствовать о слабой мотивации к заботе о себе и низкой значимости здоровья в системе их личных ценностей.

Если сравнивать с результатами девушек, можно заметить существенные различия. Высокий уровень отношения к здоровью был зафиксирован у 19% девушек, тогда как у юношей – всего у 4%. Средний уровень преобладает в обеих группах, но у девушек он встречается чаще, 78% против 54%. Особенно выделяется разница в низком уровне. У юношей он почти в семь раз выше – 43% по сравнению с девушками – 3%.

В результате обработки Опросника невротических черт были получены следующие результаты, представленные в табл. 1.

Таблица 1

Уровень выраженности невротических черт у студентов женского и мужского пола (в %)

№ п/п	показатель	девушки			юноши		
		Высо- кий	средний	низкий	высокий	средний	низкий
1.	Степень ухудшения общего самочувствия	8	35	57	5	32	63
2.	Колебания интенсивности жалоб	11	33	56	6	36	58
3.	Расстройства в сфере пищеварения	4	22	74	2	17	81
4.	Расстройства ССД	1	19	79	0	14	85
5.	Нарушение общей чувствительности	7	31	62	4	27	69
6.	Нарушение	2	24	74	1	19	80

	моторики						
7.	Психическая истощаемость	16	45	39	11	37	52
8.	Нарушения сна	14	41	45	9	52	39
9.	Повышенная возбудимость	6	34	60	4	28	68
10.	Переживание малоценности	3	42	55	4	43	53
11.	Пониженная работоспособ- ность	10	55	35	6	62	32
12.	Навязчивые мысли и действия	4	23	73	2	19	79
13.	Немотивирован- ный страх	6	37	57	4	22	74
14.	Фобические расстройства	2	22	76	0	18	82
15.	Нарушения социальных контактов	12	43	45	8	32	60

Наибольшая выраженность была получена по шкалам психической истощаемости: 16% у девушек и 11% у юношей на высоком уровне, нарушений сна 14% у девушек и 9% у юношей и нарушений социальных контактов 12% у девушек и 8% у юношей. Эти показатели демонстрируют значительное проявление симптомов, что может быть связано с высоким уровнем стресса, вызванного учебной, социальной тревожностью и перегрузкой, характерными для студенческого возраста.

На среднем уровне у студентов выражены такие шкалы, как пониженная работоспособность 55% у девушек и 62% у юношей, переживание малоценности 42% и 43% соответственно, нарушения сна 41% и 52% и немотивированный страх 37% и 22%. Умеренные показатели по этим шкалам указывают на распространенность субклинических проявлений тревожности и усталости, обусловленных учебной нагрузкой и социальными ожиданиями.

Наименьшие показатели были набраны по шкалам расстройства в сфере пищеварения 4% у девушек и 2% у юношей на высоком уровне, 74% и 81% на низком, расстройства сердечно-сосудистой деятельности 1% и 0% на высоком уровне, 79% и 85% на низком, фобические расстройства 2% и 0% на высоком уровне, 76% и 82% на низком и нарушение моторики 2% и 1% на высоком уровне, 74% и 80% на низком. Низкая выраженность этих шкал свидетельствует о редкости клинически значимых соматических и фобических расстройств среди студентов, что согласуется с их молодым возрастом и преимущественно субклиническим характером симптомов.

Далее проанализируем полученные связи по методу ранговой корреляции Спирмена между типом отношения к здоровью и особенностями личности студентов (табл. 2).

Таблица 2

*Корреляционные связи отношения к здоровью
(по методике С. Д. Дерябо)*

№ п/п	Показатель (по опроснику невротических черт)	девушки		юноши	
		r_s	p	r_s	p
1.	Степень ухудшения общего самочувствия	0,48	$\leq 0,01$	0,42	$\leq 0,01$
2.	Колебания интенсивности жалоб	0,26	$\geq 0,01$	0,21	$\geq 0,01$
3.	Расстройства в сфере пищеварения	0,12	$\geq 0,01$	0,09	$\geq 0,01$
4.	Расстройства ССД	0,10	$\geq 0,01$	0,07	$\geq 0,01$
5.	Нарушение общей чувствительности	0,22	$\geq 0,01$	0,18	$\geq 0,01$
6.	Нарушение моторики	0,20	$\geq 0,01$	0,15	$\geq 0,01$
7.	Психическая истощаемость	0,55	$\leq 0,01$	0,49	$\leq 0,01$
8.	Нарушения сна	0,58	$\leq 0,01$	0,52	$\leq 0,01$
9.	Повышенная возбудимость	0,32	$\geq 0,01$	0,28	$\geq 0,01$
10.	Переживание малоценности	0,44	$\leq 0,01$	0,38	$\leq 0,01$
11.	Пониженная работоспособность	0,45	$\geq 0,01$	0,40	$\leq 0,01$
12.	Навязчивые мысли и действия	0,15	$\geq 0,01$	0,12	$\geq 0,01$
13.	Немотивированный страх	0,37	$\leq 0,01$	0,32	$\leq 0,01$
14.	Фобические расстройства	0,14	$\geq 0,01$	0,10	$\geq 0,01$
15.	Нарушения социальных контактов	0,42	$\leq 0,01$	0,32	$\leq 0,01$

Высокая осознанность в отношении здоровья у девушек может перерасти в гиперконтроль, тревожную фиксацию на телесных ощущениях, стремление соответствовать социальным стандартам красоты и «здорового образа жизни». В таких условиях забота о здоровье начинает носить невротический характер: стремление к идеальному телу, «правильному» питанию, режиму дня превращается в источник беспокойства, вины и перфекционистских установок. Это подтверждается выявленными связями между индексом отношения к здоровью и психической истощаемостью ($r_s=0,55$), нарушением сна ($r_s=0,58$), переживанием малоценности ($r_s=0,44$) и немотивированным страхом ($r_s=0,37$) и степенью ухудшения общего самочувствия ($r_s=0,48$). Такая «здоровая»

тревожность может быть усилена академической конкуренцией, высокой значимостью внешней оценки, а также социальной экспозицией через соцсети, где активно продвигается культ «успешности» и «здоровья». Всё это способствует формированию внутреннего конфликта между идеалом и реальностью, что, в свою очередь, отражается в соматических и невротических проявлениях.

У юношей, напротив, прослеживается более прагматичный и дистанцированный стиль отношения к здоровью. Хотя умеренная положительная связь с тревогой сохраняется ($r_s=0,49$) у юношей отношение к здоровью не носит столь эмоционально окрашенного и тревожного характера. Это может быть связано с менее выраженным вниманием к телесным сигналам, использованием стратегий избегания и ориентацией на внешние достижения, а не внутреннее благополучие. Кроме того, в мужской студенческой среде меньше распространены дискурсы, акцентирующие необходимость контроля за телом и здоровьем, что снижает уровень тревожной фиксации.

Полученные данные указывают на корреляцию между отношением к здоровью и субъективной оценкой общего самочувствия у ($r_s=0,48$ у девушек, $r_s=0,42$ у юношей). Это свидетельствует о том, что при повышенной сосредоточенности на здоровье даже незначительные физические отклонения приобретают большую психологическую значимость и воспринимаются как более выраженное ухудшение самочувствия. У девушек этот эффект может быть усилен за счёт эмоциональной вовлечённости, тревожной интерпретации телесных сигналов и стремления поддерживать «идеальное» состояние организма. У юношей, несмотря на более сдержанный подход к теме здоровья, проявляется схожая тенденция: накопленное переутомление и стресс находят отражение в восприятии физического состояния.

У обоих полов выявлена связь отношения к здоровью с психической истощаемостью ($r_s=0,55$ у девушек, $r_s=0,49$ у юношей). Это может быть следствием постоянного напряжения, возникающего при необходимости одновременно соблюдать здоровый образ жизни, успевать в учёбе, строить отношения и соответствовать внешним ожиданиям. Многие студенты, особенно девушки, подвержены перфекционистским установкам, стремятся всё держать под контролем, в том числе и своё здоровье. Такое стремление может приводить к быстрой утомляемости и когнитивному выгоранию.

Значимыми оказались также нарушения сна, особенно у девушек ($r_s=0,58$), чуть ниже у юношей ($r_s=0,52$). Студенты с высоким индексом отношения к здоровью часто испытывают трудности со сном, прерывистый сон, тревожные сновидения. Это может быть связано с тем, что забота о здоровье становится источником постоянных размышлений, беспокойства и внутреннего напряжения. Особенно в условиях подготовки к экзаменам, перегрузок, смены ритма жизни – студенческий сон страдает, а вместе с ним и общее самочувствие.

Выявлены корреляции между отношением к здоровью и переживанием малоценности ($r_s=0,44$ у девушек, $r_s=0,38$ у юношей). Это свидетельствует о том, что у студентов, склонных к избыточной заботе о здоровье, формируются установки, при которых любая слабость, болезненность, отклонение от идеала воспринимается как личная неудача или недостаток. У девушек это проявляется особенно ярко, так как существует давление социальных норм, касающихся внешности, стройности, физической формы и «успешного образа жизни».

Также отмечена связь между отношением к здоровью и немотивированным страхом ($r_s=0,37$ у девушек, $r_s=0,32$ у юношей), а также с нарушениями социальных контактов ($r_s=0,42$ у девушек, $r_s=0,32$ у юношей). Это может говорить о том, что избыточная озабоченность здоровьем может стать барьером в общении. Например, студенты могут избегать общения, мест скопления людей, или стесняться обсуждать свои симптомы, опасения. У девушек это может сочетаться с социальной тревожностью, тогда как у юношей – носить более скрытый, поведенческий характер.

Нельзя не отметить также, что у девушек выявлена связь отношения к здоровью с переживанием повышенной возбудимости ($r_s=0,32$), а у юношей – с пониженной работоспособностью ($r_s=0,40$). Это указывает на то, что при чрезмерной фиксации на здоровье нарушается эмоциональная стабильность, проявляется неустойчивость внимания, раздражительность и снижение способности к длительной концентрации.

Итак, полученные данные позволяют утверждать, что отношение студентов к своему здоровью – это не только показатель осознанности, но и чувствительный маркер их психологического состояния. Осознанное отношение может выполнять адаптивную функцию лишь при низком уровне тревожности и сформированных навыках саморегуляции. В противном случае оно становится тревожной фиксацией, снижает качество жизни, усиливает соматизацию и подрывает психоэмоциональное равновесие.

У девушек наблюдается выраженная эмоциональная окрашенность отношения к здоровью, сопровождаемая тревогой, страхами и соматическими жалобами. У юношей – умеренные проявления тревожности, но при этом акцент на функциональную и прагматичную сторону заботы о себе. Эти различия обусловлены как биологическими факторами, так и особенностями социальной гендерной социализации, а также ролью студенческой среды, способствующей как личностному росту, так и невротизации личности при недостатке внутренних ресурсов.

Выводы

Таким образом, у девушек высокий уровень отношения к здоровью свидетельствует об осознанном и ценностно значимом подходе к сохранению здоровья, тогда как у юношей этот показатель выражен слабо, указывая на недостаточную осознанную заботу. Средний уровень доминирует в обеих группах, но низкий уровень более характерен для юношей, что подчеркивает слабую мотивацию и значимость здоровья в их личной системе ценностей. Эти

данные свидетельствуют о существенных половых различиях, обусловленных биологическими, социальными и культурными факторами, включая давление стандартов внешности на девушек и ориентацию юношей на внешние достижения. Анализ невротических проявлений выявил, что психическая истощаемость, нарушения сна и нарушения социальных контактов являются наиболее выраженными симптомами, что связано с учебными нагрузками, стрессом и социальной тревожностью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасенко И. В., Махрина Е. А., Левчук А. В. Нарциссические особенности и их связь с ценностями и направленностью личности у студентов-гуманитариев // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2016. Т. 5. Вып. 6А. С. 65-80.
2. Бакирова Г. Х., Казилке К., Карвасарский Б. Д. и др. Клинико-психологическая методика BVNK-300 и опыт ее применения для решения диагностических задач при неврозах // Психологическая диагностика при нервно психических и психосоматических заболеваниях: тр. НИИ им. В.М. Бехтерева. Л. 1985. Т. 112. С. 41–43.
3. Барабаш В. Г., Литош Н. Л. Отношение студентов к своему здоровью и здоровому образу жизни // Современные вопросы биомедицины. 2022. Т. 6, № 3(20). DOI 10.51871/2588-0500_2022_06_03_2.
4. Бобровский И. Н., Варфоломеева Т. В. Ценностное отношение к здоровью студентов медицинского вуза // Международный научно-исследовательский журнал. 2020. № 12-2(102). С. 113-117. DOI 10.23670/IRJ.2020.102.12.055.
5. Глазунова С. И., Борисова М. В., Мусохранов А. Ю. Отношение студентов к формированию культуры здоровья // Научное обозрение. Педагогические науки. 2021. №6. С. 36-40.
6. Дерябо С. Д. Как вы к себе относитесь. Психологический тест // Здоровье детей, 2010. №1. URL: https://zdd.1sept.ru/view_article.php?id=201000108&ysclid=me7_bzqjplq250178081 (дата обращения 18.10.2025).
7. Дубровина И. В. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы. Екатеринбург: Деловая книга, 2000. 176 с.
8. Курлова Д. В., Никифоров Г. С. Отношение студентов к здоровью в зависимости от их локуса контроля // Институт психологии РАН. Социальная и экономическая психология. 2021. Т. 6, № 3(23). С. 98-122. DOI 10.38098/ipran.sep_2021_23_3_04.
9. Лебедева О. Е. Формирование ответственного отношения к здоровью у студентов первокурсников // Научные известия. 2022. № 28. С. 121-123.
10. Малейченко Е. А. Здоровье первокурсников: социальные и психологические факторы // Вестник вузов. 2019. № 63. С. 45–53.
11. Мелешкова Н. А. Студент как будущий профессионал: здоровье и ответственность. Москва: Академия, 2023. 150 с.
12. Неповинных Л. А. Отношение к здоровью современных студентов // Вопросы педагогики. 2021. № 3-2. С. 184-187.
13. Пахальян В. Э. Психологическое консультирование. СПб.: Лидер, 2008. – 256 с.
14. Пищик В. И. Нарциссизм и уровень тревожности Азербайджанских и Российских студентов с различными оценками аутостереотипов поведения // Психологический журнал. 2021. Т. 42, Вып. 5. С. 24-36. DOI 10.31857/S020595920016044-4.
15. Рядинская Е. Н., Волобуев В. В., Богрова К. Б. Нивелирование негативных проявлений нарциссизма у студентов методом юнгианской песочной терапии // Научно-педагогическое обозрение. 2024. № 1(53). С. 141 -148. DOI 10.23951/2307-6127-2024-1-141-148.
16. Стрижков А. П., Дергачев В. Б. Педагогические условия формирования мотивационно-ценностного отношения к здоровью у студентов вуза в процессе физического воспитания // Известия

Российской военно-медицинской академии. 2020. Т. 39, № S2. С. 232-234.

17. Хухлаева О. В. Как сохранить психологическое здоровье подростков / О. В. Хухлаева – М.: Сентябрь, 2003. – 175 с.

18. Ярова В. А. Воздействие деструктивных отношений на состояние психического здоровья студентов // International Journal of Medicine and Psychology. 2022. Т. 5, № 7. С. 91-94.

УДК 159.99

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ ПРЕОДОЛЕНИЮ СИТУАЦИИ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ

Гончарова Валерия Викторовна,

аспирант кафедры психологии

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет
им. В. Шаталова»

(г. Горловка, Российская Федерация), e-mail: valeri-vik.98@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются психологические факторы, способствующие успешному преодолению ситуаций неопределенности. Неопределенность, характеризующаяся недостатком информации и непредсказуемостью, часто является источником стресса и тревоги. Цель данного исследования – выявить и проанализировать личностные и когнитивные факторы, которые позволяют индивидам эффективно адаптироваться к неопределенности и поддерживать психологическое благополучие. В работе анализируются результаты исследований отечественных и зарубежных ученых, которые изучали взаимосвязи между толерантностью к неопределенности, самоэффективностью, оптимизмом, стратегиями совладания и уровнем тревожности в ситуациях неопределенности. Результаты показывают, что высокая толерантность к неопределенности, чувство самоэффективности и ориентация на активные стратегии совладания статистически значимо связаны с более низким уровнем тревожности и более успешной адаптацией к ситуациям неопределенности. Полученные данные имеют практическое значение для разработки программ психологической помощи, направленных на повышение устойчивости к неопределенности и улучшение адаптивных возможностей личности.

Ключевые слова: неопределенность, толерантность к неопределенности, самоэффективность, оптимизм, тревожность, психологическая адаптация, преодоление.

PSYCHOLOGICAL FACTORS CONTRIBUTING TO OVERCOMING A SITUATION OF UNCERTAINTY

Goncharova Valeria Viktorovna,

postgraduate student of the Department of Psychology

FSBEE HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov»

(Gorlovka, Russian Federation), valeri-vik.98@yandex.ru

Abstract. The article examines the psychological factors contributing to the successful overcoming of situations of uncertainty. Uncertainty, characterized by a lack of information and unpredictability, is often a source of stress and anxiety. The purpose of this study is to identify and analyze the personal and cognitive factors that enable individuals to effectively adapt to uncertainty and maintain psychological well-being. The paper analyzes the research results of domestic and

foreign scientists who studied the relationship between tolerance to uncertainty, self-efficacy, optimism, coping strategies and anxiety levels in situations of uncertainty. The results show that a high tolerance for uncertainty, a sense of self-efficacy, and a focus on active coping strategies are statistically significantly associated with lower levels of anxiety and more successful adaptation to situations of uncertainty. The data obtained are of practical importance for the development of psychological assistance programs aimed at increasing resilience to uncertainty and improving the adaptive capabilities of the individual.

Keywords: uncertainty, tolerance to uncertainty, self-efficacy, optimism, anxiety, psychological adaptation, overcoming.

Личностная готовность к неопределённости – это способность человека принимать и адаптироваться к неизвестности и новым ситуациям.

Характеристики личности, готовой к неопределённости:

- рассматривает любую неопределённую ситуацию как возможность выбора, развития, приобретения нового опыта;
- не испытывает деструктивной тревоги в неопределённых ситуациях;
- способна активно и продуктивно действовать в них.

Толерантность к неопределённости – это личностная черта, определяющая отношение индивида к неоднозначным, неопределённым, тревожащим ситуациям вне зависимости от эмоционального знака этой неопределённости.

Развитие личностной готовности к неопределённости можно считать одной из успешных копинг-стратегий. Такая личность более глубоко анализирует реальную ситуацию, ориентирована на решение задачи, а не на её избегание из-за недостаточности вводных данных. При необходимости она может в любой момент перестроиться, изменить стратегию, принять нестандартные решения.

Интолерантность к неопределённости означает стремление к ясности, упорядоченности во всём и неприятие неопределённости, признание главенствующей роли правил и принципов, полярность мышления, дихотомическое разделение правильных и неправильных способов, мнений и ценностей [9].

Готовность человека действовать в условиях нехватки информации, отсутствия явных ориентиров и готовых шаблонов делает его более адаптивным. Такая личность более глубоко анализирует реальную ситуацию, ориентирована на решение задачи, а не на её избегание из-за недостаточности вводных данных. При необходимости она может в любой момент перестроиться, изменить стратегию, принять нестандартные решения.

Научные представления о личностной готовности к неопределённости включают:

- Толерантность к неопределённости. Это интеллектуальное свойство личности, означающее принятие человеком неопределённости, новизны или противоречивости условий своих действий и решений.

- Гибкость мышления и поведения в ситуациях с неопределённым исходом. Личность за решение проблем берёт ответственность на себя, превращая таким образом свою жизнь в осознанное проживание.

- Психологические ресурсы личности для преодоления вызовов неопределённости. Среди них выделяют самоэффективность, толерантность к неопределённости, эмпатию, готовность к риску, оптимизм, надежду, ощущение ценности собственной жизни, восприятие неопределённости как источника экзистенциального опыта, саморегуляцию, веру в свободу, устойчивость и т. д.

- Готовность человека действовать в условиях нехватки информации, отсутствия явных ориентиров и готовых шаблонов делает его более адаптивным. Такая личность более глубоко анализирует реальную ситуацию, ориентирована на решение задачи, а не на её избегание из-за недостаточности вводных данных. При необходимости она может в любой момент перестроиться, изменить стратегию, принять нестандартные решения [11].

Толерантность к неопределённости – это термин, который описывает отношение личности к неопределённой, двусмысленной, неоднозначной, динамичной, изменяющейся ситуации. Термин изучается в психологии на протяжении 70 лет.

В теории креативности Р. Стернберга принятие неопределённости является одним из элементов креативности, направленного на процесс принятия и преодоления неопределённости при разработке нового мыслительного продукта [14]. Установлено наличие взаимосвязи толерантности к неопределённости и таких параметров, как способность к инновациям и открытость новому опыту. Человек, обладающий толерантностью к ситуациям неопределённости, умеет откладывать вынесение окончательного суждения, сохраняет мотивацию к творческой деятельности, что способствует принятию эффективных творческих решений.

Е. Носенко и М. Шаповал предлагают рассматривать толерантность к неопределённости как «системообразующий личностный фактор творческой одаренности» [5, с. 316]. Е. Т. Соколова рассматривала толерантность к неопределённости как свидетельство силы или хрупкости Я человека. Избегание неопределённости – это маркер хрупкости Я, сопротивления изменениям, субъективного неблагополучия. О. С. Виндекер, М. В. Клименских изучали толерантность к неопределённости как один из психометрических показателей антихрупкости [7]. Действительно, толерантность к неопределённости влияет на широкий спектр индивидуальных личностных особенностей, таких как возможность решения творческих задач, склонность к риску, мировоззренческие установки, социальное взаимодействие, когнитивный стиль, эмоциональный интеллект, готовность обсуждать свои переживания, психологическую разумность, на что неоднократно указывают авторы [6, с. 34].

Так, Т. В. Корнилова, на выборке взрослых людей, выявила наличие связи между принятием неопределённости и риска с верой в свою компетентность, манифестируемую переменными самоэффективности и эмоционального

интеллекта, готовностью к риску [7]. Исследования показывают, что существует связь между толерантностью к неопределенности и автономией.

Т. В. Белых пришла к выводу, что обучение в вузе может способствовать развитию толерантности к неопределенности у студентов (возраст от 17 до 22 лет) при наличии «выносливости и пластичности в коммуникативной и предметной деятельности на уровне психодинамики» [3]. При этом, одним из условий проявления личностной толерантности является уверенность в своих возможностях. Было также установлено, что интолерантным к неопределенности студентам свойственно «отсутствие автономности», подчинение авторитетам, что негативно влияет на конструктивность взаимодействия студента с миром [15].

На примере студенческой выборки Е. В. Сараева и С. Г. Николаев выявили взаимосвязь толерантности к неопределенности и мотивации достижения. Авторы установили, что люди, мотивированные на достижение успеха, более толерантны к неопределенности, а мотивацию достижения можно назвать одной из черт толерантных к неопределенности людей. С учетом того, что мотивация достижения является предиктором эффективности человека в значимой деятельности, исследователи предположили, что мотивация достижения повышает его эффективность в 15 условиях неопределенности через повышение толерантности к ней. По мнению авторов, связующим звеном между этими феноменами в психике человека является интернальный локус контроля: «Уверенность в контролируемости собственной жизни объединяет мотивацию достижения и толерантность к неопределенности» [16, с. 133].

Двусторонний характер связи привел исследователей к выводу о возможности развития толерантности к неопределенности посредством специальных упражнений, но и через развитие мотива достижения. Интересными нам показались данные Т. В. Корниловой, полученные на выборке респондентов студенческого возраста, что толерантность к неопределенности не связана с успеваемостью. При этом повышение интолерантности к неопределенности и готовности к риску сопутствует более низкой успеваемости студентов [6, с. 36-37].

На выборках старшего подросткового и раннего юношеского возраста изучены особенности конструирования будущего при разных уровнях толерантности к неопределенности (возраст испытуемых от 16 до 18 лет). Авторы установили, что респонденты с высоким уровнем толерантности к неопределенности позитивно относятся к своему будущему, оно воспринимается как комфортное, имеет подробный план. Респонденты полагаются на себя, свои силы, воспринимают себя как субъектов действий, ожидают успеха.

Нетолерантные к неопределенности респонденты видят свое будущее неопределенным, негативно эмоционально окрашенным, конструируют его схематично, нуждаются в помощи со стороны начиная с этапа планирования будущего [15]. При изучении профессионального самоопределения подростков

15-16 лет было установлено что толерантность к неопределенности не влияет на готовность к профессиональному самоопределению.

Неготовые к профессиональному самоопределению подростки отличаются отсутствием автономности при принятии решений и самостоятельности в действиях, ожиданием одобрения со стороны авторитетов. Готовые к профессиональному самоопределению подростки умеют автономно, не ожидая социального подкрепления, принимать решения, самостоятельно действовать [16].

Е. Ю. Зотова в своей статье приводит результаты исследования взаимосвязи толерантности к неопределенности и креативности школьников в работах К. Стойчевой. Автор пришла к выводу о наличии положительной корреляций между мотивацией к творчеству и потребностью в достижении, а также между мотивацией к творчеству и толерантностью к неопределенности. Но толерантность к неопределенности с потребностью в достижении не коррелирует. Поэтому К. Стойчева приходит к выводу, что толерантность к неопределенности и мотивация связаны с креативностью, но не коррелируют между собой. Участия только толерантности к неопределенности для креативности личности недостаточно. Также, приводится исследование французских психологов, посвященное семейной преемственности толерантности к неопределенности и креативности (F. Zenansi, M. Besancon, T. Lubard). Было установлено наличие позитивной связи между креативностью родителей и креативностью детей-подростков.

Гипотеза о положительной корреляции толерантности к неопределенности подростков и их родителей не подтвердилась. Авторы это объясняют неустойчивостью, нестабильностью личности подростка, что влияет на сформированность толерантности к неопределенности. Этим же объясняется более сильная выраженность связи между толерантностью к неопределенности и креативностью у родителей, по сравнению с детьми.

Таким образом, толерантность к неопределенности – конструкт, имеющий широкий спектр теоретических толкований. Общим в данных толкованиях мы считаем подтверждения влияния толерантности или интолерантности к неопределенности на перцептивные процессы, психологические состояния и психологические свойства индивида. В экспериментальных работах, выполненных на выборках взрослых людей и студентов подтверждается положительная взаимосвязь между толерантностью к неопределенности и автономией человека; мотивацией достижения и самооэффективностью [10; 12].

Исследований толерантности к неопределенности подростков значительно меньше, по сравнению со студентами и взрослыми. Исследования подростков содержат данные о положительном влиянии толерантности к неопределенности на построение образа будущего. Обращает на себя внимание наличие данных об отсутствии непосредственного влияния толерантности к неопределенности на академическую успеваемость (студенты), креативность и готовность к профессиональному самоопределению подростков [8]. Отсутствие

значимых связей между толерантностью к неопределенности и исследуемыми личностными качествами подростков объясняется незавершенностью формирования их личности.

Адаптационная готовность определяется как интегральное образование, включающее не только представления о собственной способности к приспособлению (вообще или к частной (определенной) ситуации), но и установки по отношению к своим возможностям по совладанию с возникающими трудностями в процессе взаимодействия с другими; изменения экономической, экологической, политической и других сфер жизни; своего здоровья или социально-психологического или иного статуса и т.д. В результате исследований доказано, что адаптационная готовность (установка), адаптивность (свойство личности) и готовность к изменениям (отношение) являются предикторами толерантности к неопределенности. Показано, что сила влияния адаптационной готовности при изолированном и совместном введении в регрессионное уравнение переменной на параметры толерантности к неопределенности наиболее высока как в сравнении с социально-психологической адаптивностью, так и с параметрами готовности к изменениям.

Неопределенность становится нормой времени в условиях постоянных изменений во всех сферах человеческой жизни. Поэтому можно представить ее как некое постоянное измерение жизни человека, по отношению к которой у него должна сформироваться позиция, выражающаяся в толерантности или интолерантности. Первое характеризуется в принятии неопределенности, а второе, как еще в 1962 г. отмечал С. Баднер, является не чем иным, как тенденцией воспринимать неопределенные ситуации в качестве источников угрозы [13]. В этом смысле позиция по отношению к неопределенности является регулятором поведения личности в соответствующих ситуациях. Необходимо понимать, что толерантность к неопределенности предполагает наличие таких психических свойств личности, которые позволяют ей относительно легко преодолевать напряженность, возникающую в связи с ожиданием постоянной новизны, изменений.

Исследования соотношения толерантности к неопределенности с иными психологическими явлениями ведутся по ряду направлений. В частности, изучается соотношение между толерантностью к неопределенности и мотивацией достижения и избегания неудач, перфекционизмом, готовностью личности к переменам, влиянием толерантности к неопределенности на выбор стратегий совладающего поведения, успешностью учебной деятельности толерантностью к неопределенности как фактором готовности к риску, формированием образа мира, креативностью и интеллектом и ряд других вопросов. Одной из наиболее важных областей приложения данного явления выступает адаптация личности. Имеется предположение, что высокий уровень толерантности к неопределенности является предпосылкой адаптации в любой

ситуации, поскольку принятие новизны и неопределенности является ее важнейшим условием [14].

Вместе с тем в ряде исследований было доказано, что такой предпосылкой является и адаптационная готовность личности [4]. М. В. Григорьева определяет адаптационную готовность личности как новообразование в адаптационном процессе в системе «личность–среда» [8]. Иначе говоря, будучи производной от адаптации, адаптационная готовность является существенным фактором и адаптации. Различие заключается лишь во временных отрезках, разделяющих разные этапы и виды адаптации и содержательные их наполнения, поскольку адаптационная готовность предполагает (прежде всего) наличие своего опыта адаптации, а также накопление представлений (в том числе и социальных) об опыте адаптации других людей, что аккумулируется личностью в единую систему, которая впоследствии становится регулятором ее поведения деятельности. Речь в данном случае идет о том, что адаптационная готовность представляет собой эффект интеграции знаний, представлений и отношения к и об адаптации.

В результате теоретического анализа проблемы формирования адаптационной готовности в транзитивном мире мы пришли к выводу, что в психологическом смысле адаптационная готовность в ситуации неопределенности означает готовность личности выбрать определенный маршрут, памятуя о возможности его изменения под действием тех обстоятельств, которые могут возникнуть, актуализироваться [4]. Однако адаптационная готовность представляет собой интегральное образование, включающее не только представления о собственной способности к приспособлению (вообще или к частной (определенной) ситуации), но и установки по отношению к своим возможностям по совладанию с возникающими трудностями по ряду направлений бытия (взаимодействие с другими; изменения экономической, экологической, политической и др. сфер жизни; своего здоровья или социально-психологического или иного статуса и т.д.) и многое другое. Адаптационная готовность представляет собой центральное (по преимуществу диспозиционное) звено адаптационного потенциала личности. Последнее представляет собой интегральное образование, «систематизирующее социально-психологические, психические, биологические свойства и качества, актуализируемые личностью для создания и реализации новых программ поведения в измененных условиях жизнедеятельности» [16].

На основе анализа адаптационной готовности как «интегрального эффекта взаимодействия регуляторных систем» Е. Е. Бочарова сделала вывод о том, что адаптационная готовность связана с представлением человека о себе как источнике преобразований ситуации неопределенности [2, с. 49]. Иначе говоря, оценка собственной способности решать жизненные задачи в ситуации неопределенности, включенная в Я-концепцию, может быть фактором формирования адаптационной готовности личности.

В этом смысле субъектная позиция личности, характеризующаяся рядом важных для проявлений активности, преодоления препятствий и приспособления свойств, выступает важнейшим обстоятельством в формировании и толерантности к неопределенности. Очевидно, их (характеристик) соотношение и дает этот эффект принятия ситуации неопределенности для реализации активности к ней. Аналогично обстоит дело и с адаптационной готовностью, которая проявляется в различных ситуациях, порой не относящихся непосредственно к адаптационным, например, при решении вопроса о профессиональном будущем [6], в относительно стабильный период между экзаменами и др. Вместе с тем наиболее значимо ее проявление в нестабильной ситуации, которая требует не просто ресурсов для приспособления, но ресурсов для реализации бытия в ней. Содержательный анализ личностного потенциала и социально-психологической адаптации в соотношении с психологической готовностью личности к риску как одному из поведенческих следствий неопределенности проведен И. В. Арендачук [1]. Ею показано, что молодые люди с высокой степенью готовности к риску более адаптированы, оптимистичны и уравновешены в критических ситуациях. Это позволяет нам заключить, что механизм формирования адаптационной готовности имеет общие черты с механизмом формирования готовности к риску. Очевидно, адаптационная готовность выступает и условием или по крайней мере положительным фактором для оперативного принятия решений в условиях риска, новизны или неопределенности.

Толерантность к неопределенности, как отмечает Т. В. Корнилова, означает готовность субъекта принимать решения в условиях неопределенности, противоречивости, новизны ситуации, неизвестности последствий и т.д. [7]. Это значит, что немаловажной для такой готовности может быть и оценка своей возможности приспособиться к этим изменениям. Поэтому основная цель данного исследования – изучить соотношение толерантности к неопределенности и адаптационной готовности личности.

Таким образом, проведенный теоретический анализ по обозначению факторов, способствующих преодолению ситуации неопределенности, позволяет нам выделить в качестве основных: оптимизм и надежда, вера в свою способность справляться с ситуациями, готовность мириться с неясностью, способность менять планы и подходы, стратегии совладания, осмысленность жизни и наличие целей. Так, высокий уровень самооффективности может способствовать развитию более оптимистичного взгляда на жизненные трудности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арендачук И. В. Личностный потенциал и социально-психологическая адаптированность как ресурс психологической готовности к риску // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4, вып. 3. С. 219 – 226.

2. Бочарова Е. Е. Адаптационная готовность личности к ситуациям социальных изменений // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4, вып. 1. С. 45–50.
3. Вагапова А. Р. Адаптационная готовность учащихся начальной школы и среднего звена в оценках участников образовательного процесса // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2016. Т. 5, вып. 1. С. 77–82.
4. Григорьева М. В. Диахронический подход к исследованию процессов социально-психологической адаптации личности // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2013. Т. 13, вып. 1. С. 54–58.
5. Григорьева М. В. Роль адаптационных способностей учащихся в процессе взаимодействия с образовательной средой // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2012. Т. 1, вып. 3. С. 11–15.
6. Корнилова Т. В. Принцип неопределенности в психологии выбора и риска // Психологические исследования. 2015. Т. 8. № 40. С. 3. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 08.05.2016).
7. Корнилова Т. В. Толерантность к неопределенности и интеллект как предпосылки креативности // Вопросы психологии. 2010. № 5. С. 3–12.
8. Кудинов С. И. Роль самореализации в проявлении толерантности личности // Педагогическое образование и наука. 2012. № 8. С. 13–20.
9. Леонов И. Н. Влияние толерантности к неопределенности на стратегии совладающего поведения // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4, вып. 3. С. 259–261.
10. Малышев И. В., Абдулаев А. Ш. Особенности ценностных ориентаций и социализации личности в аспекте ее адаптированности у подростков с ограниченными возможностями здоровья // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4. № 4. С. 326–333.
11. Осин Е. Н. Факторная структура версии шкалы общей толерантности к неопределенности Д. МакЛейна // Психологическая диагностика. 2010. № 2. С. 65–86.
12. Осницкий А. К. Определение характеристик социальной адаптации // Психология и школа. 2004. № 1. С. 43–56.
13. Плотницкая М. Р. Толерантность к неопределенности как фактор формирования образа мира // Вестник Камчатского государственного технического университета. 2014. № 28. С. 105–115.
14. Посохова С. Т. Адаптационный потенциал личности // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. 2010. Т. 5. № 1. С. 35–39.
15. Пушкина А. В. Соотношение перфекционизма и толерантности к неопределенности // Психология обучения. 2016. № 1. С. 95–101.
16. Сараева Е. В., Николаев С. Г. Связь толерантности к неопределенности и мотивации достижения // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2014. № 7. С. 129–134.

УДК 159.923.3:159.944.4

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ: АНАЛИЗ КЛЮЧЕВЫХ ПОНЯТИЙ

Давиденко Юлия Валерьевна

аспирант кафедры психологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова»,

старший психолог психологической лаборатории ФКУ ИК-4 ГУФСИН России по Донецкой
Народной Республике
г. Горловка, Российская Федерация, e-mail: yuli_caesar@mail.ru

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ ключевых понятий, характеризующих психологическое благополучие личности в условиях неопределенности. Рассматривается комплексный феномен неопределенности, выделяются его основные типы: временная, пространственная и социальная. Особое внимание уделяется теоретическим подходам к пониманию взаимосвязи психологического благополучия и неопределенности: ресурсному, экзистенциально-гуманистическому и социально-когнитивному. Анализируются личностные и социальные факторы, опосредующие влияние неопределенности на психическое состояние, такие как толерантность к неопределенности, самоэффективность, копинг-стратегии и социальная поддержка. Определяется нелинейный характер этого влияния, где умеренная неопределенность может выступать стимулом для развития, а чрезмерная – приводить к стрессу и дезадаптации.

Ключевые слова: психологическое благополучие, неопределенность, толерантность к неопределенности, самоэффективность, копинг-стратегии, социальная поддержка, стресс, адаптация, личностные ресурсы.

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF THE INDIVIDUAL IN CONDITIONS OF UNCERTAINTY: ANALYSIS OF KEY CONCEPTS

Davidenko Yulia Valeryevna
postgraduate student of the Department of Psychology
FSBEE HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov»,
Senior psychologist of the Psychological Laboratory of FKU IK-4 GUFSIN of Russia in the
Donetsk People's Republic
Gorlovka, Russian Federation, e-mail: yuli_caesar@mail.ru

Abstract. The article presents a theoretical analysis of the key concepts characterizing the psychological well-being of an individual in conditions of uncertainty. The complex phenomenon of uncertainty is examined, and its main types are identified: temporal, spatial, and social. Particular attention is paid to theoretical approaches to understanding the relationship between psychological well-being and uncertainty: the resource-based, existential-humanistic, and social-cognitive approaches. Personal and social factors that mediate the influence of uncertainty on mental state are analyzed, such as tolerance for uncertainty, self-efficacy, coping strategies, and social support. The non-linear nature of this influence is determined, where moderate uncertainty can act as a stimulus for development, while excessive uncertainty can lead to stress and maladaptation.

Keywords: psychological well-being, uncertainty, tolerance for uncertainty, self-efficacy, coping strategies, social support, stress, adaptation, personal resources.

В условиях современного мира, который переживает значительные трансформации в политической, экономической и социальной сферах, личность сталкивается с неопределенностью, являющейся неотъемлемой частью её жизненного пути. Этот процесс воздействует на внутренние психические ресурсы человека, вызывая стрессовые реакции и неопределенность в принятии решений. Особенно остро эта проблема стоит в условиях быстро меняющихся внешних условий, кризисов, а также в сложных межличностных ситуациях.

Неопределенность охватывает множество сфер жизни человека: от личных и семейных отношений до профессиональной деятельности и социального взаимодействия. В каждой из этих областей возникает необходимость приспособления к новым условиям, что оказывает влияние на личностный рост и развитие [3, с. 15]. Таким образом, актуальность исследования заключается в необходимости изучения факторов, влияющих на психологическое благополучие личности в условиях неопределенности, а также разработки методов и стратегий, помогающих преодолевать возникающие трудности.

В психологическом контексте неопределенность рассматривается как комплексное явление, сочетающее элементы случайности и неизвестности, что отмечают в своих работах А. Г. Асмолов, Б. М. Шехтер и А. М. Черноризов. Развитие концепции неопределенности прослеживается от ранних исследований В. Тейзенберга до теории бифуркаций И. Р. Пригожина, где она интерпретировалась через призму множественности возможных траекторий развития нестабильных систем. Современные исследователи, включая А. Г. Асмолова, Д. А. Леонтьева и М. В. Ермолаеву, анализируют данный феномен через такие категории как вызов, стабильная нестабильность и поток неопределенных ситуаций, подчеркивая его ключевую роль в современных социально-психологических исследованиях.

Особый интерес представляют работы, посвященные трудностям, возникающим в ситуациях неопределенности [1, с. 45]. Как показывают исследования А. В. Ковальчука и Е. П. Белинской, такие ситуации характеризуются комплексом специфических особенностей, включая противоречивость информации, неопределенность будущего и новизну возникающих обстоятельств. В психологической науке данный феномен изучается в различных аспектах: от особенностей принятия решений (Д. Канеман, П. Словик, А. Тверски) до механизмов совладающего поведения (Е. Н. Львова; Н. В. Усова). Значительное внимание уделяется вопросам психологической безопасности (С. Л. Кандыбович, Т. В. Разина) и индивидуальным особенностям восприятия неопределенности (И. А. Бутенко; В. М. Бызова, М. И. Аванесян), что подчеркивает многогранность данного явления и его значимость для понимания адаптационных процессов личности [3, с. 89].

Среди зарубежных исследователей, которые занимались проблемой неопределенности и психологического благополучия, можно выделить таких ученых, как Р. Лазарус, С. Фолькман, которые в своих исследованиях сосредоточились на изучении копинг-стратегий, то есть способов, с помощью которых люди преодолевают стрессовые ситуации и адаптируются к неопределенности [10, с. 22]. Их работы о «копинг-поведении» позволяют понять, как личные и социальные ресурсы влияют на способность личности справляться с нестабильностью и неопределенностью.

Также важным вкладом в понимание неопределенности является исследование адаптационных механизмов, предложенное Г. Селье, который изучал, как физиологические и психологические процессы влияют на реакцию человека на стресс.

Таким образом, неопределенность представляет собой многогранный и сложный феномен, который оказывает влияние на восприятие и поведение личности. Она не только определяет трудности, с которыми сталкивается человек в изменяющемся мире, но и требует разработки стратегий для эффективного принятия решений и адаптации к нестабильным условиям. Исследования в этой области помогают глубже понять, как люди воспринимают и преодолевают вызовы, которые приносит неопределенность, а также какие психологические механизмы позволяют им справляться с этой проблемой.

Одним из важных аспектов в современной жизни человека является психологическое благополучие, которое играет ключевую роль в качестве жизни, влияя на продуктивность, отношения с окружающими и общее состояние здоровья. Понятие психологического благополучия в современной психологической науке представляет собой комплексный феномен, отражающий интегральное состояние личности в системе её взаимоотношений с собой и окружающим миром. Несмотря на широкое распространение, этот термин не имеет однозначного определения в силу своей многомерности. В научном понимании психологическое благополучие представляет собой сложную многоуровневую конструкцию, включающую взаимодействие социальных, культурных, экономических, психологических, физических и духовных факторов [5, с. 76].

Исторически концепция психологического благополучия восходит к аристотелевскому понятию «эвдемонии». В современной психологии существуют различные подходы к его пониманию. Н. Брэдбурн одним из первых ввел данный термин в научный оборот, отождествив его с субъективным чувством счастья и общей удовлетворенности жизнью. Однако его концепция не включает такие важные аспекты, как самоактуализация, самооценка и автономия.

Значительный вклад в разработку проблемы внес Э. Динер [7, р. 550], предложивший концепцию субъективного благополучия, которая включает три основных компонента: когнитивный (удовлетворенность различными сферами жизни) и два аффективных (преобладание позитивных эмоций над негативными). Психологическое благополучие включает позитивное самоотношение, которое способствует успешному личностному росту и компетенции, и тесно связано с укреплением здоровья, высоким уровнем счастья и увеличением продолжительности жизни [2, с. 58].

В отечественной психологии проблема психологического благополучия разрабатывалась в нескольких направлениях. Д. А. Леонтьев связывает благополучие с осмысленностью жизни, подчеркивая ограниченность

гедонистического подхода [4, с. 150]. Л. В. Куликов рассматривает его как баланс между притязаниями и возможностями личности. Минюрова С. А. и Заусенко И. В. выделяют личностные детерминанты благополучия, связанные со стремлением к саморазвитию.

Структурно психологическое благополучие может быть представлено как система, включающая:

- эмоциональную составляющую (преобладание позитивных эмоций, эмоциональная стабильность);
- когнитивную составляющую (удовлетворенность различными сферами жизни, позитивное мышление);
- поведенческую составляющую (активная социальная позиция, самоконтроль);
- ценностно-смысловую составляющую (наличие жизненных целей, личностный рост).

Интересные данные получены в исследованиях К. Рифф [8, р. 1071], разработавшей модель психологического благополучия на основе противопоставления гедонистического и эвдемонического подходов. Автор выделяет шесть ключевых компонентов благополучия: автономию, компетентность в управлении средой, личностный рост, позитивные отношения, наличие жизненных целей и самопринятие.

Важно отметить, что психологическое благополучие не является статичным состоянием, а представляет собой динамический процесс, тесно связанный с личностным развитием и саморегуляцией. Ключевую роль в его поддержании играют такие личностные характеристики, как толерантность к неопределенности, способность к смыслообразованию, эмоциональная устойчивость.

Связь между психологическим благополучием и неопределенностью: теоретические подходы. Согласно определению Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), психическое здоровье – это не просто отсутствие расстройств, а состояние благополучия, при котором человек может реализовывать свой потенциал, справляться со стрессом и продуктивно участвовать в жизни общества. Таким образом, психологическое благополучие – это комплексное понятие, охватывающее эмоциональные, когнитивные и социальные аспекты жизни.

В психологии существует несколько подходов к пониманию того, как неопределенность влияет на психологическое благополучие.

Ресурсный подход рассматривает неопределенность как стрессовый фактор, для преодоления которого человеку необходимы внутренние и внешние ресурсы [9, р. 515]. К ним относятся когнитивные способности (умение анализировать ситуацию), эмоциональная устойчивость (способность сохранять спокойствие в сложных условиях) и социальная поддержка (помощь близких и коллег).

Экзистенциально-гуманистический подход рассматривает неопределенность не только как проблему, но и как возможность для личностного роста. Согласно этому подходу, преодоление трудностей может привести к переосмыслению жизненных ценностей, обретению новых смыслов и развитию личности.

Социально-когнитивная теория делает акцент на роли самоэффективности – веры человека в свои способности справляться с трудностями. Люди с высокой самоэффективностью меньше тревожатся в условиях неопределенности, чаще используют активные стратегии поведения и в целом лучше адаптируются к изменениям [6, р. 36].

В отечественной психологии разработана концепция толерантности к неопределенности, которая включает в себя готовность человека действовать в условиях неясности, способность сохранять эмоциональное равновесие и находить смысл в сложных ситуациях [3, с. 102]. Особое внимание уделяется активной роли личности: неопределенность может стать не только источником стресса, но и стимулом для развития, если человек воспринимает ее как вызов, а не как угрозу [4, с. 235].

На основе этих подходов можно выделить три уровня взаимодействия человека с неопределенностью:

Когнитивный – как человек воспринимает и оценивает неопределенную ситуацию.

Эмоциональный – как он справляется с тревогой и другими переживаниями.

Поведенческий – какие стратегии использует для адаптации (планирование, поиск поддержки или избегание).

Исследования показывают, что умеренная неопределенность может быть полезной – она стимулирует развитие и поиск новых решений. Однако слишком высокая неопределенность, особенно если человек не чувствует контроля над ситуацией, может привести к стрессу и снижению благополучия.

Современная психологическая наука выделяет три фундаментальных типа неопределенности, каждый из которых обладает специфическими механизмами воздействия на психику: временную, пространственную и социальную [6, р. 215].

Временная неопределенность проявляется в ситуациях, когда личность не может достоверно прогнозировать сроки наступления значимых событий или окончания текущего состояния. Примеры: ожидание результатов медицинского обследования или конкурса на вакансию. Данный тип неопределенности активизирует систему психологического ожидания, приводя к навязчивому анализу возможных сценариев (чаще негативных), росту ситуативной тревожности и развитию «синдрома отложенной жизни». Длительное пребывание в этом состоянии может привести к стойкой активации стрессовых систем организма и развитию психосоматических расстройств.

Пространственная неопределенность представляет собой психологическое состояние, возникающее при невозможности четкой локализации себя или значимых объектов в физическом или социальном пространстве. Примеры: дезориентация в незнакомом городе или в виртуальных пространствах. Этот тип неопределенности нарушает базовые механизмы пространственной ориентации, приводя к дезинтеграции когнитивных карт. В эмоциональной сфере это может проявляться как «топофобия» – иррациональный страх потери ориентации.

Социальная неопределенность как наиболее сложный тип возникает в ситуациях неясности социальных ролей, норм и ожиданий [9, р. 520]. *Примеры: неопределенность карьерного роста, статуса межличностных отношений, миграция.* Этот тип угрожает базовой потребности личности в социальной принадлежности и стабильной идентичности. В когнитивной сфере это проявляется как «ролевая неопределенность», а в эмоциональной – ведет к росту межличностной тревожности и развитию «синдрома самозванца».

В реальных жизненных ситуациях эти типы часто переплетаются, создавая комплексное психологическое воздействие. Например, миграция сочетает все три типа, что создает кумулятивный эффект, значительно усиливающий психологическую нагрузку.

Заключение. Проведенный анализ ключевых понятий по теме психологического благополучия личности в условиях неопределенности позволил сделать следующие выводы.

Неопределенность представляет собой сложный психологический феномен, который проявляется в различных формах – временной, пространственной и социальной [3, с. 201]. Каждый тип неопределенности оказывает специфическое влияние на личность, затрагивая эмоциональную, когнитивную и поведенческую сферы.

Психологическое благополучие в условиях неопределенности зависит от комплекса факторов. С одной стороны, важную роль играют личностные ресурсы – толерантность к неопределенности, самоэффективность, способность к смыслообразованию. С другой стороны, существенное значение имеет социальная поддержка и развитые копинг-стратегии.

Исследование показало, что влияние неопределенности на благополучие неоднозначно. Умеренная неопределенность может способствовать личностному росту и развитию, в то время как хроническая или чрезмерная неопределенность ведет к стрессу и дезадаптации.

Полученные результаты имеют практическую ценность для разработки программ психологической поддержки, направленных на укрепление психологического благополучия личности в современных условиях нестабильности и постоянных изменений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белинская Е. П. Человек в изменяющемся мире: социально-психологическая перспектива. М. : Прометей, 2001. 435 с.
2. Воронин А. В. Психология благополучия личности: теоретические и прикладные аспекты. – СПб. : Алетейя, 2018. 276 с.
3. Корнилова Т. В. Психология неопределенности: единство интеллектуально-личностного потенциала человека. М. : Смысл, 2010. 334 с.
4. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М. : Смысл, 2011. 511 с.
5. Минюрова С. А., Заусенко И. В. Психологическое благополучие личности: теоретический анализ понятия // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2015. № 3 (23). С. 75–83.
6. Bandura A. Self-efficacy: The Exercise of Control. New York : Freeman, 1997. 604 p.
7. Diener E. Subjective well-being // Psychological Bulletin. 1984. Vol. 95, No. 3. P. 542–575.
8. Ryff C. D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being // Journal of Personality and Social Psychology. 1989. Vol. 57. P. 1069–1081.
9. Hobfoll S. E. Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress // American Psychologist. 1989. Vol. 44, No. 3. P. 513–524.
10. Lazarus R. S. Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. New York : Springer, 1984. 456 p.

УДК 159.99

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ ЛЮДЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ ДЛИТЕЛЬНО В ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ

Кравцов Тимур Сергеевич,
аспирант кафедры психологии

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет
им. В. Шаталова»

г. Горловка, Российская Федерация, e-mail: Irianna-andreeva@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются психологические состояния, возникающие у людей, длительное время проживающих в экстремальных условиях. Анализируются динамика развития и проявления таких состояний, как тревожность, депрессия, посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР), выгорание и апатия. Особое внимание уделяется факторам, влияющим на устойчивость психики к экстремальным воздействиям, включая социальную поддержку, личностные ресурсы и эффективные стратегии совладания. Представлены результаты эмпирических исследований, демонстрирующие особенности адаптации и дезадаптации к продолжительной экстремальной ситуации. На основе полученных данных предлагаются рекомендации по психологической поддержке и реабилитации лиц, подверженных длительному воздействию экстремальных факторов. Исследование направлено на повышение осведомленности о психологических последствиях экстремальных ситуаций и разработку эффективных мер по сохранению психического здоровья населения.

Ключевые слова: экстремальная ситуация, психологическое состояние, тревожность, депрессия, посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР), выгорание, адаптация, дезадаптация, устойчивость, стратегии совладания, реабилитация, психическое здоровье.

PSYCHOLOGICAL CONDITIONS OF PEOPLE LIVING IN AN EXTREME SITUATION FOR A LONG TIME

Kravtsov Timur Sergeevich,

Postgraduate student of the Department of Psychology

FSBEE HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov»

Gorlovka, Russian Federation, e-mail: Irianna-andreeva@yandex.ru

Annotation. The article discusses the psychological conditions that occur in people who have been living in extreme conditions for a long time. The dynamics of development and manifestations of such conditions as anxiety, depression, post-traumatic stress disorder (PTSD), burnout and apathy are analyzed. Special attention is paid to the factors influencing mental resilience to extreme influences, including social support, personal resources, and effective coping strategies. The results of empirical studies demonstrating the features of adaptation and maladaptation to prolonged extreme situations are presented. Based on the data obtained, recommendations on psychological support and rehabilitation of people exposed to prolonged exposure to extreme factors are proposed. The research is aimed at raising awareness of the psychological consequences of extreme situations and developing effective measures to preserve the mental health of the population.

Keywords: extreme situation, psychological state, anxiety, depression, post-traumatic stress disorder (PTSD), burnout, adaptation, maladjustment, resilience, coping strategies, rehabilitation, mental health.

В целом, экстремальные ситуации охватывают широкий спектр факторов, влияющих на психическое состояние и поведение людей, попавших в такие условия.

Основными из которых являются:

- угроза жизни и здоровью – и это непосредственная опасность для жизни, физического и психического здоровья вызывает сильный стресс, страх, панику и другие негативные эмоции;
- неопределенность – это отсутствие информации о будущем, непредсказуемость развития событий, неясность перспектив, и невозможность строить планы дестабилизируют психику и порождают тревогу;
- интенсивность и продолжительность стресса: экстремальные ситуации характеризуются высоким уровнем стрессового воздействия, которое может быть кратковременным, но очень интенсивным, или продолжительным и менее интенсивным;
- дефицит ресурсов: нехватка пищи, воды, медикаментов, жилья, информации и социальной поддержки усугубляет стресс и создает дополнительные трудности для выживания;
- ограничение свободы и автономии: в экстремальных ситуациях люди часто вынуждены подчиняться чужим приказам, жить по жестким правилам и ограничивать свои потребности;
- потеря контроля: чувство неспособности контролировать ситуацию, влиять на происходящие события и защитить себя и своих близких приводит к ощущению беспомощности и безнадежности.
- травматический опыт: экстремальные ситуации часто связаны с травматическими событиями, такими как смерть близких, насилие, несчастные случаи и катастрофы;
- социальная изоляция: разрыв социальных связей, потеря поддержки близких и друзей, одиночество и отсутствие возможности общаться с другими людьми усугубляют стресс и повышают риск развития депрессии;
- нарушение привычного образа жизни: изменение привычного ритма жизни, потеря работы, дома и других привычных вещей вызывает чувство потери и дезориентации;
- моральные дилеммы: экстремальные ситуации часто ставят людей перед сложным моральным выбором, заставляя их жертвовать своими принципами ради выживания или благополучия других [2].

Реакции людей на длительное пребывание в экстремальной ситуации являются индивидуальными, однако стоит помнить, что они возникают как на физиологическом, так и на психологическом уровнях.

С точки зрения физиологического реагирования организма – это могут быть:

- активизация симпатической нервной системы в виде учащенного сердцебиения, потливости, напряжение мышц, изменения сна в виде бессонницы, ночные кошмары, прерывистый сон;

– голод или жажда, усталость, боли, ослабление иммунной функции при хроническом стрессе;

– дефицит времени или его искажение влияет на восприятие боли и усталости.

Особое внимание стоит уделить именно психологическому состоянию людей, которые длительное время проживают в экстремальной ситуации. Основными эмоциональными проявлениями, в данном случае, могут выступать постоянная тревога и страх за жизнь и близких, гнев, раздражительность, агрессия или раздраженная апатия, печаль, отчаяние, безнадежность; иногда чувство обреченности, трудности с ощущением своих эмоций.

Кроме того, наблюдаются определенные изменения в когнитивной сфере личности. У многих людей, проживающих длительно в экстремальной ситуации, формируется изменение в мышлении и восприятии, поведении и мотивации.

Может появиться так называемое «туннелирование» – это определённый фокус на немедленной угрозе в ущерб остальной информации, это проблемы с памятью, искаженное восприятие времени.

В таком состоянии человеку свойственно принятие риска ради самооправдания или выживания, иногда встречается подвиг ради других, склонность к избеганию и к чрезмерной фиксации на задачах.

В качестве особых форм поведения учеными отмечаются появление новых ролей в группе, рост доверия к тем, кто демонстрирует компетентность и сочувствие, вопросы правильности действий, причинение вреда, выбор между двумя «плохими» вариантами.

Необходимо подчеркнуть, что для анализа поведения человека в экстремальной ситуации крайне актуальными становятся: сохранение возможности позитивной активности, наличие внутреннего личностного ресурса; резкое изменение психологической значимости ситуации.

В. Н. Мясищев, автор концепции отношений личности, предложил понятие значимой ситуации, подчеркнув уязвимость личности не ко всем, а к определенным факторам среды [4]. В работах других отечественных психологов заложены фундаментальные основы изучения психологических характеристик среды, приведены развернутые дефиниции. Отметим важность обоснованного вывода, сделанного в данных исследованиях, что среда – это условие (или препятствие, в зависимости от ее качества) для развития личности.

Каждая профессиональная деятельность определяет и развитие способностей, и наличие личностных качеств. Особенной в данном контексте является деятельность в экстремальных условиях.

Под психологической готовностью к работе в экстремальных условиях понимают такое психологическое состояние, которое характеризуется мобилизацией ресурсов субъекта труда на выполнение конкретно задачи в экстремальной ситуации.

Рассмотрим, что такое экстремальная ситуация. Экстремальная ситуация – это внезапно возникнувшая ситуация, угрожающая или субъективно воспринимаемая человеком, как угрожающая жизни, здоровью, личностной целостности, благополучию [7].

Экстремальные условия сопряжены с постоянным действием различных чрезвычайных по сложности факторов, в том числе представляющих социальную опасность. У субъекта деятельности в экстремальных условиях возникают негативные функциональные состояния типа динамического рассогласования (стресс, монотония, сильное утомление и т.д.), отрицательно сказывающиеся на выполнении профессиональных обязанностей и общем состоянии здоровья. Каждый сотрудник организации экстремального профиля должен обладать определенными качествами. К таким качествам относятся: ответственность, самоконтроль, профессиональная самооценка и несколько более специфичных – психологическая устойчивость, тревожность, отношение к риску и так далее [6].

В связи с этим, большое значение имеют профессионально важные качества сотрудника экстремального профиля. Для примера можем взять профессиональные качества спасателя. Так, научными подразделениями МЧС России проводилось исследование по определению профессионально важных качеств у спасателей, которые позволяют спасателям успешно выполнять свои профессиональные обязанности в различных условиях.

Данная структура состоит из следующих пяти групп:

- психологические качества;
- медицинские (физиологические) качества;
- эргономические качества;
- социально-психологические качества;
- инженерно-психологические качества [8].

Важную роль в формировании психологических качеств играют психические процессы и психические свойства. Например, уровень развития внимания и памяти. Внимание выступает одной из сторон сознания человека. Наличие внимания в человеческой деятельности делает ее продуктивной, организованной и активной. К основным свойствам внимания относятся устойчивость, концентрация, распределение, переключение, отвлекаемость и объем внимания.

Внимание позволяет спасателям осуществлять контроль над соблюдением порядка своей деятельности, над работой техники и инструмента, над изменениями обстановки в зоне чрезвычайных ситуаций [8].

Также, память играет весомую роль в качественном выполнении работы. По характеру психической активности, преобладающей в деятельности, память делят на двигательную, эмоциональную, образную и словесно-логическую. По характеру целей деятельности на произвольную и произвольную, а по продолжительности закрепления и сохранения материала – на кратковременную, долговременную и оперативную.

Память, как и любой другой познавательный психический процесс, обладает определенными характеристиками, которые оказывают влияние на деятельность спасателей.

Основными характеристиками памяти являются: объем, быстрота запечатления, точность воспроизведения, длительность сохранения, готовность к использованию сохраненной информации.

При обучении спасателей и при их работе в экстремальных ситуациях все эти характеристики играют самую существенную роль, и благодаря этому они приобретают профессиональные знания, умения и навыки.

Таким образом, экстремальный вид деятельности, во-первых, создает определенные условия для ее выполнения, во-вторых, предполагает высокий уровень развития определенных личностных качеств и свойств.

Сама адаптация в широком смысле – это приспособление к изменяющимся внешним и внутренним условиям. Адаптация человека формируется в процессе его эволюции и направлена на сохранение постоянства его внутренней среды (гомеостаза) и имеет два аспекта: биологический и психологический.

Гомеостаз в значительной мере зависит от состояния психики. Адаптация (реадаптация) является важным этапом в процессе реабилитации психически больных, следуя за этапом восстановительной терапии и предваряя реабилитацию в прямом смысле слова [9].

В психиатрии различают адаптацию психическую, под которой понимают приспособление психической деятельности человека к условиям окружающей среды, и трудовую (профессиональную), то есть приспособление человека к определенным формам трудовой деятельности (характеру труда и условиям производства), способствующее улучшению его трудоспособности. Адаптация – один из основных критериев разграничения нормы и патологии в психической деятельности человека [2].

Необходимо подчеркнуть, что для анализа поведения человека в экстремальной ситуации крайне актуальными становятся: сохранение возможности позитивной активности, наличие внутреннего личностного ресурса, резкое изменение психологической значимости ситуации.

Для психологов особую важность имеют определения психической адаптации человека, т.е. такие процессы взаимодействия с социальной и физической средой, которые затрагивают все уровни существования личности. В психологии и физиологии труда проблема адаптации человека к производственным условиям, т.е., к условиям, определяемым профессиональной деятельностью, занимает одно из центральных мест.

При всем разнообразии воздействующих на человека факторов по адаптационным возможностям людей можно разделить на три типа:

- Люди, адаптирующиеся безболезненно, с минимальными переходящими отклонениями в состоянии здоровья;

- Люди, у которых процесс биологической и психофизиологической адаптации протекает с выраженными болезненными проявлениями;

- Промежуточный тип: люди с нарушениями здоровья средней тяжести.

Каждый человек по-своему учится справляться с напряжением. Оборонительная стратегия, которая помогла однажды, может снова использоваться в подобных и аналогичных ситуациях. Некоторые люди продолжают защищать себя даже в такой обстановке, когда этого не нужно делать, а есть люди, которые уходят в свой мир из-за неспособности справиться с внешними факторами, влияющих непосредственно на жизнь. Так, каждая личность обладает индивидуальными свойствами для того, чтобы справиться с затруднениями, и эти приемы могут рассматриваться как формы адаптации [5].

По мнению Р. Парка, термин «адаптация» в значении изменения, которое необходимо для выживания в окружающей среде, можно отнести к изменениям как в органическом мире, так и в социальном. При этом Р. Парк различает два вида адаптации:

- через изменение (наследственная);
- через модификацию (приобретенная) [3].

Для изменения в привычках, которые передаются социально в форме социальной традиции, Р. Парк предлагает использовать термин «аккомодация». Он видит различие этих понятий еще и в том, что адаптация – это результат конкуренции, а социальная аккомодация – результат конфликта.

Аккомодация есть процесс приспособления, т.е. организации социальных отношений и установок, с целью, чтобы предотвратить или уменьшить конфликт, контролировать конкуренцию и сохранять основу безопасности в социальном порядке для отдельных лиц и групп с различными интересами.

Помочь адаптироваться к определенным экстремальным условиям могут следующие психологические механизмы:

- нормализация реакции: понимать, что страх и тревога – естественная реакция;
- рутины и предсказуемость: регулярные задачи, расписание сна, минимальный режим питания и физической активности;
- контроль над небольшими вещами: планирование небольших достижимых целей;
- социальная поддержка: общение с близкими, помощь товарищей по группе;
- уход за собой в рамках ограничений: дыхательные техники, умеренная физическая активность;
- значение и смысл: осмысление того, зачем вы держитесь; помощь другим как источник поддержки;
- привлечение профессиональной помощи: обращение к психологу, психиатру, коучу по выживанию, если доступно.

Длительное пребывание в экстремальных условиях оказывает глубокое и многогранное воздействие на психическое состояние человека, вызывая широкий спектр негативных психологических реакций, включая тревожность, депрессию, ПТСР, выгорание и апатию. Динамика развития этих состояний определяется сложным взаимодействием факторов стресса, личностных ресурсов и доступности социальной поддержки. Исследование показало, что успешная адаптация к длительному воздействию экстремальных факторов связана с наличием развитых стратегий совладания, оптимистичным настроением, способностью к саморегуляции и поддержанием социальных связей. Отсутствие или недостаточность этих ресурсов, напротив, повышает риск дезадаптации и развития серьезных психических расстройств.

Полученные результаты подчеркивают необходимость разработки и внедрения комплексных программ психологической помощи и реабилитации для лиц, длительное время проживающих в экстремальных условиях. Такие программы должны быть направлены на укрепление психологической устойчивости, развитие эффективных стратегий совладания, восстановление социальных связей и формирование позитивного взгляда на будущее. Особое внимание следует уделять профилактике развития ПТСР и других посттравматических расстройств.

Дальнейшие исследования в этой области должны быть направлены на изучение долгосрочных последствий проживания в экстремальных ситуациях, выявление наиболее эффективных методов психологической интервенции и разработку индивидуализированных подходов к оказанию помощи с учетом специфических потребностей различных групп населения, подверженных воздействию экстремальных факторов. Результаты подобных исследований позволят повысить эффективность мер по сохранению психического здоровья и обеспечению психологического благополучия людей, оказавшихся в сложных жизненных обстоятельствах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабич О. М. Методы саморегуляции и психологической разгрузки. Воронеж: Издательско-полиграфический центр Воронежского Государственного университета, 2008. 131 с.
2. Березин Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. Л. : Наука, 1988. 270 с.
3. Бехтерев В. М. Личность и условия ее развития и здоровья. Избранные труды по психологии личности. СПб., 1999. Т. II. 321 с.
4. Блеер А. Психология деятельности в экстремальных условиях. М.: Издательство «Академия», 2008. 256 с.
5. Блейхер В. М. Толковый словарь психиатрических терминов : в 2 т. Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. 389 с.
6. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. СПб. : Прайм-Еврознак, 2003. 672 с.
7. Грановская Р. М. Элементы практической психологии. Изд-во Ленингр. ун-та, 1984. 392 с.
8. Дикая Л. Г. Психическая саморегуляция функционального состояния человека (системно-деятельностный подход). М. : Издательство «Институт психологии РАН», 2003. 318 с.

9. Наенко Н. И. Психическая напряженность. М. : Издательство МГУ, 1976. 112 с.
10. Психология экстремальных ситуаций: Хрестоматия. М. : АСТ ; Мн. : Харвест, 2002. 480 с.
11. Стасенко В. Г. Экстремальная психология и психотерапия экстремальных состояний: учеб. пособие. Воронеж: НОУ ВПО «Международный институт компьютерных технологий», 2010. 204 с.
12. Тарабрина Н. В. Практикум по психологии посттравматического стресса. СПб. : Питер, 2001.

Педагогическая психология

УДК 159.99

Orcid ID <https://orcid.org/0009-0006-1902-6982>

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ ВЕТЕРАНОВ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Андреева Ирина Анатольевна

кандидат психологических наук, доцент

заведующая кафедрой психологии

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет

им. В. Шаталова»

(г. Горловка, Российская Федерация), e-mail: Irianna-andreeva@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению психологических аспектов подготовки ветеранов боевых действий к педагогической деятельности. Основное внимание уделяется особенностям психологической адаптации ветеранов, развитию у них необходимых педагогических навыков и умений, а также формированию мотивации к работе в образовательной сфере. Рассматриваются методы и подходы, способствующие успешной интеграции ветеранов в педагогическую среду, включая индивидуальную и групповую психологическую поддержку, тренинги по развитию коммуникативных и эмоциональных навыков. Подчеркивается важность создания благоприятной социальной среды и сотрудничества с профессиональными психологами и педагогами для обеспечения эффективной подготовки и адаптации ветеранов к новым профессиональным условиям.

Ключевые слова: ветераны боевых действий, педагогическая деятельность, психологическая адаптация, посттравматическое стрессовое расстройство, педагогические навыки, управление эмоциями, мотивация, социальная поддержка, сотрудничество с психологами, индивидуальный подход.

THE PSYCHOLOGICAL FOUNDATIONS OF THE TRAINING OF COMBAT VETERANS FOR TEACHING

Andreeva Irina Anatolyevna,

Candidate of Psychological Sciences

Associate Professor, Head of the Psychology Department

FSBEE HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov»

(Gorlovka, Russian Federation), e-mail: Irianna-andreeva@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the study of the psychological aspects of the training of combat veterans for teaching. The main attention is paid to the peculiarities of psychological adaptation of veterans, the development of their necessary pedagogical skills and abilities, as well as the formation of motivation to work in the educational field. The methods and approaches that contribute to the successful integration of veterans into the teaching environment are considered,

including individual and group psychological support, training on the development of communicative and emotional skills. The importance of creating a favorable social environment and cooperation with professional psychologists and educators is emphasized to ensure effective training and adaptation of veterans to new professional conditions.

Keywords: combat veterans, pedagogical activity, psychological adaptation, post-traumatic stress disorder, pedagogical skills, emotion management, motivation, social support, cooperation with psychologists, individual approach.

Исследование проведено в ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (№ 1024122500029-6-5.3.1) по теме «Подготовка ветеранов и участников СВО к педагогической деятельности по реализации предмета «Основы безопасности и защита Родины».

В современных условиях жизни нашей страны появляются все новые и новые вызовы, которые требуют от каждой сферы жизнедеятельности новых решений и соответствующих изменений. Сейчас к обычной жизни возвращается большое количество военнослужащих.

Ветеранами боевых действий называют людей, которые принимали участие в военных конфликтах, войнах или специальных операциях в составе вооружённых сил или других формирований, выполнявших задачи в условиях боевых действий [4].

Особого внимания, на наш взгляд, требует психологическая характеристика ветеранов боевых действий. По данным статистики, около 50% людей, прошедших войну, сталкиваются с посттравматическим стрессовым расстройством (ПТСР). Данное расстройство проявляется в виде повторяющихся кошмаров, флешбэков, тревожности и избегания ситуаций, напоминающих о травматических событиях, и требует помощи специалистов.

Часто ветераны обладают высокой степенью эмоциональной устойчивости и способности справляться с трудностями, что формируется в условиях экстремальных ситуаций. Это люди, которые привыкли к соблюдению дисциплины и порядка, часто сохраняют повышенную бдительность и осторожность. Опыт боевых действий формирует умение быстро принимать решения и действовать в условиях неопределённости и стресса.

Многие ветераны проявляют высокую мотивацию и целеустремлённость в достижении своих целей, что может быть полезным в профессиональной деятельности, включая педагогическую. Однако, ветераны могут проявлять эмоциональную сдержанность и трудности в выражении своих чувств, что может быть связано с пережитым травматическим опытом [3].

Переход от боевых условий к гражданской жизни может быть сложным, и некоторые ветераны могут испытывать трудности с адаптацией, включая проблемы с трудоустройством, социальными связями и семейной жизнью.

Возвращение к мирной жизни у ветеранов боевых действий может быть сложным и многогранным процессом, который включает в себя ряд

особенностей. Как мы обозначили ранее, ветераны могут испытывать трудности с адаптацией к гражданской жизни из-за посттравматического стрессового расстройства (ПТСР), тревожности, депрессии или других психологических проблем, связанных с боевым опытом.

После возвращения из зоны боевых действий ветераны могут столкнуться с непониманием со стороны общества и близких, что затрудняет их интеграцию в социум. Возвращение к мирной жизни может вызвать напряжение в семейных отношениях, особенно если близкие не понимают, с чем пришлось столкнуться ветерану, или если ветеран испытывает трудности с выражением своих чувств и эмоций [1].

Многие ветераны возвращаются с физическими травмами и хроническими заболеваниями, которые требуют длительного лечения и реабилитации.

Ветеранам часто требуется поддержка и понимание со стороны общества, близких и специалистов (психологов, социальных работников), чтобы успешно адаптироваться к мирной жизни. Опыт боевых действий может привести к тому, что ветераны будут сохранять повышенную бдительность и осторожность в повседневной жизни, что может влиять на их поведение и отношения с окружающими.

После возвращения из зоны боевых действий многие ветераны пересматривают свои жизненные ценности и приоритеты, что может привести к изменению их поведения и образа жизни.

Многие ветераны сталкиваются с трудностями при поиске работы из-за отсутствия опыта в гражданской сфере или из-за того, что их навыки и опыт не всегда востребованы на рынке труда. Учитывая все выше сказанное, существует потребность в переобучении ветеранов боевых действий, в частности для работы в системе образования.

Стоит отметить, что сама педагогическая деятельность имеет ряд особенностей, которые отличают её от других профессий.

Прежде всего, она направлена на достижение конкретных образовательных, воспитательных и развивающих целей. Она требует тщательного планирования и систематичности в организации учебного процесса. Педагог одновременно стремится к передаче знаний и умений, а также к развитию личности ученика, его социальных и эмоциональных навыков.

Кроме того, в педагогической деятельности важно умение находить новые подходы и методы обучения, адаптировать их под индивидуальные особенности и потребности каждого ученика. Работа педагога предполагает постоянное общение с учениками, родителями и коллегами. Эффективные коммуникативные навыки являются ключевым элементом успешной педагогической деятельности.

Педагоги сталкиваются с различными эмоциональными состояниями учеников и должны уметь сохранять спокойствие и профессионализм в

сложных ситуациях, соответственно управлять, прежде всего, своим эмоциональным состоянием.

Результаты педагогической деятельности часто не видны сразу и требуют времени для проявления. Это требует от педагога терпения и умения видеть прогресс в развитии учеников [6].

Педагоги должны постоянно обновлять свои знания и навыки, следить за новыми тенденциями в образовании и педагогике, чтобы эффективно выполнять свою работу. Они несут ответственность за здоровье и безопасность учеников, а также за качество образования. Этические принципы и нормы профессионального поведения играют важную роль в педагогической деятельности.

Кроме того, в настоящее время уделяется огромное внимание воспитанию подрастающего поколения, а значимость патриотического воспитания обозначена как приоритетное направление государственной политики, требующее привлечения участников боевых действий к работе с молодежью [5].

В контексте специальной военной операции произошел пересмотр парадигмы патриотического воспитания. Основной акцент теперь делается на практическую подготовку молодежи, установление прямого контакта с участниками боевых действий и формирование глубокого гражданского самосознания. Однако, наблюдается разрыв между желаемым и действительным: подростки и молодежь не всегда демонстрируют осознанный патриотизм. Это обусловлено рядом факторов, включая формальный характер воспитательных программ, влияние альтернативных информационных ресурсов и трудности адаптации ветеранов СВО к роли наставников. Для эффективного решения этой проблемы необходимы более гибкие диалоговые стратегии и практико-ориентированные методики взаимодействия с подрастающим поколением. Именно поэтому, особую значимость приобретает привлечение ветеранов боевых действий к педагогической деятельности.

В работах отечественных ученых, таких как: А. Г. Караяни, С. А. Проценко, Е. В. Цапина предлагается анализ психологических механизмов адаптации ветеранов к мирной жизни, раскрываются особенности их социальной адаптации, возможности преодоления трудностей и проблем [3; 4; 5].

Проблемы социальной адаптации ветеранов не сводятся лишь к психологическим трудностям. Помимо психологических последствий участия в СВО, таких как травмы, ветераны часто испытывают недостаток профессиональных навыков, необходимых для работы в государственных структурах. Как отмечает О. В. Филимонов, это создает комплексную проблему: с одной стороны, психологическая реабилитация, с другой – необходимость приобретения новых профессиональных компетенций. Поэтому программы профессиональной переподготовки ветеранов должны учитывать оба этих аспекта.

Представленные особенности педагогической деятельности предполагают особую психологическую работу с ветеранами боевых действий для повышения уровня их готовности к данной работе.

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы, позволяет нам выделить несколько направлений работы в рамках дополнительной профессиональной подготовки или переподготовки.

Первым этапом мы видим проведение психологической диагностики для выявления возможных посттравматических стрессовых расстройств и других психологических проблем. В качестве методического инструментария мы предлагаем следующий пакет методик для определения готовности ветеранов боевых действий к педагогической деятельности:

1) Оценка педагогических способностей. Методика «Оценка готовности к педагогической деятельности» авторов В. П. Симонова, Ю. В. Дементьевой.

2) Оценка ценностно-мотивационной сферы личности. Методика Ш. Шварца (Ценностный опросник (ЦО) Шварца.)

3) Определение степени уравновешенности, агрессивности. Методика «Эмоциональная возбудимость – уравновешенность» (Б. Н. Смирнов), Методика «Прогноз» (В. Ю. Рыбников) оценка нервно-психической устойчивости.

4) Диагностика ПТСР. Опросник на скрининг ПТСР (Trauma Screening Questionnaire, Brewin C. et al., 2002).

По результатам проведенной диагностики психологами вырабатывается индивидуальный подход по дальнейшей коррекционной работе. Здесь могут быть и индивидуальные консультации, и определенные формы групповой работы, с целью преодоления психологических барьеров и адаптации к новой роли.

Наиболее эффективной формой работы в группе мы видим проведение тренингов по развитию навыков эффективного общения, активного слушания и эмпатии. Тренинговые занятия могут помочь ветеранам боевых действий быстрее адаптироваться к педагогической деятельности поскольку тренинг – это очень эффективная форма активного психологического обучения. На тренингах ветераны могут улучшить свои навыки общения, научиться эффективно взаимодействовать с учениками и коллегами, что является ключевым аспектом педагогической деятельности.

Тренинги включают в себя практические упражнения и симуляции, которые позволяют ветеранам применить теоретические знания на практике и будут способствовать более глубокому пониманию учебного процесса. Кроме того, они помогают обучиться методам релаксации и саморегуляции для снижения уровня тревожности и улучшения эмоционального состояния.

Групповые тренинги создают пространство для обмена опытом и эмоциями, что может помочь ветеранам справиться с психологическими трудностями и стрессом, связанным с адаптацией к новой роли. Здесь они могут обучаться современным методикам и подходам к преподаванию, что

поможет им более эффективно организовывать учебный процесс и взаимодействовать с учениками.

По мере освоения новых навыков и получения обратной связи от тренеров и коллег ветераны могут чувствовать себя более уверенно в своей новой роли, что способствует успешной адаптации.

Тренинги могут включать в себя упражнения по развитию навыков саморегуляции и управления стрессом, что особенно важно для ветеранов, переживающих посттравматическое стрессовое расстройство или другие психологические трудности. Использование тренингов, как активной формы психологического обучения, позволит ускорить процесс адаптации ветеранов боевых действий к будущей педагогической деятельности.

В частности, в нашем университете разработана программ дополнительной профессиональной переподготовки для ветеранов боевых действий, в которой особое место отведено тренинговой сессии «Стратегия успеха в педагогической деятельности», прохождение которой является обязательной частью обучения.

Мы считаем, что привлечение будущих педагогов к таким формам работы как организация встреч, дискуссий, круглых столов способствует формированию мотивации к работе и расширяет представление о педагогической деятельности в целом.

В настоящее время в ряде педагогических университетов нашей страны проводится подготовка ветеранов Специальной военной операции к работе педагога через такую форму работы как наставничество. Опытные педагоги-наставники помогают ветеранам адаптироваться к новой роли, оказывают поддержку, делятся опытом [5].

Особое место в работе с ветеранами должна занимать социальная поддержка, т. е формирование атмосферы взаимопонимания в образовательном учреждении. Организация встреч и мероприятий, где ветераны могут делиться своим опытом и получать обратную связь от коллег и учеников. Также, можно организовывать различные групповые занятия, проекты, где ветераны могут работать вместе, обмениваться опытом и поддерживать друг друга. Это поможет создать чувство товарищества и взаимопомощи.

Таким образом, подготовка ветеранов боевых действий к педагогической деятельности требует комплексного подхода, учитывающего их психологические особенности и потребности. Важным аспектом является психологическая диагностика и поддержка, направленная на выявление и преодоление возможных посттравматических стрессовых расстройств и других психологических проблем. Развитие коммуникативных навыков, формирование мотивации, обучение методикам преподавания и создание поддерживающей среды также играют ключевую роль в успешной адаптации ветеранов к новой роли. Тренинговые занятия, групповые проекты и наставничество помогают им приобрести необходимые знания и навыки, а также способствуют развитию уверенности в себе и снижению уровня стресса.

Реализация психологических основ подготовки ветеранов к педагогической деятельности способствует не только их успешной адаптации, но и повышению качества образовательного процесса в целом. Это позволяет эффективно использовать уникальный опыт ветеранов в интересах воспитания и образования молодёжи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р. <https://docs.cntd.ru/document/420277810>.
2. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей: Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809. <https://docs.cntd.ru/document/352246667>;
3. Об организации занятий «Разговоры о важном»: Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 17 июня 2022 года № 03-871. <https://docs.cntd.ru/document/351161744>
4. Бонкало Т. И. Комплексная реабилитация участников специальной военной операции на Украине: дайджест январь-февраль 2023. М. : Государственное бюджетное учреждение города Москвы «Научно-исследовательский институт организации здравоохранения и медицинского менеджмента Департамента здравоохранения города Москвы», 2023. 39 с.
5. Гурьянчик В. Н., Макеева Т. В. Социально-педагогическое сопровождение ветеранов и участников специальной военной операции в просветительской деятельности с детьми и молодежью (на примере проекта «Педагогическая мастерская») // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2025. Том 10. Выпуск 5. С. 610-618.
6. Караяни А. Г. Психология боевого стресса и стресс-менеджмента: учебное пособие для вузов. Изд-е 2-е. М. : Юрайт, 2023. 145 с.
7. Караяни А. Г. Военная психология: учебник и практикум для вузов. Изд-е 3-е, перераб. и доп. М. : Юрайт, 2025. 655 с.
8. Кикнадзе В. Г. К вопросу об участии ветеранов спецоперации в обучении и патриотическом воспитании граждан России // Военная безопасность России: взгляд в будущее: материалы 8-й Международной межведомственной научно-практической конференции научного отделения № 10 Российской академии ракетных и артиллерийских наук: в 3 т. М.: Московский государственный технический университет им. Н. Э. Баумана (национальный исследовательский университет), 2023. Т. 2. С 82-89.
9. Немов Р. С. Психологическое консультирование: учебник для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2025. 440 с.
10. Никольский А. В. Психология здоровья. Специфика и пределы адаптивности человека : учебник для вузов. Москва : Издательство Юрайт, 2025. 300 с.
11. Старовойтова Ж. А. Развитие педагогических ценностей в процессе профессиональной переподготовки участников СВО // Инновационные процессы в профессиональном образовании и его ценностно-смысловые ориентиры: материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Луганск:

Луганский государственный педагогический университет; ИП Орехов Д. А., 2024. С. 386-389.

12. Федорова М. Н. Психологическая работа в условиях чрезвычайных ситуаций // Новосибирск : Сибирское университетское издательство, 2013. – 220 с.

13. Шаповаленко И. В. Психология развития и возрастная психология: учебник и практикум для вузов. Москва: Издательство Юрайт, 2023. 457 с.

УДК 37:316.48

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬЕ

Аптасова Александра Михайловна,

ассистент кафедры психологии

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет

им. В. Шаталова»

(г. Горловка, Российская Федерация), e-mail: aptasova.sasha@gmail.com

Аннотация. В данной статье рассматривается конфликт в семье как конструктивное явление, способствующее развитию и укреплению семейных отношений. Анализируется природа семейных конфликтов, выделяя их положительные аспекты, такие как возможность открытого диалога, углубление взаимопонимания и улучшение навыков решения проблем. Аргументируется, что конфликты, если они правильно управляются, могут стать катализаторами изменений и роста для всех участников.

Ключевые слова: конструктивный конфликт, семья, эмоциональный интеллект, стили воспитания, уровень доверия.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF CHILD-PARENT RELATIONS IN THE MODERN FAMILY

Aptasova Alexandra Mikhailovna,

assistant of the Psychology Department

FSBEE HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov»

(Gorlovka, Russian Federation), e-mail: aptasova.sasha@gmail.com

Abstract. In this article, family conflict is examined as a constructive phenomenon that contributes to the development and strengthening of family relationships. The nature of familial conflicts is analyzed, highlighting their positive aspects, such as the opportunity for open dialogue, deepening mutual understanding, and improving problem-solving skills. It is argued that conflicts, when managed properly, can become catalysts for change and growth for all participants.

Keywords: constructive conflict, family, emotional intelligence, parenting styles, level of trust.

Детско-родительские отношения играют ключевую роль в формировании личности ребенка и его психологического развития. В современных условиях, когда семейные нормы и ценности претерпевают значительные изменения, становится особенно актуальным изучение психологических особенностей этих взаимодействий. Изменения в социальной структуре, динамика семейных ролей могут вызывать различные конфликтные ситуации. Однако, конфликт может стать конструктивным, при определенных условиях.

Конструктивный конфликт является трендом современного образования, поскольку выступает инструментом развития как отдельного человека, так и семьи. Споры могут привести к новым идеям и творческим решениям, если стороны открыты к обсуждению и разным точкам зрения.

Конструктивный конфликт представляет собой ту форму разногласий, которая, если её правильно понимать и разрешать, может

способствовать развитию как ребенка, так и родителя. Это не просто столкновение мнений или интересов; это возможность для обеих сторон найти компромисс и углубить взаимопонимание. Важно осознать, что каждая конфликтная ситуация – это шанс научиться чему-то новому о себе и о другом человеке [4, с. 55].

Конструктивная конфликтность является интегративной характеристикой личности, которая проявляется в частоте позитивного вступления в конфликт, а также готовность входить в конфликт и поступать конструктивно. Для конструктивной конфликтности характерны открытость, выдержка и самообладание.

В середине XX века, более пятидесяти лет назад, Мэри Паркер Фоллет, выдающийся философ и теоретик управления, предприняла попытку кардинально изменить подход исследователей к конфликту. Она предложила рассматривать конфликт не просто как негативное явление, которое необходимо избегать, а как сложный процесс, в котором можно выделить и положительные функции. Фоллет утверждала, что конфликт может быть источником инноваций, способствовать развитию и улучшению принятых решений [4, с. 37-38].

Её идеи положили начало осознанию того, что конфликты могут быть не только разрушительными, но и конструктивными, приводя к новым пониманиям и способам взаимодействия между людьми. Этот подход стал важным шагом к окончанию эпохи, когда конфликты рассматривались исключительно как повод для страха и избегания. Фоллет подчеркивала, что конфликты могут служить катализатором изменений, создавая пространство для обсуждения, взаимного понимания и поиска новых решений.

В контексте детско-родительских отношений конструктивный конфликт может служить важным инструментом для формирования у ребенка навыков решения проблем, улучшения его способности к коммуникации и самовыражению. С другой стороны, он предоставляет родителям ценную возможность переосмыслить свои методы воспитания и увидеть ситуацию глазами своего ребенка. Таким образом, конструктивный конфликт становится не просто препятствием, а основополагающим элементом эмоционального и социального развития обоих участников.

Тем не менее, несмотря на свои потенциальные положительные аспекты, многие родители и дети зачастую воспринимают конфликты как нежелательное явление. Социокультурные стереотипы, навязывающие представление о том, что конфликты – это признак дисфункциональности, могут препятствовать конструктивному подходу к их разрешению [3, с. 66]. Поэтому вопрос о том, как правильно управлять конфликтами и извлекать из них пользу, становится особенно актуальным в современных реалиях, где динамика отношений постоянно изменяется

под влиянием различных факторов – от технологий до воспитательных практик.

В данной статье рассматривается, что такое конструктивный конфликт, как он проявляется в детско-родительских отношениях и какую роль может сыграть в улучшении эмоционального климата в семье.

Конфликты в детско-родительских отношениях представляют собой сложный и многогранный феномен, который является важным аспектом семейной динамики. Как правило, конфликты могут иметь как конструктивный, способствующий психоэмоциональному и социальному развитию, так и деструктивный характер, приводящий к ухудшению межличностных связей и эмоциональному дистанцированию. Понимание природы конфликтов и причин их возникновения является ключевым для разработки эффективных стратегий их разрешения.

Одной из основных причин возникновения конфликтов в отношениях между родителями и детьми является дисгармония в стадиях развития. На различных этапах жизненного цикла дети имеют различные потребности и стремления, которые могут противоречить ожиданиям и установкам родителей. Например, в подростковом возрасте наблюдается необходимость в самовыражении и автономии, что может конфликтовать с родительскими намерениями обеспечить контроль и защиту. Эти расхождения, а также нонсенс в понимании изменчивых потребностей сторон могут служить спусковым механизмом для конфликтных ситуаций.

Другим важным фактором, способствующим возникновению конфликтов, являются различия в стилях воспитания и ценностных системах. Родители могут придерживаться разных подходов к воспитанию и формированию моральных ориентиров, что может привести к несогласованию в вопросах дисциплины, образовательных приоритетов и распределения времени. Данные различия в подходах к воспитанию могут порождать внутренние противоречия и недовольство.

Эмоциональные факторы играют значимую роль в конфликтных взаимодействиях. Нежелательная регуляция эмоций, таких как тревожность, недовольство и агрессия, может заметно осложнить взаимодействие между родителями и детьми. Так, родитель, находящийся под стрессом из-за профессиональных или личных обстоятельств, может неосознанно проецировать свои негативные эмоции на ребенка, что спровоцирует конфликты.

Необходимо также учитывать влияние экзогенных факторов, таких как социальное окружение, образовательные учреждения и медиа. Эти внешние источники могут формировать представления о том, как должны строиться семейные отношения, создавая давление на обе стороны. Дети, находясь под воздействием сверстников или медиа-контента, могут

оспаривать родительские правила и установки, что увеличивает вероятность конфликтов.

Конфликты в детско-родительских отношениях являются нормальным компонентом взаимодействия и могут быть вызваны множеством факторов, включая стадии развития, стили воспитания, эмоциональную регуляцию и влияние внешней среды. Осознание этих причин позволяет родителям и детям выстраивать более эффективные и гармоничные взаимодействия, формируя условия для конструктивного разрешения конфликтов и их использования в качестве возможностей для личностного и эмоционального роста.

Первоначально следует отметить, что конфликты предоставляют ребенку возможность развивать навыки самовыражения и саморегуляции. В ходе конфликтной ситуации ребенок сталкивается с необходимостью артикулировать свои мысли и чувства, что способствует формированию речевых и коммуникативных навыков. Согласно теории социального конструктивизма, облеченные в конструктивные форматы, конфликты могут стать основой для выполнения ролевых игр, что способствует более глубокому пониманию социальных норм и правил [7, с. 47-48].

Кроме того, конфликты могут служить катализатором эмоционального интеллекта – способности распознавать и регулировать свои эмоции, а также понимать эмоциональные переживания окружающих. Эксперименты, проведенные в области эмоциональной педагогики, показывают, что дети, которые вовлечены в разрешение конфликтов, учатся лучше управлять своими эмоциями, развивают сочувствие и эмпатию к чувствам других [6, с. 68].

Конфликтные ситуации также могут послужить площадкой для разработки навыков критического мышления и разрешения проблем. Столкновение с различиями в мнениях или ценностях побуждает детей к анализу альтернативных точек зрения, поиску компромиссов и выработке обоснованных решений. Этот процесс научает их гибкости в умении адаптироваться к изменениям и неожиданным обстоятельствам, что является важным компонентом успешной социализации.

Не менее важным является то, что конфликты служат средством обучения и роста для родителей. Во время конфликтных ситуаций родителям предоставляется уникальная возможность переосмыслить свои подходы к воспитанию и взаимодействию с детьми. Столкновение с эмоциональными реакциями ребенка заставляет родителей учитывать не только свои установки, но и потребности и чувства своего ребенка, что способствует укреплению взаимопонимания в семье.

Конфликты позволяют родителям практиковать навыки активного слушания и эмпатического реагирования, что важно для создания доверительной атмосферы в отношениях с детьми. Психологические исследования показывают, что родители, которые умеют управлять

конфликтами конструктивным образом, способны повысить уровень доверия и эмоциональной безопасности в семье [1, с. 86]. Эффективные способы управления конфликтами обучают родителей тому, как поддерживать здоровые границы и устанавливать разумные ожидания, что также ведет к улучшению общей атмосферы в семье.

Конфликт может вызывать у родителей осознание собственных эмоциональных триггеров и паттернов поведения, что является критически важным для их личностного роста и улучшения методов воспитания. Способность осознавать свои эмоции и адекватно реагировать на них в ситуациях конфликта может помочь родителям научиться более эффективно регулировать собственные реакции, что благоприятно сказывается на общем климате в семье [8, с. 75].

Эмоциональный интеллект как основа для разрешения конфликтов отмечается у многих исследователей. Высокий уровень эмоционального интеллекта способствует увеличению метапознавательной осознанности индивидов, позволяя им адекватно идентифицировать и оценивать свои эмоциональные состояния. Эмпирическое исследование показывает, что осознание собственных эмоций является фундаментальным аспектом конструктивного разрешения конфликтов. Индивид, осознающий свои чувства гнева, фрустрации или тревоги, обладает большим потенциалом для управления эмоциональными реакциями и перенаправления дискурса в более продуктивное русло [6, с. 67].

Эмпатия, как ключевая составляющая эмоционального интеллекта, предоставляет возможность индивидам ставить себя на место другого человека и понимать его эмоции. В ситуации конфликта это позволяет изменить ракурс восприятия, что существенно содействует улучшению коммуникации и повышению вероятности нахождения компромисса. Высоко эмпатичные родители способны лучше интерпретировать эмоциональные реакции своих детей, что, в свою очередь, способствует более эффективному управлению конфликтными ситуациями [5, с. 43].

Эмоциональный интеллект прямо коррелирует с уровнем навыков межличностного общения. В ситуациях конфликта способность четко и последовательно выражать свои чувства и потребности, учитывая при этом эмоциональное состояние другой стороны, существенно снижает уровень напряженности. Развитие коммуникативных навыков, основанных на эмоциональном интеллекте, непосредственно увеличивает вероятность конструктивного разрешения конфликтов [1, с. 300].

Развитие эмоционального интеллекта может быть осуществлено через множество подходов и методы. Родители могут служить моделями эмоционального интеллекта, демонстрируя навыки эмпатии и конструктивного разрешения конфликтов в реальных ситуациях. Создание атмосферы в семье, в которой стимулируется открытое

обсуждение эмоций, способствует формированию у детей навыков осознанности и вербализации своих переживаний [5, с. 43].

Эмоциональный интеллект является значимым предиктором успешности разрешения конфликтов в межличностных отношениях. Способность осознавать и управлять эмоциями существенно увеличивает шансы на конструктивное взаимодействие, способствуя нахождению компромиссных решений и укреплению взаимопонимания. Развитие этих навыков у детей и родителей не только повышает уровень эмоциональной безопасности в семье, но и способствует созданию поддерживающей среды, где конфликт может быть превращен в ресурс для личностного и эмоционального развития.

Таким образом, конфликты могут стать важным этапом в эволюции семейных отношений. Вместо того чтобы бояться их, семьи могут использовать возникающие трудности как возможность для учебы и роста. В конечном итоге это не только положительно скажется на благополучии каждого отдельного члена семьи, но и укрепит связи, которые объединяют их как единое целое.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский; Под ред. [и со вступ. ст., с. 5-32] В. В. Давыдова; [Авт. коммент. В. В. Давыдов и др.]. Москва : Педагогика, 1991. 479 с.
2. Готтман Дж., Деклер Дж. Эмоциональный интеллект ребенка: практическое руководство для родителей. М. : ООО «Манн, Иванов и Фербер», 2022. 320 с. John Gottman, 1997; перевод на русский язык, издание на русском языке, оформление. 86 с.
3. Гришина Н. В. Психология конфликта. 2-е изд. СПб. : Питер, 2008. 544 с. (Серия «Мастера психологии»).
4. Запрудский Ю. Г. Конфликтология. Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. 169 с.
5. Кудрявцев С. С. Позитивные и деструктивные функции конфликта. Бюллетень науки и практики, 2019. 55 с.
6. Майерс Д. Психология и её приложения. Санкт-Петербург : Питер, 2004. С. 67-68.
7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М.: Питер, 2002, 1946. 2-е изд.
8. Социально-психологические и духовно-нравственные аспекты семьи и семейного воспитания в современном мире / отв. Ред. В. А. Кольцова. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – 956 с. (Материалы конференции).
9. Хасан Б. И. Конструктивная психология конфликта: учебник для вузов. 2-е изд., стер. М. : Издательство Юрайт, 2025. 204 с. (Высшее образование). ISBN 978-5-534-06474-2. Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. URL: <https://urait.ru/bcode/563086> (дата обращения: 04.11.2025). 66 с.

УДК 159.9.072

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Кадыкова Светлана Александровна

кандидат психологических наук, доцент,

доцент ОАНО ВО «Московский институт технологий и управления»

г. Москва, Российская Федерация, e-mail: svetkad@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены виды идентичности, структура и факторы формирования этнической идентичности, а также модель и направления по развитию позитивной этнической идентичности учащихся.

Ключевые слова: идентичность, гражданская и этническая идентичность, формирование этнической идентичности.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF FORMING ETHNIC IDENTITY AMONG STUDENTS

Kadykova Svetlana Aleksandrovna

PhD, Associate Professor,

Moscow Institute of Technology and Management,

Moscow, Russian Federation, e-mail: svetkad@mail.ru

Abstract. The article discusses the types of identity, the structure and factors of ethnic identity formation, as well as a model and directions for developing positive ethnic identity among students.

Keywords: identity, civic and ethnic identity, the formation of ethnic identity.

Проблема идентичности, кем и каким считает себя человек, была и остается актуальной в любом обществе. Первопроходцем в области исследования идентичности считается Э. Эриксон, согласно которому идентичность является процессом организации жизненного опыта человека в его индивидуальное «Я». Изменения идентичности могут происходить на протяжении всей жизни конкретного человека [13]. Эта личностная структура направлена на адаптацию человека к условиям своего существования.

И. С. Кон изучал идентичность человека в трех главных модальностях:

1) *психофизиологическая*, представляющая взаимосвязь физиологических и психических процессов и структуры организма;

2) *личная*, отражающая единство и преемственность жизнедеятельности, целей, мотивов, смысложизненных установок личности;

3) *социальная идентичность*, обозначающая систему свойств, благодаря которым человек становится членом определенного общества или группы, и предполагающую разделение индивидов по их социальным статусам и усвоенным ими социальным и культурным нормам [8].

В общественных науках выделяют несколько разновидностей социальной идентичности, которые связаны с принадлежностью к определённой социальной группе или общности. Основными из них являются этническая (национальная), профессиональная, религиозная (конфессиональная), культурная и гражданская идентичности.

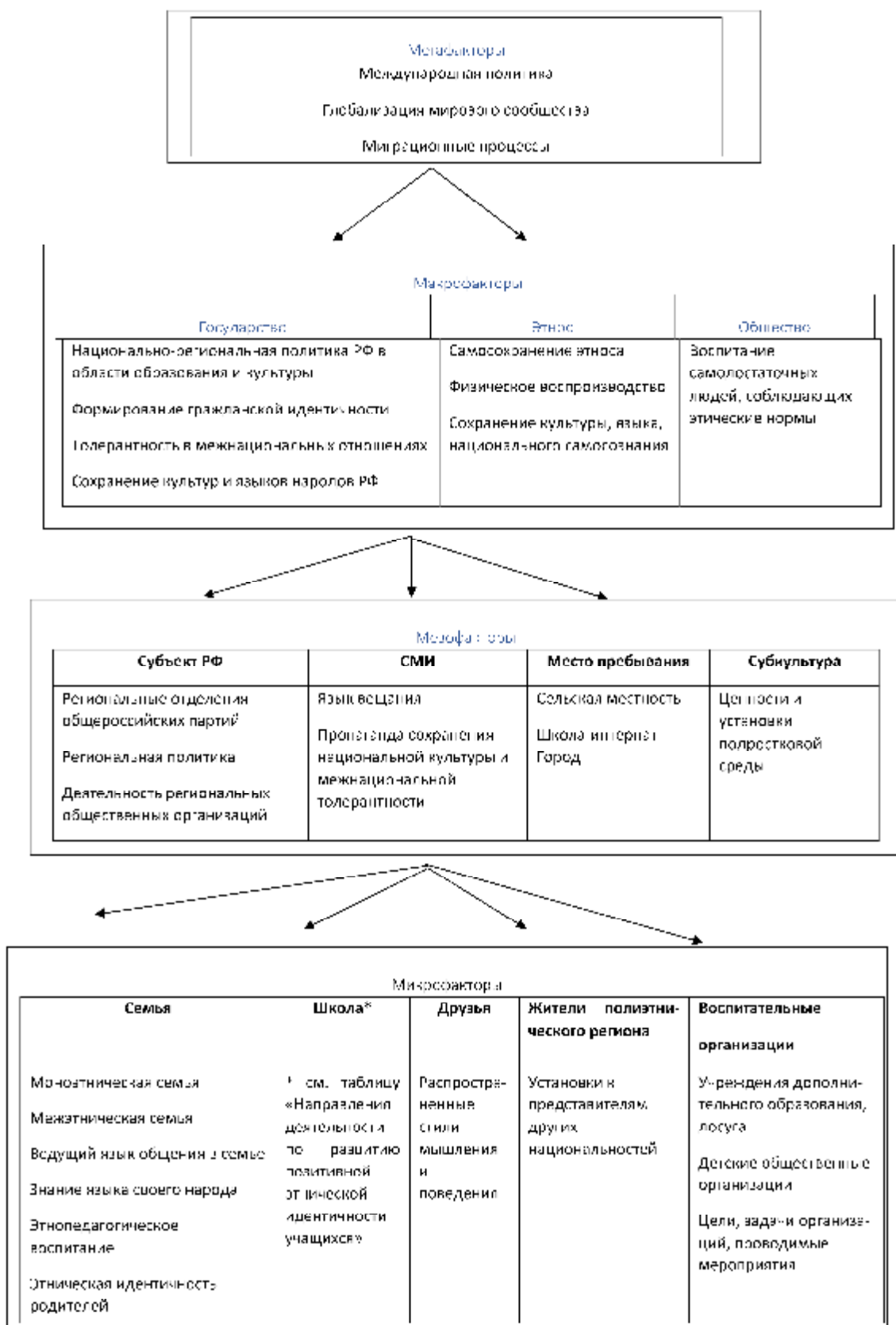
Эти виды идентичности взаимообусловлены и представляют собой иерархию различных конструкторов социальной идентификации индивида. В многонациональных государствах, каковыми являются большая часть современных стран, этническая и гражданская идентичность могут различаться в отличие от моноэтнических регионов (например, я – японец и гражданин Японии).

В настоящее время в нашей стране особо актуальным является формирование гражданской, а именно гражданско-патриотической идентичности представителей молодого поколения наших граждан [9].

Исследователь Кожанов И. В. [7] изучал взаимосвязь этнической и гражданской идентичностей, опираясь на определения, предлагаемые Л. М. Дробижевой и Е. М. Арутюновой. По мнению Л. М. Дробижевой [4] этническая идентичность включает в себя самоотождествление с этнической группой и представления о своей национальной группе («образ мы»), языке, культуре, истории этноса, территории его проживания, истории, а также общие интересы группы. Е. М. Арутюнова [1] подразумевает под государственно-гражданской идентичностью самоотождествление с общностью в масштабах страны, «образ мы» и интересы. В этом случае «образ мы» включает как представления об общей истории, территории, языке, так и представления о месте страны в мире. Этническая идентичность может быть определенным основанием для формирования и трансформации гражданской идентичности.

Болотина И. И. [3] отметила, что в нашей стране региональная и этническая идентичности могут совмещаться, и это особенно свойственно для жителей национальных республик Российской Федерации (субъект РФ выступает здесь исторической Родиной для той или иной этнической группы). Также укрепление государственно-гражданской идентичности неизбежно сопровождается интенсификацией этнической идентичности. Л. М. Дробижева [5] считает, что этничность здесь выступает не препятствием, а скорее ресурсом гражданского согласия, сохранения единого общества, в рамках которого сохраняется этнокультурное многообразие в многонациональной стране.

Для ребенка из моноэтнической семьи, где оба родителя являются представителями одной нации, и социализировавшегося в родной этнической среде свойственны три основных типа этнической идентичности – позитивная, негативная, гиперпозитивная. Исследователи Дж. Берри, Н. П. Лебедева и их коллеги [11; 14] выявили взаимосвязь типа этнической идентичности с национальной терпимостью / нетерпимостью. Позитивная этническая идентичность представляет собой положительное отношение к своему народу и культуре, а также терпимое отношение к другим этносам и их культурам.



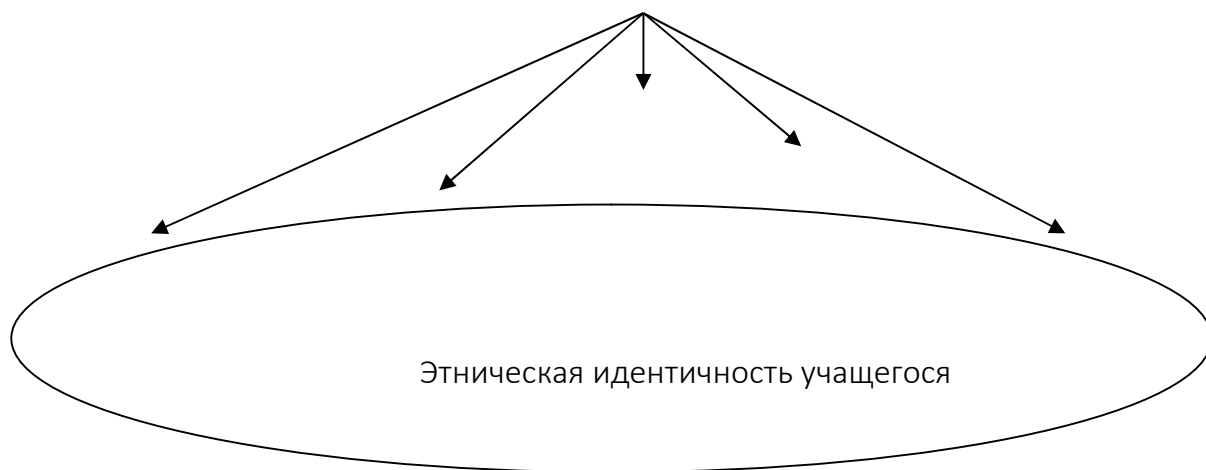


Рисунок 1. Факторы, влияющие на формирование этнической идентичности

Учитывая влияние микрофакторов этнической социализации, была составлена модель целостного учебно-воспитательного процесса, направленного на развитие позитивной этнической идентичности учащихся. Данная модель включала работу с учащимися, их родителями и педагогами (см. рис. 2).

Работа с учащимися охватывала учебную деятельность воспитанников, а именно изучение предметов, включенных в федеральный стандарт образования с учетом регионального компонента, и различные внеклассные мероприятия, проводимые как классными руководителями, так и воспитателями школы-интерната.

Работа с воспитанниками содержала также музыкальное и художественное образование в силу специфики данного учебного заведения. Сюда входили специальные предметы музыкальной, хореографической и художественной школы, а также активное участие обучающихся в творческих группах учебного заведения. Было организовано дополнительное психологическое сопровождение в рамках научно-исследовательского проекта, которое включало мониторинг этнической идентичности учащихся и проведение социально-психологических тренингов. Цель тренингов заключалась в развитии положительной Я-концепции, межличностной и межкультурной терпимости учащихся.

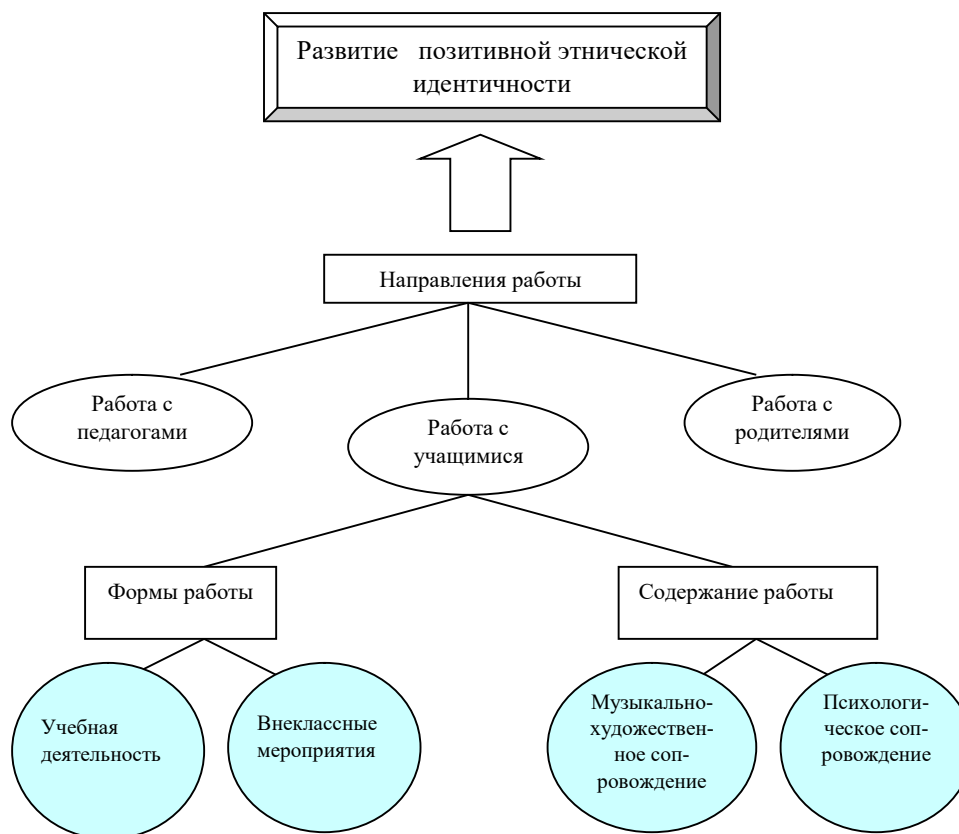


Рисунок 2. Модель развития позитивной этнической идентичности учащихся

Работа с учителями была направлена на повышение их этнопсихологической и этнопедагогической компетентности. Основная цель работы с родителями заключалась в улучшении взаимодействия семьи и образовательного учреждения, психологического образования родителей по проблеме этнической идентичности. Практическая реализация модели нашла отражение в направлениях деятельности по развитию позитивной этнической идентичности учащихся (см. таблицу).

Экспериментальная работа среди учащихся Национальной президентской школы-интерната №1 Республики Марий Эл была направлена на развитие всех основных частей национальной идентичности. *Когнитивная составляющая* этноидентичности развивалась с помощью активного приобщения воспитанников к культуре и истории своего народа. Работа по реализации *поведенческого компонента* в основном проводилась во внеурочное время посредством практического исследования национальных обрядов, обычаев и традиций. *Аффективный компонент* формировался в различных видах деятельности: на уроках в ходе приобретения этнокультурных знаний, в ходе исследовательской деятельности, в творческом процессе, в участии во внеклассных мероприятиях, когда ребята проявляли свои чувства по отношению к своему народу.

Таблица. Направления деятельности по развитию позитивной этнической идентичности учащихся

Направления работы					
Работа с учащимися				Работа с педагогами	Работа с родителями
Формы работы		Содержание работы			
Учебная деятельность	Внеклассная работа	Музыкальное, художественное и хореографическое образование	Психологическое сопровождение учебно-воспитательного процесса		
1.Проектная работа (создание слайдов и видеоматериалов). 2. Научно-поисковая работа. 3.Творчество учащихся.	1. Организация литературно-музыкальных композиций, постановка театрализованных представлений, проведение национальных праздников. 2. Встречи с творческой интеллигенцией. 3. Участие детей на городских, республиканских конкурсах. 4. Посещение музеев, выставок, театров, экскурсии по памятным местам. 5. Проведение мероприятий, посвящённых памятным датам. 6. Проведение дней этнических культур народов региона	1. Приобщение учащихся к мировой, российской и национальной (этнической) культуре в рамках учебного плана.	1. Психологическая служба 2. Социально-психологические тренинги. 3. Мониторинг развития этнической идентичности.	1. Изучение литературы. 2.Составление тематических и поурочных планов с учетом направления работы. 3. Постоянно действующий семинар и тематические педсоветы. 4. Участие на научно-практических конференциях и семинарах. 5.Обмен опытом и мастер-классы.	1. Индивидуальные беседы и консультации. 2.Общешкольные, классные родительские собрания «О ходе реализации научно-исследовательского проекта». 3.Творческие выступления учащихся перед родителями.

В рамках эксперимента использовался системный подход для развития позитивной этнической идентичности воспитанников, а именно сочетание учебной деятельности, внеклассных мероприятий, музыкально-художественного и психологического сопровождения, работы с педагогами и родителями. В учебно-воспитательном процессе школы-интерната придавали особое значение развитию самосознания, терпимости и лингвистической компетентности учащихся.

Программа развития позитивной этнической идентичности учащихся прошла успешную апробацию на базе Национальной президентской школы-интерната №1 Республики Марий Эл. Этот положительный опыт после адаптации к местным условиям может быть использован и в других регионах нашей страны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Е. М. Формирование государственно-гражданской идентичности молодежи: на примере московских студентов: диссертация ... кандидата социологических наук. Москва, 2007. 154 с.
2. Белинская Е. П., Стефаненко Т. Г. Этническая социализация подростка. М. : РГБ, 2008. 203 с.
3. Болотина И. И. Соотношение государственно-гражданской, региональной и этнической идентичностей в современной России // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2020. № 3. <https://cyberleninka.ru/article/n/sootnoshenie-gosudarstvenno-grazhdanskoy-regionalnoy-i-etnicheskoy-identichnostey-v-sovremennoy-rossii> (дата обращения: 29.10.2025).
4. Дробижева Л. М. Российская и этническая идентичность: противостояние или совместимость // Россия реформирующаяся. 2002. № 2.
5. Дробижева Л. М. Динамика российской идентичности / Нациестроительство: состояние, проблемы, перспективы: материалы Всероссийской научной конференции; отв. ред.: Омаров М. А. М. : Издательство РГГУ, 2018. С. 11 – 18.
6. Кадыкова С. А. Психолого-педагогические условия развития позитивной этнической идентичности учащихся : на примере Национальной Президентской школы-интерната № 1 Республики Марий Эл : диссертация ... кандидата психологических наук. Москва, 2008. 210 с.
7. Кожанов И. В. Гражданская и этническая идентичности личности: проблема взаимосвязи и взаимозависимости. Современные проблемы науки и образования. 2013. № 3 URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=9187> (дата обращения: 29.10.2025).
8. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. М. : Прогресс, 1990. 367 с.
9. Кочетова С. А., Зябрева С. Э. Формирование гражданско-патриотической и культурной идентичности студентов в условиях расширения единого образовательного пространства Российской Федерации // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2025. №1. С. 75–101.
10. Кукушин В. С., Столяренко Л. Д. Этнопедагогика и этнопсихология. Ростов-на-Дону : Феникс, 2000. 448 с.
11. Лебедева Н. М., Татарко А. Н. Социально-психологические факторы этнической толерантности и стратегии межгруппового взаимодействия в поликультурных регионах России // Психол. журнал. 2003. Т. 24. №5. С. 31–44.
12. Мудрик А. В. Социальная педагогика: Учебник для студентов пед. вузов. М. : Академия, 2005. 200 с.
13. Эриксон Э. Детство и идентичность. Э. Эриксон. СПб. : Питер, 2019. 448 с.
14. Berry J. W., Pleasants M. Ethnic tolerance in plural societies. Paper given at the International Conference on Authoritarianism and Dogmatism. Potsdam; N. Y.: Wiley, 1984.

УДК 159.99

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Никулина Алевтина Александровна

канд. психол. н., доцент кафедры психологии

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет
им. В. Шаталова»

г. Горловка, Российская Федерация, e-mail: sidelnikova27@yandex.ru

Аннотация. Ключевым вопросом в статье выступает психологическая безопасность подростков, как важнейшая предпосылка их гармоничного развития, формирования

устойчивых ценностей и адекватного восприятия окружающего мира. В современном обществе подростки сталкиваются с множеством стрессовых факторов: информационной перегрузкой, социальными сетями, высоким уровнем тревожности и давлением сверстников. Недостаток поддержки и межличностных коммуникаций может вести к развитию психологических проблем, таких как депрессия, тревожность и сниженное самоуважение. В работе рассматриваются основные концепции и показатели психологической безопасности, влияние семейной среды, школы и цифровых технологий на психологическое состояние подростков. Особое внимание уделяется методам профилактики и формирования безопасной среды, способствующей развитию эмоциональной устойчивости и навыков саморегуляции. Обеспечение психологической безопасности подростков важно для профилактики негативных последствий и формирования здорового, самостоятельного человека.

Ключевые слова: психологическая безопасность, подростки, стресс, эмоциональное здоровье, профилактика, цифровая среда, семья, образовательная среда.

ON THE ISSUE OF PSYCHOLOGICAL SAFETY OF ADOLESCENTS IN THE DIGITAL SPACE

Alevtina Alexandrovna Nikulina

PhD in Psychology,

Associate Professor of the Department of Psychology

FSBEE HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov»

Gorlovka, Russian Federation, e-mail: s_idelnikova27@yandex.ru

Abstract. The key issue of the article is the problem of psychological safety of adolescents such as a crucial prerequisite for their harmonious development, formation of stable values, and adequate perception of the surrounding world. In modern society, teenagers face numerous stressors: information overload, social media, high levels of anxiety, and peer pressure. Lack of support and interpersonal communication can lead to the development of psychological issues such as depression, anxiety, and low self-esteem. The work examines the main concepts and indicators of psychological safety, the influence of family environment, school, and digital technologies on adolescents' mental health. Special attention is given to methods of prevention and creating a safe environment that promotes the development of emotional resilience and self-regulation skills. Ensuring adolescents' psychological safety is essential for preventing negative consequences and fostering a healthy, autonomous individual.

Keywords: psychological safety, adolescents, stress, emotional health, prevention, digital environment, family, educational environment.

Исследование проведено в ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации: (№1024122500024-1-5.3.1;6.2.3;6.2.1;5.1.1) по теме «Механизмы обеспечения безопасности детства в контексте социально-культурных изменений во взаимодействии социальных институтов, семей и детей с разной социальной активностью».

В условиях современной быстроменяющейся жизни, цифровых технологий и информационного потока подростки сталкиваются с множеством стрессовых факторов, которые могут негативно сказываться на их психологическом здоровье, а также ощущением психологической безопасности. Психологическая безопасность индивида представляет собой состояние, при котором человек защищен, что позволяет сохранить его целостность как активного участника социальной жизни и способствует его развитию и

устойчивости в условиях взаимодействия с окружающим миром [2]. Также отмечается рост социальных и информационных стрессоров: современные подростки подвергаются постоянному давлению со стороны социальных сетей, онлайн-агрессии, кибербуллинга, а также давления со стороны сверстников и взрослых. Эти факторы могут вызывать тревогу, низкую самооценку и психоэмоциональный дискомфорт. К тому же, киберпространство создает условия, способствующие виктимизации подростков, функционируя как зеркало реальной среды, участвуя в формировании восприятия действительности, и позволяя апробировать различные роли, а также создавать виртуальные личности. В подростковом возрасте отмечается эмоциональная незрелость, снижение контроля над собственным поведением, желание соответствовать социальным ожиданиям, но при этом и невозможность полностью удовлетворить многие потребности. У подростков также наблюдается повышенная внушаемость, стремление к взрослости и к самоутверждению в обществе. Эти особенности, наряду с другими характеристиками, делают подростка более уязвимым к воздействию со стороны окружающей среды, включая Интернет-пространство, что повышает риск возникновения ситуаций кибербуллинга [6].

Подростковый возраст представляет собой период интеграции в культуру, когда внутренний субъективный мир молодого человека начинает сливаться с объективным духом своей эпохи. В этом контексте важнейшим новообразованием этого периода является формирование самосознания, развитие рефлексии и осознание собственной индивидуальности. Авторы любой информационной продукции должны обязательно учитывать эти особенности. В подростковом возрасте процесс формирования самосознания находится на активной стадии, когда молодые люди стремятся определить свою роль в мире и постоянно экспериментируют с новыми возможностями. Интернет выступает для них как уникальное пространство, содействующее личностному и социальному самоопределению. В социальных сетях подростки ищут и подтверждают свою индивидуальность, стремясь понять и выразить себя в цифровом пространстве. Блоги и социальные сети выполняют двойственную функцию в жизни подростков. С одной стороны, киберпространство создает уникальные возможности для развития личности и самоопределения, обеспечивая доступ к общению с различными людьми и социальными группами. С другой стороны, особенности подросткового поведения часто выражаются в высокой активности во взаимодействии, частых переключениях между Интернет-ресурсами и склонности к агрессивной самопрезентации. Все это может ставить под угрозу их безопасность, включая риск контактов с незнакомцами, вовлечение в антисоциальные сообщества и возникновение конфликтных ситуаций [4]. В этой ситуации важно учитывать, что в подростковом возрасте происходит значительное преобразование нравственного развития школьника. Освоение нравственных стандартов происходит тогда, когда подросток совершает реальные поступки в ситуациях,

имеющих для него важное значение. Негативная информация в этот период может значительно навредить формированию личности ребенка, именно поэтому особенно важно обеспечить подросткам условия психологической безопасности.

Как определить, что информация стала потенциально опасной для подростка, то есть способной нанести вред его здоровью и препятствовать физическому, психическому, духовному и нравственному развитию? С психологической точки зрения, такая информация должна обладать следующими характеристиками:

- она считается негативной, когда, интегрируясь в личностный опыт человека, она воздействует на его поведение и психологическое состояние так, что вызывает отрицательные эмоции различной силы и продолжительности;

- может провоцировать изменение поведения в сторону социально осуждаемого или наказуемого за опасные для жизни и здоровья действия, что отрицательно сказывается как на самом подростке, так и на окружающих его людях;

- помимо этого, подобная информация способна негативно влиять на психическое и физическое здоровье, нарушая структуру мотивов, вызывая деструктивные мысли и желания, дестабилизируя систему самовосприятия, самооценки и межличностных отношений, что в конечном итоге приводит к эмоциональному стрессу, фрустрации и разрушению эмоционального благополучия детей и подростков [3].

Учитывая вышесказанное, обозначим основные компоненты психологической безопасности:

1. Эмоциональная защищенность: отсутствие страха и тревоги в эмоциональной среде.

2. Социальная поддержка: наличие устойчивых отношений с людьми, которые обеспечивают ощущение принятия и любви.

3. Личностная защищенность и удовлетворенность: возможность выражать свои чувства и мнения без страха осуждения [5, с. 4].

Данные компоненты формируют основу для формирования личности подростка и его ощущения психологической безопасности, следовательно необходимой задачей выступает формирование безопасной психологической среды. Психологически безопасная среда – это такая, в которой большинство участников проявляют позитивное отношение к ней, отмечают высокий уровень удовлетворенности ее характеристиками и ощущают защиту от психологического насилия.

В связи с этим целесообразно сосредоточить усилия на профилактике психологического насилия, проводить регулярную и раннюю оценку уровня безопасности, а также учитывать факторы, предшествующие возникновению буллинга и дискриминации. Такой подход позволит эффективно разрабатывать меры профилактики для всех участников образовательного процесса,

основываясь на трехкомпонентной модели взаимодействия, включающей образовательные учреждения, детей и родителей.

Также следует отметить, что в связи с некоторыми объективными обстоятельствами, которые влияют на процесс обучения и воспитания детей, такие как вынужденный переход на дистанционную форму обучения (например, в связи с боевыми действиями, пандемией или особенностями здоровья ребенка), со снижением включенности в процесс социализации посредством вхождения во вторичные социальные институты личности, происходит переход на дистанционную форму взаимодействия, которую представляет собой цифровое пространство. Так, возрастает риск угрозы нарушения психологической безопасности, что обусловлено именно фактом не включенности человека в определенную социальную группу, с устойчивыми представлениями о ценностях, нравственности и условиях благополучной жизни. Детская аудитория в настоящее время демонстрирует устойчивую привычку использовать глобальную сеть в качестве основного средства коммуникации. Следует отметить, что в большинстве случаев Интернет-общение привлекает именно тех индивидов, которые испытывают дефицит социальных взаимодействий в реальной жизни и не обладают сформированными устойчивыми стереотипами межличностного общения [5, с. 15].

В условиях ограниченного межличностного взаимодействия возрастает важность создания условий для поддержания психологического комфорта подростка в цифровой среде. Необходимо развивать навыки кибербезопасности, информационной гигиены и эмоциональной устойчивости, чтобы снизить вероятность проявлений психологического насилия, кибербуллинга и других форм деструктивного взаимодействия. Также важно обеспечить доступ к психологической поддержке через онлайн-сервисы, создать доверительную атмосферу для обращения за помощью, а также проводить просветительские программы для родителей и педагогов, чтобы они могли своевременно распознавать признаки психологического дистресса и поддерживать подростка в сложных ситуациях. Такая комплексная работа поможет укрепить его психологическую безопасность в условиях цифровой социализации и снизить риск возникновения психологических проблем.

Безусловно, государство и образовательная система в целом выступают безотлагательными органами, координирующие вопрос безопасности ребенка и имеющие четкий, последовательный план и инструменты по принятию и реализации необходимых мер по регулированию вопросов безопасности детства. При этом, хотелось бы отметить, что неопределима роль семьи и родителей в обеспечении психологической безопасности. Проблема взаимодействия между отцами и детьми, а в частности между подростками и их родителями, существует практически в каждом поколении и характеризуется постоянным конфликтом мнений и интересов. Однако в современном обществе наблюдается тенденция, при которой поведение значительной части подростков

не только вызывает беспокойство со стороны родителей, но и представляет социальную угрозу.

Несмотря на понимание роли родителей, в современном обществе возникают новые вызовы, связанные с быстротечностью изменений социальных и технологических условий. Цифровизация, стрессовые ситуации и информационная перегрузка могут негативно влиять на качество межличностных взаимодействий между родителями и детьми [7]. Это требует адаптации методов воспитания и повышения уровня психологической грамотности родителей.

Родители играют центральную роль в обеспечении психологической безопасности детей через создание доверительной, предсказуемой, эмоционально поддерживающей, а главное – безопасной среды. Современные исследования подчеркивают необходимость развития у родителей навыков эмоциональной компетентности и воспитательного мастерства, что способствует формированию у детей психологической устойчивости и гармоничного развития. Полагаем, что в дальнейшем важным направлением станет продолжение исследований, направленных на разработку программ поддержки родителей в условиях современных вызовов.

Государственные институты, образовательные учреждения и семьи не преследуют цели изолировать детей от проблем и трудностей современной жизни, создавая ложное впечатление о существовании полного благополучия и отсутствия зла, насилия и смерти в мире. Вместе с тем, передача детям информации о негативных явлениях социальной реальности является важным аспектом их психологического и нравственного развития. Такая коммуникация должна осуществляться в соответствии с возрастными особенностями и уровнем когнитивных способностей ребенка, с учетом необходимости развития их критического мышления и эмоциональной устойчивости. Важно обеспечивать деликатный и информативный подход, предотвращая потенциальный вред психическому здоровью ребенка и способствуя формированию адекватных механизмов восприятия и преодоления сложных жизненных ситуаций [1]. Это предполагает использование методов педагогического и психологического сопровождения, позволяющих максимально безопасно и эффективно интегрировать сложную информацию в концепцию мира, отвечающую возрастным и индивидуальным особенностям детей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безруких М. М. Школьные и семейные факторы риска, их влияние на физическое и психическое здоровье детей // Вестник практической психологии образования. 2011. № 8 (1). С. 16-21. URL: https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2011_n1/47602 (дата обращения: 15.09.2025)

2. Вербина Г. Г. Психологическая безопасность личности // Вестник ЧГУ. 2013. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-bezopasnost-lichnosti> (дата обращения: 14.09.2025).
3. Информационная безопасность несовершеннолетних (методические рекомендации для проведения занятий по информационной безопасности с детьми, их родителями и педагогами). Методическое пособие для практ. работников / под общей ред. Т. А. Малых. Иркутск : изд-во ИПО, 2015 – 55 с.
4. Обидина Т. В. Возможности интернет-среды киберпространства для личностного самоопределения юношей и девушек // Russian Journal of Education and Psychology. 2016. №12 (68). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-internet-sredy-kiberprostranstva-dlya-lichnostnogo-samooopredeleniya-yunoshey-i-devushek> (дата обращения: 15.09.2025).
5. Формирование психологически безопасной образовательной среды: диагностический инструментарий, программы и технологии. Методические рекомендации для педагогов-психологов / авт.-сост.: Е. В. Мазурова. Барнаул : КГБУ «Алтайский краевой центр психолого-педагогической и медико-социальной помощи», 2019. 72 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://ppms22.ru/upload/medialibrary/fad/Metodicheskie-rekomendatsii.pdf>
6. Шпаковская Е. Ю., Клюкина А. А. Психологические особенности виктимного поведения подростков, подвергавшихся кибербуллингу // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-viktimnogo-povedeniya-podrostkov-podvergavshisya-kiberbullingu> (дата обращения: 14.09.2025)
7. Livingstone S. Children's privacy and digital literacy across cultures : implications for education and regulation / S. Livingstone, M. Bulger, P. Burton, E. Day, E. Lievens, I. Milkaite, et al. // Learning to live with datafication : educational case studies and initiatives from across the world / Pangrazio L, Sefton-Green J, editors. London: Routledge, 2022. P. 184-200.

УДК 159.99

Orcid ID <https://orcid.org/0009-0000-5934-5431>

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОВЗ КАК КОМПОНЕНТ
МОДЕЛИ ВЫЕЗДНОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ**

Новикова Наталья Владимировна,
кандидат психологических наук
доцент кафедры психологии

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет
им. В. Шаталова»

(г. Горловка, Российская Федерация), e-mail: nrv.novikov2010@yandex.ru

Аннотация. Исследование посвящено проблеме разработки теоретико-методологических аспектов деятельности выездной психолого-педагогической службы, которая в современных условиях становится значимым инструментом поддержки развития и воспитания подрастающего поколения вне условий образовательных организаций. Научное проектирование модели выездной психолого-педагогической службы включает в себя в качестве одного из её обязательных компонентов работу по психолого-педагогическому сопровождению и инклюзивному образованию лиц с инвалидностью и ОВЗ. В работе рассматриваются особые образовательные потребности обучающихся с различными нозологическими нарушениями, а также основные направления комплексной работы по психолого-педагогическому сопровождению детей, подростков и студентов данной

категории, которая может быть реализована в условиях выездного формата деятельности психолого-педагогической службы.

Ключевые слова: дети, подростки, студенты с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья; инклюзивное образование; выездная психолого-педагогическая служба; психолого-педагогическое сопровождение; многопрофильная помощь.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR STUDENTS WITH DISABILITIES AND LIMITED HEALTH CAPABILITIES AS A COMPONENT OF THE MODEL OF MOBILE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SERVICE

Natalia V. Novikova

Candidate of Psychological Sciences

Associate Professor of the Department of Psychology

FSBEE HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov»

(Gorlovka, Russian Federation), nrv.novikov2010@yandex.ru

Abstract. The study is devoted to the problem of developing theoretical and methodological aspects of the activities of the mobile psychological and pedagogical service, which in modern conditions is becoming a significant tool for supporting the development and education of the younger generation outside the conditions of educational organizations. Scientific projection of the model of the mobile psychological and pedagogical service includes, as one of its mandatory components, work on psychological and pedagogical support and inclusive education of persons with disabilities and limited health opportunities. The work considers the special educational needs of students with various nosological disorders, as well as the main areas of comprehensive work on psychological and pedagogical support for children, teenagers, and students of this category, which can be implemented in the conditions of the mobile format of the psychological and pedagogical service.

Keywords: children, teenagers, students with disabilities and limited health opportunities; inclusive education; mobile psychological and pedagogical service; psychological and pedagogical support; multidisciplinary assistance.

Исследование проведено в Донецком государственном педагогическом университете им. В. Шаталова в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (№ 1024122500031-1-6.5.1.) по теме «Научное проектирование модели выездной психолого-педагогической службы».

Необходимость реализации эффективной психолого-педагогической деятельности, направленной на поддержку и сопровождение детей, подростков, молодёжи, а также других категорий людей с инвалидностью и ОВЗ, выступает одной из основных проблем, актуализирующей потребности современного общества и, в частности, системы образования, в научном проектировании модели выездной психолого-педагогической службы (ВППС), одной из ключевых задач которой является оказание многопрофильной профессиональной помощи лицам с инвалидностью и ОВЗ.

Обзор и обобщение научных публикаций и учебно-методических материалов, посвященных теории и практике организации деятельности групп мобильной психологической помощи, созданию системы экстренной и плановой психологической помощи в составе психологической службы в системе образования Российской Федерации, в том числе, в выездном и дистанционном формате [2; 9; 10; 11], позволяют обозначить некоторые организационно-методические аспекты деятельности ВППС, в том числе, в области инклюзивного образования и психолого-педагогического сопровождения детей, подростков и студентов с инвалидностью и ОВЗ [1; 3; 4; 5; 6; 7; 8].

В этой связи необходимо рассмотреть некоторые основные аспекты нормативно-правового обеспечения инклюзивного образования, а также требования к организации образовательной деятельности для лиц с инвалидностью и ОВЗ, в частности, учёт специфики их образовательных потребностей и необходимость междисциплинарного взаимодействия специалистов в процессе оказания многопрофильной помощи данной категории обучающихся, которые должны учитываться как при обучении в образовательных организациях, так и в условиях выездного формата работы психолого-педагогической службы.

К основным нормативным правовым и организационным документам по вопросам инклюзивного образования и формирования доступной образовательной среды для лиц с инвалидностью и ОВЗ, направленным на создание правовых, экономических и институциональных условий, способствующих интеграции данной категории населения в общество, возможности получения полноценного образования и повышению уровня жизни, относятся:

- Федеральный закон от 24.11.1995 N 181-ФЗ (ред. от 28.12.2013) «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»;

- Конвенция «О правах инвалидов» (ООН, 2006, ратифицирована Российской Федерацией 03.05.2012);

- Часть 10 статьи 79 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

- Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011-2015 годы, утвержденная Постановлением Правительства Российской Федерации от 17 марта 2011 г. № 175, продлена до 2025 года.

При организации психолого-педагогического сопровождения специалистами ВППС процесса обучения и развития детей, подростков, молодых людей с инвалидностью и ОВЗ (как и в условиях стационарного обучения), а также их семей и педагогов, работающих с ними, необходимо, в первую очередь, учитывать специфику особых образовательных потребностей таких обучающихся, обусловленных особенностями их психофизического развития. Приведём краткую характеристику особых образовательных потребностей обучающихся с различными нозологическими нарушениями.

Особые образовательные потребности обучающихся с нарушениями слуха: необходимость развития и использования остаточного слуха в образовательных, познавательных и коммуникативных ситуациях; создание условий и возможностей для эффективного использования слухо-зрительного, слухового и зрительного восприятия обращенной речи говорящего человека и различных форм коммуникации и др.

Особые образовательные потребности обучающихся с нарушениями зрения: целенаправленное обогащение чувственного опыта за счёт развития сохранных анализаторов (слухового, двигательного, осязательного, речевого, остаточного зрения); обеспечение доступности учебной информации для зрительного восприятия, в том числе использование индивидуальных пособий, выполненных с учётом степени и характера нарушенного зрения; коррекция нарушений координации движений, равновесия, ориентировки в пространстве, снижение скорости двигательных реакций и др.

Особые образовательные потребности обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата: обязательность непрерывности коррекционно-развивающего воздействия, реализуемого как в учебном процессе, так и в ходе индивидуальной работы; специальная помощь в развитии возможностей вербальной и невербальной коммуникации; коррекция произносительной стороны речи; освоение умения использовать речь по всему спектру коммуникативных ситуаций и др.

Особые образовательные потребности обучающихся с нарушениями речи: коррекция нарушений устной речи, профилактика нарушений чтения и письма; развитие сознательного использования языковых средств в различных коммуникативных ситуациях; систематическое расширение словарного запаса; создание благоприятной речевой среды и др.

Кроме того, общими для всех обучающихся с инвалидностью и ОВЗ с различными нозологическими нарушениями выступают следующие особые образовательные потребности:

- восполнение недостатка знаний об окружающем мире, связанного с ограничением возможностей;
- формирование социальной компетентности и навыков поведения в инклюзивном образовательном пространстве;
- развитие потребностно-мотивационной и эмоционально-волевой сферы;
- получение специальной помощи средствами образования;
- использование специальных методов, приёмов и средств обучения, в том числе, специализированных компьютерных технологий и ассистивных средств, обеспечивающих реализацию «обходных путей» обучения;
- обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды;
- психологическое сопровождение, оптимизирующее взаимодействие с преподавателями и сокурсниками;

- психологическое сопровождение, направленное на установление взаимодействия семьи и образовательной организации;
- максимальное расширение образовательного пространства – его выход за пределы образовательной организации, расширение социальных контактов с широким социумом;
- индивидуализация обучения (в большей степени, чем для обучающихся, не имеющих проблем в развитии);
- формирование способности к максимально независимой жизни в обществе через профессиональное самоопределение, социально-трудовую адаптацию, активную и оптимистическую жизненную позицию и мн. др. особые образовательные потребности.

Специалисты в области инклюзивного образования подчёркивают, что для реализации эффективной коррекционно-развивающей работы, обучения, воспитания и социализации детей и подростков с ОВЗ важным и необходимым является многоуровневое междисциплинарное взаимодействие специалистов различного профиля – педагогов, психологов, социальных и медицинских специалистов.

Основной целью такого взаимодействия является обеспечение диагностико-коррекционного психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся с отклонениями в развитии и/или состояниями декомпенсации в соответствии с их специальными образовательными потребностями, возрастными и индивидуальными особенностями, состоянием соматического и нервно-психического здоровья. В соответствии с этой целью процесс сопровождения детей и подростков с ОВЗ должен включать ряд направлений: педагогическое, психолого-педагогическое, медико-педагогическое и социально-педагогическое направления деятельности.

Педагогическое направление определяет работу по формированию общей культуры личности, преодолению трудностей в обучении и адаптации ребенка с ОВЗ. Кроме того, в рамках педагогического направления специалистами разрабатываются адаптированное образовательное программы.

В условиях психолого-педагогического направления осуществляется коррекционно-педагогическая работа с детьми с ОВЗ по преодолению/коррекции нарушений в развитии, сохранению соматического здоровья, созданию условий для обеспечения раскрытия возможностей путем включения ребенка в успешную деятельность (профилактика дезадаптации).

Социально-педагогическое направление деятельности способствует максимально эффективной социализации ребёнка с ОВЗ, повышению и развитию потенциальных возможностей в совместных видах деятельности со сверстниками и развитию взаимодействия с семьей.

Медико-педагогическое направление деятельности обеспечивает сохранение и развитие здоровья детей, а также профилактику перегрузок, формирование ресурсов и предусматривает реабилитационные, оздоровительные и профилактические мероприятия.

В соответствии с данными направлениями конкретными задачами психолого-педагогического сопровождения различных субъектов образовательного процесса в условиях инклюзивного образования выступает совокупность следующих задач:

- в отношении обучающихся с ОВЗ: систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса обучающегося в динамике его психического развития; создание социально-психологических и педагогических условий для эффективной адаптации и психического развития обучающихся и обеспечения успешности в обучении; оказание помощи в адаптации к новым условиям жизнедеятельности; обеспечение систематической помощи обучающимся в процессе обучения;

- в отношении семей обучающихся: систематическая психологическая помощь родителям и родственникам обучающихся; повышение уровня психолого-педагогической и реабилитационной компетентностей родителей; оказание помощи в осуществлении правильного выбора образовательного маршрута ребенка; формирование психологической культуры;

- в отношении педагогов, участвующих в инклюзивной практике: повышение профессиональной компетентности; формирование навыков командной работы; формирование психологической культуры и этики общения с людьми с инвалидностью и ОВЗ.

Идеальным вариантом реализации обозначенных направлений инклюзивного образования является создание в конкретной образовательной организации определённого структурного подразделения/организации (например, психолого-медико-педагогического консилиума, центра инклюзивного образования и т. п.), осуществляющего непрерывный процесс специализированного сопровождения детей и подростков с инвалидностью и ОВЗ. Однако, по объективным причинам (финансовым, кадровым, организационным и др.) это далеко не всегда представляется возможным. Кроме того, определённая часть детей с ОВЗ не посещает образовательные организации (в таких случаях образование осуществляется посредством организации образовательным учреждением обучения на дому по индивидуальному плану или посредством семейного обучения).

В этой связи именно ВППС призвана обеспечить основные направления комплексной работы по психолого-педагогическому сопровождению ребёнка с ОВЗ. Разрабатываемая в настоящее время преподавателями кафедры психологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» модель выездной психолого-педагогической службы в качестве одного из направлений деятельности и важной задачи службы предполагает оказание многопрофильной помощи детям и подросткам с инвалидностью и ОВЗ (исследование проводится в Донецком государственном педагогическом университете им. В. Шаталова в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской

Федерации (№ 1024122500031-1-6.5.1.) по теме «Научное проектирование модели выездной психолого-педагогической службы»)).

Согласно данной модели при сопровождении детей с ОВЗ (в образовательной организации и/или в семье) специалисты ВППС (педагоги, психологи, социальные педагоги, медицинские и социальные работники) осуществляют непрерывный процесс профессионального междисциплинарного взаимодействия в решении проблем ребёнка и предоставлении ему соответствующей многопрофильной помощи. В зависимости от существующих и потенциальных проблем обучающегося с ОВЗ определяется состав специалистов службы, усилия которых консолидируются и направляются на решение обозначенных вопросов и профилактику возникновения других.

Таким образом, научное проектирование модели выездной психолого-педагогической службы включает в себя в качестве одного из её обязательных компонентов работу по психолого-педагогическому сопровождению и инклюзивному образованию детей и подростков с инвалидностью и ОВЗ, в частности, разработку технологии специального коррекционного образования с учётом требований к обеспечению специальных условий работы с такими детьми и в условиях оказания оперативной коррекционно-развивающей помощи. Взаимодействие специалистов службы предполагает совместную деятельность по сопровождению всех участников образовательного процесса – детей, педагогов, родителей, направленную на решение задач развития, обучения, воспитания, коррекции, социализации обучающихся, а также информирование и просвещение семей и педагогического коллектива.

ЛИТЕРАТУРА

1. Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] : материалы всероссийской заочной конференции ученых и практических работников, 18 марта - 18 апреля 2019 г., г. Екатеринбург, Россия / Урал. гос. пед. ун-т. Электрон. дан. Екатеринбург : [б. и.], 2019. 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). ISBN 978-5-7186-1179-3.
2. Андронникова О. О. Психологическая служба в системе высшего образования: проблемы и актуальные задачи // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. № 1. С. 85–94. ISSN: 2658-3100 (online).
3. Инклюзивное образование студентов с инвалидностью и ОВЗ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий : хрестоматия для преподавателей сферы высшего профессионального образования, работающих со студентами с инвалидностью и ОВЗ / под ред. Б. Б. Айсмонтаса. М. : МГППУ, 2015. 334 с.
4. Комплексные инновационные технологии обучения студентов-инвалидов (с ограниченными возможностями здоровья): проектирование адаптивной образовательной среды ВУЗа : научно-методическое пособие / Т. Н. Прохорова [и др.]. – Астрахань : Изд. Сорокин Р. В., 2013. 212 с. (Высшее профессиональное образование (студенты с ограниченными возможностями здоровья)). ISBN 978-5-91910-211-3.
5. Методические рекомендации по обучению студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ : учеб. пособие для преподавателей КГПУ им. В. П. Астафьева, работающих со студентами-инвалидами и студентами с ОВЗ / под ред. О. А. Козыревой. КГПУ, 2015. 93 с.

6. Никулина А. А. Социальные изменения и безопасность детей: взаимодействие институтов, семей и специализированных психолого-педагогических служб // Электронный научно-методический журнал педагогического профиля «Векторы педагогического образования» / Министерство просвещения Российской Федерации (г. Москва, РФ), ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» (г. Горловка, ДНР, РФ). 2025. Выпуск 5.12. ISSN: 3034–2848.
7. Панюкова С. В., Сергеева В. С., Саитгалиева Г. Г. Нормативно-правовое, организационное и методическое обеспечение обучения лиц с инвалидностью в вузе : учебное пособие. М. : МГППУ, 2018. 108 с.
8. Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение) : Материалы XI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва, 13 декабря 2024 г. / под ред. Б. Б. Айсмонтаса, Л. А. Александровой, В. В. Барцалкиной, Е. В. Гуровой. М. : МГППУ, 2024. 428 с. ISBN 978-5-94051-332-2.
9. Психологическое сопровождение детей с особыми потребностями : учебное пособие / Н. В. Басалаева, Т. В. Казакова, Ж. А. Левшунова ; под ред. Ж. А. Левшуновой. Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2020. 77 с.
10. Реализации мероприятий по популяризации и информированию населения о возможности получения экстренной психологической помощи, организации деятельности групп мобильной помощи специалистами органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних в субъектах Российской Федерации в 2021 году. Методические материалы / Авторы составители: М. В. Алагуев, Р. Г. Дубровский ; под ред. Е. Г. Артамоновой, О. В. Заевой. М. : ФГБУ «Центр защиты прав и интересов детей», 2021. 33 с.
11. Создание и обеспечение системы экстренной психологической помощи в составе психологической службы в системе образования Российской Федерации : Методические рекомендации / Авторы-составители: Е. Г. Артамонова [и др.]. М. : ФГБУ «Центр защиты прав и интересов детей», 2021. 79 с.
12. Отечественный и зарубежный опыт оказания экстренной психологической помощи населению / Ульянина О. А. [и др.] // Современная зарубежная психология. 2022. Том 11. № 3. С. 114–126.

УДК 37.015.3

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ В РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ

Старенькая Юлия Александровна,
преподаватель Многопрофильного технологического
колледжа федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования

«Донбасский государственный технический университет»,
г. Алчевск, ЛНР, e-mail: julia.elmira1983@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются основные аспекты педагогической психологии, подчеркивается ее важность для эффективной образовательной деятельности. Педагогическая психология открывает новые возможности для улучшения образовательного процесса, помогая осознать, как учатся и развиваются обучающиеся, а также какие факторы влияют на их успех.

Ключевые слова: педагогическая психология, педагогические технологии, образовательный процесс.

PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY IN WORKING WITH STUDENTS

Starenkaya Yulia Aleksandrovna

Teacher at the Multidisciplinary Technological College of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Donbass State Technical University"
in Alchevsk, LPR, e-mail: julia.elmira1983@mail.ru

Abstract. The article discusses the main aspects of pedagogical psychology and emphasizes its importance for effective educational activities. Pedagogical psychology opens up new opportunities for improving the educational process by helping to understand how children learn and develop, as well as the factors that influence their success.

Keywords: pedagogical psychology, pedagogical technologies, educational process.

Педагогическая психология представляет собой одну из ключевых областей психологии, которая занимается изучением психологических процессов, связанных с обучением и воспитанием. Основы педагогической психологии включают в себя теоретические и практические аспекты, которые помогают педагогам и психологам разрабатывать эффективные методы работы с обучающимися. Это позволяет не только повысить качество образования, но и создать комфортную и поддерживающую атмосферу в образовательных учреждениях. Понимание психологических механизмов, лежащих в основе обучения и воспитания, дает возможность педагогам более точно определять потребности и возможности своих обучающихся, а также разрабатывать индивидуализированные подходы к обучению.

Психологические особенности обучения и воспитания являются важным аспектом педагогической психологии. Каждый обучающийся уникален, и его способности, интересы и мотивация могут значительно различаться. Важно учитывать эти различия при организации учебного процесса, чтобы создать условия, способствующие максимальному раскрытию потенциала каждого студента. Педагоги должны быть готовы адаптировать свои методы и подходы в зависимости от индивидуальных особенностей обучающихся, что требует глубокого понимания психологических аспектов обучения.

Одной из ключевых задач педагогической психологии является изучение особенностей восприятия и обработки информации обучающимися. В рамках педагогической психологии заложены основы развития личности в образовательной среде. Образовательная среда не только передает знания, но и формирует личность, ее ценности, убеждения и мировосприятие. Важно, чтобы образовательные учреждения создавали условия для гармоничного развития личности, поддерживая не только интеллектуальное, но и эмоциональное, социальное и нравственное развитие обучающихся. Эффективное взаимодействие между педагогами и обучающимися, а также между самими студентами, играет ключевую роль в этом процессе.

Педагогические технологии и методы обучения – это инструменты, с помощью которых реализуются идеи педагогической психологии на практике. Современные образовательные технологии позволяют внедрять инновационные подходы в обучение, учитывающие психологические особенности

обучающихся. Это может включать в себя использование интерактивных методов, проектного обучения, технологии смешанного обучения и многие другие. Важно, чтобы педагоги были осведомлены о современных тенденциях и могли применять их в своей практике, создавая тем самым более эффективные и интересные условия для обучения.

В рамках педагогической психологии особое внимание уделяется диагностике и коррекции психологических особенностей обучающихся. Понимание психологических трудностей, с которыми могут столкнуться студенты, позволяет педагогам своевременно оказывать необходимую помощь и поддержку. Это может включать в себя как диагностику проблемы в обучении, так и работу с эмоциональными и поведенческими проблемами. Педагоги, обладая знаниями в области педагогической психологии, могут более эффективно выявлять и корректировать такие особенности, создавая тем самым более благоприятные условия для обучения.

Поэтому, педагогическая психология является необходимым инструментом для понимания и оптимизации образовательного процесса. В условиях быстро меняющегося мира, где образовательные требования и подходы постоянно эволюционируют, знание основ педагогической психологии становится особенно важным для педагогов. В условиях глобализации и цифровизации образования важно понимать психологические особенности обучения и воспитания, а также учитывать индивидуальные потребности обучающихся для эффективного развития их личности в образовательной среде. Изучение педагогических технологий и методов обучения, основанных на психологических принципах, способствует созданию более инклюзивной и адаптивной образовательной среды. Диагностика и коррекция психологических особенностей обучающихся играют ключевую роль в обеспечении их успешной социализации и личностного роста. В книге Ю. К. Бабанского «Педагогические технологии» выделяются несколько ключевых педагогических технологий, каждая из которых имеет свои особенности и применение в образовательном процессе. Вот основные из них:

- **технология проблемного обучения.** Эта технология основана на использовании проблемных ситуаций для стимулирования познавательной активности обучающихся. Студенты сталкиваются с задачами, которые требуют анализа, критического мышления и поиска решений.

- **технология проектного обучения.** В рамках этой технологии обучающиеся работают над проектами, что позволяет им применять теоретические знания на практике. Проектная деятельность развивает навыки сотрудничества, самостоятельности и креативности.

- **технология дистанционного обучения.** С развитием информационных технологий дистанционное обучение стало популярным способом получения образования. Оно позволяет студентам обучаться в удобное время и в любом месте, используя онлайн-ресурсы.

- **игровая технология.** Игровые методы обучения помогают сделать процесс обучения более увлекательным и интерактивным. Игры способствуют развитию коммуникативных навыков, командной работы и критического мышления.

- **технология дифференцированного обучения.** Эта технология предполагает индивидуальный подход к каждому обучающемуся с учетом его потребностей, интересов и уровня подготовки. Она помогает создать более комфортную образовательную среду [1].

Существует несколько основных типов методов обучения. Методы обучения можно классифицировать на несколько типов:

Традиционные методы: Это устоявшиеся формы обучения, такие как лекции, семинары и практические работы. Они характерны для классической системы образования и подразумевают ведущую роль преподавателя.

Активные методы: К ним относятся различные формы взаимодействия между обучающимися, например, дискуссии, дебаты и ролевые игры. Такие методы помогают лучше понять и запомнить материал.

Интерактивные методы: Эти методы используют современные технологии для создания стимулирующей образовательной среды, включая мультимедийные презентации, онлайн-тестирование и форумы для обсуждения.

Объектом педагогической психологии является образовательный процесс в его целостности, охватывающий взаимодействие между обучающимися, педагогами и образовательной средой. В рамках этого процесса предметом педагогической психологии становятся психологические аспекты, влияющие на обучение и воспитание, такие как мотивация, эмоциональное состояние, индивидуальные особенности обучающихся и их развитие в контексте образовательной деятельности.

Педагогическая психология, рассматриваемая в контексте работы с обучающимися, включает в себя ключевые аспекты соответствующей области знаний. Педагогическая психология, как междисциплинарная наука, объединяет в себе элементы психологии и педагогики, что позволяет более полно и глубоко понять процессы обучения и воспитания, а также специфику взаимодействия между педагогами и обучающимися. В результате нашего изучения мы пришли к выводу, что понимание основ педагогической психологии является необходимым условием для эффективной образовательной деятельности.

Первый аспект, который мы рассмотрели, касается основ педагогической психологии. Мы выяснили, что эта наука изучает закономерности психического развития личности в процессе обучения и воспитания. Педагогическая психология не только анализирует, как различные психологические теории могут быть применены в образовательной практике, но и разрабатывает собственные методы и подходы для решения педагогических задач. Это включает в себя изучение таких факторов, как мотивация, внимание, память, восприятие и другие когнитивные процессы, которые влияют на обучение.

Понимание этих основ позволяет педагогам более эффективно организовывать образовательный процесс, учитывая индивидуальные особенности обучающихся и их потребности.

Второй аспект, который мы исследовали, касается психологических особенностей обучения и воспитания. Мы отметили, что каждый обучающийся обладает уникальным набором психологических характеристик, которые определяют его способности, интересы и стиль обучения. Важным выводом является то, что для успешного обучения необходимо учитывать эти индивидуальные различия. Педагоги должны быть готовы адаптировать свои методы и подходы, чтобы создать максимально благоприятные условия для каждого обучающегося. Это может включать в себя использование различных форматов обучения, таких как групповая работа, проектная деятельность или индивидуальные задания, которые могут помочь студенту раскрыть свой потенциал.

Следующим важным аспектом является развитие личности в образовательной среде. Мы пришли к выводу, что образовательная среда играет ключевую роль в формировании личности студента. Она должна быть не только познавательной, но и воспитательной, способствуя развитию социальных навыков, эмоционального интеллекта и критического мышления. Важно, чтобы образовательная среда была безопасной и поддерживающей, где студенты могут свободно выражать свои мысли и чувства, а также обучаться на своих ошибках. Педагоги должны создавать атмосферу доверия и взаимопонимания, что позволит обучающимся развивать уверенность в себе и своих способностях.

В рамках нашей работы мы также рассмотрели педагогические технологии и методы обучения. Мы выяснили, что современные педагогические технологии, такие как проектное обучение, дистанционное обучение и использование информационно-коммуникационных технологий, открывают новые горизонты для образовательного процесса. Эти технологии позволяют не только разнообразить методы обучения, но и сделать его более интерактивным и доступным. Однако важно помнить, что технологии должны служить средством достижения образовательных целей, а не самоцелью. Педагогам необходимо уметь выбирать и адаптировать технологии в зависимости от контекста и потребностей своих студентов.

Диагностика и коррекция психологических особенностей обучающихся стали последним, но не менее важным аспектом нашего исследования. Мы подчеркнули, что диагностика психологического состояния обучающихся позволяет выявить их сильные и слабые стороны, а также определить области, требующие коррекции. Педагоги должны быть осведомлены о различных методах диагностики, таких как тестирование, наблюдение и беседы, чтобы своевременно реагировать на возникающие трудности. Коррекционные программы могут включать в себя как индивидуальные занятия с психологом, так и групповые тренинги, направленные на развитие определенных навыков и

умений. Важно, чтобы коррекция проводилась с учетом индивидуальных особенностей каждого студента, что позволит достичь наилучших результатов.

Таким образом, в ходе нашего исследования мы пришли к выводу, что педагогическая психология является неотъемлемой частью образовательного процесса. Понимание ее основ и принципов позволяет педагогам более эффективно организовывать обучение, создавая условия для всестороннего развития личности обучающегося. Важно, чтобы педагоги были готовы к постоянному обучению и саморазвитию, учитывая новые исследования и достижения в области педагогической психологии. Это позволит им не только повышать свою профессиональную компетентность, но и способствовать созданию более качественной образовательной среды.

В заключение, можно сказать, что педагогическая психология открывает перед нами множество возможностей для улучшения образовательного процесса. Она помогает нам лучше понять, как обучаются и развиваются студенты, и какие факторы влияют на их успех. Педагогам необходимо активно использовать знания в области педагогической психологии для создания эффективных и адаптивных образовательных программ, которые будут отвечать потребностям и интересам обучающихся. Важно не только передавать знания, но и формировать у студента навыки, которые помогут им успешно адаптироваться в современном мире. Только через глубокое понимание психологии личности и образовательных процессов можно создать по-настоящему эффективную и гуманную образовательную систему, способствующую развитию каждого обучающегося.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю. К. Педагогические технологии. М. : Просвещение, 1983. 196 с.
2. Дьяченко Н. И. Методы активного обучения. М. : Просвещение, 1991.
3. Данилова Ж. Л. Педагогическая психология. 2022. Электронный ресурс. URL: <https://rep.vsu.by/handle/123456789/31388>. (дата обращения: 15.10.2025).
4. Есина Е. Педагогическая психология: конспект лекций. Litres, 2022. URL: https://books.google.com/books?hl=ru&lr=&id=dZqgAAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&ots=EWzT5QlODb&sig=rVHH5HTINXrGVM_rRtcjIyRja7Y.
5. Ефремова О. И., Кобышева Л. И. Педагогическая психология. Москва, Берлин : Директ-Медиа, 2017. 173 с. DOI: 10.23681/464121
6. Педагогическая психология : учебник для студентов высших учебных заведений / Н. В. Ключева, С. Н. Батракова, Т. Е. Кабанова [и др.] ; под редакцией Н. В. Ключевой. – Саратов : Вузовское образование, 2016. 235 с. URL: <https://profspo.ru/books/42768> (дата обращения: 25.09.2025).
7. Теория и практика дистанционного обучения : учебное пособие для вузов / под редакцией Е. С. Полат. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2020.

**Социальная психология, политическая и
экономическая психология**

УДК 159.928.23

ORCID 0000-0001-5238-4761

ВЫЯВЛЕНИЕ И ОТБОР ПЕДАГОГИЧЕСКИ ОДАРЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Кондрашова Марина Вячеславовна

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет
им. В. Шаталова»

г. Горловка, Российская Федерация, e-mail grl414827878@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются основные аспекты выявления и отбора педагогически одаренной молодежи в современных образовательных условиях. Автор акцентирует внимание на значимости ранней диагностики талантов и потенциальных возможностей учащихся для формирования успешной образовательной среды. Основные методы выявления, такие как тестирование, наблюдение, и интервью, анализируются в контексте их эффективности и применимости. Также обсуждаются критерии отбора, учитывающие как психолого-педагогические характеристики, так и мотивацию и интересы молодежи. В работе представлено мнение экспертов, а также примеры успешных практик из различных образовательных учреждений, что позволяет оценить сложившиеся тенденции и выявить перспективные направления для дальнейших исследований в данной области.

Ключевые слова: педагогическая одаренность, одаренный ребенок, выявление, отбор, критерии педагогической одаренности, компоненты педагогической одаренности.

IDENTIFICATION AND SELECTION OF PEDAGOGICALLY GIFTED YOUTH

Kondrashova Marina Vyacheslavovna

Ph.D. of Psychological Sciences

Associate Professor at the Department of Psychology

Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov

Gorlovka, Russian Federation, e-mail grl414827878@mail.ru

Abstract. The article discusses the main aspects of identifying and selecting pedagogically gifted youth in modern educational conditions. The author focuses on the importance of early diagnosis of students' talents and potential for the formation of a successful educational environment. The main methods of identification, such as testing, surveillance, and interviews, are analyzed in the context of their effectiveness and applicability. Selection criteria are also discussed, taking into account both the psychological and pedagogical characteristics, as well as the motivation and interests of young people. The paper presents expert opinions, as well as examples of successful practices from various educational institutions, which allows us to assess current trends and identify promising areas for further research in this area. The article will be useful for teachers, administrators of educational institutions and researchers interested in developing a system for identifying and supporting talented youth.

Keywords: pedagogical giftedness, gifted child, identification, selection, criteria of pedagogical giftedness, components of pedagogical giftedness.

Исследование проведено в ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова» в рамках выполнения Государственного задания

Министерства просвещения Российской Федерации (№1024122500032-0-5.3.2) по теме «Региональная система поддержки и сопровождения педагогически одаренных детей и молодежи в профильных психолого-педагогических классах».

Современная система образования сталкивается с необходимостью подготовки высококвалифицированных педагогических кадров, способных эффективно работать в условиях динамично изменяющегося общества. Одним из ключевых аспектов решения этой задачи является выявление и поддержка педагогически одаренных школьников – учащихся, проявляющих склонность и способности к педагогической деятельности.

Проблема одаренности в настоящее время становится все более актуальной. Это, прежде всего, связано с потребностью общества в неординарной творческой личности. Раннее выявление, обучение и воспитание одаренных и талантливых детей составляет одну из главных проблем совершенствования системы образования.

Основными методами проведенного исследования выступили анализ, синтез, формализация, описание компонентов, критериев и методов выявления и отбора педагогически одаренной молодежи.

Под педагогической одаренностью понимается комплекс личностных, интеллектуальных и коммуникативных качеств, позволяющих успешно осуществлять педагогическую деятельность. Ее формирование начинается уже в школьном возрасте, что делает актуальным разработку методов раннего выявления и сопровождения таких учащихся.

Так, Мижериков В. А. предлагает следующие определения одаренности:

1. Качественно своеобразное сочетание способностей, обеспечивающее успешное выполнение деятельности;
2. Общие способности или общие моменты способностей, обуславливающие широту возможностей человека, уровень и своеобразие его деятельности;
3. Умственный потенциал, или интеллект, целостная индивидуальная характеристика познавательных возможностей и способностей к учению;
4. Совокупность задатков, природных данных, характеристика степени выраженности и своеобразие природных предпосылок способностей;
5. Талантливость; наличие внутренних условий для выдающихся достижений в деятельности [5].

Хоруженко К. М. и Курепина А. В. рассматривают понятие одаренности как совокупность задатков, составляющих природную предпосылку высокого развития способностей [9].

Загвязинский В. И. привел отличное от других дефиниций определение понятию «одаренность» и «одаренный ребенок» [2]. Одаренность – системное, развивающее в течение жизни человека качество психики, которое определяет возможность достижения человеком по сравнению с другими людьми более

высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности.

Одаренный ребенок – ребенок, который выделяется очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

Многозначность термина одаренность указывает на многоаспектность проблемы целостного подхода к сфере способностей человека. Одаренность как наиболее общая характеристика сферы способностей требует комплексного изучения: психофизиологического, дифференциально-психологического и социально-психолого-педагогического [3; 10].

Важно отметить, что педагогическая одаренность – это специфический вид одаренности, который проявляется в способности к обучению, передаче знаний, организации учебного процесса и взаимодействию с другими людьми.

С психологической точки зрения педагогическая одаренность включает несколько компонентов:

Когнитивный компонент – высокий уровень интеллектуального развития, способность к анализу, синтезу информации, творческому мышлению.

Коммуникативный компонент – развитые навыки общения, эмпатия, умение слушать и понимать собеседника.

Эмоционально-волевой компонент – стрессоустойчивость, терпеливость, способность мотивировать других.

Организаторский компонент – умение планировать деятельность, управлять группой, распределять задачи.

Педагогически одаренные школьники часто демонстрируют лидерские качества, инициативность, стремление помогать другим в обучении. Их психическое развитие характеризуется гармоничным сочетанием интеллектуальной гибкости и социальной адаптивности.

К группе педагогически одаренных детей мы относим тех обучающихся, которые:

- демонстрируют высокий уровень коммуникативных способностей, легко устанавливают контакт с окружающими;
- проявляют познавательную потребность в педагогической деятельности, интересуются процессами обучения и воспитания;
- испытывают удовлетворение от объяснения материала сверстникам или младшим школьникам;
- обладают развитой эмпатией, способны понимать эмоциональное состояние других;
- уверенно выступают перед аудиторией, четко формулируют мысли;
- проявляют организаторские способности, могут координировать деятельность группы;
- отличаются высокой скоростью усвоения педагогических приемов и методов;

- стремятся к самовыражению через наставничество (помощь одноклассникам, участие в педагогических проектах).

В работе с одаренными учащимися педагогам необходимо руководствоваться такими основными направлениями, как: создание воспитывающей и развивающей среды, дифференцированности и индивидуализации обучения, сотрудничества с родителями, психолого-педагогическим сопровождением [1; 4; 6].

Основные принципы работы с педагогически одаренными детьми как правило включают:

- личностно-ориентированный подход для гармоничного развития личности;
- использование развивающих технологий, раскрывающих педагогический потенциал;
- целенаправленное развитие профессионально значимых качеств (коммуникабельность, терпение, креативность);
- активное вовлечение во внеурочную деятельность (кружки, волонтерство, педагогические практики).

Ключевые аспекты понимания одаренности раскрывают сложную природу этого феномена. Прежде всего, важно осознавать, что развитие способностей и творческих проявлений находится в тесной взаимосвязи с формированием устойчивых черт характера, которые служат фундаментом для реализации потенциальных возможностей. Эти процессы неразрывно связаны с общим становлением личности, включая формирование системы ценностей, мировоззрения и социальных установок. Особую роль играют компенсаторные механизмы, позволяющие личности преодолевать возможные дисгармонии в развитии и находить оптимальные пути для самореализации.

Особого внимания заслуживает соотношение понятий одаренности и способностей. Хотя одаренность действительно тесно связана с уровнем развития способностей, эти понятия не являются тождественными. В частности, интеллектуальную одаренность нельзя рассматривать изолированно от целого ряда важнейших факторов. К ним относятся познавательные потребности, которые служат внутренним двигателем развития; способность к саморегуляции, позволяющая эффективно управлять своей деятельностью; эмоциональная вовлеченность, обеспечивающая глубину и устойчивость интересов [10]. Не менее значимыми являются психофизическое развитие, создающее биологическую основу для реализации способностей, и волевая сфера, которая обеспечивает преодоление трудностей на пути к достижению целей. Только комплексный учет всех этих аспектов позволяет получить целостное представление о природе одаренности и создать эффективные условия для ее развития.

Выявление педагогической одаренности представляет собой многоаспектный процесс, учитывающий как инструментальные, так и мотивационные характеристики личности.

В инструментальном плане важнейшими показателями являются:

1) специфические стратегии деятельности (быстрое освоение педагогических приемов, поиск нестандартных решений, постановка новых образовательных целей); 2) сформированность индивидуального стиля педагогической деятельности; 3) системность педагогического мышления; 4) особый тип обучаемости. Мотивационный аспект проявляется в повышенной чувствительности к педагогическим ситуациям, ярко выраженном интересе к процессу обучения других, потребности в педагогическом творчестве и высокой требовательности к результатам собственной деятельности [8].

Для комплексной оценки педагогической одаренности рекомендовано использовать следующие критерии:

1. Когнитивные критерии – уровень развития вербального интеллекта, способность к системному мышлению, аналитические способности, гибкость и оригинальность мышления.

2. Коммуникативные критерии – навыки публичного выступления, эмпатическое слушание, адаптивность в общении, умение давать конструктивную обратную связь.

3. Личностные критерии – выраженная педагогическая направленность, ответственность, адекватная самооценка, способность к рефлексии.

4. Деятельностные критерии – участие в организации учебного процесса, опыт наставничества, инициативность в решении педагогических задач.

Процесс сопровождения педагогически одаренных учащихся включает три основных этапа. Диагностический этап предполагает комплексное обследование с использованием методов наблюдения, тестирования, анализа продуктов деятельности. Развивающий этап направлен на практическое становление педагогических способностей через включение в наставническую деятельность, проведение фрагментов уроков, участие в педагогических проектах и тренингах. Поддерживающий этап ориентирован на профессиональное самоопределение и включает профориентационные мероприятия, научно-исследовательскую деятельность и психолого-педагогическое сопровождение.

Эффективность работы с педагогически одаренными учащимися обеспечивается соблюдением ключевых принципов: комплексности (сочетание различных методов выявления), динамичности (гибкость образовательных маршрутов), индивидуализации (учет личностных особенностей) и практической направленности (акцент на реальную педагогическую деятельность) [7]. Особого внимания требуют потенциальные проблемы развития педагогически одаренных учащихся. Диссинхрония развития требует специальных тренингов по гармонизации личности. Чрезмерный перфекционизм может нивелироваться через формирование адекватной самооценки.

Трудности в социальной адаптации преодолеваются развитием коммуникативных навыков. Широта интересов как препятствие

профессиональному выбору компенсируется системной профориентационной работой.

Выявление педагогически одаренных школьников требует системного подхода, включающего:

1. Критерии отбора:

- успешность в учебной деятельности; активность в социальной жизни школы (организация мероприятий, помощь одноклассникам);
- лидерские качества и способность к сотрудничеству;
- интерес к педагогической профессии.

2. Этапы сопровождения:

- диагностический этап;
- развивающий этап;
- поддерживающий этап.

Выявление педагогически одаренных учащихся представляет собой сложный многоэтапный процесс, требующий комплексного подхода и использования разнообразных диагностических методик. В современной образовательной практике сложилась система методов, позволяющих с достаточной степенью достоверности определять наличие педагогических способностей у школьников.

Наблюдение занимает особое место в системе диагностических методов. Этот метод предполагает целенаправленное и систематическое изучение поведения учащихся в различных педагогических ситуациях. В процессе наблюдения особое внимание уделяется следующим аспектам: способности ребенка объяснять материал сверстникам, умению организовывать групповую работу, проявлению лидерских качеств в учебных ситуациях, эмоциональной реакции на успехи и неудачи других учащихся. Важным преимуществом этого метода является его естественность и возможность оценить реальные проявления педагогических способностей.

Тестирование представляет собой стандартизированный метод оценки педагогической одаренности. В диагностической практике используются несколько видов тестов:

1. Тесты интеллекта (например, тест Векслера) – позволяют оценить уровень общего интеллектуального развития.
2. Тесты креативности (тесты Торренса) – направлены на выявление творческого потенциала.
3. Специальные тесты педагогических способностей – оценивают коммуникативные и организаторские навыки.
4. Проективные методики – помогают выявить мотивационную составляющую педагогической направленности.

Анкетирование как метод диагностики педагогической одаренности включает использование специально разработанных опросников и методик. Особую группу составляют биографические анкеты, позволяющие выявить ранние проявления педагогической одаренности в жизненном опыте учащегося.

Экспертная оценка предполагает привлечение к диагностическому процессу педагогов, психологов, руководителей детских объединений. Эксперты оценивают: успешность участия учащегося в социально значимых проектах, качество выполнения поручений, связанных с организаторской деятельностью, уровень ответственности и инициативности. Особенно ценным является метод независимых характеристик, когда оценка одного и того же учащегося дается несколькими экспертами независимо друг от друга.

Педагогические пробы представляют собой практико-ориентированный метод диагностики. Учащимся предлагается выполнить ряд заданий педагогического характера: провести фрагмент урока для младших школьников, организовать групповую работу сверстников, разработать план воспитательного мероприятия, разрешить типичную педагогическую ситуацию. Оценка выполняется по следующим критериям: ясность изложения материала, умение устанавливать контакт с аудиторией, гибкость в решении педагогических задач, творческий подход к организации деятельности.

Портфолио как метод оценки педагогической одаренности включает систематизированную коллекцию работ учащегося, демонстрирующую его достижения в педагогической сфере. В портфолио включаются: разработки воспитательных мероприятий, конспекты проведенных уроков, отзывы о наставнической деятельности, грамоты и дипломы за участие в педагогических конкурсах, рефлексивные эссе о педагогическом опыте. Анализ портфолио позволяет проследить динамику развития педагогических способностей учащегося.

Важно отметить, что процесс выявления педагогической одаренности должен быть: многоэтапным – включать несколько последовательных ступеней отбора; многокритериальным – учитывать различные аспекты педагогических способностей; динамическим – предусматривать возможность повторных диагностических срезов; индивидуализированным – учитывать особенности развития каждого учащегося.

Проведенный анализ проблемы выявления и отбора педагогически одаренных школьников позволяет сделать комплексные выводы. Современная система образования остро нуждается в квалифицированных педагогических кадрах, что делает особенно актуальной раннюю диагностику и сопровождение учащихся с педагогическими способностями. Как показало исследование, педагогическая одаренность представляет собой сложный комплекс личностных характеристик, включающий когнитивные, коммуникативные, эмоционально-волевые и организаторские компоненты. Особое значение имеет понимание того, что одаренность – это динамическое, развивающееся качество, которое требует системного подхода к выявлению и развитию.

Ключевыми аспектами работы с педагогически одаренными детьми являются: создание благоприятной развивающей среды, применение дифференцированных методов обучения, тесное сотрудничество с родителями и психолого-педагогическое сопровождение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барканова О. В. Методика психологической диагностики потенциальной педагогической одаренности обучающихся // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева (Вестник КГПУ). 2023. № 2(64). С. 78–90.
2. Загвязинский В. И., Емельянова И. Н. Теория обучения и воспитания : учебник и практикум для вузов . 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2025. 230 с. (Высшее образование). ISBN 978-5-9916-9831-3. URL: <https://urait.ru/bcode/559868> (дата обращения: 28.08.2025).
3. Лейтес Н. С. Ранние проявления одаренности // Вопросы психологии. 1988. № 4. С. 98–107. URL: <http://voppsy.ru/issues/1988/884/884098.htm> (дата обращения: 15.08.2025).
4. Малахова В. Г. Художественная одаренность как особый вид творческой одаренности // Грани познания. 2020. № 3(68). С. 23–26. EDN RUKTBA.
5. Мижериков В. А. Психолого-педагогический словарь. Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. 544 с.
6. Пономарева Л. И. Реализация стратегии развития педагогической одаренности старшеклассников в условиях психолого-педагогических // Педагогическое образование в России. 2023. № 6. С. 90–99.
7. Хамедова Ю. Р. Одаренность и ее виды. Исследование интеллектуальной одаренности // Интернаука. 2025. № 13–3(377). С. 27–31. EDN EUJEJX.
8. Холодная М. А. Интеллект, креативность, обучаемость: ресурсный подход (о развитии идей В. Н. Дружинина) // Психологический журнал. 2015. Т. 36. № 5. С. 5–14. URL: http://www.ipras.ru/content/rus/institut_p/psihologic/vypuski_zh/n2015-2/n5-2015-soderjanie.html (дата обращения: 15.08.2025).
9. Хоруженко К. М., Курепина А. В. Краткий педагогический словарь-справочник. Таганрог, 2001. 319 с.
10. Шадриков В. Д. Психологическая теория способностей и одаренности // Психология творчества и одаренности : Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. В 3-х частях, Москва, 15–17 ноября 2021 года / Под редакцией Д. Б. Богоявленской. Том 1. Часть 1. Москва: Ассоциация технических университетов. 2021. С. 35–39. DOI 10.53677/9785919160441_35_39. EDN MOIBPD.

УДК 159.9

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ
ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

Медведева Марина Сергеевна,
кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры русского и иностранных языков
ФГКОУ ВО «Ростовский юридический институт МВД России»,
Ростов-на-Дону, Россия, e-mail: med8744@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена вопросам психолого-педагогических аспектов формирования гражданско-патриотической идентичности. Проблема формирования гражданской идентичности личности сопровождает модернизацию общества, особенно она актуальна сегодня не только для развития черт личности, но и для подрастающего поколения, которое должно иметь активную гражданскую позицию в отношении своего государства и Родины.

Ключевые слова: гражданско-патриотическая идентичность, патриотизм, психолого-педагогические аспекты, молодежь, нравственные и духовные ценности, гражданское сознание.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF CIVIC AND PATRIOTIC IDENTITY OF STUDENTS AT THE PRESENT STAGE OF EDUCATION

Medvedeva Marina Sergeevna,
PhD in Philology, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Russian and Foreign Languages,
Rostov Law Institute of the Ministry of Internal Affairs Russian Federation,
Rostov-on-Don, Russia, e-mail: med8744@yandex.ru

Abstract. This article is devoted to the issues of psychological and pedagogical aspects of the formation of civic and patriotic identity. The problem of the formation of a person's civic identity accompanies the modernization of society, and it is especially relevant today not only for the development of personality traits, but also for the younger generation, who should have an active civic position in relation to their state and Homeland.

Keywords: civic and patriotic identity, patriotism, psychological and pedagogical aspects, youth, moral and spiritual values, civic consciousness.

В современном мире, где глобализация и информационные потоки стирают границы, вопрос формирования устойчивой гражданско-патриотической идентичности становится особенно актуальным. Это не просто чувство принадлежности к своей стране, но и комплексное понимание своей роли в обществе, ответственности за его будущее и готовности к активному участию в его развитии. Психолого-педагогические аспекты играют ключевую роль в этом процессе, определяя механизмы формирования, развития и укрепления гражданско-патриотического самосознания.

Гражданско-патриотическая идентичность – это многогранное явление, включающее в себя: осознание своей принадлежности к государству (понимание себя как гражданина своей страны, с соответствующими правами и обязанностями); ценностные ориентации (принятие и разделение общенациональных ценностей, таких как справедливость, свобода, равенство, уважение к закону, толерантность); историческая память и культурное наследие (знание истории своей страны, ее достижений и ошибок, уважение к культурным традициям и национальному достоянию); чувство ответственности (осознание своей роли в жизни общества, готовность вносить вклад в его благополучие и развитие); гражданская активность (готовность участвовать в общественной жизни, отстаивать свои права и интересы, действовать на благо своей страны); патриотизм (любовь к Родине, гордость за ее достижения, готовность защищать ее интересы) [1, с. 152].

На психологическом уровне формирование гражданско-патриотической идентичности опирается на ряд фундаментальных процессов, таких как:

- Социализация: это процесс усвоения индивидом социальных норм, ценностей, ролей и установок, принятых в обществе. Семья, школа, сверстники, средства массовой информации – все эти агенты

социализации оказывают влияние на формирование представлений о своей стране и своей роли в ней.

- Идентификация: человек стремится отождествлять себя с определенными группами и общностями. В контексте гражданско-патриотической идентичности это может быть идентификация с нацией, государством, определенными социальными группами, разделяющими схожие ценности.
- Формирование Я-концепции: гражданско-патриотическая идентичность является частью общей Я-концепции человека, его представлений о себе. Позитивное самовосприятие, связанное с принадлежностью к своей стране, способствует укреплению этой идентичности.
- Эмоциональная привязанность: чувство любви к Родине, гордости за ее историю и культуру, привязанность к родной земле – все это важные эмоциональные компоненты гражданско-патриотической идентичности.
- Когнитивные процессы: понимание исторических событий, знание государственных символов, осознание правовых основ государства – все это формирует когнитивную базу гражданско-патриотической идентичности [2, с. 78].

Помимо психологии, педагогика также играет решающую роль в целенаправленном формировании гражданско-патриотической идентичности. Эффективные педагогические подходы включают создание развивающей образовательной среды. Школа должна стать пространством, где дети и молодежь могут свободно выражать свои мысли, участвовать в дискуссиях, развивать критическое мышление и формировать собственное мнение. Интеграция гражданско-патриотического воспитания в учебный процесс. Это не должно быть отдельным предметом, а должно пронизывать все дисциплины. История, литература, обществознание, география – все эти предметы могут стать площадкой для обсуждения вопросов гражданственности и патриотизма. Использование интерактивных методов обучения: уроки-дискуссии, дебаты, ролевые игры, проектная деятельность, экскурсии, встречи с ветеранами и выдающимися гражданами – все это способствует более глубокому и осознанному усвоению материала. Формирование уважения к государственным символам, знание и уважение к флагу, гербу, гимну страны – это базовые элементы гражданской культуры. Кроме того, важно критическое мышление, т.е. научить молодое поколение анализировать информацию, отличать факты от мнений, формировать собственную позицию, не поддаваясь манипуляциям. В многонациональном государстве формирование гражданско-патриотической идентичности должно сопровождаться воспитанием уважения к другим культурам, народам и религиям. Привлечение к социально значимой деятельности возможно через участие в волонтерских проектах, экологических акциях, благотворительных мероприятиях, школьном самоуправлении – все это формирует чувство ответственности и активной гражданской позиции [3, с. 119].

Семья также является первым и наиболее значимым институтом социализации. Родители, своим примером и воспитанием, закладывают основы

гражданско-патриотического мировоззрения ребенка. Важно, чтобы в семье обсуждались вопросы, связанные с жизнью страны. Новости, исторические события, достижения и проблемы – все это может стать предметом для семейных бесед, формировалось уважение к истории и культуре своей страны. Рассказы о предках, семейные реликвии, посещение музеев и исторических мест способствуют укреплению связи с прошлым. Прививались ценности гражданственности. Честность, ответственность, уважение к закону, взаимопомощь – эти качества формируются в первую очередь в семейной среде. Поощрялась активная жизненная позиция. Родители могут поддерживать участие детей в школьных мероприятиях, спортивных секциях, кружках, где развиваются навыки командной работы и лидерства.

Современный мир ставит перед процессом формирования гражданско-патриотической идентичности ряд вызовов:

- Информационная перегрузка и дезинформация: молодое поколение подвержено огромному потоку информации, среди которой немало недостоверной или манипулятивной. Важно развивать медиаграмотность и критическое мышление.
- Глобализация и мультикультурализм: в условиях стирания границ и смешения культур, важно найти баланс между сохранением национальной идентичности и принятием многообразия. Гражданско-патриотическая идентичность не должна быть узконационалистической или ксенофобской.
- Индивидуализм и гедонизм: современные тенденции могут способствовать развитию эгоцентризма, что затрудняет формирование чувства ответственности перед обществом и готовности к служению Родине.
- Цифровизация и виртуализация: виртуальное пространство может как способствовать обмену информацией и формированию сообществ, так и создавать иллюзию участия, подменяя реальную гражданскую активность.

Подводя итог выше сказанному, формирование устойчивой гражданско-патриотической идентичности – это сложный, многогранный и непрерывный процесс, требующий комплексного подхода. Психолого-педагогические аспекты играют в нем центральную роль, определяя механизмы усвоения ценностей, формирования самосознания и развития активной гражданской позиции. Успех этого процесса зависит от скоординированных усилий семьи, образовательных учреждений, общественных организаций и самого индивида. В конечном итоге, сильная гражданско-патриотическая идентичность является залогом стабильного развития общества, его способности противостоять вызовам и строить благополучное будущее.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахметшина Г. Х. Ведущие подходы к формированию гражданской идентичности учащейся молодежи // Полиэтнический аспект этнокультурного образования как инструмент формирования толерантности в межкультурном взаимодействии народов Республики Татарстан: материалы I научно-практической конференции 27 марта 2015 г., в 2-х ч. /Сост. А. Р. Камалеева. Казань : Издательство «Данис», 2015. 1ч. С. 151-154.

2. Карабанова О. А., Асмолов А. Г., Марциновская Т. Д. Как рождается гражданская идентичность в мире образования: от феноменологии к технологии: монография в 2-х ч. М. : Просвещение, 2011. 121 с.

3. Туова Т. Г., Блягоз Н. Ш., Теучеж Ф. Д. Психолого-педагогические аспекты формирования гражданской идентичности и патриотизма в школе на современном этапе образования // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2022. Том 14, № 3. С. 118-125.

УДК 159.9

Orcid ID <https://orcid.org/0009-0006-5689-6960>

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ТРАВМАТИЧЕСКИМ ОПЫТОМ В УСЛОВИЯХ ВЫЕЗДНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ

Скляренко Ольга Николаевна

старший преподаватель кафедры психологии,

руководитель ресурсного центра психологической поддержки

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова»

г. Горловка, Российская Федерация, e-mail: olgascliarenko@yandex.ru

Аннотация. В статье описываются принципы, правила и направленность работы с людьми, пережившими стрессовые ситуации и получившими травматический опыт. Показано, что психологическая помощь ставит своей целью активизировать семью и сделать как детей, так и родителей субъектами в работе по стабилизации собственного психоэмоционального состояния. Акцентируется внимание на особенностях работы в рамках выездной психологической службы.

Ключевые слова: травматический опыт, кризис, психологическая помощь, выездная психологическая служба, семья.

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF WORKING WITH TRAUMATIC EXPERIENCE IN THE CONDITIONS OF A FIELD PSYCHOLOGICAL SERVICE

Olga N. Sklyarenko

Senior Lecturer of the Department of Psychology,

Head of the Psychological Support Resource Center

FSBEE HE «Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov»

Gorlovka, Russian Federation, e-mail: olgascliarenko@yandex.ru

Abstract. The article describes the principles, rules, and focus of working with peoples who have experienced stressful situations and traumatic events. It shows that the goal of psychological assistance is to activate the family and make both children and parents active participants in stabilizing their own psychoemotional state. The article focuses on the specific features of working with children and adults through mobile psychological services.

Keywords: traumatic experience, crisis, psychological assistance, mobile psychological services, family.

Исследование проведено в Донецком государственном педагогическом университете им. В. Шаталова в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (№ 1024122500031-1-6.5.1.) по теме «Научное проектирование модели выездной психолого-педагогической службы».

Актуальность. В последние годы на территории Российской Федерации, в связи с проведением специальной военной операции, сложилась социально-экономическая и морально-этическая ситуация, которая требует активного участия специалистов помогающих профессий. Военнослужащие, спасатели, медики, педагоги – люди, оказавшиеся, в буквальном и переносном смысле, на передовой решений сложных эмоциональных, психологических, физиологических, правовых, философских, нравственных и других вопросов. Безусловно, реабилитационные мероприятия должны проводиться по всем направлениям: экономическому, социальному, моральному и этическому, однако особую актуальность в этом ряду приобретает именно психологическая деятельность, призванная помочь справиться с трудной ситуацией, поддержать, увидеть возможности роста даже в самых тяжелейших условиях.

Современная психологическая служба сталкивается с проблемами как кризисного вмешательства в рамках экстремальных и чрезвычайных ситуаций, так и нормативными запросами, требующими участия психолога. Степень тяжести и продолжительность травматического воздействия, а также число затронутых лиц, могут привести к тому, что в сложную жизненную ситуацию оказывается вовлечено очень большое количество людей. Психологическая помощь и поддержка направляется на то, чтобы помочь им выйти из кризисного состояния, справиться с негативными переживаниями и сформировать позитивное самоотношение, положительное восприятие окружающих и действительности.

Все чаще среди пострадавших оказываются дети и их родители, соответственно, остро встает вопрос совершенствования моделей, способов, вариантов оказания психологической помощи. В связи с этим, *целью статьи* является описание принципов и особенностей работы выездной психологической службы с людьми, пережившими стрессовые, кризисные ситуации и получившими травматический опыт.

Основное содержание статьи. Кризис можно определить, как ситуацию, в которой человек сталкивается с неспособностью реализовать свои внутренние стремления, мотивы и ценности привычным образом. Это приводит к состоянию, проявляющемуся в негативной эмоционально-поведенческой реакции, общей дезорганизации личности и нарушении эмоционального баланса. Причиной такого состояния служат внешние угрозы или препятствия, нарушающие привычный ход жизни. Таким образом, кризис – это состояние, несущее в себе ощущение неотложности, потенциальную опасность и призыв к действию. Столкновение с угрозой стимулирует поиск выхода, который зачастую становится катализатором для перехода на новый уровень развития, расширяя горизонты возможностей для преодоления подобных ситуаций [3; 4; 5; 6; 7].

Большинство специалистов в области кризисной психологии, включая отечественных (К. А. Абульханова-Славская, Л. И. Анцыферова, Ф. Е. Василюк

и др.) и зарубежных (Р. Ассаджиоли, Б. Ван дер Колк и др.), считают, что кризис является отправной точкой для существенных личностных изменений. Эти изменения могут иметь как конструктивный, созидательный и интегрирующий характер, так и деструктивный, разрушительный [3; 6; 7; 9].

Существуют различные классификации кризисов, довольно условно их можно разделить на нормативные, жизненные (кризисы развития) и ненормативные, случайные (кризисы обстоятельств). Первый тип связан с основными событиями жизни человека, такими как рождение, смерть, брак. Эти события, как правило, предсказуемы, но, все же, могут вызвать определенный уровень стресса. Второй тип кризисов возникает внезапно, результат такого кризиса невозможно предугадать, что может дестабилизировать человека и привести к получению травматического опыта [1; 2; 3; 7].

Психическое здоровье населения в значительной мере зависит от обеспечения качества и максимальной доступности психологической помощи. Территориальные особенности Российской Федерации, как самого крупного государства в мире, имеющего много населенных пунктов и городов в труднодоступных районах, а также обстоятельства специальной военной операции, на фоне которой оказывается психологическая помощь, кадровый дефицит квалифицированных специалистов с опытом работы с данными целевыми группами приводят к необходимости применения не совсем привычных, в классическом понимании, форматов оказания помощи, таких как дистанционное консультирование и выездная психологическая служба. Рассмотрим особенности применения этих форматов более подробно.

Исследования показывают, что в сельской местности существует серьезный дефицит квалифицированных психологов, что требует активного развития их профессиональных навыков. Тревожные тенденции, такие как высокий уровень самоубийств среди молодежи и распространенность алкоголизма, являются косвенными показателями высокого уровня стресса и указывают на острую необходимость в создании специализированных структур психологической поддержки, которые бы учитывали специфику сельской культуры и социальной среды. Отмечаются существенные различия в организации психологической практики между городскими и сельскими территориями, наличие серьезных ограничений в доступе к психологическим услугам в сельской местности, а также значительный дисбаланс между потребностью населения в психологической поддержке и реальными возможностями ее получения [8]. Таким образом, дистантный формат оказания психологической помощи и формат выездной психологической службы по запросу может быть наиболее подходящим в сочетании с наличными возможностями местной психологической службы.

Говоря об особенностях психологической помощи и поддержки в регионах, находящихся в зоне боевых действий, необходимо отметить, что продолжительные военные действия формируют глубокий кризис, при котором потери и сопутствующие им жизненные обстоятельства приобретают характер

закономерности, становясь частью обыденности. Следовательно, психологическая работа в условиях, где лишения и бытовые реалии предсказуемы и постоянны, представляет собой непрерывный процесс управления этим жизненным кризисом [4; 5].

Специфика работы психолога в данном случае определяется не столько новыми методиками, сколько уникальными условиями его деятельности. Особенности данной психологической работы, отличающие ее от стандартной практики, включают:

- параллельное переживание специалистами (психологами, социальными работниками, медиками) утрат и жизненных трудностей, схожих с теми, что испытывают люди, которым они помогают в силу того, что они проживают на этой же территории [4];
- повторяемость проблем, с которыми приходится работать;
- сложность получения помощи в связи с уничтожением/повреждением здания психологического центра в результате обстрелов;
- труднодоступность получения услуги по причине многократных обстрелов территории, на которой проживают/ведут боевые действия люди, нуждающиеся в помощи;
- сложности оказания дистантной (онлайн) психологической помощи по причине отсутствия интернета в результате обстрелов;
- сложности оказания дистантной психологической помощи пожилым или маломобильным людям, в силу отсутствия у них навыков;
- необходимость проведения интенсивной и всеобъемлющей психолого-медико-социальной работы, охватывающей все слои населения, в условиях ограниченного пространства и времени [1; 2; 4; 5].

Одной из особенностей работы в ситуации длительных боевых действий является тот факт, что одновременно все члены семьи оказываются вовлечены в экстремальную ситуацию, многократно сталкиваясь с демонстрацией сцен смерти воочию и в средствах массовой информации, не имея возможности полноценно восстановить организм в силу физических (отсутствие полноценного сна, режима, нормальных бытовых условий) и психологических (постоянные угрозы жизни в виде ракетных, беспилотных обстрелов, невозможность спокойно передвигаться по улице, планировать жизнь, ощущение небезопасности в любом месте и в любое время) нагрузок, исчерпав внутренний ресурс самоподдержки.

Еще одной особенностью является ситуация пролонгированного, а в некоторых регионах, многолетнего непрекращающегося характера, когда экстремальные условия жизни становятся привычным фоном для выполнения учебной и профессиональной деятельности, в силу их постоянного проявления и повторяемости, уже не воспринимаются как не нормальные. В таких случаях, психика вынуждена приспосабливаться к ненормативным условиям, в результате чего, зачастую, страдают такие психические процессы, как память,

внимание и восприятие, существенным образом осложняя процессы жизнедеятельности.

Отдельно следует отметить особенности оказания психологической помощи военнослужащим и мобилизованным. Опыт работы с этой категорией показывает, что привычные алгоритмы работы психолога, когда к нему в кабинет приходит клиент с конкретным запросом, оказываются нерабочими в данном случае. Военнослужащие часто испытывают недоверие и негативно относятся к психологической помощи, среди наиболее распространенных причин можно назвать:

- недоверие к психологам по определению, обесценивание возможности получения помощи;
- отсутствие позитивного опыта обращения к штатным психологам, формализованный характер взаимодействия, выражающийся в основном в форме тестирования;
- восприятие психологической помощи как признания собственной слабости и утраты мужественности;
- убежденность в том, что никому не важны и не нужны его личные проблемы и боль.

Личный опыт оказания волонтерской психологической помощи раненым бойцам на базе медицинских учреждений показал, что психолог-волонтер, пришедший по зову сердца, «извне», а не направленный официальными структурами, обладает особым преимуществом. Его искренние заинтересованность и желание помочь способствуют установлению более глубокого доверия и позволяют бойцам свободнее делиться своими переживаниями. Опыт коллег-практиков, работающих в зоне СВО, также подтверждает большую значимость эмоциональной включенности, неравнодушного отношения к ситуации, чуткости и отзывчивости в поддержании контакта. Вопреки привычной практике, в работе с бойцами действенным оказывается механизм работы, когда именно психолог является инициатором и предлагает помощь, преодолевая психологические барьеры, как бы, «доказывает» свое право на доверие, что в последующем является важным фундаментом для прочного психотерапевтического альянса.

Еще одну категорию, нуждающуюся в выездной психологической помощи, составляют семьи, которые, несмотря на проживание в безопасных районах, не затронутых боевыми действиями, испытывают объективные трудности с посещением психолога по медицинским показаниям (например, в связи с наличием детей-инвалидов или маломобильных лиц). В подобных ситуациях психологическая помощь, предоставляемая на дому, обеспечивает максимальный уровень комфорта и, в ряде случаев, является единственно доступной формой поддержки.

Все выше перечисленное ставит во главу угла применение комбинированных способов оказания психологической помощи. Рассмотрим

более детально принципы, преимущества, направления работы выездной психологической службы с названными категориями населения.

Помимо классических принципов работы психолога, в качестве основных, на которые опирается выездная психологическая служба при работе с травматическим опытом можно назвать следующие [3; 4; 5; 9]:

1. Принцип признания нормальности реакции (у человека, пережившего травматическое событие, возникают сильные и необычные эмоции, которые являются естественной реакцией на ненормальные обстоятельства).

2. Принцип уважительного сотрудничества (люди, пережившие травму, часто испытывают повышенную чувствительность, чувство вины, беспомощности или агрессии, что может отталкивать окружающих, усугубляя чувство неадекватности и вины, снижать самооценку, поэтому важно установить партнерские отношения, основанные на уважении и поддержке).

3. Принцип добровольности (психолог активно, но мягко и ненавязчиво предлагает свою помощь);

4. Принцип экологичности (помощь должна быть быстрой и направленной на восстановление текущего состояния после травмы, при этом гарантируя, что предпринятые меры не окажут негативного влияния на дальнейшую жизнь человека, психологическая работа с давно существующими проблемами целесообразна в рамках продолжительной и систематической последующей психотерапевтической работы).

5. Принцип учета индивидуальных особенностей (процесс восстановления после травмы уникален для каждого человека, важно учитывать индивидуальные потребности и особенности каждого).

К основным преимуществам выездной психологической службы в работе с категориями людей, пережившими стрессовые ситуации и получившими травматический опыт, можно отнести:

- доступность (возможность охватить: семьи, проживающие в отдаленных районах, включая членов семьи, с ограниченными возможностями передвижения; семьи, испытывающие трудности с организацией времени; людей, проживающих в зоне боевых действий; специалистов помогающих профессий, медиков, социальных работников, спасателей, работающих в зоне боевых действий; бойцов и др.);

- безотлагательность (оказание помощи в кратчайшие сроки);

- комфортную обстановку (консультирование на дому создает расслабленную и доверительную атмосферу, что способствует более открытому общению и эффективной работе, ощущению безопасности и свободному выражению чувств и переживаний; для специалистов помогающих профессий, работающих на территории боевых действий, помощь психолога, оказанная прямо на предприятии/месте, где они работают будет наиболее удобной);

- гибкость и индивидуальный подход (выездная служба позволяет адаптировать график и формат работы к потребностям конкретной семьи/

подразделения. Психолог может проводить индивидуальные консультации, групповые сессии, а также наблюдать за их взаимодействием в различных ситуациях).

К основным направлениям деятельности выездной психологической службы при работе с кризисными ситуациями и травматическим опытом можно отнести [3; 4; 9]:

1. Поддержание жизнеспособности:
 - навыки заботы о себе, отдых и расслабление;
 - возможность физической активности;
 - техники самопомощи;
 - навыки расслабления и релаксации и др.
2. Психологическую диагностику:
 - комплексную оценку психического состояния и личностных особенностей с использованием различных методов;
 - быструю оценку ключевых психологических характеристик для оперативного выявления проблем;
 - промежуточную, позволяющую корректировать стратегию помощи.
3. Психологическое консультирование:
 - свободная беседа с клиентом для сбора информации и установления контакта;
 - использование опросников для получения структурированной информации о клиенте;
 - обсуждение проблем клиента с целью поиска решений и улучшения его психологического благополучия;
 - взаимодействие между психологом и клиентом, направленное на понимание и разрешение проблем и др.
4. Психологическая коррекция:
 - коррекционная работа, направленная на стабилизацию и улучшение эмоционального фона;
 - коррекция психологического здоровья;
 - помощь в преодолении последствий психологической травмы;
 - коррекционная работа поведенческих проблем, возникших в результате травматического опыта.

Работая в условиях выездной психологической службы психологу необходимо учитывать особенности работы в подобных условиях, быть мобильным и готовым работать быстро, легко устанавливать контакты, доверительные отношения, создавать атмосферу безопасности и поддержки, владеть навыками саморегуляции, проявлять эмпатию к проблемам клиентов, уметь справляться со стрессом и поддерживать свое эмоциональное благополучие, соблюдать этические нормы, уважать границы клиента и действовать в его интересах, уметь планировать и перестраивать свою работу в изменяющихся условиях.

Таким образом, следует отметить, что качество и доступность психологической помощи играют ключевую роль в психическом здоровье населения России, географические особенности с обширной территорией и множеством труднодоступных мест, а также условия специальной военной операции, требующие дополнительных мер по работе в экстремальных и кризисных ситуациях, дефицит квалифицированных кадров, работающих с определенными группами населения, ставят перед специалистами психологических служб серьезные вызовы. В связи с этим, в работе с людьми, находящимися в кризисной ситуации, возникает потребность использования альтернативных форматов оказания психологической помощи и поддержки, выходящих за рамки классических. В качестве одной из таких форм может служить выездная психологическая служба.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева И. А., Новосельский И. Г. Реабилитационная работа с детьми, пережившими травму. М. : Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2013. 238 с.
2. Бадьина Н. П. Психологическая помощь ребенку, пережившему психическую травму: Методические рекомендации для педагогов-психологов ОУ. Курган, 2005. 63 с.
3. Венгер А. Л., Морозова Е. И., Морозов В. А. Психологическая помощь детям и подросткам в чрезвычайных ситуациях // Московский психотерапевтический журнал, 2006, № 1. С.131-136.
4. Зиновьева М. В. Психолого-медико-социальное сопровождение эмоционального состояния детей и подростков в постэкстремальный период: Методические рекомендации. М. : МГППУ, 2006. 208 с.
5. Кризисное вмешательство: учеб.-метод. пособие / Е. И. Крукович, В. Г. Ромек. Минск : ЕГУ, 2003. 92 с.
6. Кризисные события и психологические проблемы человека / [под ред. Л. А. Пергаменщика]. Минск : Изд-во НИО, 1997. 207 с.
7. Пергаменщик Л. А. Самопомощь в кризисных ситуациях: Психологический практикум. Мн.: Нар. асвета, 1995. 64 с.
8. Смирнова О. О. Особенности предоставления психологической помощи в сельской местности // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2016. Том 5, № 5В. С. 222-230.
9. Создание и обеспечение системы экстренной психологической помощи в составе психологической службы в системе образования Российской Федерации Методические рекомендации / Авторы-составители: Артамонова Е. Г., Васильева Н. Н., Глазунова Е. А., Дитерихс А. Л., Журкина Т. А., Иванова Е. В., Мелентьева О. С. М. : ФГБУ «Центр защиты прав и интересов детей», 2021. 80 с.

УДК 159.99

ORCID 0000-0001-5238-4761

О ПОСЛЕДСТВИЯХ ЦИФРОВОЙ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Кондрашова Марина Вячеславовна
кандидат психологических наук

доцент кафедры психологии
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет
им. В. Шаталова»
г. Горловка, Россия
e-mail grl414827878@mail.ru

Аннотация: В статье представлен обзор проблем, возникающих в образовании современности в связи с его цифровой информатизацией и пути их преодоления. Обозначены проблемные направления, рассмотрены психологические последствия этих вызовов для методов обучения, роли учителя и целей образования, а также предложены решения для смягчения негативных последствий цифровой информатизации и использования ее преимуществ. В заключении обозначено, что только при условии комплексного подхода, содействии усилий государства, образовательных учреждений, педагогического сообщества и общества в целом преимущества цифровых технологий могут быть использованы максимально эффективно. Исследование проведено в Донецком государственном педагогическом университете им. В. Шаталова в рамках выполнения государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации № 1024122500030-2-5.3.1 «Методологические основы интеграции естественно-научного и гуманитарного знания в исследовании проблем образования».

Ключевые слова: цифровая информатизация образования, цифровой разрыв, педагог, методы обучения, последствия цифровой информатизации

Kondrashova Marina Vyacheslavovna
Ph.D. of Psychological Sciences
Associate Professor at the Department of Psychology
Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov
Gorlovka, Russia
e-mail grl414827878@mail.ru

ON THE CONSEQUENCES OF DIGITAL INFORMATIZATION OF EDUCATION

Abstract: The article provides an overview of the problems that arise in modern education in connection with its digital informatization and ways to overcome them. Problematic areas are identified, the psychological consequences of these challenges for teaching methods, the role of teachers and educational goals are considered, and solutions are proposed to mitigate the negative effects of digital informatization and take advantage of its advantages. In conclusion, it is indicated that only with an integrated approach, the assistance of the efforts of the state, educational institutions, the pedagogical community and society as a whole, the advantages of digital technologies can be used as effectively as possible. The study was conducted at Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov as part of the state assignment of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 1024122500030-2-5.3.1 "Methodological foundations of the integration of natural science and humanities knowledge in the study of educational problems."

Key words: digital informatization of education, digital divide, teacher, teaching methods, consequences of digital informatization

Цифровая информатизация образования стала одним из ключевых направлений развития современного образовательного пространства. Внедрение информационных технологий, цифровых платформ, онлайн-обучения и других инновационных решений открывает новые возможности для повышения эффективности обучения, расширения доступа к знаниям и развитию новых компетенций. Однако вместе с этим возникают многочисленные вызовы и проблемы, требующие критического анализа и системного подхода. В Распоряжении Правительства РФ от 02.12.2021 N 3427-р обозначено, что обеспечение эффективной информационной поддержки участников образовательных отношений в рамках организации процесса получения образования и управления образовательной деятельностью может быть достигнуто через повышение эффективности процессов функционирования организаций, осуществляющих образовательную деятельность [13]. На данный момент видится целесообразным обозначить ряд проблемных направлений, в рамках которых можно предусмотреть определенные шаги, которые будут направлены на решение проблем, связанных с цифровой информатизацией образования.

Одно из первых направлений обусловлено ростом использования цифровых технологий, что усиливает социальный и экономический разрыв между теми, у кого есть доступ к современным информационным технологиям, и теми, кто остается за пределами этого процесса. Данный феномен в виде неравномерности доступа к цифровым ресурсам создает угрозу для равных возможностей в образовании [8]. Опираясь на вышеизложенное, данное направление обозначим как «технологическая зависимость и цифровой разрыв».

Второе направление связано непосредственно с вопросами, которые необходимо решить в сфере качества образовательных программ, мотивации студентов и эффективности педагогических методов, что продолжает быть актуальным в связи с непрекращающимся спросом на дистанционные формы обучения. Так, в некоторых исследованиях подчеркивается необходимость разработки новых методов оценки качества онлайн-образования [8, 9]. Второе направление обозначим как «качество и эффективность онлайн обучения».

Третье направление «педагогическая подготовка и профессионализм» требует особого внимания к формированию у педагогов новых компетенций, что актуализирует проблему недостаточной подготовки преподавательского состава. Так, в своих работах Е. В. Давыдова делает акцент на необходимости системной переподготовки педагогов для эффективного использования информационных технологий [4].

Четвертое направление «этические и правовые аспекты» затрагивает вопросы использования цифровых данных, защиты персональной информации учащихся, авторских прав – важные вопросы этики в цифровом образовании. Так, в работе И. В. Васильевой рассматриваются правовые рамки и этические стандарты в сфере образовательных технологий [2].

Пятое направление «психологические последствия цифровой информатизации» предусматривает сосредоточение внимания прежде всего на негативном влиянии технологий на психоэмоциональное состояние учащихся при продолжительном использовании гаджетов. В исследованиях В. П. Михайлова отмечается рост случаев ухудшения внимания, снижения мотивации и формирования зависимости при неконтролируемом использовании цифровых технологий [11].

Шестое направление «инфраструктурные направления», в рамках которого внимание необходимо уделить недостаточному развитию инфраструктуры в некоторых регионах, что в целом затрудняет полноценное внедрение цифровых решений.

Современные исследования подчеркивают как потенциал, так и риски цифровой трансформации образования. Многие работы акцентируют внимание на необходимости балансировать технологические инновации с педагогическими стратегиями [1, 7]. Присутствует критика чрезмерной зависимости от технологий без учета психологических аспектов и индивидуальных особенностей учащихся [11]. В ряде работ исследователи указывают на недостаточную подготовленность педагогов к использованию новых технологий, что снижает эффективность их внедрения [4]. Обсуждается риск усиления социального неравенства из-за цифрового разрыва, что требует разработки специальных программ поддержки уязвимых групп [8].

Таким образом, можно утверждать, что цифровая информатизация образования открывает широкие возможности для модернизации системы обучения, повышения ее гибкости и доступности. Однако она сопровождается серьезными вызовами: технологической зависимостью, неравенством доступа,

недостаточной подготовкой педагогов, этическими вопросами и психологическими рисками. Для успешной реализации потенциала цифровых технологий необходимо комплексное решение этих проблем с учетом междисциплинарных подходов, развития нормативно-правовой базы и повышения квалификации педагогов.

Далее обратимся к анализу проблем, которые возникают в связи с цифровой трансформацией системы образования. К основным проблемам, возникающим при цифровой информатизации образования можно отнести: технологические проблемы, педагогические проблемы, социальные и этические проблемы, психологические проблемы, организационные проблемы [3, 5, 6, 9, 10, 12].

Технологические проблемы можно классифицировать по трем основным составляющим: 1) недостаточность инфраструктуры (ограниченный доступ к современным информационно-коммуникационным технологиям в регионах с низким уровнем развития, низкая скорость и нестабильное качество интернет-соединения, особенно в сельских и отдаленных районах, недостаток технического оборудования в учебных заведениях); 2) безопасность и защита данных (угрозы кибербезопасности: взломы, вирусные атаки, риски утечки персональных данных учащихся и педагогов, необходимость соблюдения правовых норм по защите информации; 3) совместимость и стандартизация систем (разнородность платформ и программных решений, отсутствие единого стандарта, трудности интеграции различных систем и ресурсов).

Одна из причин возникновения педагогических проблем связана с недостаточной подготовкой педагогов, сюда можно отнести отсутствие у преподавателей необходимых цифровых компетенций, неумение эффективно использовать цифровые технологии для повышения мотивации и качества обучения. Также возникновению педагогических проблем способствует дефицит качества онлайн образования (снижение уровня вовлеченности студентов по сравнению с очным обучением, отсутствие индивидуализации учебных программ, проблема оценки знаний в дистанционной среде). Педагогические проблемы могут быть обусловлены отсутствием единых методических стандартов, как правило, это отсутствие единых стандартов разработки учебных программ с использованием цифровых технологий и неопределенность критериев эффективности цифровых образовательных решений.

Социальные и этические проблемы обусловлены цифровым разрывом (неравномерный доступ к технологиям между регионами, социальными группами и отдельными категориями учащихся, увеличение социального неравенства из-за отсутствия доступа к современным ресурсам), необходимостью соблюдения конфиденциальности и защиты персональных данных, а также этическими вопросами использования технологий (вопросы автоматизированной оценки знаний, например, использование искусственного интеллекта, возможное влияние технологий на развитие личности учащихся).

Причины возникновения психологических проблем связаны с формированием психологической зависимости от гаджетов, социальных сетей и виртуальной среды, что, в свою очередь, сопровождается снижением концентрации внимания и когнитивных функций. К психологическим проблемам использования цифровых технологий также отнесем стресс на фоне возникающих трудностей адаптации к новым формам и методам обучения у некоторых категорий обучающихся и педагогов. Нельзя не отметить и уменьшение личного контакта между участниками образовательного процесса, что также относится к причинам возникновения психологических проблем, и, как следствие, приводит к потере межличностного взаимодействия.

Организационные проблемы при использовании цифровых технологий обусловлены, как правило, недостатком ресурсов для их внедрения, финансовыми ограничениями на закупку оборудования, программного обеспечения, обучение персонала. Проблемы данного порядка также могут возникнуть при неграмотном управлении процессом цифровизации, при отсутствии стратегий развития цифровой инфраструктуры в образовательных учреждениях либо же при неэффективном использовании ресурсов, непродуманном распределении средств или при неправильной реализации проектов по цифровизации. Еще одной немаловажной причиной может послужить сопротивление изменениям педагогического коллектива по внедрению новых методов из-за страха перед неизвестностью или недостатка мотивации.

Детальный анализ выявленных проблем показывает необходимость комплексного подхода к решению вызовов цифровой трансформации образования: развитие инфраструктуры, повышение квалификации педагогов, создание нормативно-правовой базы, а также внимание к психологическим аспектам участников образовательного процесса. Вызовы цифровой информатизации образования оказывают значительное влияние на методы обучения, роль учителя и цели образовательного процесса. Далее обратимся к детальному анализу этих последствий.

1. Методы обучения. Последствия связаны с изменениями в подходах и технологиях образовательного процесса. Происходит переход к персонализированному обучению с привлечением цифровых платформ, что позволяет адаптировать учебные материалы исходя из индивидуальных потребностей учащихся для реализации важной цели образовательного процесса – повышения эффективности обучения. Внедряются интерактивные и мультимедийные методы, что позволяет сделать обучение более увлекательным и практико-ориентированным. Обучение осуществляется через проектную деятельность и коллаборацию, разнообразные онлайн-платформы способствуют совместной работе, развитию навыков командной деятельности, массовое открытое онлайн-обучение (МООС) расширяет доступ к знаниям, но требует новых методов оценки и мотивации. Негативные последствия могут быть связаны с не достаточной подготовкой педагогов к использованию

новых методов, потерей традиционных методов, таких как диалоговое обучение или групповые дискуссии в очной форме, а также риском снижения качества обучения при неправильной реализации цифровых технологий.

2. Роль учителя. Последствия связаны с необходимостью изменений функций и компетенций педагогов. Педагог по сути берет на себя функцию модератора процесса, помогая учащимся ориентироваться в информационном пространстве. Все перечисленное требует развития цифровых компетенций и обусловлено необходимостью владения современными технологиями, умением создавать интерактивные материалы, управлять онлайн-платформами. Также немаловажным является обеспечение эмоциональной поддержки учащихся в условиях дистанционного обучения. Негативные последствия могут наблюдаться из-за недостаточной подготовки педагогов к выполнению новых функций, риска профессионального выгорания в связи с появившейся необходимостью постоянного освоения новых технологий, а также из-за неравномерности доступа к технологиям, что оказывает значительное влияние на качество преподавания.

3. Цели образования. Последствия цифровой информатизации образования в данном аспекте связаны с риском утраты гуманитарных аспектов образования при чрезмерной технической ориентации, а также необходимостью соблюдать баланс между технологическими возможностями и целями развития личности. Эти изменения требуют системного подхода к подготовке педагогов, обновлению программ и созданию условий для эффективной реализации новых методов обучения.

Исходя из того, что есть определенные последствия цифровой информатизации образования, возникает необходимость в их смягчении для эффективного использования ее преимуществ.

Для смягчения негативных последствий цифровой информатизации образования могут быть предложены следующие решения.

1. Повышение цифровой грамотности педагогов и учащихся. Недостаточная подготовка педагогов к использованию цифровых технологий, а также низкий уровень цифровой грамотности у учащихся, приводит к неэффективному использованию технологий и возможным ошибкам. Регулярные профессиональные курсы и тренинги для педагогов помогут организовать системное обучение по использованию современных образовательных платформ, созданию интерактивных материалов, управлению дистанционным обучением. Также рекомендуется внедрение программ повышения квалификации в рамках федеральных государственных образовательных стандартов. Рекомендуется проводить обучение учащихся навыкам информационной гигиены, критического мышления при работе с информацией, безопасного поведения в сети. Внедрение методических пособий и онлайн-ресурсов для самостоятельного обучения педагогов и учеников.

2. Обеспечение равного доступа к технологиям. Рекомендуется внедрение государственных программ поддержки: предоставление субсидий,

грантов, бесплатных устройств для малообеспеченных семей. Предполагается направленность на развитие инфраструктуры связи: расширение сети интернет в отдаленных районах за счет государственных инвестиций. Создание общественных точек доступа. Использование офлайн-ресурсов: разработка учебных материалов, которые можно использовать без постоянного подключения к интернету.

3. Разработка этических стандартов и нормативной базы. Направленность на внедрение нормативных актов по защите персональных данных учащихся и педагогов. Обучение этическому поведению в сети: проведение уроков по информационной безопасности, этике использования технологий. Создание системы мониторинга и реагирования на инциденты: службы поддержки по вопросам кибербезопасности. Разработка правил использования цифровых ресурсов в образовательных учреждениях.

4. Баланс между онлайн и офлайн обучением. Рекомендовано использование гибридных моделей обучения: сочетание очных занятий с онлайн-компонентами. Обеспечение личного взаимодействия: регулярные очные встречи, групповые проекты, практические занятия. Использование видеоконференций для поддержания контакта, проведения групповых дискуссий. Развитие программ социализации, направленных на развитие эмоциональных навыков.

5. Создание качественного контента и методик обучения. Разработка стандартизированных учебных программ, соответствующих требованиям федеральных государственных образовательных стандартов. Создание мультимедийных ресурсов, интерактивных заданий, виртуальных лабораторий. Поддержка инициатив по созданию открытых образовательных ресурсов (OER) – бесплатных учебных материалов. Обучение педагогов созданию собственных интерактивных уроков с использованием современных инструментов.

6. Мониторинг эффективности внедрения технологий. Для решения задач этого блока рекомендуется внедрение систем обратной связи от учеников и педагогов о качестве проводимых онлайн-занятий. Проведение мониторинга данных о результатах обучения, автоматизированное отслеживание прогресса. Постоянное обновление методов на основе полученных данных.

7. Развитие психологической поддержки. Создание служб психологической поддержки онлайн и офлайн для учеников и педагогов. Внедрение обучающих программ по управлению стрессом, развитию эмоциональной устойчивости.

Подводя итог, приходим к выводу, что эффективное использование преимуществ цифровых технологий требует системного и комплексного подхода. Только при таком подходе можно минимизировать риски и максимально раскрыть потенциал цифровых технологий в образовании.

Исходя из вышеизложенного, можно прийти к заключению, что цифровая информатизация образования является одним из ключевых факторов

современного развития образовательных систем, открывающим широкие возможности для повышения эффективности обучения, расширения доступа к знаниям и формированию новых компетенций у учащихся и педагогов. Однако внедрение цифровых технологий сопряжено с рядом значительных вызовов, которые требуют системного и комплексного подхода. Одним из основных вызовов является недостаточная подготовленность педагогов и учащихся к использованию современных цифровых инструментов. Многие педагоги испытывают трудности в освоении новых технологий, что негативно сказывается на качестве образовательного процесса. Аналогично, низкий уровень цифровой грамотности у части учащихся ограничивает их способность полноценно использовать возможности цифровых ресурсов.

Несмотря на эти сложности, цифровая информатизация образования предоставляет уникальные возможности для развития инновационных методов обучения, создания интерактивных учебных материалов и расширения доступа к качественному образованию. Для успешного преодоления вызовов необходимо внедрять системные меры: повышение уровня цифровой грамотности, развитие инфраструктуры, создание нормативно-правовой базы, обеспечение информационной безопасности и формирование этических стандартов.

В целом, вызовы цифровой информатизации требуют совместных усилий государства, образовательных учреждений, педагогического сообщества и всего общества. Только при условии комплексного подхода можно максимально эффективно использовать преимущества цифровых технологий в образовании и минимизировать связанные с ними риски. Это позволит обеспечить устойчивое развитие системы образования в условиях быстро меняющегося технологического мира и подготовить новое поколение к неизбежным вызовам XXI века.

Исследование проведено в Донецком государственном педагогическом университете им. В. Шаталова в рамках выполнения государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации № 1024122500030-2-5.3.1 «Методологические основы интеграции естественно-научного и гуманитарного знания в исследовании проблем образования».

ЛИТЕРАТУРА

1. Бурлакова А. Р. Цифровизация в системе образования: вызовы и перспективы развития // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. № 6-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-v-sisteme-obrazovaniya-vyzovy-i-perspektivy-razvitiya> (дата обращения: 08.07.2025).
2. Васильева И. В. Организация психологических служб : учебное пособие. 3-е изд., стер. Москва : ФЛИНТА, 2019. 143 с. ISBN 978-5-9765-1714-1. URL: <https://e.lanbook.com/book/119323> (дата обращения: 10.06.2025).
3. Гиль А. В. От информатизации к цифровизации образовательного процесса // Образование и право. 2019. №12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-informatizatsii-k-tsifrovizatsii-obrazovatel'nogo-protsessa> (дата обращения: 12.06.2025).

4. Давыдова Е. В. Инструментальные средства информационных систем : учебное пособие. Санкт-Петербург : СПбГУТ им. М. А. Бонч-Бруевича, 2017. 71 с. URL: <https://e.lanbook.com/book/180049> (дата обращения: 12.06.2025).
5. Жернов Е. Е., Кочергин Д. Г. Этические проблемы цифровизации образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2021. №4 (44). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/eticheskie-problemy-tsifrovizatsii-obrazovaniya> (дата обращения: 11.06.2025).
6. Иванов Б. М. Цифровая трансформация в образовании: авторский очерк // Вестник науки. 2024 №2 (71). том 4. с. 289–292. URL: <https://www.вестник-науки.рф/article/13125> (дата обращения: 12.06.2025 г.).
7. Ковалева Ю. В. Последствия внедрения новых технологий: взгляд с позиций исторической и глобальной психологий // Психологический журнал. 2020. Том 41. № 5 С. 124–128. URL: <https://psy.jes.su/S020595920011249-9-1> (дата обращения: 14.06.2025).
8. Киселев Г. М., Бочкова Р. В. Информационные технологии в педагогическом образовании: учебник. 2-е изд. Москва: Дашков и К, 2016. 304 с. URL: <https://e.lanbook.com/book/72401> (дата обращения: 12.06.2025).
9. Кузнецова Н. В., Лебедева М. Ю. Проблемы цифровизации образования в условиях современного общества // Журнал «Образование и инновации». 2022. № 3. с. 45–58.
10. Кузина Н. Н., Паращенко А. В. Информационная безопасность в системе образования // Modern Science. 2020. № 6–4. С. 76–78. EDN APMDTO.
11. Михайлов В. П. Педагогические аспекты внедрения цифровых технологий // Образование и общество. 2018. № 4. С. 112–119.
12. Новиков А. В., Фролова Е. Ю. Цифровой разрыв и социальные последствия цифровизации образования // Социальные науки сегодня. 2019. № 2. С. 78–85.
13. Распоряжение Правительства РФ от 02.12.2021 N 3427-р «Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации образования, относящейся к сфере деятельности Министерства просвещения Российской Федерации». URL: <http://government.ru/search/?q=Распоряжение%20Правительства%20Российской%20Федерации%20от%2002.12.2021%20г.%20№%203427-p&dt.till=12.07.2025&dt.since=7.05.2012&sort=rel&type=> (дата обращения 10.06.2025).

Научный журнал

**«Гуманитарный вестник Донецкого государственного
педагогического университета им. В. Шаталова»**

Выпуск № 30

Серия «Психология»

Главный редактор: *В. Н. Алфимов*

Технический редактор: *Н. А. Сытник*

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен,
названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об
интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов

Адрес редакции: 284601, ДНР, г. Горловка, ул. Рудакова, 25

E-mail: gum.vestnik@yandex.ru

Сайт журнала: [http://cx41761.tmweb.ru/index.php/component/k2/item/5000-
гуманитарный_вестник](http://cx41761.tmweb.ru/index.php/component/k2/item/5000-гуманитарный_вестник)

ISSN 3033-6953



Формат А4

Объем 19,64

Подписано к изданию 30.10.2025

Формат 60x84/16. Бумага 80г/м²

Усл.-печ. л. – 6,71. Уч.-изд. л. – 6,75

Усл.-изд. л. – 6,27

Тираж 200 экз. Зак. № 85.

Издательство: Министерство просвещения Российской Федерации;
ФГБОУ ВО «ДГПУ им. В. Шаталова»

Справка ГЛАВСТАТА ДНР Серия АА № 08-22/1277 от 05.03.2020
284626, ДНР, г.о. Горловка, г. Горловка, ул. Рудакова, 25