

ISSN 2304-9790 (Print)  
ISSN 2541-9013 (Online)

# ИЗВЕСТИЯ САРАТОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Новая серия

Серия: Акмеология образования.

Психология развития

2024

Том 13

Выпуск 2



IZVESTIYA OF SARATOV UNIVERSITY  
EDUCATIONAL ACMEOLOGY.  
DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY





Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского»

# ИЗВЕСТИЯ САРАТОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Новая серия

Серия Акмеология образования. Психология развития, выпуск 2 (50)

Продолжение «Известий Императорского Николаевского Университета» 1910–1918, «Ученых записок СГУ» 1923–1962,  
«Известий Саратовского университета. Новая серия» 2001–2004, «Ученых записок Педагогического института СГУ  
им. Н. Г. Чернышевского. Серия Психология. Педагогика» 2008–2011



Научный журнал  
2024 Том 13

ISSN 2304-9790 (Print)

ISSN 2541-9013 (Online)

Издается с 2012 года

## СОДЕРЖАНИЕ

### Научный отдел

#### Акмеология образования

**Бочкарева Т. А., Кощеева О. В.** Реализация и развитие научных идей К. Ф. Седова в содержании технологии профессиональной подготовки логопедов 104

#### Теоретико-методологические подходы к исследованию развития психики

**Грачев А. А.** Коллективизм и гражданственность в социальном взаимодействии российского работника 116

**Толочек В. А.** Глобализация и представления субъектов о карьере: реальность, иллюзии, возможности и ограничения 126

#### Психология социального развития

**Сорокин А. И., Шамионов Р. М.** Соотношение социальной фрустрации и базисных убеждений, свойств личности, субъективного контроля военнослужащих войск национальной гвардии РФ 140

**Константинов В. В., Путилова Н. В.** Трансформация характеристик личностной и социальной идентичности иностранных студентов вуза в условиях адаптации 151

**Белых Т. В.** Психологическая профилактика зависимости от социальных сетей как фактор формирования созидательной субъектности личности 160

#### Педагогика развития и сотрудничества

**Селиванова Н. Л., Шакурова М. В.** Современные ориентиры концептуализации воспитания в высшей школе 169

**Уварина Н. В., Горелова Л. И.** Трансформация педагогического сопровождения в эпоху цифровизации 178

### Приложения

#### Personalia

**Бочарова Е. Е.** Наука как призвание: к 55-летию профессора Р. М. Шамионова 191

Журнал «Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия "Акмеология образования. Психология развития"» зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Запись о регистрации СМИ ПИ № ФС77-76641 от 26 августа 2019 г. Учредитель: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского»

Журнал включен в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (категория К2, специальности: 5.3.1; 5.3.4; 5.3.5; 5.3.7; 5.8.1; 5.8.7). Журнал входит в Международную базу данных DOAJ

Подписной индекс издания 84823. Подписку на печатные издания можно оформить в интернет-каталоге ГК «Урал-Пресс» (ural-press.ru). Журнал выходит 4 раза в год. Цена свободная. Электронная версия находится в открытом доступе (akmepsy.sgu.ru)

#### Директор издательства

Бучко Ирина Юрьевна

#### Редактор

Певная Татьяна Константиновна

#### Редактор-стилист

Агафонов Андрей Петрович

#### Верстка

Ковалева Наталья Владимировна

#### Технический редактор

Каргин Игорь Анатольевич

#### Корректор

Агафонов Андрей Петрович

В оформлении издания использованы работы художника Соколова Дмитрия Валерьевича (13.11.1940–20.11.2023)

#### Адрес учредителя, издателя

и издательства (редакции):

410012, Саратов, ул. Астраханская, 83

Тел.: +7(845-2) 51-29-94, 51-45-49,

52-26-89

E-mail: publ@sgu.ru, izdat@sgu.ru

Подписано в печать 21.06.2024.

Подписано в свет 28.06.2024.

Формат 60 × 84 1/8.

Усл. печ. л. 11,38 (12,25).

Тираж 100 экз. Заказ 53-Т

Отпечатано в типографии  
Саратовского университета.

#### Адрес типографии:

410012, Саратов, Б. Казачья, 112А

© Саратовский университет, 2024

**ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ**

Журнал принимает к публикации на русском языке общетеоретические, методические, дискуссионные, критические статьи, результаты исследований в области акмеологии образования, психологии развития и связанных с ними отраслей науки и практической деятельности.

Представляемые рукописи должны соответствовать тематике журнала, быть оригинальными, не опубликованными ранее в других печатных или электронных изданиях. Представляя в редакцию рукопись, автор берет на себя обязательство не публиковать представленный текст до опубликования его в журнале. При любом последующем воспроизведении опубликованных в журнале материалов ссылка на журнал обязательна.

Объем публикуемой статьи 10 страниц. Текст статьи может содержать до 5 рисунков и 4 таблиц. Таблицы и рисунки не должны занимать более 20% общего объема статьи. Статья должна быть аккуратно оформлена и тщательно отредактирована.

Последовательность предоставления материала:

на русском языке: УДК; название статьи; фамилия и инициалы автора (-ов); данные об авторах: фамилия, имя, отчество полностью; должность; ученая степень; ученое звание; адресные данные автора (-ов) (организация (-и), адрес организации (-й), электронная почта всех или одного автора; аннотация (резюме); ключевые слова; текст статьи; библиографический список;

на английском языке: название статьи, фамилия и инициалы автора (-ов); данные об авторах: фамилия, имя, отчество полностью; должность; ученая степень; ученое звание; адресные данные автора (-ов) (организация (-и), адрес организации (-й), электронная почта всех или одного автора; аннотация (резюме); ключевые слова; библиографический список в романском алфавите (References). Транслитерация на латинице (формат BGN) с последующим указанием названия цитируемой работы – на английском языке.

Структура и содержание статей:

– название статьи должно кратко, но максимально точно отражать затронутую проблему. Рекомендуемая длина названия – не более семи слов (не включая предлоги и союзы);

– аннотация (150–250 слов) должна отражать основное содержание работы и включать: цель исследования, гипотезу, описание участников исследования и применяемых методик, результаты исследования, выводы. Сведения, содержащиеся в заглавии статьи, не должны повторяться в тексте аннотации;

– ключевые слова: 5–7 основных общенаучных или психологических терминов, использованных в тексте, набранных через запятую, с точкой в конце. Их следует упорядочить от наиболее общих, соответствующих проблеме, к более дифференцированным.

Редакция приветствует традиционное членение текста на разделы: Введение, Материалы и методы, Результаты, Обсуждение результатов, Заключение (Выводы), выделяемые в статье подзаголовками. Допускается иная структура соответственно специфике конкретной статьи при условии ограниченного объема и четкого именовании разделов.

Более подробную информацию о правилах оформления статей можно найти по адресу: <https://akmepsy.sgu.ru>

Датой поступления статьи считается дата поступления ее окончательного варианта. Возвращенная на доработку статья должна быть прислана в редакцию не позднее чем через три месяца. Материалы, отклоненные редколлегией, не возвращаются.

Адрес для переписки с редколлегией: [akmepsy@mail.ru](mailto:akmepsy@mail.ru)

**CONTENTS****Scientific Part****Educational Acmeology**

- Bochkareva T. A., Koshcheeva O. V.** Implementation and development of K. F. Sedov's scientific ideas in the content of the technology of professional training of speech therapists 104

**Theoretical and Methodological Approaches to Investigatiogs of Psyche Development**

- Grachev A. A.** Collectivism and citizenship in the social interaction of the Russian employee 116

- Tolochek V. A.** Globalization and subjects' ideas about the career: Reality, illusions, opportunities and limitations 126

**Psychology of Social Development**

- Sorokin A. I., Shamionov R. M.** Correlation of social frustration and basic beliefs, the personality traits, subjective control of servicemen of the National Guard of Russia 140

- Konstantinov V. V., Putilova N. V.** Transformation of the personal and social identity characteristics of foreign university students getting through adaptation to higher education 151

- Belykh T. V.** Psychological prevention of social media addiction as a factor in the development of agency 160

**Pedagogy of Development and Cooperation**

- Selivanova N. L., Shakurova M. V.** Modern guidelines for the conceptualization of personal development and upbringing in higher education 169

- Uvarina N. V., Gorelova L. I.** Transformation of pedagogical support in the digital age 178

**Appendices****Personalia**

- Bocharova E. E.** Science as a Vocation: Devoted to the 55th anniversary of Professor R. M. Shamionov 191



**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА  
«ИЗВЕСТИЯ САРАТОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА. НОВАЯ СЕРИЯ.  
СЕРИЯ: АКМЕОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ. ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ»**

**Главный редактор**

Шамионов Раиль Мунирович, доктор психол. наук, профессор (Саратов, Россия)

**Заместитель главного редактора**

Александрова Екатерина Александровна, доктор пед. наук, профессор (Саратов, Россия)

**Ответственный секретарь**

Бочарова Елена Евгеньевна, кандидат психол. наук, доцент (Саратов, Россия)

**Члены редакционной коллегии:**

Акопов Гарник Владимирович, доктор психол. наук, профессор (Самара, Россия)  
Александрова-Хауэлл Мария, M.S. (Оклахома, США)  
Арендачук Ирина Васильевна, кандидат психол. наук, доцент (Саратов, Россия)  
Баева Ирина Александровна, доктор психол. наук, академик РАО (Санкт-Петербург, Россия)  
Баранаскене Ингрида, Dr. Sci. (Social), профессор (Клайпеда, Литва)  
Витрук Эвелин, Dr. Sci. (Psychology), профессор (Лейпциг, Германия)  
Гарбер Илья Евгеньевич, доктор психол. наук, профессор (Массачусетс, США)  
Головей Лариса Арсеньевна, доктор психол. наук, профессор (Санкт-Петербург, Россия)  
Григорьева Марина Владимировна, доктор психол. наук, профессор (Саратов, Россия)  
Демакова Ирина Дмитриевна, доктор пед. наук, профессор (Москва, Россия)  
Домбровский Валерийс, Dr. Sci. (Psychology), профессор (Даугавпилс, Латвия)  
Знаков Виктор Владимирович, доктор психол. наук, профессор (Москва, Россия)  
Константинов Всеволод Валентинович, доктор психол. наук, доцент (Пенза, Россия)  
Осмоловская Ирина Михайловна, доктор пед. наук, профессор (Москва, Россия)  
Панов Виктор Иванович, доктор психол. наук, чл.-корр. РАО (Москва, Россия)  
Поляков Сергей Данилович, доктор пед. наук, профессор (Ульяновск, Россия)  
Рахимбаева Инга Эрленовна, доктор пед. наук, профессор (Саратов, Россия)  
Рягузова Елена Владимировна, доктор психол. наук, доцент (Саратов, Россия)  
Симулиониене Рома, Dr. Sci. (Psychology), профессор (Клайпеда, Литва)  
Скутил Мартин, Dr. Sci. (Pedagogic), профессор (Градец Кралове, Чехия)  
Фулоп Марта, Dr. Sci. (Psychology), профессор (Будапешт, Венгрия)  
Фурманов Игорь Александрович, доктор психол. наук, профессор (Минск, Беларусь)  
Черникова Тамара Васильевна, доктор психол. наук, профессор (Волгоград, Россия)  
Шакурова Марина Викторовна, доктор пед. наук, чл.-корр. РАО (Воронеж, Россия)  
Янчук Владимир Александрович, доктор психол. наук, профессор (Минск, Беларусь)

**EDITORIAL BOARD OF THE JOURNAL  
“IZVESTIYA OF SARATOV UNIVERSITY.  
EDUCATIONAL ACMEOLOGY.  
DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY”**

**Editor-in-Chief** – Rail M. Shamionov (Saratov, Russia)

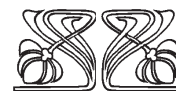
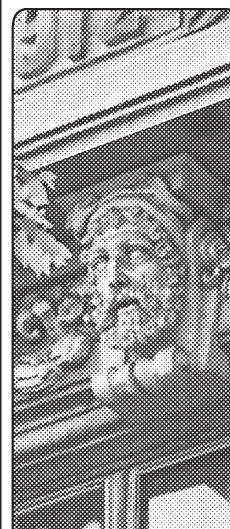
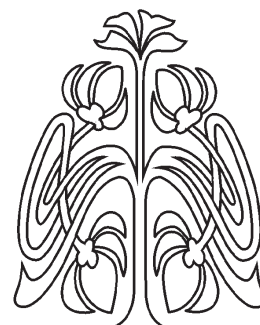
**Deputy Editor-in-Chief** – Ekaterina A. Aleksandrova (Saratov, Russia)

**Executive Secretary** – Elena E. Bocharova (Saratov, Russia)

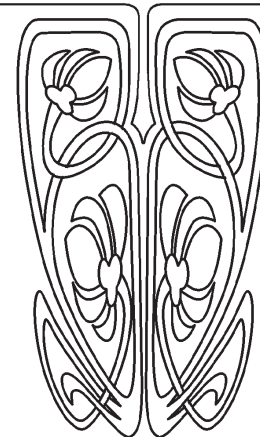
**Members of the Editorial Board:**

Garnik V. Akopov (Samara, Russia)  
Maria Aleksandrova-Howell (Oklahoma, USA)  
Irina V. Arendachuk (Saratov, Russia)  
Irina A. Baeva (St. Petersburg, Russia)  
Ingrida Baranauskienė (Klaipėda, Lithuania)  
Evelin Witruk (Leipzig, Germany)  
Ilya E. Garber (Massachusetts, USA)  
Larisa A. Golovey (St. Petersburg, Russia)  
Marina V. Grigorjeva (Saratov, Russia)  
Irina D. Demakova (Moscow, Russia)  
Valerijis Dombrovskis (Daugavpils, Latvia)  
Victor V. Znakov (Moscow, Russia)  
Vesvolod V. Konstantinov (Penza, Russia)

Irina M. Osmolovskaya (Moscow, Russia)  
Victor I. Panov (Moscow, Russia)  
Sergey D. Polyakov (Ulyanovsk, Russia)  
Inga E. Rahimbaeva (Saratov, Russia)  
Elena V. Ryaguzova (Saratov, Russia)  
Roma Simulioniene (Klaipėda, Lithuania)  
Martin Skutil (Hradec Kralove, Czech Republic)  
Marta Fülöp (Budapest, Hungary)  
Igor A. Fourmanov (Minsk, Belarus)  
Tamara V. Chernikova (Volgograd, Russia)  
Marina V. Shakurova (Voronezh, Russia)  
Vladimir A. Yanchuk (Minsk, Belarus)



**РЕДАКЦИОННАЯ  
КОЛЛЕГИЯ**





## АКМЕОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 2 (50). С. 104–115  
*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 2 (50), pp. 104–115  
<https://akmepsy.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-2-104-115>  
EDN: UJBNHW

Научная статья  
УДК 378.14

### Реализация и развитие научных идей К. Ф. Седова в содержании технологии профессиональной подготовки логопедов

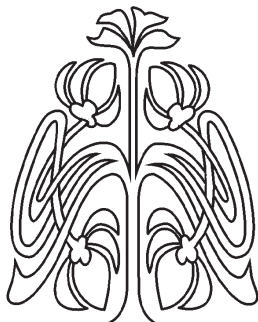
Т. А. Бочкарева, О. В. Кощеева ✉

Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Россия, 410012, г. Саратов, ул. Астраханская, д. 83

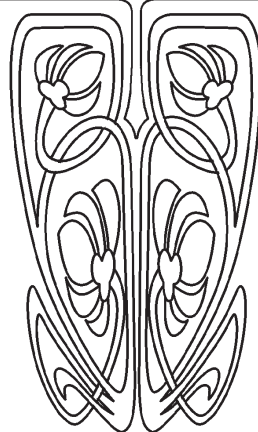
Бочкарева Татьяна Анатольевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры логопедии и психолингвистики, [tab1161@mail.ru](mailto:tab1161@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-7239-418X>

Кощеева Ольга Валерьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры логопедии и психолингвистики, [olga-kosheeva@yandex.ru](mailto:olga-kosheeva@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0002-8506-0867>

**Аннотация.** *Актуальность* исследования обусловлена необходимостью обобщения научных исследований К. Ф. Седова в аспекте становления онтолингвистического, психолингвистического и других направлений развития кафедры логопедии и психолингвистики Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского и их реализации в содержании технологии профессиональной подготовки логопедов. *Цель:* обобщение научно-методического наследия К. Ф. Седова и опыта его практического применения при подготовке студентов профиля «Логопедия» в Саратовском университете и в трудах преподавателей кафедры логопедии и психолингвистики. *Методы (инструменты):* сопоставительный анализ данных научно-библиографических источников – диссертаций, монографий, статей, программ и учебных материалов кафедры логопедии и психолингвистики. *Результаты.* Впервые проведен анализ научного наследия К. Ф. Седова с точки зрения его реализации и развития в содержании технологии профессиональной подготовки логопедов на кафедре логопедии и психолингвистики – в преподаваемых дисциплинах, трудах преподавателей кафедры, тематике выпускных квалификационных работ. Установлена преемственность концептуальных подходов профессора К. Ф. Седова в методической, практической деятельности кафедры в содержании технологии профессионального образования бакалавров и магистров профиля «Логопедия». Показано развитие идей К. Ф. Седова в научной деятельности преподавателей и студентов кафедры логопедии и психолингвистики по психолингвистическому, онтогенетическому, речезанровому и прагмасемиотическому направлениям. Намечены перспективы развития научных направлений кафедры логопедии и психолингвистики в рассматриваемом ракурсе – продолжение изучения особенностей речемыслительной деятельности детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), психолингвистических основ логопедической работы, особенностей использования психолингвистического эксперимента в преподавании логопедических дисциплин, а также активное включение речезанрового подхода в систему формирования про-



НАУЧНЫЙ  
ОТДЕЛ







фессиональных компетенций студентов-логопедов. *Практическая значимость* исследования заключается в возможности использовать результаты аналитики в разработке содержания технологии профессиональной подготовки логопедов в других вузах.

**Ключевые слова:** научные персоналии, профессор К. Ф. Седов, научные и методические аспекты трудов К. Ф. Седова, кафедра логопедии и психолингвистики, содержание технологии профессиональной подготовки логопедов

**Информация о вкладе каждого автора:** Т. А. Бочкарева – концепция, структура, текстовое наполнение части структурных кластеров, общая стилистика статьи, подбор литературы; О. В. Кошчеева – идея, текстовое наполнение части структурных кластеров, оформление литературы и статьи.

**Для цитирования:** Бочкарева Т. А., Кошчеева О. В. Реализация и развитие научных идей К. Ф. Седова в содержании технологии профессиональной подготовки логопедов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 2 (50). С. 104–115. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-2-104-115>, EDN: UJBHWH

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

## Implementation and development of K. F. Sedov's scientific ideas in the content of the technology of professional training of speech therapists

T. A. Bochkareva, O. V. Koshcheeva ✉

Saratov State University, 83 Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russia

Tatiana A. Bochkareva, tab1161@mail.ru. <https://orcid.org/0000-0002-7239-418X>

Olga V. Koshcheeva, olga-kosheeva@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8506-0867>

**Abstract.** *The relevance of the research* is due to the necessity to generalize the scientific research of K. F. Sedov in the context of formation of ontolinguistic, psycholinguistic and other areas of development of the Department of Speech Therapy and Psycholinguistics of Saratov State University, as well as in the aspect of implementing the research in the content of the technology of speech therapists' professional training. *Purpose:* to summarize the scientific and methodological heritage of K. F. Sedov and the experience of its practical application in training the students majoring in 'Speech Therapy' qualification at Saratov State University and in the research of teachers of the Department of Speech Therapy and Psycholinguistics. *Methods (tools):* comparative analysis of the data from scientific and bibliographic sources such as dissertations, monographs, articles, programs and educational materials of the Department of Speech Therapy and Psycholinguistics. *Results.* For the first time, the analysis of the scientific heritage of K. F. Sedov was carried out from the point of view of its implementation and development in the content of the technology of professional training of speech therapists at the Department of Speech Therapy and Psycholinguistics, particularly, in the courses taught by the Department, in the works of teachers, and in the topics of graduation papers. The study has revealed the continuity of the conceptual approaches of Prof. K. F. Sedov in the methodological and practical activities of the Department, in the content of the technology of professional training of bachelors and masters majoring in Speech therapy. The study also presents the development of K. F. Sedov's ideas in the scientific activities of teachers and students of the Department of Speech Therapy and Psycholinguistics in psycholinguistic, ontogenetic, speech genre and pragmasemiotic directions. The prospects for the development of scientific directions of the Department of Speech Therapy and Psycholinguistics in this perspective are outlined. They include further study of the peculiarities of speech and thinking activity of children with severe speech disorders (TNR), of the psycholinguistic foundations of speech therapy, of the peculiar use of psycholinguistic experiment in teaching speech therapy disciplines, as well as of the active inclusion of a speech genre approach in developing the professional competencies of speech therapists. *Practical significance.* The practical significance of the research lies in the possibility of using the results of analytics in the development of the content of the technology of professional training of speech therapists in other universities.

**Keywords:** scientific personalities: Prof. K. F. Sedov, scientific and methodological aspects of K. F. Sedov's works, Department of Speech Therapy and Psycholinguistics, the content of the technology of professional training of speech therapists

**Information on the authors' contribution:** Tatiana A. Bochkareva designed the concept, the structure, and the textual content of part of the structural clusters, worked out the general style of the article, and selected the literature. Olga V. Kosheeva worked out the idea, the textual content of part of the structural clusters, designed the paper and the reference list.

**For citation:** Bochkareva T. A., Koshcheeva O. V. Implementation and development of K. F. Sedov's scientific ideas in the content of the technology of professional training of speech therapists. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 2 (50), pp. 104–115 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-2-104-115>, EDN: UJBHWH

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

## Введение

Константин Федорович Седов вошел в отечественную науку как незаурядная многосторонняя творческая личность. Круг его научных интересов обширен – это и прагмасемиотика художественных текстов [1], и онтолингвистика

[2], и психолингвистика [3, 4], и теоретические аспекты дискурса [5, 6], и генристика [7–10]. Неслучайно, на наш взгляд, монография, систематизирующая основные направления его деятельности, называется «Общая и антропоцентрическая лингвистика» [11]. Как отмечает профессор О. Б. Сиротина, «в результате из его



трудов выкристаллизовалась целостная теория лингвистической науки с ее составляющими» [11, с. 7]. Представляется, что труды К. Ф. Седова в свете развития антропоцентрической научной парадигмы не только не теряют своей актуальности, но и, благодаря широко используемому им междисциплинарному подходу, постоянно актуализируют его идеи в разных ракурсах не только теоретического, но и практического плана.

Цель исследования, представленного в статье, – обобщение научно-методического наследия К. Ф. Седова и опыта его практического применения при подготовке студентов профиля «Логопедия» в Саратовском университете и в трудах преподавателей кафедры логопедии и психолингвистики.

### **Педагогические аспекты деятельности доктора филологических наук, профессора К. Ф. Седова**

Как отмечается в аннотации к одной из монографий К. Ф. Седова, «написанная в жанре научной монографии, книга сохраняет следы лекционной манеры» [6, с. 2]. Цитата отсылает нас к еще одной ипостаси К. Ф. Седова, не менее яркой, чем научная, – собственно педагогической. Напомним, что К. Ф. Седов был не только ученым, но и прекрасным педагогом, уважаемым и любимым студентами, первым заведующим кафедрой логопедии и психолингвистики СГУ имени Н. Г. Чернышевского.

Научные идеи К. Ф. Седова находили практическое преломление в преподавании им учебных дисциплин, прежде всего психолингвистики. Отметим в связи с этим многократное переиздание базового учебника И. Н. Горелова и К. Ф. Седова «Основы психолингвистики» [3], хрестоматию К. Ф. Седова «Общая психолингвистика» [12]. Междисциплинарный подход, многолетний опыт чтения авторских курсов «Психолингвистика» и «Речевой онтогенез» позволили ученому представить собственную концепцию особенностей становления структуры устного дискурса как выражения эволюции языковой личности на уровне психолингвистического, грамматического, прагматического и социолингвистического подходов [13]. Вспомним и «Коммуникативный практикум» – реализацию и проверку на практике суггестивной модели межличностного общения, впоследствии описанной в книге «Дискурс как суггестия» [6], курс «Синтаксис русского языка», в котором ведущим был вопрос формирования грамматического аспекта

коммуникативной (дискурсивной) компетенции. Его материалы нашли отражение в монографии «Дискурс и личность» (2004) [5]. Студенты с большим интересом посещали научный кружок по психолингвистике, результаты студенческих работ, выполненных под руководством К. Ф. Седова, регулярно озвучивались на научных конференциях и публиковались.

Все три выделяемых К. Ф. Седовым компонента прагматической структуры дискурса, как то «отражаемая в речи действительность, субъективно-авторское начало, потенциал восприятия» [5, с. 31], находили свое отражение в лекции, которая часто совмещала и метод обучения, и метод эксперимента – социолингвистического, психолингвистического, лингвистического. Провокационный стиль общения, языковая игра, использование разнообразных коммуникативных стратегий и тактик (в том числе варианты «коммуникативных конфликтов» [6], – все это завораживало студентов, погружало их в мир практического применения озвучиваемых научных выкладок и пробуждало интерес к науке как области человеческой деятельности. Ироничное определение К. Ф. Седовым ученого, оторванного от жизни, как «грибника-теоретика» к нему самому было точно неприменимо.

Под влиянием личности К. Ф. Седова как педагога многие студенты факультета коррекционной педагогики и специальной психологии профессионально выросли до педагогов высшей школы. В настоящее время на факультете преподают профессор Ю. В. Селиванова, доцент О. А. Константинова, Е. А. Георгица, В. О. Скворцова, О. В. Кощеева, Т. Ф. Рудзинская, Е. С. Гринина.

На кафедре логопедии и психолингвистики факультета коррекционной педагогики и специальной психологии СГУ имени Н. Г. Чернышевского работают четыре ученицы К. Ф. Седова, сфера научных интересов трех из которых была определена именно Константином Федоровичем, а темы их диссертационных исследований сформулированы под его непосредственным влиянием. При широте интересов К. Ф. Седова и указанном междисциплинарном подходе не удивительно, что и реализация идей нашла свое отражение в разных областях – педагогике (доцент Е. А. Георгица и О. А. Константинова) и филологии (доцент О. В. Кощеева).

Диссертационное исследование О. А. Константиновой «Гендерный подход к обучению школьников» [14, 15] является продолжением и творческим развитием идей К. Ф. Седова



об аспектах изучения языковой личности. В своем исследовании «Дискурс и личность» [5] К. Ф. Седов пишет, что «важной характеристикой языковой личности выступает ее половая принадлежность» [5, с. 96]. Отмечая случайность и несистематизированность фактов зависимости речевого поведения от половой принадлежности говорящего, К. Ф. Седов указывает на нее как «на одну из дальнейших перспектив исследования» [5, с. 98]. Исследования самого Константина Федоровича в этой сфере были связаны с особенностями речевого поведения взрослых людей [16]. В его работах «показано, что личность формируется лишь в деятельности, вписанной в систему отношений, основанных на особенностях социальных ролей и вербальных отличий представителей различного пола...» [15, с. 9].

Научная работа О. А. Константиновой рассматривает возможности применения гендерного подхода в обучении школьников. «Гендерный подход к обучению означает такую организацию, которая предоставляет учащимся возможность самореализоваться с присущими им индивидуальными особенностями и усваивать социальный опыт, обеспечивающий успешную социализацию в обществе и стратификацию их по признаку пола. Цель гендерного подхода – формирование индивидуальной личности каждого обучающегося. ... Для достижения этой цели у каждого учащегося в процессе обучения должна быть возможность выбора (программы, предмета, варианта задания)» [15, с. 42].

Диссертационное исследование Е. А. Георгицы посвящено организации речемыслительной деятельности младших школьников в личностно-развивающем обучении [17, 18]. Концептуальную базу ее работы составили в том числе и труды К. Ф. Седова [3, 5] об особенностях становления речевого (дискурсивного) мышления детей.

Прямым продолжением идей К. Ф. Седова в области изучения детской речи стало диссертационное исследование О. В. Кошеевой «Речевой жанровый аспект становления коммуникативной компетенции в онтогенезе» [19, 20]. Известно, что К. Ф. Седов был одним из «первопроходцев» в области изучения дискурсивной деятельности детей. В работах О. В. Кошеевой были продолжены идеи данного направления деятельности К. Ф. Седова, в частности:

1) проведено сопоставительное изучение речевых репертуаров детей в возрасте 3–4, 5–6, 10–11 лет, а также выявлены некоторые закономерности формирования в коммуникативной компетенции детей конкретных речевых жанров

разного типа – первичных и вторичных, информативных и фатических, жанров эмоционального воздействия, а также устных и письменных жанров новейших сфер общения [19, 20];

2) изучены формальные и содержательные (грамматические и прагматические) особенности становления в онтогенезе гипержанра «разговор», жанра «рассказ» и жанра «ссора» [19, 21, 22].

Показано, что формирование разных аспектов и уровней жанровой компетенции в онтогенезе имеет свою специфику и происходит по нескольким линиям: усвоение норм статусно-ролевого общения, количественное обогащение жанрового репертуара ребенка, структурное и качественное преобразование отдельных жанров. Используя выдвинутую К. Ф. Седовым дифференциацию гипержанра «разговор» на бытовой (болтовню), светский, разговор по душам и разговор в компании, О. В. Кошеева представила самостоятельное изучение особенностей реализации данных моделей и методику их анализа на уровне детской речи [21]. Были выявлены принципиальные особенности. Например, если в речи взрослых людей, согласно классификации К. Ф. Седова, термины «бытовой разговор» и «болтовня» используются как синонимы, то болтовня в детской речи является вторичным речевым жанром по отношению к бытовому разговору и появляется в речи детей гораздо позже, чем первая модель. О. В. Кошеевой изучены и другие особенности реализации гипержанра «разговор» в детской речи.

#### **Развитие научно-методических идей К. Ф. Седова в курсах преподаваемых дисциплин и исследованиях преподавателей кафедры логопедии и психолингвистики**

К. Ф. Седов любил живое общение, был руководителем, стремящимся демонстрировать обоснованный им же «кооперативно-актуализаторский» тип речевого поведения. Актуализаторский тип речевого поведения характеризуется неформальным интересом к партнеру по общению, умением настроиться на волну собеседника, стремлением уважать его мнение и сопереживать его проблемам [6]. «Радикальным отличием поведения актуализатора от манипулятора выступает уважение к личности собеседника, равенство и открытость приемов воздействия [6, с. 313–314].

Как справедливо отмечает В. П. Крючков, «одним из институциональных признаков научной школы, большей или меньшей степени





значимости является присутствие известного ученого, харизматической личности, внесшей свой вклад в науку и оставившей в ней заметный след» [23, с. 145].

Не только ученики К. Ф. Седова, но и его коллеги по кафедре логопедии и психолингвистики заражались его научным энтузиазмом, разделяли многие его интересы и взгляды на подходы к изучению языковой (коммуникативной) личности разных социальных, возрастных, нозологических групп.

Это находит свое отражение как в содержании дисциплин кафедры логопедии и психолингвистики, так и в научных исследованиях ее преподавателей.

Благодаря К. Ф. Седову в названии создаваемой на факультете кафедры было зафиксировано слово «психолингвистика». Соединение логопедии и психолингвистики, таким образом, – своего рода не только концептуальный, но и методический, профессиональный «бренд».

Концепция К. Ф. Седова о внутренней структуре психолингвистики: деление на общую и частные психолингвистики, рассмотрение направлений общей психолингвистики в связи с другими смежными науками: психолингвистикой мышления, сознания, теорией коммуникации речевого воздействия, нейропсихолингвистикой [3, 24] составляют материальные основы курса «Психолингвистика» в интерпретации доцента О. В. Якуниной.

О. В. Якунина последовательно презентует идеи К. Ф. Седова по психолингвистическому анализу процессов порождения и восприятия речи (модель механизма порождения речевого высказывания по Л. С. Выготскому. А. А. Леонтьеву, И. Н. Горелову и К. Ф. Седову), материалы о закономерностях овладения различными компонентами речевой (языковой) системы в онтогенезе, общим психолингвистическим закономерностям усвоения языка детьми [2, 3, 24] в курсе «Лингвистические проблемы специальной педагогики и психологии». Отметим также ее приверженность точке зрения К. Ф. Седова на формирование языковой компетенции личности в онтогенезе и при различных вариантах дизонтогенеза, использование подходов к оценке речевого мышления в свете нейролингвистических исследований К. Ф. Седова, учет связей функциональной асимметрии мозга и коммуникативной компетенции, гендерных особенностей языковой личности в свете нейролингвистики, латерализации функций полушарий мозга в онтогенезе в аспекте личностного развития, лево- и право-

полушарного мышления, левшества в читаемых ею курсах «Основы онто- и нейролингвистики» и «Функциональная асимметрия мозга и левшество». В курсе «Психотехника речи» в качестве итоговой аттестации используется составление по оценке речевой ситуации речевого портрета говорящего (методика К. Ф. Седова) [2, 3, 24, 25, 26].

Подробно модель психолингвистической подготовки учителей-логопедов, реализуемая кафедрой логопедии и психолингвистики на факультете психолого-педагогического и специального образования, отражена в статье преподавателей кафедры «Professional psycholinguistic training of speech therapists in higher education» [27].

Последовательная реализация идей К. Ф. Седова находит свое отражение в формировании профессиональных компетенций студентов магистров профиля «Логопедия» доцента О. А. Константиновой в процессе педагогической практики, в исследовании возможностей интерактивного сопровождения обучающихся с тяжелыми нарушениями речи в их работе с текстами с учетом гендерного подхода. Идеи К. Ф. Седова о соотношении деятельности мозга и речевой деятельности, взаимоотношении левого и правого полушарий при поражении мозга [3, 25] используются О. А. Константиновой в преподавании курса «Логопедия» (раздел «Афазия»). Тезис К. Ф. Седова о специфической речевой словообразовательной деятельности как творчестве у детей разных нозологических групп находит свое развитие в продолжении изучения особенностей словотворчества у детей не только с нормативным речевым развитием, но и с задержкой речевого развития и интеллектуальной недостаточностью в ходе логопедического обследования детей с системными нарушениями речи (курс «Логопедия», раздел «Алалия», логопедическая практика).

Концептуальные положения трудов К. Ф. Седова в области детской речи явились основой для разработки доцента О. В. Кошечевой авторской программы по курсу «Онтогенез речевой деятельности», реализуемой на кафедре логопедии и психолингвистики СГУ при подготовке студентов-логопедов. В этой программе представлен комплексный подход к изучению не только языковых, но и общекommunikативных аспектов речевого онтогенеза. Среди базовых пособий по данному курсу учебник К. Ф. Седова «Онтопсихолингвистика» [2], подготовленная ученым «Возрастная психолингвистика» [24], другие материалы.



Данные К. Ф. Седова по особенностям формирования речемыслительной деятельности детей используются Е. А. Георгией в курсе преподавания дисциплины «Логопедия» (раздел «Общее недоразвитие речи (ОНР)») при изучении особенностей познавательной деятельности и связной речи детей с ОНР в сравнении с нормой. Основные направления формирования связной речи у детей с ОНР определяются в том числе в русле взглядов К. Ф. Седова на виды связной речи, типы текстов, трактовку основных характеристик текста – связности и цельности.

На материалы К. Ф. Седова [2, 3] опирается и доцент Т. Ф. Рудзинская в курсе «Психоречевое развитие детей раннего возраста».

Доцент Н. В. Гусева обращается к материалам К. Ф. Седова, в частности к модели эволюции социопсихологической компетенции [5], в курсе преподавания социо- и этнолингвистики.

В курсе «Речевая культура дефектолога» доцента Т. А. Бочкаревой в русле идей К. Ф. Седова формируется «коммуникативная компетенция логопедов как умение строить эффективную речевую деятельность и эффективное речевое поведение, которые соответствуют нормам социального взаимодействия, присущим конкретному этносу» [5, с. 22], уделяется внимание прагматическим аспектам дискурса [5], в аспекте речевой культуры личности рассматриваются типы русской речевой культуры и основы эффективного речевого взаимодействия, продуктивные и непродуктивные манипулятивные тактики, типы речевого поведения [6]. В курсе «Логопедические технологии» при изучении методик диагностики связной монологической речи в качестве одного из подходов к анализу речевой продукции детей рассматривается дискурсивный подход К. Ф. Седова к содержанию текстовых категорий.

Доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой логопедии и психоллингвистики В. П. Крючков в «Основах этно- и социоллингвистики» развивает идеи К. Ф. Седова об универсальном характере психоллингвистики как дисциплины, изучающей коммуникативные проявления языковой личности в самых разных аспектах – онтогенетическом, нейролингвистическом, социоллингвистическом и т. д. [3]. В курсе «Формирование текстовой компетенции у детей с ограниченными возможностями здоровья (в сопоставлении с нормой)» модуль «Грамматический аспект формирования структуры дискурса (текста)» опирается на положения о лингвистической составляющей дискурса К. Ф. Седова [5].

При изучении дисциплины «История логопедии» студентам предлагается сделать презентации на темы «Жизнь и научное творчество профессора К. Ф. Седова», «Саратовская логопедическая школа: В. И. Балаева, К. Ф. Седов». В курсе «Психоллингвистика» студентам также дается задание написать реферат и оформить презентацию «Учебные пособия К. Ф. Седова по психоллингвистике: структура пособия, содержание, основные идеи».

Идеи и концепции К. Ф. Седова развиваются и в исследованиях сотрудников кафедры.

Так, *психоллингвистический подход К. Ф. Седова к анализу устного и письменного дискурса (нормативные тексты, квазитексты) в аспекте особенностей его восприятия и порождения детьми разного возраста с нормативным речевым развитием и нарушениями речи* находит свое развитие в исследованиях О. А. Константиновой [28, 29], Е. А. Георгией [30, 31], Н. В. Гусевой [32], Т. А. Бочкаревой [33, 34, 35], О. В. Якуниной [36], О. В. Кошеевой [37].

*Онтогенетическое направление исследований К. Ф. Седова* тем или иным образом получает широкое развитие в работах всех преподавателей кафедры в силу специфики логопедической деятельности и частотности работы логопедов прежде всего с детьми. Онтогенез в этих исследованиях, с одной стороны, выступает как нормативный эталон для качественной характеристики речевых нарушений, с другой – становится объектом изучения особенностей формирования разных сторон речи и коммуникативной компетенции в целом в разные возрастные периоды развития ребенка [см., например, 22, 28, 34].

Изучение *влияния экстралингвистических факторов* (социальных страт, миграционных процессов) на формирование языковой личности с нормативным речевым развитием и патологией отражено в работах Т. А. Бочкаревой [38, 39], Т. Ф. Рудзинской [40, 41], О. В. Якуниной [42, 43].

Развитие идей К. Ф. Седова в области *речежанрового подхода* в профессиональной риторике последовательно осуществляется О. В. Кошеевой [44, 45], Н. В. Гусевой [32]. Труды К. Ф. Седова по созданию материалов к энциклопедии речевых жанров нашли творческое продолжение в анализе В. П. Крючковым жанра психологического эссе [46].

В традициях *прагмасемиотических исследований К. Ф. Седова* В. П. Крючковым рассматриваются семиотика и педагогика молчания [47], дискурсивные коммуникативные аспекты





поведения различных социальных групп [48], Т. А. Бочкаревой – семантика и прагматика авторской модальности художественного текста [49].

В целом осмысление коммуникативно-речевых исследований кафедры логопедии и психолингвистики в ракурсе истоков и современных направлений научного поиска также можно увидеть в трудах сотрудников кафедры [50, 23].

Психолингвистические, онтогенетические и речевые направления исследований К. Ф. Седова находят свое отражение и в тематике выпускных квалификационных работ кафедры – «Формирование речемыслительной деятельности детей с речевыми нарушениями», «Особенности связной монологической речи дошкольников с общим недоразвитием речи, с задержкой речевого развития», «Формирование коммуникативной компетенции дошкольников с нарушениями речи», «Психолингвистический подход к анализу нарушений письменной речи», «Особенности коммуникативной структуры текстов младших школьников с тяжелыми нарушениями речи», «Логопедическая работа по развитию коммуникативно-речевых навыков и альтернативной коммуникации детей с умственной отсталостью», «Экспериментальное изучение гендерных различий в речи школьников» и т. д.

#### **Перспективы развития научно-методической деятельности кафедры логопедии и психолингвистики в ракурсе развития идей профессора К. Ф. Седова**

Таким образом, считаем, что проведенная аналитическая работа показывает безусловную преемственность идей К. Ф. Седова и их развитие как в методических, так и в собственно научных аспектах деятельности кафедры логопедии и психолингвистики и ее преподавателей. Его теоретические постулаты не теряют своей актуальности в свете активно развивающейся антропоцентрической научной парадигмы, что находит свое отражение и в планах кафедральных исследований.

Ближайшие перспективы развития идей К. Ф. Седова на уровне научно-исследовательской и педагогической работы кафедры связаны с продолжением изучения особенностей речемыслительной деятельности детей с тяжелыми нарушениями речи, психолингвистических основ логопедической работы, особенностей использования психолингвистического эксперимента в преподавании логопедических дисциплин, а также активным включением речевых

подхода в систему формирования профессиональных компетенций студентов-логопедов.

Так, преподавателями кафедры доцентами Т. А. Бочкаревой и О. В. Коцеевой в рамках курса «Логопедические технологии» апробируется система специальных заданий по развитию у студентов умения осуществлять профессиональную коммуникацию на уровне конкретных жанров логопедического дискурса – логопедической консультации, беседы, проведения родительского собрания и др. Выявлено, что формирование данных компетенций требует разработки специальных подходов к профессиональной подготовке специалистов.

Развитие идей К. Ф. Седова в экспериментально-методическом плане связывается с разработкой комплексной модели работы специалистов психолого-педагогического профиля и семьи в целях диагностики и поэтапного формирования речевых компетенций детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) с учетом их возраста и характера имеющихся у них нарушений. Данная тематика, в частности, была презентована магистрантом и ассистентом кафедры И. С. Никитиной в 2023 году на всероссийском конкурсе «Я – профессионал» и получила высшую оценку экспертной комиссии.

К. Ф. Седов заложил прочные научные и дружеские связи с ведущими центрами изучения детской речи в нашей стране, в частности с кафедрой детской речи РГПУ имени А. И. Герцена (в настоящее время – кафедра языкового и литературного образования ребенка). Благодаря этому дальнейшее развитие онтолингвистического направления также остается одной из приоритетных задач научно-исследовательской работы кафедры логопедии и психолингвистики.

#### **Заключение**

Впервые проведен анализ научного наследия К. Ф. Седова с точки зрения его реализации и развития в содержании технологии профессиональной подготовки логопедов на кафедре логопедии и психолингвистики в дисциплинах, преподаваемых на кафедре, трудах преподавателей, тематике выпускных квалификационных работ. Установлена преемственность концептуальных подходов профессора К. Ф. Седова в методической, практической деятельности кафедры в содержании технологии профессионального образования бакалавров и магистров профиля «Логопедия». Показано развитие идей К. Ф. Седова в научной деятельности преподавателей.



давателей и студентов кафедры логопедии и психолингвистики по психолингвистическому, онтогенетическому, речезанровому и прагматическому направлениям.

Намечены перспективы развития научных направлений кафедры логопедии и психолингвистики в рассматриваемом ракурсе: продолжение изучения особенностей речемыслительной деятельности детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), психолингвистических основ логопедической работы, особенностей использования психолингвистического эксперимента в преподавании логопедических дисциплин, а также активное включение речезанрового подхода в систему формирования профессиональных компетенций студентов-логопедов.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использовать результаты аналитики в разработке содержания технологии профессиональной подготовки логопедов в других вузах.

#### Библиографический список

1. Седов К. Ф. О природе художественного текста // АРТ. Альманах исследований по поэтике. Саратов : Изд-во Саратов. пед. ин-та, 1993. Вып. 1. С. 5–15.
2. Седов К. Ф. Онтопсихолингвистика: становление коммуникативной компетенции человека. М. : Лабиринт, 2008. 320 с.
3. Горелов И. Н., Седов К. Ф. Основы психолингвистики. М. : Лабиринт, 2005. 304 с.
4. Седов К. Ф. Принципы построения современной отечественной психолингвистики // Вопросы психолингвистики. 2007. № 5. С. 105–110. EDN: LAUKUX
5. Седов К. Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции. М. : Лабиринт, 2004. 320 с.
6. Седов К. Ф. Дискурс как суггестия: иррациональное воздействие в межличностном общении. М. : Лабиринт, 2011. 336 с.
7. Седов К. Ф. Языкознание. Речеведение. Генристика // Жанры речи. 2009. № 6. С. 23–40. EDN: VMVLUU
8. Седов К. Ф. Человек в жанровом пространстве современной коммуникации // Антология речевых жанров: Повседневная коммуникация / под общ. ред. К. Ф. Седова. М. : Лабиринт, 2007. С. 7–38.
9. Седов К. Ф. О жанровой природе дискурсивного мышления языковой личности // Жанры речи. Саратов : ГУНЦ «Колледж», 1999. Вып. 2. С. 13–26. EDN: YNQGPR
10. Седов К. Ф. Жанр и коммуникативная компетенция // Хорошая речь / под ред. М. А. Кормилицыной, О. Б. Сиротиной. Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2001. С. 107–118.
11. Седов К. Ф. Общая и антропоцентрическая лингвистика. М. : Издательский дом «ЯСК», 2016. 438 с.
12. Общая психолингвистика : хрестоматия / сост. К. Ф. Седов. М. : Лабиринт, 2004. 320 с.
13. Седов К. Ф. Становление структуры устного дискурса как выражение эволюции языковой личности : дис. ... д-ра филол. наук. Саратов, 1999. 436 с.
14. Константинова О. А. Гендерный подход к обучению школьников : дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2005. 174 с.
15. Тельтевская Н. В., Константинова О. А. Гендерный подход к обучению школьников. Саратов : Наука, 2009. 122 с. EDN: QXFYEN
16. Седов К. Ф. Структура устного дискурса и становление языковой личности: грамматический и прагматический аспекты. Саратов : Изд-во Саратов. пед. ин-та, 1998. 112 с.
17. Георгица Е. А. Организация речемыслительной деятельности младших школьников в личностно-развивающем обучении : дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2004. 198 с. EDN: NMTPOL
18. Георгица Е. А. Организация речемыслительной деятельности младших школьников в личностно-развивающем обучении. Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2013. 119 с. EDN: TНАHAL
19. Кошечева О. В. Речезанровый аспект становления коммуникативной компетенции в онтогенезе : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Саратов, 2012. 19 с. EDN: QHVOPV
20. Кошечева О. В. Жанры детской речи. Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2013. 147 с. EDN: THBFEN
21. Кошечева О. В. Речезанровая компетенция: возрастной аспект (на материале гипержанра «разговор») // Жанры речи. 2011. № 7. С. 279–287. EDN: VMKGEZ
22. Кошечева О. В. Становление речезанровой компетенции: возрастная динамика // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2011. № 2 (56). С. 58–60. EDN: NUANDV
23. Крючков В. П., Константинова О. А., Есипова Т. В. Саратовская логопедическая школа: истоки и современные направления исследований // Сибирский педагогический журнал. 2023. № 6. С. 141–152. <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2306.13>
24. Возрастная психолингвистика : хрестоматия / сост. К. Ф. Седов. М. : Лабиринт, 2004. 330 с.
25. Седов К. Ф. Нейропсихолингвистика. М. : Лабиринт, 2009. 250 с.
26. Седов К. Ф. Становление дискурсивного мышления языковой личности: психо- и социолингвистические аспекты. Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 1999. 179 с.
27. Koshcheyeva O., Kryuchkov V., Maltseva N., Yakunina O. Professional psycholinguistic training of speech therapists in higher education // SHS Web of Conferences : The conference proceedings, Rostov-on-Don, 22–23 November 2019 / Don State Technical University. Vol. 70. Rostov-on-Don : EDP Sciences, 2019. P. 6. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20197010004>
28. Константинова О. А. Изучение понимания смысла текстов младшими школьниками с тяжелыми нарушениями речи // Проблемы речевого онтогенеза и дизонтогенеза : сб. науч. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф., Саратов, 29 сентября 2017 г. / ред.-сост. Т. А. Бочкарева, О. В. Кошечева. Саратов : Саратовский источник, 2017. С. 142–152. EDN: ZTZAAP





29. Константинова О. А. Психолингвистический подход к анализу дисграфических и дизорфографических ошибок у младших школьников // Актуальные проблемы логопедии : сб. науч. и науч.-метод. тр. / науч. ред. В. П. Крючков. Саратов : Саратовский источник, 2018. Вып. IV. С. 74–80. EDN: YQCNED
30. Георгица Е. А. Основные подходы к организации речемыслительной деятельности младших школьников в личностно-развивающем обучении // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2013. № 5. С. 40–45. EDN: UCQTMF
31. Качурина Е. В., Георгица Е. А. Основные направления коррекционной работы по формированию связной речи у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью // Актуальные проблемы логопедии : сб. науч. тр. Саратов : Наука образования, 2013. С. 74–80. EDN: DZNXBX
32. Гусева Н. В. Организация обучения жанру коллективного творческого портрета студентов-филологов // Речевые жанры в профессиональной риторике: теория и практика использования : сб. ст. Ч. 3 / ред. Т. И. Бочарова, Т. А. Налимова, Т. А. Федосеева. Новокузнецк : КузГПА, 2002. С. 48–70.
33. Бочкарева Т. А. К вопросу о подходах к оценке качества состояния связной монологической речи дошкольников с тяжелыми нарушениями речи: проблема единиц и диагностических критериев // Дефектология. 2023. № 3. С. 25–36. [https://doi.org/10.47639/0130-3074\\_2023\\_3\\_25](https://doi.org/10.47639/0130-3074_2023_3_25), EDN: LWXGEG
34. Бочкарева Т. А., Максимова Ю. В. Трансформации текста дошкольниками без речевых нарушений и с общим недоразвитием речи III уровня (на материале пересказа сказки «Теремок») // Проблемы онтолингвистики – 2016 : материалы ежегод. междунар. науч. конф., С.-Петербург, 23–26 марта 2016 года / ред. Т. А. Круглякова, М. А. Еливанова. СПб. : Листос, 2016. С. 409–414. EDN: XAULCD
35. Маштакова К. А., Бочкарева Т. А. Роль фонетической, морфологической и синтаксической оформленности в восприятии текста нонсенса // Вестник научного сообщества: Актуальные проблемы психолого-педагогического и специального образования : сб. ст. молодых исследователей / ред. Т. Ф. Рудзинская. М. : Перо, 2015. С. 223–241. EDN: VBAXLN
36. Якунина О. В. Особенности устных пересказов текстов разного вида старшими дошкольниками с разным уровнем речевого развития // Коммуникация. Мышление. Личность : материалы Междунар. науч. конф., посвящ. памяти проф. И. Н. Горелова и К. Ф. Седова, Саратов, 12–14 ноября 2012 года. Саратов : ИЦ «Наука», 2012. С. 634–640. EDN: SFQSLI
37. Коцеева О. В. Субъектно-аналитическая стратегия в рассказах детей 7–8 и 12–13 лет // Коммуникация. Мышление. Личность : материалы Междунар. науч. конф., посвящ. памяти проф. И. Н. Горелова и К. Ф. Седова, Саратов, 12–14 ноября 2012 года. Саратов : ИЦ «Наука», 2012. С. 592–596. EDN: SFQSPH
38. Ключевская О. М., Маштакова К. А., Бочкарева Т. А. Жаргонизмы в речи студентов-первокурсников // Актуальные проблемы логопедии : сб. науч. и науч.-метод. ст. Вып. II. Саратов : Буква, 2014. С. 71–76. EDN: RDGVYW
39. Бочкарева Т. А. Билингвизм как комплексная научная проблема // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2015. № 12. С. 190–194. EDN: VOFGWB
40. Порошина А. М., Рудзинская Т. Ф. Комплексный подход к проблеме эмоционального выгорания матерей, воспитывающих детей с ОВЗ // Week of Russian science (WeRuS-2023) : сб. материалов XII Всерос. недели науки с междунар. участием, посвящ. Году педагога и наставника. Саратов, 18–21 апреля 2023 г. / редкол. : Н. А. Наволокин, А. М. Мыльников, А. С. Федонников. Саратов : Саратовский государственный медицинский университет имени В. И. Разумовского, 2023. С. 665–667. EDN: PVWLWC
41. Рудзинская Т. Ф. Материнство как социокультурный и социально-психологический феномен в свете гуманизации образования // Гуманизация образовательного пространства : материалы междунар. науч. конф. Саратов, 20–21 октября 2016 г. М. : Перо, 2016. С. 889–897. EDN: XSEEFK
42. Якунина О. В., Кузнецова Э. В. Диагностика уровня развития русской речи детей с русско-китайским билингвизмом // Специальное образование и социокультурная интеграция – 2018 : сб. науч. ст. Междунар. науч.-практ. конф. Саратов, 25–26 мая 2018 г. / под ред. О. Е. Нестеровой, Р. М. Шамионовой, Е. С. Пяткиной, Ю. В. Селивановой, М. Д. Коноваловой. М. : Перо, 2018. С. 522–533. EDN: TRYCNI
43. Носова Р. М., Якунина О. В. Темперамент как фактор влияния на языковую личность // Актуальные проблемы логопедии : сб. науч. тр. Саратов : Наука образования, 2013. С. 144–148. EDN: ZYNHDS
44. Коцеева О. В. Речевая составляющая в общей системе логопедической работы // Актуальные проблемы логопедии : сб. науч. и науч.-метод. тр. / Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского. Вып. V. Саратов : Саратовский источник, 2020. С. 72–76. EDN: TUAQKJ
45. Коцеева О. В. Конструктивно-убеждающая и превентивно-убеждающая стратегии логопеда в работе с родителями детей дошкольного и младшего школьного возраста // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2013. Т. 2, вып. 3. С. 319–323. EDN: RSFENH
46. Крючков В. П., Якунина О. В. Возможности и ограничения жанра психологического эссе, или Опыт медленного чтения статьи Л. С. Выготского о «Легком дыхании» И. А. Бунина // Жанры речи. 2022. Т. 17, № 4 (36). С. 293–301. <https://doi.org/10.18500/2311-0740-2022-17-4-36-293-301>, EDN: EOBRQK
47. Белянская А. Ю., Крючков В. П. Семиотика и педагогика молчания: прагма-коммуникативный и



- логопедический // Актуальные проблемы логопедии : сб. науч. и науч.-метод. тр. / науч. ред. В. П. Крючков. Вып. IV. Саратов : Саратовский источник, 2018. С. 23–31. EDN: YQCMZV
48. Крючков В. П., Богатырева У. А. Дискурс русского православного юродства: коммуникативно-речевая стратегия и тактика // XXV Страховские чтения : Материалы Всероссийской научной конференции в рамках Международного научного симпозиума, посвященного 100-летию гуманитарного образования в СГУ, Саратов, 02–03 ноября 2017 года / под ред. М. С. Ткачевой. М. : Перо, 2017. С. 124–130. EDN: УТМНДЖ
49. Бочкарева Т. А. Жизненное и творческое кредо Ю. Нагибина: к проблеме реализации языковой личности в художественном тексте // Русская языковая личность в современном коммуникативном пространстве : материалы Междунар. науч. конф. Бийск, 22–23 ноября 2012 г. Бийск : Алтайская государственная академия образования имени В. М. Шукшина, 2012. С. 102–108. EDN: BVHQR
50. Крючков В. П. Кафедра логопедии и психолингвистики Саратовского университета: коммуникативно-речевые исследования // Специальное образование и социокультурная интеграция – 2019: формирование коммуникативно-речевой компетенции в условиях инклюзии : сб. науч. ст. по материалам междунар. конф. (Саратов, 11–12 октября 2019 г.) / ред. О. В. Кощеева, Т. А. Бочкарева. Саратов : Саратовский источник, 2019. С. 229–237.
8. Sedov K. F. Man in the genre space of modern communication. In: Sedov, total ed. *Antologiya rechevykh zhanrov: Povsednevnyaya kommunikatsiya* [Anthology of Speech Genres: Daily Communication]. Moscow, Labirint, 2007, pp. 7–38 (in Russian).
9. Sedov K. F. On the genre nature of discursive thinking of a linguistic personality. *Speech Genres*, 1999, iss. 2, pp. 13–26 (in Russian). EDN: YNQGPI
10. Sedov K. F. Genre and communicative competence. In: Kormilitsina M. A., Sirotinina O. B., eds. *Khoroshaya rech'* [Good Speech]. Saratov, Saratov State University Publ., 2001, pp. 107–118 (in Russian).
11. Sedov K. F. *Obshchaya i antropotsentricheskaya lingvistika* [General and Anthropocentric Linguistics]. Moscow, YaSK PH, 2016. 338 p. (in Russian).
12. Sedov K. F., comp. *Obshchaya psikholingvistika* [General Psycholinguistics]. Moscow, Labirint, 2004. 320 p. (in Russian).
13. Sedov K. F. *Formation of the Structure of Oral Discourse as an Expression of the Evolution of Linguistic Personality*. Diss. Dr. Sci. (Philol.). Saratov, 1999. 436 p. (in Russian).
14. Konstantinova O. A. *Gender Approach to Teaching Schoolchildren*. Diss. Cand. Sci. (Pedag.). Saratov, 2005. 174 p. (in Russian).
15. Tel'tevskaya N. V., Konstantinova O. A. *Gendernyi podkhod k obucheniyu shkol'nikov* [Gender Approach to Teaching Schoolchildren]. Saratov, Nauka, 2009. 122 p. (in Russian). EDN: QXFYEH
16. Sedov K. F. *Struktura ustnogo diskursa i stanovlenie yazykovoy lichnosti: grammaticheskiy i pragmalingvisticheskiy aspekty* [The Structure of Oral Discourse and the Formation of a Linguistic Personality: Grammatical and Pragmalinguistic Aspects]. Saratov, Saratov Pedagogical Institute Publ., 1998. 112 p. (in Russian).
17. Georgitsa E. A. *Organization of Speech and Thinking Activity of Junior Schoolchildren in Personal Development Education*. Diss. Cand. Sci. (Pedag.). Saratov, 2004. 198 p. (in Russian). EDN: NMTPOL
18. Georgitsa E. A. *Organizatsiya rechemyslitel'noy deyatel'nosti mladshikh shkol'nikov v lichnostno-razvivayushchem obuchenii* [Organization of Speech and Thinking Activity of Junior Schoolchildren in Personal Development Education]. Saratov, Saratov State University Publ., 2013. 119 p. (in Russian). EDN: THAHAL
19. Koshcheeva O. V. *Speech Genre Aspect of the Formation of Communicative Competence in Ontogenesis*. Thesis Diss. Cand. Sci. (Filol.). Saratov, 2012. 19 p. (in Russian). EDN: QHVOPV
20. Koshcheeva O. V. *Zhanry detskoy rechi* [Genres of Children's Speech]. Saratov, Saratov State University Publ., 2013. 147 p. (in Russian). EDN: THBFEN
21. Koshcheeva O. V. Speech genre competence: Age aspect (based on the hypergenre “conversation”). *Speech Genres*, 2011, no. 7, pp. 279–287 (in Russian). EDN: VMKGEZ
22. Koshcheeva O. V. Formation of speech and genre competence: Age dynamics. *Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*, 2011, no. 2 (56), pp. 58–60 (in Russian). EDN: NUAHDV





23. Kryuchkov V. P., Konstantinova O. A., Esipova T. V. Saratov speech therapy school: Origins and current directions of research. *Siberian Pedagogical Journal*, 2023, no. 6, pp. 141–152 (in Russian). <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2306.13>
24. Sedov K. F., comp. *Vozrastnaya psikholingvistika* [Age Psycholinguistics]. Moscow, Labirint, 2004. 330 p. (in Russian).
25. Sedov K. F. *Neyropsikholingvistika* [Neuropsycholinguistics]. Moscow, Labirint, 2009. 250 p. (in Russian).
26. Sedov K. F. *Stanovlenie diskursivnogo myshleniya yazykovoy lichnosti: psikhosotsiolingvisticheskie aspekty* [The Formation of Discursive Thinking of a Linguistic Personality: Psycho- and Sociolinguistic Aspects]. Saratov, Saratov State University Publ., 1999. 179 p. (in Russian).
27. Koshcheyeva O., Kryuchkov V., Maltseva N., Yakunina O. Professional psycholinguistic training of speech therapists in higher education // SHS Web of Conferences: The conference proceedings, Rostov-on-Don, November 22–23, 2019 / Don State Technical University. Vol. 70. Rostov-on-Don, EDP Sciences, 2019. P. 6. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20197010004>
28. Konstantinova O. A. Studying the understanding of the meaning of texts by primary schoolchildren with severe speech impairments. In: Bochkareva T. A., Koshcheeva O. V., eds. *Problemy rechevogo ontogeneza i dizontogeneza : sb. nauch. st. po materialam Vseros. nauch.-prakt. konf., Saratov, 29 sentyabrya 2017 goda* [Problems of Speech Ontogenesis and Dysontogenesis. Coll. of sci. articles based on the materials of the All-Russian Sci. and Pract. Conf., Saratov, September 29, 2017]. Saratov, Saratovskiy istochnik, 2017, pp. 142–152 (in Russian). EDN: ZTZA ZP
29. Konstantinova O. A. Psycholinguistic approach to the analysis of dysgraphic and dysorthographic errors in primary schoolchildren. In: Kryuchkov V. P., sci. ed. *Aktual'nye problemy logopedii : sb. nauch. i nauch.-metod. tr.* [Current Problems of Speech Therapy. Coll. of sci. and sci.-method. works]. Saratov, Saratovskiy istochnik, 2018, iss. IV, pp. 74–80 (in Russian). EDN: YQCNE D
30. Georgitsa E. A. Basic approaches to organizing the speech and thinking activity of junior schoolchildren in personal development education. *Scientific Review: Humanities Research*, 2013, no. 5, pp. 40–45 (in Russian). EDN: UCQTMF
31. Kachurina E. V., Georgitsa E. A. The main directions of correctional work on the formation of coherent speech in primary schoolchildren with intellectual disabilities]. *Aktual'nye problemy logopedii : sb. nauch. tr.* [Current Problems of Speech Therapy. Coll. sci. works]. Saratov, Nauka obrazovaniya, 2013, pp. 74–80 (In Russian). EDN: DZNXBX
32. Guseva N. V. Organization of training in the genre of collective creative portrait of philology students. In: Bocharova T. I., Nalimova T. A., Fedoseeva T. A., eds. *Rechevye zhanry v professional'noy ritorike: teoriya i praktika ispol'zovaniya : sb. st. Ch. 3* [Speech Genres in Professional Rhetoric: Theory and Practice of Use. Coll. of articles. Part 3]. Novokuznetsk, Kuzbass State Pedagogical Academy Publ., 2002, pp. 48–70 (in Russian).
33. Bochkareva T. A. On the issue of approaches to assessing the quality of the state of coherent monologue speech of preschoolers with severe speech impairments: The problem of units and diagnostic criteria. *Defektology*, 2023, no. 3, pp. 25–36 (in Russian). [https://doi.org/10.47639/0130-3074\\_2023\\_3\\_25](https://doi.org/10.47639/0130-3074_2023_3_25), EDN: LWXGEG
34. Bochkareva T. A., Maksimova Yu. V. Transformations of text by preschoolers without speech disorders and with general speech underdevelopment of 3<sup>rd</sup> level (based on the retelling of the fairy tale “Teremok”). In: Kruglyakova T. A., Elivanova M. A., eds. *Problemy ontolingvistiki – 2016 : materialy ezhegod. mezhdunar. nauch. konf., S.-Peterburg, 23–26 marta 2016 g.* [Problems of Ontolinguistics – 2016. Proceedings of annual intern. sci. conf., St. Petersburg, March 23–26, 2016]. St. Petersburg, Listos, 2016, pp. 409–414 (in Russian). EDN: XAULCD
35. Mashtakova K. A., Bochkareva T. A. The role of phonetical, morphological and syntactic statefulness in perception of nonsense text. In: Rudzinskaya T. F., ed. *Vestnik nauchnogo soobshchestva: Aktual'nye problemy psikhologopedagogicheskogo i spetsial'nogo obrazovaniya : sb. st. molodykh issledovateley* [Bulletin of the Scientific Community: Current Problems of Psychological, Pedagogical and Special Education. Coll. of articles by young researchers]. Moscow, Pero, 2015, pp. 223–241 (in Russian). EDN: VBAXLN
36. Yakunina O. V. Features of oral retellings of texts of various types by older preschoolers with different levels of speech development. In: *Kommunikatsiya. Myshlenie. Lichnost' : materialy Mezhdunar. nauch. konf., posvyashch. pamyati prof. I. N. Gorelova i K. F. Sedova, Saratov, 12–14 noyabrya 2012 goda* [Communication. Thinking. Personality. Materials of the International scientific conference dedicated to the memory of professors I. N. Gorelov and K. F. Sedov, Saratov, November 12–14, 2012]. Saratov, Nauka, 2012, pp. 634–640 (In Russian). EDN: SFQSLL
37. Koshcheeva O. V. Subjective-analytical strategy in the stories of children 7–8 and 12–13 years old. In: *Kommunikatsiya. Myshlenie. Lichnost' : materialy Mezhdunar. nauch. konf., posvyashch. pamyati prof. I. N. Gorelova i K. F. Sedova, Saratov, 12–14 noyabrya 2012 goda* [Communication. Thinking. Personality. Materials of the International scientific conference dedicated to the memory of professors I. N. Gorelov and K. F. Sedov, Saratov, November 12–14, 2012]. Saratov, Nauka, pp. 592–596 (in Russian). EDN: SFQSPH
38. Klyuchevskaya O. M., Mashtakova K. A., Bochkareva T. A. Jargon in the speech of first-year students. In: *Aktual'nye problemy logopedii : sb. nauch. i nauch.-metod. st. Vyp. II.* [Current Problems of Speech Therapy. Coll. of sci. and sci.-methodol. articles. Iss. II]. Saratov, Bukva, 2014, pp. 71–76 (in Russian). EDN: RDGVYW
39. Bochkareva T. A. Bilingualism as a systemic scientific problem. *Science Review: Humanities Research*, 2015, no. 12, pp. 190–194 (in Russian). EDN: VOFGWB
40. Poroshina A. M., Rudzinskaya T. F. An integrated approach to the problem of emotional burnout of mothers raising children with disabilities. *Week of Russian science (WeRuS-2023) : sb. materialov XII Vserossiyskoy nedeli nauki s mezhdunarodnym uchastiem, posvyashchennoy*



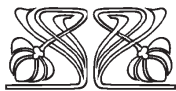
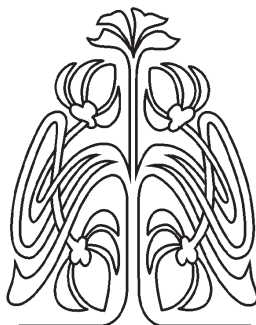
- Godu pedagoga i nastavnika, Saratov, 18–21 aprelya 2023 g.* [Navolokin N. A., Myl'nikov A. M., Fedonnikov A. S., eds. Week of Russian science (WeRuS-2023). Collection of materials of the XII All-Russian Science Week with international participation, dedicated to the Year of the Teacher and Mentor, Saratov, April 18–21, 2023]. Saratov, Saratovskiy gosudarstvennyy meditsinskiy universitet imeni V. I. Razumovskogo Publ., 2023, pp. 665–667 (in Russian). EDN: XSEEFK
41. Rudzinskaya T. F. Motherhood as a sociocultural and socio-psychological phenomenon in the light of the humanization of education. *Gumanizatsiya obrazovatel'nogo prostranstva: materialy nauch. konf., Saratov, 20–21 oktyabrya 2016 g.* [Humanization of the educational space: Proceedings of the international scientific conference, Saratov, October 20–21, 2016]. Moscow, Pero, 2016, pp. 889–897 (in Russian). EDN: XSEEFK
  42. Yakunina O. V., Kuznetsova E. V. Diagnostics of the level of development of Russian speech of children with Russian-Chinese bilingualism. *Spetsial'noe obrazovanie i sotsiokul'turnaya integratsiya - 2018 : sb. nauch. st. Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Saratov, 25–26 maya 2018 g.* [Nesterova O. E., Shamionov R. M., Pyatkina E. S., Selivanova Yu. V., Konovalova M. D., eds. Special education and sociocultural integration – 2018: Collection of scientific articles of the International Scientific and Practical Conference, Saratov, May 25–26, 2018]. Moscow, Pero, 2018, pp. 522–533 (in Russian). EDN: TRYCNI
  43. Nosova R. M., Yakunina O. V. Temperament as a factor influencing linguistic personality. *Aktual'nye problemy logopedii : Sbornik nauchnykh trudov* [Current problems in speech therapy: Coll. of sci. papers]. Saratov, Nauka obrazovaniya, 2013, pp. 144–148 (in Russian). EDN: ZYNHDS
  44. Koshcheeva O. V. Speech genre component in the general system of speech therapy work. *Aktual'nye problemy logopedii : sb. nauch. i nauch.-metod. tr. Vyp. V* [Current problems of speech therapy: Coll. of sci. and sci.-method. works. Iss. V]. Saratov, Saratovskiy istochnik, 2020, pp. 72–76 (in Russian). EDN: TUAQKJ
  45. Koshcheeva O. V. Constructive-Assuring and Preventive-Assuring Strategies of Speech Therapists in the Course of Work with Parents of Preschool and Primary School Children. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2013, vol. 2, iss. 3, pp. 319–323 (in Russian). EDN: RSFENH
  46. Kryuchkov V. P., Yakunina O. V. Possibilities and limitations of the psychological method in the analysis of a literary work (based on the analysis of L. S. Vygotsky's psychological essay on "Light Breathing" by I. A. Bunin). *Speech Genres*, 2022, vol. 17, no. 4 (36), pp. 293–301 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2311-0740-2022-17-4-36-293-301> EDN: EOBRQK
  47. Belyanskaya A. Yu., Kryuchkov V. P. Semiotics and pedagogy of silence: Pragma-communicative and speech therapy. *Aktual'nye problemy logopedii : sb. nauch. i nauch.-metod. tr. Vyp. IV* [Kryuchkov V. P., ed. Current problems of speech therapy. Coll. of sci. and sci.-method. works. Iss. IV]. Saratov, Saratovskiy istochnik, 2018, pp. 23–31 (in Russian). EDN: YQCMZV
  48. Kryuchkov V. P., Bogatyreva U. A. Discourse of russian orthodox holy foolishness: Communicative and speech strategy and tactics. *XXV Strakhovskie chteniya : Materialy Vserossiyskoy nauchnoy konferentsii v ramkakh Mezhdunarodnogo nauchnogo simpoziuma, posvyashchennogo 100-letiyu gumanitarnogo obrazovaniya v SGU, Saratov, 2–3 noyabrya 2017 g.* [Tkacheva M. S., ed. Materials of the All-Russian Scientific Conference within the framework of the International Scientific Symposium dedicated to the 100th anniversary of humanitarian education at SSU, Saratov, November 02–03, 2017]. Moscow, Pero, 2017, pp. 124–130 (in Russian). EDN: UTMHJW
  49. Bochkareva T. A. Zhiznennoe i tvorcheskoe kredo Yu. Nagibina: k probleme realizatsii yazykovoy lichnosti v khudozhestvennom tekste [The life and creative credo of Yu. Nagibin: To the problem of the implementation of linguistic personality in a literary text]. *Russkaya yazykovaya lichnost' v sovremennom kommunikativnom prostranstve : materialy Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii, Biysk, 22–23 noyabrya 2012 goda* [Russian linguistic personality in the modern communicative space: Materials of the International Scientific Conference, Biysk, November 22–23, 2012]. Biysk, Altaj State Academy of Education named after V. M. Shukshin Publ., 2012, pp. 102–108 (in Russian). EDN: BVHQAR
  50. Kryuchkov V. P. Department of logopedics and psycholinguistics: Communication and speech research. *Spetsial'noe obrazovanie i sotsiokul'turnaya integratsiya - 2019: formirovanie kommunikativno-rechevoy kompetentsii v usloviyakh inklyuzii: sb. nauch. statey po materialam mezhdunar. konf. (Saratov, 11–12 oktyabrya 2019 g.)* [Koshcheeva O. V., Bochkareva T. A., eds. Special Education and Sociocultural Integration – 2019: Formation of Communicative and Speech Competence in Conditions of Inclusion: coll. of sci. articles]. Saratov, Saratovskiy istochnik, 2019, pp. 229–237 (in Russian).

Поступила в редакцию 12.01.2024; одобрена после рецензирования 20.02.2024; принята к публикации 15.03.2024  
 The article was submitted 12.01.2024; approved after reviewing 20.02.2024; accepted for publication 15.03.2024

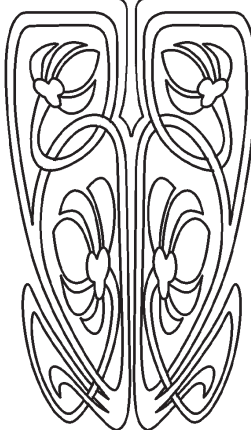




## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ РАЗВИТИЯ ПСИХИКИ



НАУЧНЫЙ  
ОТДЕЛ



Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 2 (50). С. 116–125

*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 2 (50), pp. 116–125

<https://akmepsy.sgu.ru>

<https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-2-116-125>

EDN: VNFUEE

Научная статья  
УДК 159.9: 316.6

### Коллективизм и гражданственность в социальном взаимодействии российского работника

А. А. Грачев

Институт психологии Российской академии наук, Россия, 129366, г. Москва, ул. Ярославская, д. 13

Грачев Александр Алексеевич, доктор психологических наук, профессор, главный научный сотрудник лаборатории психологии труда, эргономики, инженерной и организационной психологии, [agrat50@mail.ru](mailto:agrat50@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0001-7838-1235>

**Аннотация.** *Актуальность исследования* состоит в обсуждении понятий коллективизма и гражданственности как феноменов социального взаимодействия работника, что имеет существенное значение как для социальной, так и для организационной психологии. *Цель:* обоснование модели социального взаимодействия работника, в которой коллективизм и гражданственность выступают в качестве феноменов социального взаимодействия. *Основные результаты:* в предложенной модели коллективизм работника понимается как его работника на удовлетворение интересов партнера по взаимодействию. При этом в случае взаимного коллективизма взаимодействие происходит в форме сотрудничества. В соответствии с тремя типами взаимодействия работника его коллективизм может быть дефицитарным (приносить практическую пользу), самореализационным (доставлять радость), духовным (иметь форму служения). С учетом разделения коллективизма на горизонтальный и вертикальный и трех типов взаимодействия определяются шесть его видов. При этом коллективизм работника в организации имеет свою специфику в зависимости как от его психологических особенностей, так и от типа организационной культуры. Коллективизм у российского работника выражен и преимущественно имеет форму духовного горизонтального коллективизма – стремления к бескорыстной помощи коллегам. Гражданственность работника (готовность к гражданскому поведению) понимается как одно из проявлений коллективизма – духовный коллективизм (готовность жертвовать своими интересами ради интересов Другого – коллеги, подчиненного, руководителя, первичной группы, организации). *Выводы:* обоснована трехкомпонентная модель социального взаимодействия работника, позволяющая определить шесть видов коллективизма и определить гражданственность как духовный коллективизм; определена специфика коллективизма российского работника – выраженность духовного коллективизма. *Практическая значимость:* предложенная модель позволяет разработать а) методики оценки ориентации работника на взаимодействие, б) технологии формирования коллективизма и гражданственности работника.



**Ключевые слова:** социальное взаимодействие, коллективизм, гражданственность, дефицитарный коллективизм, самореализационный коллективизм, духовный коллективизм, вертикальный коллективизм, горизонтальный коллективизм

**Благодарности и финансирование.** Исследование выполнено по государственному заданию № 0138-2024-0017 «Профессиональная деятельность и развитие личности человека в условиях организационных и техногенных изменений».

**Для цитирования:** Грачев А. А. Коллективизм и гражданственность в социальном взаимодействии российского работника // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 2 (50). С. 116–125. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-2-116-125>, EDN: VNFUEE

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

## Collectivism and citizenship in the social interaction of the Russian employee

A. A. Grachev

Institute of Psychology RAS, 13 Yaroslavskaia St., Moscow 129366, Russia

Alexander A. Grachev, agrat50@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7838-1235>

**Abstract.** *The relevance of the research* consists in discussing the concepts of collectivism and citizenship as phenomena of social interaction of an employee, which is essential for both social and organizational psychology. The *research objective* is to substantiate a model of social interaction of an employee in which collectivism and citizenship act as phenomena of social interaction. *Main results:* The employee's collectivism is understood in the proposed model as the employee's orientation towards satisfying the interests of the interaction partner. Moreover, in the case of mutual collectivism, interaction takes place in the form of cooperation. In accordance with the three types of the employee's interaction, their collectivism can be scarce (bring practical benefits), self-realization (bring joy), and spiritual (take the form of service). Taking into account the division of collectivism into two types (horizontal and vertical) and the three types of interaction, the study defines six types of collectivism. At the same time, the collectivism of an employee in an organization has its own peculiarities, depending on both their psychological characteristics and the type of organizational culture. Collectivism of the Russian employee is expressed and mainly takes the form of spiritual horizontal collectivism; that is the desire of the employee to help their colleagues selflessly. The citizenship of an employee (readiness for civic behavior) is understood as one of the manifestations of collectivism – spiritual collectivism (willingness to sacrifice one's interests for the sake of the interests of Another person - a colleague, a subordinate, a supervisor, a primary group, or an organization). *Conclusions:* The study substantiates a three-component model of the employee's social interaction. This model makes it possible to single out six types of collectivism and to define citizenship as spiritual collectivism. The specificity of the collectivism of the Russian employee is defined as the expression of spiritual collectivism. *Practical significance:* The proposed model allows us to develop a) methods for assessing the employee's orientation to interaction, b) techniques of developing the employee's collectivism and citizenship.

**Keywords:** social interaction, collectivism, citizenship, scarce collectivism, self-realization collectivism, spiritual collectivism, vertical collectivism, horizontal collectivism

**Acknowledgements and Funding.** The study was carried out according to the state assignment No. 0138-2024-0017 "Professional activity and personal development in the context of organizational and man-made changes".

**For citation:** Grachev A. A. Collectivism and citizenship in the social interaction of the Russian employee. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 2 (50), pp. 116–125 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-2-116-125>, EDN: VNFUEE

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

## Введение

Продолжающееся становление организационной психологии предполагает не только определение основных феноменов, находящихся в поле ее внимания, но и уточнение основных организационно-психологических понятий. К числу таких понятий относятся понятия *коллективизма* и *гражданственности*, не только лежащие в области организационной психологии, но и имеющие явное социально-психологическое содержание. Обращение к этим понятиям связано как с их значимостью, так и с необходимостью снизить неопределенность в их использовании, что позволит

упорядочить многочисленные исследования коллективизма и гражданского поведения.

Эти понятия чаще всего рассматриваются как феномены социального взаимодействия и представлены в многочисленной группе исследований. Однако, по мнению многих авторов, эти исследования пока проводятся на разных теоретико-методологических основаниях и в связи с этим часто несопоставимы, что затрудняет определение их места в единой системе психологической науки.

Думается, что решение указанной проблемы многозначности целесообразно начать с анализа некоторых общих положений, характеризующих социальное взаимодействие работника.



## Социальное взаимодействие работника

Такое взаимодействие имеет смысл рассмотреть с позиций системного подхода. В этом аспекте социальное взаимодействие работника можно понимать как взаимодействие с Другим – активной системой, имеющей свои интересы и выступающей в этом взаимодействии в качестве субъекта (другой работник, рабочая группа, организация). Следует заметить, что эти Другие актуальны для человека, выступающего в роли работника. В то же время человек может выполнять и другие роли (член семьи, гражданин и т. д.), предполагающие соответствующих Других [1].

Поскольку в социальном взаимодействии в той или иной степени удовлетворяются жизненные интересы партнеров, эти интересы, будучи в определенной степени согласованы, задают тип взаимодействия. Таким образом, одним из показателей социального взаимодействия работника может служить *степень ориентации работника на это взаимодействие*. А более конкретным показателем может выступать *степень ориентации работника на удовлетворение интересов партнера по взаимодействию – коллективизм*. Соответственно, взаимная ориентация партнеров на удовлетворение интересов Другого может определяться как *сотрудничество* (взаимный коллективизм).

В качестве модели, представляющей жизненные интересы человека, ранее нами были обоснованы модель жизненных ориентаций и соответствующие ей типы взаимодействия [2].

*Дефицитарная* жизненная ориентация детерминирует *дефицитарное (субъект-объектное) взаимодействие* и ориентирует партнеров на удовлетворение своих *дефицитарных потребностей* – материальных, в безопасности, в принятии (в принадлежности и любви), в признании и во влиянии (власти, контроле). Содержание такого взаимодействия будет состоять в а) определении полезности Другого (начальника, подчиненного, коллеги, рабочей группы, организации) и извлечении из Другого пользы, б) презентации работником своей полезности для Другого и реализации этой полезности во взаимодействии.

*Самореализующее (субъект-субъектное) взаимодействие* детерминировано ориентацией работника на самореализацию. В этом взаимодействии партнер представляет ценность настолько, насколько он создает условия для самореализации работника и имеет

для этого достаточный потенциал (когнитивный, коммуникативный, практический).

Третий вид взаимодействия – *духовное (объект-субъектное)* – вытекает из особенностей духовной ориентации работника и предполагает служение Другому (работнику, группе, организации). В таком взаимодействии партнер выступает для работника *источником духовности*, в частности примером *служения*.

Важно заметить, что в идеале взаимодействии работника должно предполагать выраженность всех трех типов взаимодействия, которое в этом случае должно приносить работнику практическую пользу, доставлять радость, иметь форму служения. При этом выраженность касается каждого Другого (работника, группы, организации).

## Коллективизм как феномен социального взаимодействия

В психологии коллективизм часто рассматривается как свойство личности (ее направленность), формирующееся в процессе ее развития, но имеющее и некоторые природные основания (идентификация с близкими, с представителями биологического вида). М. С. Неймарк различает три вида направленности – коллективистическую, личную и деловую, понимая коллективистическую направленность как ориентацию на интересы и потребности общества, коллектива, других людей [3].

Практически такие же виды направленности выделяют Б. Басс, В. Смекал и М. Кучер, операционализировавшие эти виды с помощью разработанных ими личностных опросников [4]. Однако необходимо заметить, что эти авторы понимают коллективистическую направленность шире, чем М. С. Неймарк, – как ориентацию на взаимодействие.

В организационной и кросс-культурной психологии коллективизм исследован довольно широко. Так, Дж. Берри [5] с соавторами даже считает, что этот параметр в современной кросс-культурной психологии исследован более тщательно, чем любой другой.

Большое значение имеет параметр культуры в концепции Г. Триандиса [6], который понимает коллективизм как ориентацию человека на группу. По его данным, коллективизм проявляется прежде всего по отношению к членам ин-групп (групп, с которыми человек идентифицирует себя), к членам же аут-групп человек может проявлять иное отношение. Важной характери-





стикой коллективизма выступает и обоснование Триандисом двух видов коллективизма – горизонтального (ориентация на взаимозависимость и единство) и вертикального (ориентация на служение группе). Кстати, Хофстеде считает, что два вида коллективизма, обоснованные Триандисом (см. выше), вполне можно получить из сочетания коллективизма с дистанцией власти (еще один параметр в модели Хофстеде) [7].

В качестве антагониста на первых этапах исследования коллективизма рассматривали понятие индивидуализма и располагали два этих понятия на разных полюсах. Однако уже Г. Триандис [6] показал, что индивидуализм и коллективизм а) могут сосуществовать в каждой культуре относительно независимо друг от друга, б) их выраженность зависит от ситуации и в этом определяется культурой,

В организационной и кросс-культурной психологии часто остается неопределенным вопрос не только о содержании понятия, но и о *носителе* коллективизма. С одной стороны, зачастую коллективизм рассматривается как параметр культуры (организационной, национальной), и в соответствии с этим подразумевается, что он характеризует либо организацию, либо нацию / этнос, а не отдельного человека. Однако когда дело доходит до операционализации этого понятия, авторы либо подразумевают в качестве носителя некоего *типичного человека* (базовую личность), либо приводят характеристики социальной общности, коррелирующие с коллективизмом. Так, Г. Хофстеде [7] рассматривает коллективизм как характеристику общности, а не индивида – как степень интеграции членов какого-либо социума в группы. Однако в его списке характеристик коллективизма (в противопоставлении индивидуализму) большинство все-таки составляют характеристики взаимодействия человека с другими людьми, первичной группой и обществом.

В этой связи в нашей работе коллективизм будет рассматриваться как *личностная характеристика*, определяющая социальное взаимодействие человека как конкретного работника и типичного представителя социальной общности и тем самым характеризующая эту общность. При этом коллективизм имеет разное содержание и степень выраженности в зависимости от того, кто выступает для человека в качестве Другого (человек, группа, организация), и от ситуации взаимодействия.

Как было отмечено, в понимании коллективизма можно обнаружить две основные точки зрения – как ориентации на взаимодействие, на

отношения в *форме взаимности* как доминирующая и как готовности помочь Другому в удовлетворении его жизненных интересов.

Для уточнения понятия коллективизма существенно то, что ориентацию на взаимодействие можно найти в каждом виде взаимодействия (и не только в сотрудничестве). В этом отношении важно использовать мотивационное основание (что именно побуждает человека ориентироваться на взаимодействие). Для ответа на этот вопрос можно обратиться к обоснованным выше типам ориентации человека на социальное взаимодействие – дефицитарной, самореализующей, духовной.

В связи с этим можно утверждать, что дефицитарная ориентация предполагает ориентацию на взаимовыгодное взаимодействие – *дефицитарный коллективизм* и, соответственно, *дефицитарное сотрудничество* (партнеры, полезные друг для друга). *Самореализующий коллективизм* основан на взаимодействии в «потоке», когда партнеры обеспечивают друг для друга условия для полной реализации потенциала каждого (партнер – Друг, Единомышленник, Содеятель) в форме *самореализующего сотрудничества*. Наконец, *духовный коллективизм* проявляется в *служении* Другому (работнику, группе, организации) – во взаимодействии в системе духовных ценностей в форме *духовного сотрудничества, соборности*.

Следующий этап конкретизации видов коллективизма может состоять в использовании положения Г. Триандиса о выделении двух видов коллективизма – вертикального и горизонтального. В результате определяются шесть видов коллективизма:

- *вертикальный дефицитарный* – взаимовыгодное взаимодействие руководителя и подчиненного;
- *вертикальный самореализационный* – командная игра во главе с руководителем (капитаном команды);
- *вертикальный духовный* – взаимодействие «Учитель (Наставник) – Ученик» в форме служения;
- *горизонтальный дефицитарный* – взаимодействие с коллегами в форме обмена, основанное на принципе максимизации полезности взаимодействия;
- *горизонтальный самореализационный* – автономные команды с самопорождающимся и распределенным лидерством;
- *горизонтальный духовный* – а) рабочие группы с распределенной между членами



группы социальной ответственностью, сопряженной с чувством долга или б) соборность (духовное единство в типичных ситуациях взаимодействия).

Понятно, что в поведении работника могут быть представлены все шесть видов коллективизма. Их проявление и выраженность зависят как от личностных особенностей работника, так и от существующих организационных условий, и прежде всего организационной культуры.

### Гражданственность как форма коллективизма

Понятие гражданственности непосредственно связано с понятием *организационного гражданского поведения* (ОГП), которое, с точки зрения одного из самых известных исследователей гражданственности Д. Органа, представляет собой сверхнормативное поведение работника, прямо не признаваемое формальной системой вознаграждения и способствующее эффективному функционированию организации [8]. В этой связи гражданственность можно понимать как *готовность работника к гражданскому поведению*. При этом Д. Орган считает, что ОГП включает в себя *экстраролевое* и *просоциальное* организационное поведение, а концепции, описывающие эти виды поведения, выступают частными случаями общей концепции ОГП [9].

Обращает внимание Д. Орган и на связь ОГП с коллективизмом: в исследованиях установлено, что выраженный коллективизм предполагает выраженное ОГП [9].

Подробный теоретический анализ организационного гражданского поведения не выступает целью нашей работы. В этой связи можно обратить внимание на обобщающие работы, в которых проводится многосторонний анализ этого понятия (к примеру, [10]). Нас же интересует лишь соотнесение понятий коллективизма и гражданственности как ориентации работника на осуществление гражданского поведения.

В эмпирическом исследовании [11] в качестве показателя гражданственности рассматривалась сверхнормативная включенность работника (393 чел., рабочие и служащие) в решение социальных вопросов, не предполагающая вознаграждения. Оценивались реальная включенность в решение вопросов, желание решать вопросы и возможности для их решения.

Было обнаружено, что существует общая ориентация работника на решение сверхнормативных вопросов (общая гражданственность): реальная включенность в решение вопросов

тесно связана с желанием и оценкой возможностей. При этом высокая включенность в реальное решение вопросов, в отличие от двух других видов включенности, связана с высокой удовлетворенностью жизнью. Примечательно и то, что работники больше всего проявляют свою гражданственность в решении вопросов, связанных с организацией рабочего места и с помощью коллегам.

Эти результаты побуждают искать связь гражданственности и коллективизма в рамках единой концепции. Если обратиться к обоснованным выше шести видам коллективизма, то среди них можно найти место и гражданственности, с которой непосредственно связаны два вида *духовного коллективизма* – вертикального и горизонтального. При этом стоит напомнить, что духовный коллективизм проявляется в *преданности Другому*. В этой связи гражданственность работника можно понимать как одно из проявлений коллективизма в виде *готовности жертвовать своими интересами ради интересов Другого – коллеги, подчиненного, руководителя, первичной группы, организации*. Кроме того, в последние годы обращается обоснованное внимание на то, что гражданственность работника целесообразно рассматривать в контексте его общей гражданственности, включающей и отношение к Отечеству.

### Коллективизм в организационной культуре

В психологии зачастую используются «управленческие» концепции организационной культуры, в которых как основные ее элементы выделяются принимаемые всеми сотрудниками организации нормы и ценности. Важно заметить, что в этих концепциях организационная культура рассматривается главным образом с точки зрения *организационной эффективности*.

В этом отношении примечательна концепция организационной культуры К. Камерона и Р. Куинна [12], которыми определяются четыре основных типа культуры:

– *иерархическая культура*, для которой характерна ориентация на стабильность, предсказуемость, соблюдение персоналом установленных правил;

– *рыночная культура*, в основе которой лежит ориентация на достижение, высокие производственные результаты, победу в конкуренции;

– *клановая культура*, ориентированная на благоприятные отношения, сплоченность, коллективизм;



– адхократическая культура, для которой характерна ориентация на инновации, изменчивость, развитие, профессиональное развитие и креативность персонала [12].

Для определения психологического подхода к организационной культуре важно, что основной объект для психолога – человек в организации, и с этим связаны два аспекта анализа – человек с точки зрения требований организации и организация с точки зрения требований человека (как среда жизнедеятельности) [2].

Психологический подход к организационной культуре был обозначен, пожалуй, наиболее четко в концепции Э. Шейна [13]. Он, с одной стороны, использует общепринятое понимание организационной культуры, в основе которой лежат разделяемые нормы и ценности. С другой стороны, Э. Шейн вводит понятие базовых представлений, в которых эти нормы и ценности представлены, отводя этому уровню базовых представлений ведущую роль и считая, что именно здесь можно установить сущность культуры группы. Существенно и то, что Шейн неявно предполагает, что эти базовые представления имеют два выражения – представления о реальном и об идеальном (эталонном).

С учетом этого организационную культуру можно понимать как совокупность разделяемых членами организации норм и ценностей, которые проявляются, во-первых, в базовых отношениях организации с работником и работника с организацией, во-вторых, в терминальных (имеющих жизненное значение) образах, представлениях работника, в-третьих, в организационном поведении [14].

Для более четкого определения психологического содержания организационной культуры в качестве ее основания были определены жизненные ориентации работника (аналогично типам социального взаимодействия). В соответствии с этим можно определить три типа культуры, для которых характерна ориентация на соответствующие типы взаимодействия – дефицитарный, самореализационный и духовный. Сочетание этой типологии с типологией Камерона и Куинна дает соответствующие типы культуры и характерную для каждого из этих типов ориентацию на взаимодействие в форме коллективизма.

Так, для иерархической культуры характерен коллективизм вертикальный дефицитарный (приверженность руководителю, организации) и вертикальный духовный (преданность руководителю, организации). В рыночной культуре выражен коллективизм вертикальный и

горизонтальный дефицитарный, построенный на отношениях обмена, вертикальный и горизонтальный самореализационный (симбиоз с руководителем, организацией, первичной группой, коллегами), а также вертикальный и горизонтальный духовный (духовное единство с организацией, руководителем, коллегами группой). Специфика проявлений коллективизма в клановой культуре определяется высокой ценностью взаимоотношений: а) дефицитарный вертикальный и горизонтальный – благоприятное положение в группе, высокая оценка со стороны референтных лиц; б) самореализационный – дружеские взаимоотношения с коллегами и руководителями; в) духовный – стремление оказывать бескорыстную помощь, соборность. Наконец, для адхократической культуры характерны два вида коллективизма – самореализационный (радость от решения сложных задач в команде) и духовный (соборность, бескорыстная помощь и преданность в отношении партнеров по взаимодействию).

### Коллективизм российского работника

Человек как работник в своем рабочем поведении в основном реализует особенности двух культур – национальной и организационной, которая может в значительной степени отличаться от национальной.

Особенности национальной культуры отражены в образе человека как представителя этноса. Более того, во многих культурах представлена трудовая этика, содержащая в себе некий набор правил, норм и ценностей, регулирующих рабочее поведение человека и его отношение к труду. При этом трудовая этика, так же как и культура в целом, испытывает на себе влияние религиозной этики. В настоящее время, пожалуй, более известна протестантская трудовая этика, связанная с возведением труда в число высших ценностей. Однако по такой логике можно предполагать и другую религиозную этику.

В частности, Л. Б. Карелова [15], сравнивая протестантскую и японскую (синтез буддизма и конфуцианства) трудовую этику, отмечает их единство в том, что в обоих случаях в качестве основных ценностей принимаются трудолюбие, честность и бережливость. В соответствии с этим материальный достаток считается следствием и критерием реализации этих ценностей. Однако в японской трудовой этике основой для трудовых ценностей выступает принцип ответственности работника перед обществом,





с которым работник в значительной степени идентифицирует себя. А вот в протестантской этике работник воспринимается как изолированная сущность и внимание обращается на его личную ответственность перед Богом.

Работы по мусульманской трудовой этике немногочисленны. Можно лишь отметить, что в них важное значение придается принципу социальной справедливости и социального равенства. Более того, Э. Зулайфа [16] видит в стремлении к богатству основное отличие мусульманской и протестантской трудовой этики – в исламе, в отличие от протестантизма, не поощряется чрезмерное накопление богатства.

Многочисленны и работы по трудовой этике как компоненту национальной культуры россиян. При этом, как правило, не делается в этом отношении различий между понятиями «россиянин» (идентификация со страной – Россией) и «русский» (представитель этноса). В этой связи возникает вопрос о правомерности использования понятия «российский» по отношению к трудовой культуре. Конечно, проводя анализ традиционной трудовой культуры этноса, целесообразно использовать понятие «русские». Однако с учетом многонациональности России при характеристике *современной* трудовой культуры имеет смысл говорить о «россиянах», имея в виду главное – русские в России составляют большинство и выступают титульной нацией. В этой связи трудовая культура россиян – это трудовая культура русских с некоторым влиянием глобализации и культур других этносов.

Таким образом, трудовая культура россиян в значительной степени определяется традиционной культурой русских, а с учетом влияния религиозной этики на традиционную культуру это – влияние *православия*.

Православная этика, определяющая отношение к труду, нашла свое отражение в «Основах социальной концепции Русской Православной Церкви». В этой концепции указывается на то, что труд сам по себе не является безусловной ценностью и имеет два нравственных побуждения – а) трудиться, чтобы питаться самому, никого не обременяя, и б) трудиться, чтобы подавать нуждающемуся [17]. В этом отношении православная трудовая этика близка мусульманской, но отличается от протестантской, в которой труд и его материальные результаты имеют самостоятельную ценность. При этом на более общем уровне Ю. М. Лотман определил различие между европейским и российским отношением к социуму

на уровне архетипов: если для Европы характерен архетип договора, то для России – отдания себя [18]. В этом аспекте российское отношение к социуму ближе к восточному с одним отличием: для российской культуры все-таки больше характерен *горизонтальный коллективизм*.

Таким образом, в православной трудовой этике, как и в восточной, в отличие от протестантской, содержится требование трудиться ради высших ценностей, в частности для помощи ближнему. В этой связи З. В. Сикевич отмечает специфику этических ценностей русских: если европейцы ориентированы на ценности протестантской этики (индивидуальную самореализацию, самосовершенствование), то русские – на православные ценности, такие как коллективизм, скромность и трудолюбие [19].

Таким образом, несмотря на возрастание индивидуализма российского работника в последние годы, что отмечают исследователи, можно с уверенностью утверждать, что для русских до сих пор более характерен коллективизм. При этом коллективизм русских имеет больше духовную, а не дефицитарную направленность и проявляется в альтруизме, стремлении оказать помощь, в доверии и уважении.

В советское время такой коллективизм поддерживался и на уровне идеологии. Правда, что касается коллективизма в идеологии, в ней в основном фиксировалось то, что уже содержалось в национальной культуре. Так, в Моральном кодексе строителя коммунизма из 12 определяющих принципов по крайней мере три можно напрямую отнести к характеристикам социального взаимодействия: добросовестный труд на благо общества: кто не работает, тот не ест; гуманные отношения и взаимное уважение между людьми: человек человеку друг, товарищ и брат; коллективизм и товарищеская взаимопомощь: каждый за всех, все за одного [20].

Примечательно, что первый принцип, характеризующий взаимодействие человека с обществом, можно отнести к дефицитарному взаимодействию (отношения обмена), а вот оставшиеся два (межличностное взаимодействие) – к духовному и самореализующему.

Таким образом, культура российского общества стимулирует коллективизм российского работника – *духовный* в форме гражданственности и духовного единства и *самореализующий* в форме дружеских отношений. В этом плане такой коллективизм более близок восточному, чем западному, с одним отличием: можно предполагать, что в российском коллективизме



все-таки более выражена ориентация на горизонтальное взаимодействие. Это предположение может найти подтверждение в проведенных нами эмпирических исследованиях мотивационных характеристик типичного и идеального российского работника [2].

Эти исследования показывают, что в число значимых коммуникативных ориентаций работника входят как дефицитарные (стремление к принятию и признанию), так и самореализационные (стремление к глубокому и интенсивному общению) и духовные (стремление к бескорыстной помощи коллегам). Это значит, что во взаимодействии реализуются все три жизненные ориентации работника. Особенно это справедливо в отношении типичного работника. В портрете же идеального работника значимость коммуникативных ориентаций снижается за счет возрастания ориентаций на работу.

Несмотря на то что в коммуникативных ориентациях работника выражены все три вида коллективизма (дефицитарный, самореализационный, духовный), все-таки наибольшую значимость (требует подтверждения в дальнейших исследованиях) имеет духовный горизонтальный коллективизм – *стремление работника к бескорыстной помощи коллегам*. (Это единственная из коммуникативных ориентаций, присутствующая среди пяти наиболее значимых мотивационных характеристик как типичного, так и идеального работников и имеющая наибольшее количество корреляционных связей с другими мотивационными характеристиками и характеристиками организационной среды).

## Выводы

1. Коллективизм работника целесообразно понимать как ориентацию работника на удовлетворение интересов партнера по взаимодействию. При этом партнерами по взаимодействию могут выступать другой работник, рабочая группа, организация в целом. Доминирование интересов одного из партнеров и определяет основную направленность коллективизма, а в случае взаимного коллективизма взаимодействие происходит в форме сотрудничества.

2. В соответствии с тремя типами взаимодействия работника его коллективизм может быть дефицитарным (приносить практическую пользу), самореализационным (доставлять радость), духовным (иметь форму служения).

Гражданственность работника (готовность к гражданскому поведению) можно понимать

как одно из проявлений коллективизма – готовность жертвовать своими интересами ради интересов Другого – коллеги, подчиненного, руководителя, первичной группы, организации. При этом гражданственность работника целесообразно рассматривать в контексте его общей гражданственности, включающей и отношение к Отечеству.

3. Коллективизм и проявление его в форме сотрудничества в организации имеют свою специфику в зависимости от типа организационной культуры.

4. Коллективизм у российского работника выражен и преимущественно имеет форму духовного горизонтального коллективизма – стремления работника к бескорыстной помощи коллегам.

*Практическая значимость* предложенной модели ориентации работника на социальное взаимодействие позволяет разработать методики оценки ориентации работника на взаимодействие, что частично было реализовано в шкалах оценки мотивационных характеристик работника, а также технологии формирования коллективизма и гражданственности работника

## Библиографический список

1. Грачев А. А. Системные основания прикладной психологии // Научные подходы в современной отечественной психологии / отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко, Г. А. Виленская. М. : Институт психологии РАН, 2023. 759 с. [https://doi.org/10.38098/thry\\_23\\_0465](https://doi.org/10.38098/thry_23_0465), EDN: IAKYDO
2. Грачев А. А. Психологическое проектирование производственной организации. СПб. : Институт прикладной психологии, 2008. 187 с. EDN: SGDNAT
3. Неймарк М. С. Направленность личности и аффект неадекватности у подростка // Изучение мотивации поведения детей и подростков / под ред. Л. И. Божович, Л. В. Благоннадежиной. М. : Педагогика, 1972. С. 112–147.
4. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / под ред. Г. С. Никифорова, М. А. Дмитриевой, В. М. Снеткова. СПб. : Речь, 2003. 450 с. EDN: LXJRZJ
5. Берри Дж., Пуртинга А. Х., Сигалл М. Х., Дасен П. Р. Кросс-культурная психология. Исследования и применение. Харьков : Гуманитарный Центр, 2007. 560 с.
6. Триандис Г. К. Культура и социальное поведение / пер. с англ. В. А. Соснина. М. : Форум, 2007. 382 с. EDN: KYPLAT
7. Hofstede G. Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context // Online Readings in Psychology and Culture. 2011. Vol. 2, iss.1. P. 1–26 <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1014>



8. Organ D. W. Organizational Citizenship Behavior: The Good Soldier Syndrome. Lexington, MA : Lexington Books, 1988. 132 p.
9. Organ D. W. Organizational citizenship behavior // International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. 2nd Ed. Elsevier, 2015. P. 364–369.
10. Сидоренков А. В. Идентичность, идентификация и гражданское поведение работников в организации. Ростов н/Д : Мини Тайп, 2021. 200 с. EDN: ESOKWZ
11. Грачев А. А. Включенность работника в решение вопросов как форма организационного гражданского поведения // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2022. Т. 7. № 4. С. 72–89. [https://doi.org/10.38098/ipran.opwp\\_2022\\_25\\_4\\_004](https://doi.org/10.38098/ipran.opwp_2022_25_4_004)
12. Камерон К., Куинн Р. Диагностика и изменение организационной культуры / пер. с англ. под ред. И. В. Андреевой. СПб. : Питер, 2001. 320 с. EDN: QXPДАН
13. Шейн Э. Организационная культура и лидерство. СПб. : Питер, 2002. 336 с. EDN: QONOMF
14. Грачев А. А. Жизненные ориентации работника и организационная культура российского предприятия // Психология, управление, бизнес: проблемы взаимодействия / под ред. А. Л. Журавлева, Т. А. Жалагиной, Л. Ж. Каравановой, Е. Д. Короткиной. Тверь : Твер. гос. ун-т, 2016. С. 75–87. EDN: CLBNVZ
15. Карелова Л. Б. Эволюция учения об отплате за благодеяния в японской буддийской мысли и его роль в становлении трудовой этики // История философии. 2013. № 18. С. 131–145 EDN: RHASCF
16. Zulaifah E. Work ethic from Qur’anic Maqasid approach: An introduction and preliminary theoretical development // Minbar. Islamic Studies. 2019. Vol. 12, iss. 1. P. 251–266. <https://doi.org/10.31162/2618-9569-2019-12-1-251-266>
17. Основы социальной концепции Русской Православной Церкви. URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/141422> (дата обращения: 15.05.2023).
18. Лотман Ю. М. «Договор» и «вручение себя» как архетипические модели культуры // Лотман Ю. М. Избранные статьи : в 3 т. Таллинн : Александра, 1993. Т. 3. С. 345–355.
19. Сикевич З. В. Социология и психология национальных отношений. СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 1999. 203 с. EDN: SDVIMR
20. Программа Коммунистической партии Советского Союза: Принята XXII съездом КПСС. М. : Политиздат, 1974. 144 с.
2. Grachev A. A. *Psikhologicheskoe pryektirovanie proizvodstvennoy organizatsii* [Psychological Design of a Production Organization]. St. Petersburg, Institute of Applied Psychology Publ., 2008. 187 p. (in Russian). EDN: SGDNAT
3. Neymark M. S. Personality orientation and the affect of inadequacy in a teenager. In: Bozhovich L. I., Blagonadzhina L. V., eds. *Izuchenie motivatsii povedeniya detey i podrostkov* [Studying the Motivation of Behavior of Children and Adolescents]. Moscow, Pedagogika, 1972, pp. 112–147 (in Russian).
4. Nikiforov G. S., Dmitrieva M. A., Snetkov V. M., eds. *Praktikum po psikhologii menedzhmenta i professional’noy deyatel’nosti* [Workshop on Psychology of Management and Professional Activity]. St. Petersburg, Rech, 2003. 450 p. (in Russian). EDN: LXJRZJ
5. Berry J. W., Poortinga A. H., Segall M. H., Dasen P. R. Cross-Cultural Psychology. Research and Application. Cambridge, Cambridge University Press, 1992. 620 h. (Russ. ed.: Kharkov, Humanitarian Center Publ., 2007. 560 p.).
6. Triandis G. K. Culture and social behavior. McGraw-Hill, Inc., 1994. 356 p. (Russ. ed.: Moscow, Forum, 2007. 382 p.).
7. Hofstede G. Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2011, vol. 2, iss.1, pp. 1–26. <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1014>
8. Organ D. W. Organizational Citizenship Behavior: The Good Soldier Syndrome. Lexington, MA, Lexington Books, 1988. 132 p.
9. Organ D. W. Organizational citizenship behavior. In: *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*. 2nd Ed. Elsevier, 2015, pp. 364–369.
10. Sidorenkov A. V. *Identichnost’, identifikatsiya i grazhdanskoe povedenie rabotnikov v organizatsii* [Identity, Identification and Citizenship Behavior of Employees in the Organization]. Rostov-on-Don, Mini Type, 2021. 200 p. (in Russian). EDN: ESOKWZ
11. Grachev A. A. Employee involvement in solving issues as a form of organizational citizenship behavior. *Institute of Psychology Russian Academy of Sciences. Organizational Psychology and Labor Psychology*, 2022, vol. 7, no. 4, pp. 72–89 (in Russian). [https://doi.org/10.38098/ipran.opwp\\_2022\\_25\\_4\\_004](https://doi.org/10.38098/ipran.opwp_2022_25_4_004)
12. Cameron K. S., Quinn R. E. *Diagnosis and Change of Organizational Culture: Based on the Competing Values Framework*. Addison-Wesley PC, Inc., 1999. 256 p. (Russ. ed.: St. Petersburg, Piter, 2001. 320 p.).
13. Sheyn E. *Organizatsionnaya kul’tura i liderstvo* [Organizational Culture and Leadership]. St. Petersburg, Piter, 2002. 336 p. (in Russian). EDN: QONOMF
14. Grachev A. A. Life orientations of an employee and organizational culture of a Russian enterprise. In: Zhuravlev A. L., Zhalagina T. A., Karavanova L. Zh., Korotkina E. D. (eds.). *Psikhologiya, upravleniye, biznes: problemy vzaimodeystviya* [Psychology, Management, Business: Problems of Interaction]. Tver, Tver State University Publ., 2016, pp.75–87 (in Russian). EDN: CLBNVZ

## References

1. Grachev A. A. Systematic foundations of applied psychology. In: Zhuravlev A. L., Sergienko E. A., Vilenskaya G. A., executive eds. *Nauchnyye podkhody v sovremennoy otechestvennoy psikhologii* [Scientific Approaches in Modern Domestic Psychology]. Moscow, Institute of Psychology RAS Publ., 2023. 759 p. (in Russian). [https://doi.org/10.38098/thry\\_23\\_0465](https://doi.org/10.38098/thry_23_0465), EDN: IAKYDO





15. Karelova L. B. The evolution of buddhist doctrine of returning of debts of gratitude and Japanese labor ethics development. *History of Philosophy*, 2013, no. 18, pp. 131–145 (in Russian). EDN: RHASCF
16. Zulaifah E. Work ethic from Qur'anic Maqasid approach: An introduction and preliminary theoretical development. *Minbar. Islamic Studies*, 2019, vol. 12, iss. 1, pp. 251–266. <https://doi.org/10.31162/2618-9569-2019-12-1-251-266>
17. *Osnovy sotsial'noy kontseptsii Russkoy Pravoslavnoy Tserkvi* (Fundamentals of the Social Concept of the Russian Orthodox Church). Available at: <http://www.patriarchia.ru/db/text/141422> (accessed May 15, 2023) (in Russian).
18. Lotman Yu. M. «Dogovor» i «vruchenie sebya» kak *arkhetipicheskie modeli kul'tury* [“Agreement” and “Surrender of Oneself” as Archetypal Models of Culture]. In: Lotman Yu. M. *Izbrannyye stat'i: v 3 t.* [Featured Articles. In 3 vols]. Tallinn, Aleksandra, 1993, vol. 3, pp. 345–355 (in Russian).
19. Sikevych Z. V. *Sotsiologiya i psikhologiya natsional'nykh otnosheniy* [Sociology and Psychology of National Relations]. St. Petersburg, Izdatel'stvo Mikhaylova V. A., 1999. 203 p. (in Russian). EDN: SDVIMR
20. *Programma Kommunisticheskoy partii Sovetskogo Soyuzha: Prinyata XXII s'yezdom KPSS* [Program of the Communist Party of the Soviet Union: Adopted by the XXII Congress of the CPSU]. Moscow, Politizdat, 1974. 144 p. (in Russian).

Поступила в редакцию 28.01.2024; одобрена после рецензирования 27.02.2024; принята к публикации 15.03.2024  
The article was submitted 28.01.2024; approved after reviewing 27.02.2024; accepted for publication 15.03.2024



Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 2 (50). С. 126–139  
*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 2 (50), pp. 126–139  
<https://akmepsy.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-2-126-139>, EDN: VJXIWR

Научная статья  
УДК 159.9.07



## Глобализация и представления субъектов о карьере: реальность, иллюзии, возможности и ограничения

В. А. Толочек

Институт психологии Российской академии наук, Россия, 129366, г. Москва, ул. Ярославская, д. 13

Толочек Владимир Алексеевич, доктор психологических наук, профессор, главный научный сотрудник, [tolochekva@mail.ru](mailto:tolochekva@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-1378-4425>

**Аннотация.** *Актуальность* проблемы: увеличение продолжительности трудовой жизни человека создает социально и лично значимую «вторую реальность» – представление человека о себе, о профессии, успешности и пр. *Цель:* изучение представлений субъекта о карьере. *Гипотезы:* 1) представления субъекта о карьере (как эволюции профессионально-трудовой жизни) выступают регулятором динамики процессов его возрастной профессиональной эволюции; 2) социальный опыт и личные особенности выступают «внутренними условиями», определяющими представления субъекта о карьере. *Методы (инструменты):* опросник субъективного контроля (УСК) (Дж. Роттер, адаптация Е. Ф. Бажина, С. А. Голыкиной, А. М. Эткинда) применен с целью определения роли личностных особенностей в формировании представлений; методика «Динамика профессиональной карьеры» (В. А. Толочек) – для решения прямых задач исследования. *Участники:* медицинские сестры ( $n_1 = 99$ ), студенты гуманитарного вуза ( $n_2 = 61$ ) и технического вуза ( $n_3 = 90$ ), частные охранники ( $n_4 = 62$ ), преподаватели вуза ( $n_5 = 37$ ) из Москвы, Волгограда, Самары, Краснодара. *Результаты:* представления людей о профессионально-трудовой жизни, об эволюции своих качеств влияют на динамику «объективных» процессов; социальный опыт не выступает фактором, определяющим меру влияния внешнего воздействия на представления человека (в том числе об условиях профессиональной самореализации в России и за рубежом). *Основные выводы.* Необходимо направленно формировать конструктивные представления человека о реальных условиях реализации в профессии. Требуется широкая постановка проблемы управления человеческими ресурсами как «обратной экономики» (комплекса задач по снижению социальных издержек, оптимизации затрат на обучение, подготовку, ротацию кадров, восстановление здоровья и др.). В качестве способа согласования результатов отдельных НИР предлагается использовать «вектор научных понятий» – выделение континуума связей разных понятий нескольких дисциплинарных областей. *Практическая значимость.* Результаты НИР могут использоваться для коррекции частных и стратегических задач управления человеческими ресурсами.

**Ключевые слова:** социальные представления, профессиональная карьера, субъекты, возрастная эволюция, эффекты, позитивные и негативные изменения

**Благодарности и финансирование.** Исследование выполнено в рамках Государственного задания Министерства науки и высшего образования РФ, тема № 0138-2024-0017 «Профессиональная деятельность и развитие личности человека в условиях организационных и техногенных изменений».

**Для цитирования:** Толочек В. А. Глобализация и представления субъектов о карьере: реальность, иллюзии, возможности и ограничения // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 2 (50). С. 126–139. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-2-126-139>, EDN: VJXIWR

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

### Globalization and subjects' ideas about the career: Reality, illusions, opportunities and limitations

V. A. Tolochek

Institute of Psychology RAS, 13 Yaroslavskaya St., Moscow 129366, Russia

Vladimir A. Tolochek, [tolochekva@mail.ru](mailto:tolochekva@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-1378-4425>

**Abstract.** *The relevance* of the research issue is due to the following: an increase in the length of a person's working life creates a socially and personally significant 'second reality' that comprises the individual's ideas about oneself, about the profession, success, etc. *Purpose:* to study the subject's ideas about one's career. *Hypotheses:* 1) The subject's ideas about their career (as the evolution of professional and working life) act as regulators of the dynamics of the processes of one's age-related professional evolution. 2) Social experience and personal characteristics act as 'internal conditions' that determine the subject's ideas about their career. *Methods (tools):* J. Rotter's Locus of Control Scale (Level of Subjective Control) (in the adaptation of E. F. Bazhin, S. A. Golykina, A. M. Etkind) was used to determine the role of personal characteristics in the formation



of ideas; the methodology 'Dynamics of Professional Career' (by V. A. Tolochek) was used to solve the direct research tasks. *Participants*: nurses ( $n1 = 99$ ), students of a humanitarian university ( $n2 = 61$ ) and of a technical university ( $n3 = 90$ ), private security guards ( $n4 = 62$ ), university teachers ( $n5 = 37$ ) (Moscow, Volgograd, Samara, Krasnodar). *Results*: people's ideas about professional and working life, about the evolution of their qualities affect the dynamics of 'objective' processes; social experience does not act as a factor that determines the degree of influence of external effects on human perceptions (including the conditions of professional self-realization in Russia and abroad). *The main conclusions*. It is necessary to purposefully form constructive ideas of a person about the real conditions of realization in the profession. A broad approach to the issue of human resource management as a 'reverse economy' is required (a set of tasks to reduce social costs, optimize the cost of education, training, staff rotation, health restoration, etc.). As a way to coordinate the results of individual studies, it is proposed to use the 'vector of scientific concepts' - the allocation of a continuum of connections between different concepts of several disciplinary areas. *Practical significance*. The results of the research can be used to correct particular and strategic tasks of human resource management. **Keywords**: social ideas, professional career, subjects, age evolution, effects, positive and negative changes

**Acknowledgements and Funding**: The research was carried out within the framework of the State Assignment of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation (No. 0138-2021-0017 "Professional Activity and Personal Development of a Human in the Context of Organizational and Anthropogenic Changes").

**For citation**: Tolochek V. A. Globalization and subjects' ideas about the career: Reality, illusions, opportunities and limitations. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 2 (50), pp. 126–139 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-2-126-139>, EDN: VJXIWR

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

## Введение

В зарубежных гуманитарных дисциплинах, в экономике с 1970-х годов и до настоящего времени важными темами для решения научных и научно-практических задач стали вопросы прогноза развития экономики, бизнеса, отдачи вложений в науку, удовлетворенности людей жизнью в разных странах. Первоначально такие исследования, проводимые небольшими группами специалистов, поддерживались специально организованными для этих целей научными фондами, позже получали весомое государственное финансирование ввиду высокой практической значимости таких исследований, полученных результатов, прогнозов вариантов развития стран и регионов, отдельных социальных групп (молодежи, женщин, лиц предпенсионного возраста и др.). Критерии таких оценок на протяжении более чем полувека регулярно уточнялись, корректировались, добавлялись более информативные, исследования охватывали все большее число стран – экономически развитых и развивающихся, с разной культурой, представляющих разные континенты. К настоящему времени «срезовые» и лонгитюдные исследования сфокусированы в оценках уже нескольких десятков индексов (индикаторов, показателей) – развития человеческого потенциала, продолжительности (лет) счастливой жизни, социального благополучия, экономического благополучия, прогресса, экономики знаний, национального счастья, прямых демократических прав, расширения возможности женщин, демократии и подотчетности, конкурентоспособности бизнеса, экологического напряжения

и др. Такие регулярные исследования стали частью глобализации экономики и социальной жизни людей в целом.

Как отмечалось выше, наряду с оценками тенденций развития стран и регионов внимание ученых фокусируется и на людях – представителях разных социальных групп (мужчины, женщины, молодежь, выпускники вузов и пр.). Новые понятия, такие как благополучие, удовлетворенность жизнью, трудовой жизнью, самоопределение и др., в последние годы стали заметным трендом научно-исследовательских работ (НИР) и в России, в ряде случаев – на уровне и в масштабе диссертаций (кандидатских и докторских). Сформировались стандартные программы проведения таких исследований, типовой инструментарий. Можно допускать, что подобные масштабные исследования бытия человека далеко не всегда есть следствие исключительно научного интереса их авторов. Так, достаточно соотнести регулярные «срезы» состояния и динамики внутреннего мира людей, изменения восприятия ими разных явлений с особенностями тех или иных региональных социальных катаклизмов, с успешностью «цветных революций» в разных странах, чтобы установить типичные условия и искомые закономерности (многочисленные регулярные замеры по множеству индексов в разных регионах мира предоставляют для этого достаточную информацию). И в этом плане глобализация и ее сопровождающие научные тренды уже не выступают как исключительно позитивное явление. Регулярные исследования такого спектра дают достаточный материал для политических манипуляций разного рода.





Вместе с тем именно ввиду регулярности и масштаба подобных исследований, широкой доступности такой информации формируются соответствующие миры субъективных представлений людей о стране и мире, о себе и других людях, о степени своего благополучия и пр. Такие миры субъективных представлений людей для ученых выступают предметом исследования, для отдельного человека – «руководством» к действию или бездействию, его готовности видеть широкий горизонт открывающихся возможностей или погружаться в иллюзорный мир псевдовозможностей, жить «по средствам» или «в долг».

*Предметом* наших исследований была профессиональная карьера в ее разных аспектах, одним из которых являются субъективные представления человека о себе, о своей карьере. В социальной психологии более полувека изучаются социальные представления людей об окружающей их действительности. Это понятие было введено в активный тезаурус психологии Сержем Московичи. Ввиду его конструктивности, эвристического потенциала, а также сравнительной легкости изучения представлений людей в последующие десятилетия они стали широко изучаться в зарубежной и отечественной психологии – И. Б. Бовиной в аспектах связи представлений и здоровья [1, 2], Е. Е. Бочаровой, Л. Россом и Р. Нисбеттом, С. Милграмом и др. как связь с формами социальной активности людей и возможности социального конструирования [3–7], И. Б. Бовиной и Т. П. Емельяновой – как инвариантность некоторых свойств феномена и особенностей его проявления на «российской почве» [2, 8]. В русле задач нашего исследования, не обсуждая теоретические и методологические аспекты подхода и основных положений таких концепций, мы остановимся лишь на освещении полученных нами отдельных эмпирических результатов в контексте циклов наших исследований.

### **Профессиональная карьера: феномен и субъективные представления**

С середины 1950-х карьера – точнее, профессиональная карьера – становится важным предметом регулярных и расширяющихся исследований в зарубежной психологии. С конца 1980-х в СССР, затем в России эта тема становится интересной и для отечественных специалистов. С позиций философско-методологического осмысления опыта проведения НИР на протяжении нескольких десятилетий можно уверенно констатировать фрагментарность типичных

исследований, отмечаемых и нами, и нашими коллегами [5, 8, 9, 10]. Да, согласимся, что с 1970-х в психологии для объяснения сложных явлений широко используется понятие «система», с конца XX столетия стала формироваться новая научная методология. Но полевые исследования (так обозначим конкретные НИР, в которых решаются частные научные задачи, в которых добываются новые знания, формирующие фактуальный базис дисциплины) по-прежнему оставались «заземленными» конкретными частными задачами, ограниченными физическими и ментальными возможностями одного ученого (двух-трех), сложившейся системой учета результатов научной работы и пр.

Признавая крайнюю сложность изучения любых социально-психологических явлений как целостности, ввиду «идеологизированности» этого вида знания (по К. Мангейму), ввиду качественного различия схем исследования в логике разных «типов рациональности» (по К. М. Мамардашвили, В. С. Степину), ввиду различия критериев научности в разных «парадигмах» (по Т. Куну), различия понятийного аппарата в разных научных традициях в первом приближении выделим три составляющие проблемы *карьеры* как объекта – фрагмента социальной действительности, в котором в рамках отдельного научного исследования выделяют разные предметы исследования: *карьера как феномен (онтологический аспект)*, *субъективное восприятие человеком своей карьеры (когнитивный аспект)*, *удовлетворенность карьерой (эмоциональный аспект)*.

Здесь, как в отношении и многих других сложных социально-психологических явлений (качество жизни, удовлетворенность трудовой жизнью и т. п.), их субъективное видение, удовлетворенность человека не тождественны их «объективным» качественным и количественным характеристикам. Более того, они не находятся в линейной зависимости, и «карьера» здесь не исключение из правил, а скорее, стоит в общем ряду несоответствия, констатируемого в разных независимых исследованиях. Значит, проблема карьеры может рассматриваться в трех названных «плоскостях», точнее, в трех «пространствах» с их особыми измерениями. В отношении меры изученности выделенных аспектов кратко отметим, что первому из них – описанию карьеры как феномену (онтологическому аспекту) – на протяжении десятилетий уделялось и уделяется наибольшее внимание; в отношении третьего – удовлетворенности карьерой (эмоцио-



нального аспекта) – работ сравнительно немного, но их результаты хорошо согласованы: в самых разных сферах деятельности большинство профессионалов не удовлетворено своей карьерой [например, 9]. Наименее изученными остаются вопросы второго плана – субъективное восприятие человеком карьеры (когнитивный аспект), которое и наиболее динамично, наиболее зависимо от условий окружения, от физического, психического, духовного состояния человека.

В данной части НИР мы акцентировали внимание на субъективном видении людьми своей карьеры (в широком смысле), своей эволюции как субъекта деятельности, своих возможностей и ограничений, возможностей самореализации и др. Мы полагали, что понимание важных социальных процессов можно получать не только прямо, изучая такие сложные явления комплексно, но и косвенно, изучая их отдельные проявления, отраженные в тех или иных социальных представлениях людей, выступающих составляющими системы их видения мира, их мировоззрения [5, 9, 10]. Мы полагали, что сравнивая и сопоставляя представления людей в заданном временном континууме – об их прошлом, настоящем и будущем, о реальном и возможном, актуальном и малозначимом, – можно получать надежные данные о предмете исследования, что уже отмечалось В. Ю. Ольховым, Л. А. Сизовой, М. Ю. Тихомировым [11, 12]. Также М. В. Прохоровой, Н. С. Пряжниковым, Н. Е. Рубцовой и С. Л. Ленковым констатировалось, что, например, в роли «фокусирующей линзы», «зеркала» субъективных представлений могут выступать особенности понимания человеком своего жизненного пути и благополучия, своей удовлетворенности жизнью и профессиональной самореализацией [13–15], в наших работах – понимание своей карьеры [16–18], М. В. Прохоровой – динамика мотивации [13], Р. М. Шамяновым и А. А. Головановой, А. Н. Деминным, С. А. Дружиловым – формы социальной активности людей, в том числе трудовой [19–21], А. С. Машковой – динамика связи представлений людей с эволюцией их профессионально важных качеств и компетенций [10].

С одной стороны, на протяжении веков социальное благополучие большей части человечества было сопряжено с их трудом, с другой – в вопросах о карьере прямо не заявляются многие аспекты социальных представлений. Поэтому, приступая к разработке новой проблемы, мы ожидали выявить особенности представлений людей о «целом», изучая некоторые его «части»,

сопоставляя оценки своего состояния как индивида, субъекта, личности в разном возрасте, сопоставляя оценки того, что было и что может быть, оценки наших респондентов с данными, полученными ранее в циклах наших НИР.

В нескольких центральных и одном из южных регионов России в конце 2021 года проводилось изучение представлений людей о своей эволюции как профессионала в аспекте их настоящей деятельности и гипотетически возможной (в их реальной работе в России в данном качестве и предположительно возможной работе за рубежом). В последние три десятилетия в СМИ и научных источниках регулярно обсуждается тема эмиграции и иммиграции, «утечки мозгов», проблем трудоустройства мигрантов, молодежи [2, 12, 22, 23]. Нам представлялось, что своего рода метатема карьеры позволит что-то прояснить и в отношении представлений людей о работе за рубежом в сравнении с возможностью самореализации на родине.

В избранных для изучения регионах социально-экономическая ситуация была сравнительно благополучной – работало множество крупных и средних промышленных предприятий, имелись удобные транспортные артерии, имеющие короткое «плечо» (на языке железнодорожников), позволяющее при необходимости искать работу в соседнем городе. В силу всех этих особенностей у людей были достаточные возможности для трудоустройства, выбора места работы, должности, в целом оставалась достаточная «степень свободы», чтобы человек мог принимать на себя ответственность за самореализацию в сфере труда. Как оказалось позже, наше исследование стало «знаковым», «рубежным» и подобное обследование людей повторить уже невозможно, поскольку после 24.02.2022 для многих из нас все разделилось на «до и после». Таким образом, в цикле наших НИР был запечатлен своего рода исторический «срез» социальных представлений россиян, во многом формируемый через СМИ на протяжении многих лет.

В цикле наших НИР обследования проводились: на моделях «плоской иерархии», т. е. видов деятельности и организационных структур, в которых объективно, исторически сложились ограниченное число должностных позиций, к которым можно относить учителей средней школы, врачей районной поликлиники, младший медицинский персонал, водителей и др.; моделях «отставленной карьеры», когда реальные возможности «активного старта» человека в профессию,



его служебного и должностного продвижения, изменения им своего социального положения не были реализованы сразу после окончания средней школы, когда, образно говоря, «те, кому за 30», принимали такие решения много позже обычного, как, например, студенты вечерних отделений вузов; моделях «медленной карьеры» – например, преподаватели вузов, у которых продвижение на следующую должностную позицию затягивается на годы.

Итак, в безбрежности возможных альтернатив мы изучали когнитивные аспекты проблемы представления людей о карьере (о себе как ее субъекте), сопоставляли видение людьми своих возможных траекторий при работе на родине, в России, и на чужбине, за границей, на моделях массовых видов деятельности. Респондентами выступали ординарные специалисты, в большинстве не относимые к категории «социально успешных», «материально благополучных». Напомним, что в последние годы такие группы населения выступают объектом изучения наших коллег Е. Е. Бочаровой, А. А. Головановой, Р. М. Шамионова и др. [3, 19, 22, 23]. Данный аспект НИР отражает ее актуальность и соответствует наметившемуся историческому тренду научно-практических работ. Ввиду больших выборок обследуемых для анализа полученных данных использовались методы параметрической статистики.

*Цель исследования* – изучение представлений человека о карьере (о себе как ее субъекте, об изменении его качеств и состояний на протяжении профессионально-трудовой жизни). *Гипотезы*: 1) представление субъекта о карьере (о профессионально-трудовой жизни) выступает регулятором динамики процессов его возрастной профессиональной эволюции; 2) социальный опыт и личностные особенности выступают «внутренними условиями», определяющими представления субъекта о карьере. *Объект исследования*: субъективные представления людей как фрагменты отношений в системе «человек – мир». *Предмет*: фрагменты профессиональной картины мира субъект (представление о карьере, о себе как ее субъекте, об изменении его качеств и состояний на протяжении профессионально-трудовой жизни).

## Материалы

*Участники*. В циклах НИР были получены данные опроса в общей сложности 327 представителей пяти социальных групп: 1) преподава-

телей вузов (Москва, Волгоград, Самара,  $n = 37$ ); 2) студентов заочного отделения технического вуза (Самара,  $n = 89$ ); 3) студентов заочного отделения педагогического вуза (Волгоград,  $n = 58$ ); 4) медицинских сестер краевой больницы (Краснодар,  $n = 82$ ); 5) частных охранников (Московская область,  $n = 61$ ). Наши респонденты выступают представителями массовых профессий, и в своем большинстве это ординарные специалисты. Некоторые из них – аутсайдеры карьерной «гонки», у многих далеко не безоблачно складывается жизненная траектория, сопряженная с регулярной сменой вида и места работы, в большинстве своем они еще молоды (средний возраст в разных выборках 24–48 лет).

*Методики*. Для психодиагностики использовался тест-опросник субъективного контроля (УСК) (Дж. Роттер в адаптации Е. Ф. Бажина, С. А. Голькиной, А. М. Эткинда). Опросник позволяет оценить обобщенный показатель индивидуального УСК, инвариантный к частным показателям деятельности (шкала общей интернальности), два показателя среднего уровня общности (шкала интернальности в области достижений и шкала интернальности в области неудач, а также четыре ситуационно специфических показателя, характеризующих УСК в таких сферах жизнедеятельности, как семейная, производственная, межличностные отношения и отношение к здоровью и болезням). Тест-опросник включает 44 утверждения, касающихся разных сторон жизни и отношения к ним. Респондентам предлагалось оценить степень своего согласия / несогласия с приведенными утверждениями по шкале Ликерта из 7 пунктов: «+» (согласие), «-» (несогласие) или 0 (не знаю).

Использование лишь одной методики оправдывалось: 1) особенностями выборок (сравнительная краткость опроса по 44 пунктам позволяла реализовать всю программу НИР, где «акценты ставились» на нашей анкете); 2) тем, что тест-опросник имел как общую шкалу, так и несколько субшкал (согласно нашим предшествующим данным, диагностические значения имеют не столько количественные данные, сколько различия по разным субшкалам); 3) тем, что в продолжение более чем 30 лет нами собран обширный материал, позволяющий сопоставлять данные текущего обследования с другими, полученными в разное время и на разных выборках [5, 9]. Выше отмеченное относится и к авторской методике «Анкета: динамика профессиональной карьеры», являющейся частью анкеты «Динамика профессионального





становления субъекта», по которой на протяжении более чем 20 лет собиралась аналогичная «эмпирика» (В. А. Толочек) [5, 9, 17].

**Особенности авторской методики.** С учетом ранее проработанного и представленного в статьях материала [5, 17] в авторской методике воспроизводилось несколько групп наиболее информативных вопросов (апробированных ранее и характеризующихся удовлетворительной надежностью как «пункты» методики). В данном случае использовалась часть фрагментов анкеты «Динамика профессионального становления субъекта» [9], отражающих представления человека об эволюции его позитивных профессионально важных качеств (обучаемости, интуиции, физической и умственной работоспособности), об эволюции негативных состояний и явлений (профессиональных деструкций и заболеваний, жизненных кризисов). Динамика изменений фиксировалась в 10 возрастных срезах от 20 до 65 лет. Группы вопросов, касающихся представления человека о его эволюции как субъекта деятельности представлялись дважды – а) при условии если человек работает в России и б) если бы он жил и работал за рубежом. (Напомним, исследование проводилось в декабре 2021 года, до начала СВО, много изменившей в нашем понимании себя и других и ставшей «переломным временем – до и после»). Еще одна группа вопросов была ориентирована на оценку респондентами роли условий окружения как «факторов профессионализма», так или иначе влияющих на становление человека как профессионала, – его родителей, родственников, друзей, супругов и детей, руководителей, членов рабочих групп, обстоятельств жизни, науки, искусства, религии. Также нами фиксировались социально-демографические и служебно-должностные особенности респондентов.

Таким образом, сравнительная простота программы НИР компенсировалась потенциалом ранее собранного эмпирического материала (данные более чем 1500 представителей 10 профессий), который позволял выделять выборки представителей разных социальных групп (мужчин и женщин, лиц разного возраста, руководителей и специалистов, работающих в организациях с разной корпоративной культурой и «высотой иерархии», в коммерческих и государственных организациях, в вузах, средних школах, ДДУ и пр.).

**Методы анализа данных.** Привлечение стандартных методов параметрической статистики (описательной,  $t$ -сравнения (для незави-

симых и зависимых групп), корреляционного и факторного анализа и др.) также открывало возможности для сравнения и анализа материала. Ввиду необходимости анализа множества разнородных переменных, отсутствия «однозначной» теории профессиональной карьеры, допустимости нескольких равнозначных гипотез на 1-м этапе НИР использовался эксплораторный факторный анализ, служащий задачам научной разведки и способствующий прояснению общей «картины», уточнению рабочих гипотез.

Для обработки полученных данных использовался пакет компьютерных программ SPSS-11.5.

**Дизайн.** Выделялось несколько планов исследования: 1) три аспекта проблемы карьеры (онтологический, когнитивный, эмоциональный); 2) в социальных представлениях людей различались их представления: а) о мире (жизнь и работа в России (РФ) / за границей); б) о себе как субъекте (возрастная и профессиональная эволюция на протяжении трудовой жизни, активность самореализации в профессии); 3) виды профессии различались, как а) особенные и в) массовые; 4) в подлежащих изучению социальных группах различались а) социально успешные и б) «социальные аутсайдеры».

## Результаты

Согласно описательным статистикам, нашими респондентами были мужчины и женщины в возрасте от 18 до 70 лет, имеющие стаж работы от 1 года до 49 лет, с образованием в интервале от незаконченного среднего до высшего; все преподаватели вузов имели ученые степени кандидатов и докторов наук. В этой связи анализ общих тенденций в проявлении социальных представлений людей, между собой во многом различных (в том числе и по социально-демографическим характеристикам), представляется важным, информативным, прогностичным. Среди анализируемых условий социальной среды, выделяемых как *факторы профессионализма*, во всех пяти выборках наибольшие оценки (от 0 до 8 баллов) получали роль отца и матери, роль супругов, роль обстоятельств (средние от 5,5 до 4,5 балла); остальные условия окружения оказывались менее субъективно значимыми и распределились в интервале 1,5–3,9 балла с выраженной межиндивидуальной вариативностью от 0 до 8 баллов и стандартными отклонениями 2,4–3,5. Другими словами, во всех пяти выборках были представлены разные группы людей с



разными социально-демографическими характеристиками и субъективными предпочтениями.

В этой связи особенно важным представляется следующее: 1) самооценки динамики изменений как позитивных, так и негативных качеств на протяжении профессионально-трудовой жизни у всех опрошенных характеризуется одной «вершиной» в середине жизни и двумя пологими «ветвями» их монотонного возрастания / снижения; 2) динамика изменений как позитивных, так и негативных качеств на протяжении профессионально-трудовой жизни сопряжена с уровнем образования – у лиц с высшим образованием она оптимальна (регресс позитивных качеств и рост негативных изменений отмечается в более позднем возрасте, смещаясь на 5–10–15 лет в оценках разных качеств); 3) во всех пяти обследованных группах при умозрительном варианте работы за рубежом и в России динамика изменений разных качеств сходная при несколько меньших числовых значениях. Согласно *t*-сравнению для зависимых групп не установлено значимых различий двух вариантов оценок (работа в России / за рубежом); самооценки динамики изменения качеств (работа в России / за рубежом) умеренно или тесно коррелируют ( $r = 0,450–0,750$ ); 4) личностные особенности (экстернальность / интернальность общая и по сферам жизнедеятельности) не оказывают выраженного влияния на самооценки субъектов (во всех группах корреляции на уровне  $r = [0,300–0,350]$  были редки, преимущественно они оставались на уровне  $r = [0,100–0,200]$ ).

В выборках частных охранников, медицинских сестер, студентов технического и гуманитарного вузов получена *типичная* «динамика», характерная для ранее нами обследованных представителей разных профессий; особенным было лишь сравнительно раннее снижение уровня выраженности позитивных качеств и возрастание уровня выраженности негативных состояний. (Данные по выборке частных охранников и по выборке медицинских сестер были опубликованы ранее [12, 16, 18], как и выборочные данные по студентам-заочникам [11].)

В случаях большого числа переменных оправданно сокращать это пространство до обозримого, позволяющего выделять основные «части целого». *Факторный анализ* (ФА) использовался в двух вариантах расчетов данных. Ввиду того что мы располагали разнородными массивами данных, в первом и втором варианте для ФА привлекалась часть общих данных,

часть – разных. Пользуясь таким приемом, косвенно можно было оценивать содержательную и конструкционную валидность методики. Мы получили содержательно сходные между собой факторы в первом и втором варианте ФА. Так, в выборке *частных охранников* ( $n = 61$ ) при анализе 30 переменных (23 «пункта» анкеты и 7 субтестов УСК) при удовлетворительной общей дисперсии (62,4%) выделены следующие факторы: «...первый... “Оптимисты” (“Гипертимики”); второй – “Интерналы”; третий – “Возраст зрелости” (“Экстерналы”); четвертый – “Высокий социальный статус родительской семьи”; пятый – “Родительская семья – основа жизнеспособности” (“Авторитет родителей и родственников”); шестой – “Ответственные люди” (“Активные, дисциплинированные работники”))» [12, 18].

В выборке *медицинских сестер* в первом варианте ФА (те же 30 переменных) были выделены сходные по содержанию факторы с такой же объясняемой дисперсией (60,7%): «... первый фактор назван “Открытые миру и жизни”; второй – “Интерналы”; третий – “Старший возраст”; четвертый – “Родительская семья и сферы культуры – самодостаточный мир”; пятый – “Адаптивные работники” (рядовые, “правильные”, адекватные, интегрированные в организационную культуру); шестой – “Благоприятная стартовая ниша”» [16, с. 329].

При факторизации второго массива данных (частью других) *частных охранников* также выделены шесть факторов (74,0% дисперсии): «...первый получил название “Завышенные самооценки” (“Оптимисты”, “Гипертимики”); второй – “Люди 1-й половины жизни: быстрая инволюция функций и систем после 35 лет”; третий – “Возраст, социальный опыт, возрастные деформации”; четвертый – “Физически зрелые” (“Стабильность физических качеств, слабость когнитивных функций”); пятый – “Разбалансированная возрастная эволюция функций и систем” (“Противоречивые самооценки”); шестой – “Неадекватные самооценки”» [12, 18].

При аналогичных расчетах данных выборки *медицинских сестер* получены сходные по содержанию факторы (69,1% общей дисперсии): «...первый назван “Зрелость” (физическая, психологическая, социальная); второй – “Активная молодость”; третий – “Люди 2-й половины жизни”; четвертый – “Люди 1-й половины жизни”; пятый – “Гетерохронная эволюция функциональных систем человека”; шестой – “Интерналы”» [16, с. 329].



Сходные по содержанию факторы выделялись и при анализе эмпирических данных, полученных на выборках студентов технического и гуманитарного вузов [11].

К важным результатам НИР можно отнести и косвенные характеристики субъективных представлений респондентов – меру развернутости, *полноты рефлексии динамики профессионального становления субъекта* (ПСС), представленную полным интервалом оценок от 20 до 65 лет или неполным, и *критичность отношения* к заданию. О полноте или редуцированности рефлексии ПСС можно было судить по развернутости временных границ оценок динамики изменения качеств и состояний субъекта; в ряде случаев опрашиваемые затруднялись представить себе завершённый «цикл» своей трудовой жизни, т. е. не могли оценивать числом, каковы могли бы быть их качества через 10–20 лет. О представлениях людей об условиях жизни и работы в России и за ее пределами мы узнавали в процессе обсуждения с респондентами причин их отказа заполнять позиции, представленные вариантом работы за рубежом. Добавив еще две характеристики в описании субъективных представлений людей – «полноту рефлексии» и «критичность», – мы получили следующие статистики, которые в наших выборках заметно различались:

- медицинские сестры ( $n_1 = 99$ ): полнота рефлексии 84%, критичность 4%;
- студенты гуманитарного вуза ( $n_2 = 61$ ): полнота рефлексии 87%, критичность 3%;
- студенты технического вуза ( $n_3 = 90$ ): полнота рефлексии 86%, критичность 6%;
- частные охранники ( $n_4 = 62$ ): полнота рефлексии 90%, критичность 3%;
- преподаватели вузов ( $n_5 = 37$ ): полнота рефлексии 100%, критичность 39%.

### Обсуждение

Повторим, неприязнательность программы НИР мы предполагали компенсировать возможностью сравнения нового с ранее собранным эмпирическим материалом – данными более чем 1500 представителей разных профессий, преимущественно успешных профессионалов, работающих в сферах с «высокой иерархией», открывающей как перспективы карьерного продвижения, так и становления «горизонтальной карьеры» (интернальной). В большинстве это были социально благополучные люди, по окончании школы поступившие в вузы, по до-

стижении зрелости вступившие в брак, воспитывающие детей, в «лихие 90-е» и «нулевые» удержавшиеся в своей профессии или нашедшие новое, удовлетворяющее их поприще.

За исключением преподавателей вузов представители наших новых четырех выборок в социальном «измерении» заметно уступали представителям прежних групп. Принимая во внимание возраст, можно утверждать, что *студенты-заочники* не сразу определились с выбором профессии, средняя доля состоящих в браке и имеющих детей была меньше, чем в наших первых выборках. *Частные охранники* в том же социальном «измерении» также уступали их более благополучным современникам. Сам факт работы вахтовым методом в другом регионе, нереализованность в профессии по базовому образованию говорят о многом. При среднем возрасте 48 лет их стаж работы 23 года, т. е. у многих были периоды безработицы; лишь 56% из них состояли в браке, имея средний стаж семейной жизни 17 лет и в среднем лишь одного ребенка. Другими словами, едва ли можно говорить об их полной реализации в семейной жизни, так же как и в трудовой. Для сравнения – у наших социально более благополучных современников постоянный трудовой стаж начинается с 19–21 года и к 40 годам они проходят 3–5 должностных позиций; средний стаж в браке 27–29 лет, среднее число детей 1,5–1,8 [9].

При среднем по выборке возрасте 41 год средний стаж семейной жизни среди *медицинских сестер* составляет 14 лет, т. е. «средняя» медсестра в браке с 27 лет и имеет «в среднем» 1,1 ребенка. Де-факто среди них в браке состоят 70%, средний стаж работы 20 лет, т. е. работают в среднем с 21 года [16]. Принимая во внимание, что все они женщины, которые периодически прерывают работу в детородный период, *медицинских сестер* должно признать во многих отношениях сравнительно благополучными. Однако принимая во внимание то, что, «стартуя в жизнь», они выбирали скромную перспективу младшего медицинского персонала, они также относятся к категории людей, избравших организации с «плоской иерархией», следовательно, не помышляющих о «большой карьере», о профессиональном развитии «без границ». Аналогичные средние статистики двух выборок *студентов* чаще находились между характеристиками медицинских сестер и частных охранников.

Все названные выше социально-демографические характеристики респондентов вполне наглядно отразились и в оценках нашими ре-





спондентами своих карьерных перспектив как средних в оценках, заметно уступающих данным опросов более социально благополучных людей, в более коротких «ветках» позитивных изменений и более пологих – нарастания негативных состояний [12, 16, 18].

Приемлемо удовлетворительной была и общая объясняемая дисперсия в разных вариантах анализа (60–70%) в четырех выборках (данные преподавателей не факторизовались ввиду малочисленности выборки). Выделенные факторы содержательно хорошо интерпретировались, что давало основание считать результаты сдвоенных процедур ФА приемлемыми, дающими некоторое объяснение относительно исходно поставленных нами вопросов, и предопределяющими дальнейшие шаги.

Не имея возможности в настоящей статье рассматривать все аспекты соотношения используемых нами рабочих понятий, приводить достаточные и необходимые аргументы, выделять множество взаимосвязей изучаемых нами аспектов многогранной реальности, предложим методологический подход построения «вектора понятий». В случаях с междисциплинарными и «межпредметными» исследованиями (тему распределения современной психологии по разделам, специальностям и прочим «ячейкам» здесь не обсуждаем) оправданно используемые понятия как-то структурировать, соотносить друг с другом. И если это крайне сложно сделать в отношении их содержания, то вполне возможно упорядочивать в отношении их логического «объема». Используемые в НИР рабочие понятия можно рассматривать как вектор понятий, например: *«мировоззрение – менталитет – профессиональная картина мира – субъективные представления (в сфере профессиональной деятельности: о себе, других, о деятельности)»*. При таком решении естественные ограничения каждого локального исследования потенциально можно интегрировать в фактуальный базис дисциплины, ограничения типичных аналитических подходов – в потенциально возможные интегральные, а «срезовые» данные подводить к возможному их системному описанию.

Возвращаясь к обсуждению полученных эмпирических данных и результатов их статистического анализа, признаем, что не все наши предположения подтвердились, как, например, ожидания, что в личности есть структуры (экстернальность / интернальность), обеспечивающие ее устойчивость к воздействию извне (направленному информационному в том числе).

В частности, использование тест-опросника субъективного контроля (УСК) Дж. Роттера (адаптация Е. Ф. Бажина, С. А. Голыкиной, А. М. Эткинда) не дало ожидаемой дифференциации самооценок. Во всех пяти выборках большая часть корреляций не превышала  $r \leq [0,150-0,200]$ ; лишь отдельными и содержательно малозначимыми были некоторые корреляции интернальности и самооценок в интервале  $r \leq [0,250-0,300]$ . Наши ожидания, что интернальность как важная личностная черта выступает надежным «стержнем», корректирующим социальное восприятие человека, не подтвердились.

Ожидалось, что таким же «личностным стабилизатором» будет выступать жизненный опыт человека (труда в разных сферах, управленческой работы, семейной жизни). В отношении наших опрошенных их экстенсивный опыт, представленный как стаж работы, семейной жизни и пр., не проявлялся как своего рода системный фактор, но можно говорить о некоторых тенденциях. Если судить о выделенных в НИР новых характеристиках («полнота рефлексии» и «критичность суждений»), можно говорить, что чаще и большее искажение социального восприятия у людей сочетается с неполным средним и средним специальным, а также гуманитарным образованием. Лица с техническим образованием (студенты технического вуза), преподаватели вузов (имеющие ученую степень) чаще более адекватно воспринимают окружающую действительность, менее восприимчивы к воздействию СМИ и других источников направленного формирования социальных представлений людей.

## Заключение

В отечественной и зарубежной методологии и философии науки содержательно близкими, отражающими фрагменты изучаемого нами предмета выступают понятия «картина мира» и «профессиональная картина мира» (ПКМ). В зарубежной, а позже и в отечественной психологии с середины XX столетия изучаются социальные представления людей об их окружающей действительности. Эта проблематика давно предложена, понятие «социальные представления» и его «классическое» определение в начале 1960-х годов введено в тезаурус психологии Сержем Московичи [24], и в последующем проблематика активно развивалась им, его сподвижниками [25, 26], а также отечественными [2, 8, 27] и зарубежными учеными. Предложенная тема быстро стала популярной,



получила широкую поддержку и продолжение. Как новая и «резонансная» она разрабатывалась в различных научных традициях [1, 3, 10, 27]. В контексте задач наших НИР понятия, фиксирующие разные аспекты изучаемых нами особенностей представлений людей о карьере, можно также называть фрагментами *мировоззрения, менталитета, профессиональной картины мира, «Я»-концепции* и др.

Ввиду крайне широкого смыслового горизонта, задаваемого названными выше понятиями, ввиду необходимости в частных НИР использовать также и ряды своих рабочих понятий, необходимости их согласования со смысловым горизонтом остро ощущается и необходимость поиска организационных форм, отвечающих содержанию изучаемых фрагментов реальности, научным традициям и возможностям современной методологии науки. Мы предлагаем сравнительно простое решение, которое также можно применять и в других ситуациях. Используемые в нашей НИР рабочие понятия мы рассматриваем как векторы понятий: *«мировоззрение – менталитет – профессиональная картина мира – субъективные представления (в сфере профессиональной деятельности: о себе, других, о деятельности)»*. Все издержки простого решения окупаются возможностью его широкого применения.

Решение частных задач НИР должно сочетаться с развитием методологии. В обсуждаемой проблематике для согласования научных концепций и понятий разного масштаба и логического объема, для упорядочения дисциплинарного тезауруса и определения последовательности научно-практических задач, самой возможности реализации в жизни научных технологий (см. [4]), помимо принципов (в частности, разрабатываемых методологами В. А. Мазилковым, А. В. Юревичем и др.), требуется поиск эффективных «технических приемов», конкретных методов, доступных левому исследователю.

Нам представляется, что в качестве такого метода, способа согласования можно использовать *«вектор научных понятий»* – выделение континуума связей разных по объему и содержанию понятий одной или нескольких дисциплинарных областей. (К слову, проблема комплексных исследований в психологии обсуждается с конца 1970-х годов, но реальное продвижение в решении таких задач явно недостаточно.) Если прямо используемые в НИР рабочие понятия и латентно присутствующие

представлять как цепочки взаимосвязанных понятий, такие явные и латентные связи важно актуализировать даже в частных НИР.

Таким образом, задаются последовательность и масштаб возможных обобщений, переходов к смежным проблемам и научно-практическим задачам, расширяется возможность использования сопряженных научных понятий и концепций. При оперировании векторами понятий результаты каждого локального исследования при естественных ограничениях каждого из них потенциально возможно интегрировать в общий фактуальный базис дисциплины. Результаты типичных аналитических подходов в перспективе можно будет интегрировать как частные результаты комплексных исследований, разрозненные «срезовые» данные подводить к их системному описанию.

В обследовании принимали участие преимущественно ординарные специалисты, аутсайдеры карьерной «гонки», у которых складывалась далеко не «безоблачная» жизненная траектория с регулярной сменой места работы, чаще в организациях с «плоской иерархией», в которых профессиональное и должностное продвижение человека ограничено или замедленно, у некоторых – с периодами вынужденной безработицы. В целом можно считать, что наши респонденты – типичные граждане современной России среднего возраста. Особенности пяти выборок, поставленные задачи, наш методический инструментарий, с одной стороны, накладывают известные *ограничения* на интерпретацию полученных результатов и формулируемые нами обобщения, с другой – отражают представления членов больших социальных групп, что требует должного внимания ученых и практиков, решающих задачи управления человеческими ресурсами. Кроме того, данные исследования 2021 года можно сопоставлять с нашим материалом исследований 2000–2020 годов.

Различая «предметные» и «проблемные» подходы в научной работе, выделим, что при следовании предметному подходу ученые выделяют предмет исследования как самостоятельный «элемент», подлежащий дальнейшему детальному изучению. При следовании проблемному подходу социальные объекты понимаются как фрагменты действительности, связанные с их окружением, взаимодействующие со средой, а изучение этого взаимодействия характеризуется выраженной направленностью на решение научно-практических задач. Наша НИР относится ко второму типу.



На основании цикла НИР подтверждается, что представления людей об их профессионально-трудовой жизни, о динамике изменения их качеств как субъектов труда выступают факторами, взаимосвязанными со многими явлениями их жизни и, вероятно, влияющими на динамику «объективных» процессов их профессиональной эволюции (первых и последующих стадий профессионального самоопределения, профессионализации в продолжении жизни, в целом социальной успешности, благополучия как личности). Не подтвердилось предположение, что социальный опыт (его богатство, разнообразие и продолжительность) выступает фактором, определяющим меру влияния внешнего воздействия на представления субъекта о его профессионально-трудовой жизни и эволюции его качеств. Для «социальных аутсайдеров», даже сравнительно молодых людей, социальный опыт не становится ресурсом, способствующим успешности их профессионального становления, социальной успешности в широком смысле слова. Среди наших обследованных большая доля не состоящих в браке; у состоящих в браке сравнительно небольшой стаж семейной жизни, мало детей, в среднем по пяти выборкам 0,3–1,4 ребенка. Приведем средние статистики: а) *частные охранники*: возраст 48,1 года; в браке 56%; семейный стаж 17,1 года; дети – 1,0; б) *медицинские сестры*: возраст 40,8 года; в браке 70%; семейный стаж 14,1 года; дети – 1,1; в) *студенты-заочники гуманитарного вуза*: возраст 24,7 года; в браке 21%; семейный стаж 2,6 года; дети – 0,3; г) *студенты-заочники технического вуза*: возраст 28,6 года; в браке 37%; семейный стаж 2,4 года; дети – 0,4; д) *преподаватели вуза*: возраст 53,7; в браке 83%; семейный стаж 22,1 года; дети – 1,4.

Один из важных выводов, следующий из полученных результатов: имеет место серьезное искажение представлений людей о факторах их профессиональной самореализации. И если тема «заграницы» – жизни и работы за рубежом – уже надолго для многих россиян стала закрытой, то проблема самореализации в профессии была и остается крайне важной. Но если такая, пусть и иллюзорная возможность была представлена сегментом профессиональной картины мира людей как возможности, как варианты их субъективной свободы выбора, значит, эти лакуны иллюзорных альтернатив должны замещаться конструктивными фрагментами, человеку нужно оставлять возможность сравнения своей жизни с разными прототипами и принимать ответственные решения.

Можно резюмировать, что идеологическая интервенция на протяжении нескольких десятилетий со стороны СМИ, разных отечественных и зарубежных организаций, разных политических сил породила соответствующие эффекты. Направленно формируемые у россиян представления о преимуществах западных ценностей, о преимуществах их жизни и работы за рубежом «пустили корни» в мировоззрении представителей самых разных социальных групп. И если методология множества глобалистских исследований регулярно открыто обсуждается, корректируется, развивается, то совершенно не очевидно, что идеологемы глобализации всегда декларируются. В наступившую эпоху информатизации аспект восприятия человеком социально-психологических феноменов не менее значим и «реалистичен», чем их действительная онтология.

В задачи наших НИР включались не все вопросы широкой палитры мировосприятия людей, но в аспектах их представления о своей профессионально-трудовой жизни, о возрастной эволюции их качеств как субъектов мы фиксировали, что мало различающиеся оценки нашими гражданами своей возрастной динамики при работе в России и за рубежом (при незнании большинством из них иностранного языка, субкультуры другой страны, при неизбежном разрыве связей с ближними и пр.) вызывают тревогу. Парадоксально, но ни уровень образования и профессиональной квалификации, ни широта и разнообразие социального опыта (работы в разных сферах, на разных должностях, опыта семейной жизни, воспитания детей) не выступают надежными факторами, «отрезвляющими» людей, разрушающими их иллюзии об эволюции их как субъектов на родине и вдали от нее.

Результаты цикла НИР представляют яркий пример эффекта своеобразного «преломления внешних воздействий через внутренние условия» (согласно С. Л. Рубинштейну), когда «внутренние условия» (личностные структуры, жизненный опыт и пр.) становятся лишь «пассивом». Согласно полученным результатам, даже людям зрелого возраста можно внушить, что «там хорошо, где нас нет», вопреки аргументам здравого смысла (эмиграция всегда сопряжена с разрывом родственных и дружеских связей, с высокими психофизиологическими затратами при адаптации в новых геофизических условиях, с личностными ограничениями и барьерами жизни в иной субкультуре) [22, 23]. В 2000-х об этом можно было достоверно узнавать и без чтения книг и статей – через «одно-два рукопожатия».





В аспекте наших актуальных дисциплинарных задач выделим, что в проявившейся тотальной подверженности россиян воздействию информационных потоков, «раскрывающих» преимущества жизни за рубежом, можно и нужно искать и находить «оборотную сторону медали». Значит, можно и нужно направленно формировать зрелые, конструктивные представления каждого человека о его возможных альтернативах, о реальных условиях их реализации, об их психофизиологической «цене». И не последнюю роль в решении этих задач могут играть обращение к своим корням, возврат к истинным ценностям дружбы, любви, родства, к уважению истории родины, ее культуры, ее достойного будущего. Такие задачи решаемы, позитивные процессы в формировании мировоззрения могут проходить легче и должны давать быстрые и надежные позитивные «всходы». Восстановление всех наших ментальных и эмоциональных «скреп» возможно.

За минувшие почти полтора столетия психологи и рефлексующие практики много сделали для оптимизации организации общественного производства товаров и услуг. И если пионеры на этом пути – Фр. Тейлор, Фр. Джилбрет, Э. Мэйо и др. – могли за сравнительно короткое время содействовать значительному приросту производительности труда рабочих (в 2–4 раза), снижению количества брака, нарушений трудовой дисциплины «в разы» [5, 9, 28], то в настоящее время подобная эффективность едва ли достижима. В начале XXI века более уместно говорить об «обратной экономике» – формулировании проблематики и необходимости решения комплекса задач по снижению социальных издержек вследствие особенностей современного промышленного производства, современной организации труда, – об условиях решения задач по оптимизации затрат государства на обучение, подготовку и ротацию кадров, на профессиональную реабилитацию, восстановление здоровья, оздоровление людей и многое другое. Уже в середине XX столетия крайне актуальной стала проблема «ножниц» снижения доли заболеваний и смертности вследствие инфекционных заболеваний при возрастании доли производственного травматизма и смертности. Это следствие организации труда вызвало обостренный интерес к проблеме «человеческого фактора» и содействовало расширению эргономических исследований. В настоящее время требуется более широкая трактовка проблемы управления *человеческими ресурсами*, условно названной нами

«обратная экономика», частью которой может быть проблема «*мировоззренческого фактора*» в жизни человека.

### Библиографический список

1. Бовина И. Б. Социальная психология здоровья и болезни. М. : Аспект Пресс, 2008. 263 с. EDN: RAZNVN
2. Бовина И. Б. Теория социальных представлений: история и современное развитие // Социологический журнал. 2010. № 3. С. 5–19. EDN: PBDSON
3. Бочарова Е. Е. Культурно-исторические факторы детерминации направленности социальной активности молодежи // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8, вып. 4 (32). С. 348–361. EDN: MARSOK <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-348-361>
4. Росс Л., Нисбетт Р. Человек и ситуация. Перспективы социальной психологии / пер. с англ. В. В. Румянского под ред. Е. Н. Емельянова, В. С. Магуна. М. : Аспект Пресс, 1999. 429 с.
5. Толочек В. А. Психология труда. СПб. : Питер, 2021. 496 с. EDN: TAQBOI
6. Milgram S. Cities as social representation // Social representations / ed. by R. M. Farr, S. Moscovici. Cambridge, Cambridge University Press, 1984. P. 289–309.
7. Moscovici S., Markova I. Presenting social representations: A conversation // Culture & Psychology. 1998. Vol. 4, № 3. P. 371–410. <https://doi.org/10.1177/1354067X9800400305>
8. Емельянова Т. П. Социальные представления: История, теория и эмпирические исследования. М. : Институт психологии РАН, 2016. 476 с. EDN: WHACGR
9. Толочек В. А. Технологии профессионального отбора. М. : Юрайт, 2024. 263 с. EDN: PVPYUU
10. Толочек В. А., Машикова А. С. Феномен «компетенции»: оценки компетенций менеджеров (факторы предпочтений) // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2021. № 1. С. 57–78. <https://doi.org/10.11621/vsp.2021.01.03>, EDN: DEZMHN
11. Ольхов В. Ю., Сизова Л. А., Тихомиров М. Ю., Толочек В. А. Задачи обучения и профессиональная картина мира обучающихся: современное состояние // Стратегии и ресурсы личностно-профессионального развития педагога: современное прочтение и системная практика: сб. науч. ст. / под ред. Л. М. Митиной. М. : Психологический институт РАО, 2022. С. 163–167. <https://doi.org/10.24412/cl-36923-2022-1-151-154>, EDN: QFUOLR
12. Ольхов В. Ю. Представления субъектов о профессионально-трудовой жизни (на примере сотрудников частных охранных предприятий) // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2023. Т. 8. № 3. С. 39–59. [https://doi.org/10.38098/ipran.opwp\\_2023\\_26\\_1\\_002](https://doi.org/10.38098/ipran.opwp_2023_26_1_002)



13. Прохорова М. В. Динамика мотивации и удовлетворенности трудом. Н. Новгород : Изд-во Нижегород. гос. ун-та, 2022. 205 с. EDN: ТТАQZB
14. Пряжников Н. С. Проблема переосмысления понятия «профессия» в меняющихся социокультурных реалиях // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2018. Т. 3, № 1. С. 4–22. EDN: YUMRRP
15. Рубцова Н. Е., Леньков С. Л. Психологическая структура профессиональной направленности. Тверь : СФК-офис, 2023. 324 с. EDN: NKMTLL
16. Сизова Л. А., Толочек В. А. Представления медицинских сестер о возрастной эволюции качеств субъекта: динамика, ресурсы // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2023. Т. 12, вып. 4 (48). С. 324–335. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2023-12-4-324-335>, EDN: NQIQRG
17. Толочек В. А., Денисова В. Г. Динамика профессионального становления в представлениях субъектов: самооценки как самодостаточные эмпирические данные // Психологический журнал. 2013. Т. 34, № 6. С. 26–39. EDN: RPKKAN
18. Толочек В. А., Ольхов В. Ю. Представления частных охранников о возрастной эволюции качеств субъекта деятельности // Ярославский психологический вестник. 2023. № 3 (57). С. 41–50. EDN: EWTMVV
19. Шамионов Р. М., Голованова А. А. Социальная психология личности. Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2006. 264 с. EDN: QXOXWB
20. Демин А. Н. Психология precarious занятости: становление предметной области, основные проблемы и подходы к их изучению // Организационная психология. 2021. Т. 11, № 2. С. 98–123. EDN: DGRHR
21. Дружилов С. А. Влияние гибкости занятости на сферу труда и профессиональной деятельности: феномен, концепции, «вызовы» и возможности // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2020. Т. 5, № 1. С. 32–60. EDN: XSIQCO
22. Серебряная М. В., Бучек А. А. Временная перспектива вынужденных переселенцев с разными типами социально-психологической адаптации // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2023. Т. 12, вып. 2 (46). С. 149–158. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2023-12-2-149-158>, EDN: OGMWEX
23. Чуйкова Т. С. Негарантированная работа и психологическое благополучие человека: результаты эмпирических исследований и теоретические подходы к их интерпретации // Человеческий капитал. 2020. № 7. С. 200–210. <https://doi.org/10.25629/HC.2020.07.19>, EDN: PVLXZJ
24. Moscovici S. La Psychanalyse Son Image et Son Public. Paris : PUF, 2004. 512 p. (Presses Universitaires de France)
25. Markova I. Towards an epistemology of social representations // Journal for the Theory of Social Behavior. 1996. Vol. 26, № 2. P. 177–196. <https://doi.org/10.1111/j.1468-5914.1996.tb00528.x>
26. Moscovici S. Notes towards a description of social representations // European Journal of Social Psychology. 1988. Vol. 18, № 3. P. 211–250. <https://doi.org/10.1002/ejsp.2420180303>
27. Нестик Т. А. Социальная психология времени. М. : Институт психологии РАН, 2014. 496 с. EDN: SFZLTV
28. Карпов А. А. Теория и практика психологического анализа деятельности. Ярославль : Филигрань, 2021. 316 с. EDN: UXYBTO

## References

1. Bovina I. B. *Sotsial'naya psikhologiya zdorov'ya i bolezni* [Social Psychology of Health and Illness]. Moscow, Aspect Press, 2008. 263 p. (in Russian). EDN: RAZNVN
2. Bovina I. B. Theory of social representations: History and modern development. *Sociological Journal*, 2010, no. 3, pp. 5–20 (in Russian) EDN: PBDSON
3. Bocharova E. E. Cultural and historical determination factors for the young people's social activity direction. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2019, vol. 8, iss. 4 (32), pp. 348–361 (in Russian) EDN: MARSOK <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-348-361>
4. Ross L., Nisbett R. E. *The Person and the Situation. Perspectives of Social Psychology*. Philadelphia, Temple University Press, 1991. 312 p. (Russ. ed.: Moscow, Aspect Press, 1999. 429 p.).
5. Tolochek V. A. *Psikhologiya truda* [Labor Psychology]. St. Petersburg, Piter, 2021. 496 p. (in Russian). EDN: TAQBOI
6. Milgram S. Cities as social representation. In: Farr R. M., Moscovici S., eds. *Social Representations*. Cambridge, Cambridge University Press, 1984, pp. 289–309.
7. Moscovici S., Markova I. Presenting social representations: A conversation. *Culture & Psychology*, 1998, vol. 4, no. 3, pp. 371–410. <https://doi.org/10.1177/1354067X9800400305>
8. Emelyanova T. P. *Sotsial'nye predstavleniya: Istoriya, teoriya i empiricheskiye issledovaniya* [Social Representations: History, Theory and Empirical Research]. Moscow, Institute of Psychology RAS Publ., 2016. 476 p. (in Russian) EDN: WHACGR
9. Tolochek V. A. *Tekhnologii professional'nogo otbora* [Technologies of Professional Selection]. Moscow, Yurayt, 2024. 263 p. (in Russian). EDN: PVPYU
10. Tolochek V. A., Mashkova A. S. The phenomenon of “competence”: Assessments of the competencies of managers (factors of preference). *Moscow University Psychology Bulletin*, 2021, no. 1, pp. 57–78 (in Russian). <https://doi.org/10.11621/vsp.2021.01.03>, EDN: DEZMHH
11. Ol'khov V. Yu., Sizova L. A., Tikhomirov M. Yu., Tolochek V. A. Objectives of Learning and Profes-



- sional Picture of The World of Students: Current status. In: Mitina L. M., ed. *Strategii i resursy lichnostno-professional'nogo razvitiya pedagoga: sovremennoe prochtenie i sistemnaya praktika: sb. nauch. st.* [Strategies and Resources for A Teacher's Personal and Professional Development: Modern Reading and Systemic Practice: Coll. of sci. articles]. Moscow, Institute of Psychology RAS Publ., 2022, pp. 163–167 (in Russian). <https://doi.org/10.24412/cl-36923-2022-1-151-154>, EDN: QFUOLR
12. Ol'khov V. Yu. Representations of subjects about professional and working life (on the example of employees of private security companies). *Institute of Psychology Russian Academy of Sciences. Organizational Psychology and Labor Psychology*, 2023, vol. 8, no. 3, pp. 39–59 (in Russian). [https://doi.org/10.38098/ipran.opwp\\_2023\\_26\\_1\\_002](https://doi.org/10.38098/ipran.opwp_2023_26_1_002)
  13. Prokhorova M.V. *Dinamika motivatsii i udovletvorennosti trudom* [Dynamics of Motivation and Job Satisfaction]. Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod State University Publ., 2022. 205 p. (in Russian). EDN: TTAQZB
  14. Pryazhnikov N. S. Problem of refusion of the concept of “profession” in changing socio-cultural realities. *Institute of Psychology Russian Academy of Sciences. Organizational Psychology and Labor Psychology*, 2018, vol. 3, no. 1, pp. 4–22 (in Russian). EDN: YUMRRP
  15. Rubtsova N. E., Len'kov S. L. *Psikhologicheskaya struktura professional'noy napravlennosti* [Psychological Structure of Professional Orientation]. Tver, SFK-office Publ., 2023. 324 p. (in Russian). EDN: NKMTLL
  16. Sizova L. A., Tolochek V. A. Nurses' ideas about the age-related evolution of the subject's qualities: Dynamics and resources. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2023, vol. 12, iss. 4 (48), pp. 324–335 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2023-12-4-324-335>, EDN: NQIQRG
  17. Tolochek V. A., Denisova V. G. Dynamics of professional formation in subject's opinion: Self-assessments as self-sufficient empiric data. *Psychological Journal*, 2013, vol. 34, no. 6, pp. 26–39 (in Russian). EDN: RPKKAN
  18. Tolochek V. A., Olkhov V. Yu. Representations of private security guards about the age evolution of the qualities of the subject of activity. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2023, no. 3 (57), pp. 41–50 (in Russian). EDN: EWTMVV
  19. Shamionov R. M., Golovanova A. A. *Sotsial'naya psikhologiya lichnosti* [Social Psychology of Personality]. Saratov, Saratov State University Publ., 2006. 264 p. (in Russian). EDN: QXOXWB
  20. Demin A. N. Precarious employment psychology: Formation of subject area, main problems and approaches to their study. *Organizational Psychology*, 2021, vol. 11, no. 2, pp. 98–123 (in Russian). EDN: DGRIHR
  21. Druzhilov S. A. Influence of flexibility of employment on world of work and of professional activities: Phenomenon, concepts, “challenges” and opportunities. *Institute of Psychology Russian Academy of Sciences. Organizational Psychology and Labor Psychology*, 2020, vol. 5, no. 1, pp. 32–60 (in Russian). EDN: XSIQCO
  22. Serebryanaya M. V., Buchek A. A. Time perspective of forced migrants with different types of socio-psychological adaptation. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2023, vol. 12, iss. 2 (46), pp. 149–158 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2023-12-2-149-158>, EDN: OGMWEX
  23. Chuykova T. S. Insecure job and psychological human well-being: Results of empirical researches and theoretical approaches to their interpretation. *Human Capital*, 2020, no. 7, pp. 200–210 (in Russian). <https://doi.org/10.25629/HC.2020.07.19>, EDN: PVLXZJ
  24. Moscovici S. *La Psychanalyse Son Image et Son Public* [Psychoanalysis, It's Image and It's Public]. Paris, Presses Universitaires de France, 2004. 512 p.
  25. Markova I. Towards an epistemology of social representations. *Journal for the Theory of Social Behavior*, 1996, vol. 26, no. 2, pp. 177–196. <https://doi.org/10.1111/j.1468-5914.1996.tb00528.x>
  26. Moscovici S. Notes towards a description of social representations. *European Journal of Social Psychology*, 1988, vol. 18, no. 3, pp. 211–250. <https://doi.org/10.1002/ejsp.2420180303>
  27. Nestik T. A. *Sotsial'naya psikhologiya vremeni* [Social Psychology of Time]. Moscow, Institute of Psychology RAS Publ., 2014. 496 p. (in Russian). EDN: SFZLTV
  28. Karpov A. A. *Teoriya i praktika psikhologicheskogo analiza deyatel'nosti* [Theory and Practice of Psychological Analysis of Activity]. Yaroslavl, Filigran', 2021. 316 p. (in Russian) EDN: UXYBTO

Поступила в редакцию 02.02.2024; одобрена после рецензирования 05.03.2024; принята к публикации 15.03.2024  
 The article was submitted 02.02.2024; approved after reviewing 05.03.2024; accepted for publication 15.03.2024



## ПСИХОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 2 (50). С. 140–150  
*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 2 (50), pp. 140–150  
<https://akmepsy.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-2-140-150>  
EDN: DGIVJD

Научная статья  
УДК 159.9

### Соотношение социальной фрустрации и базисных убеждений, свойств личности, субъективного контроля военнослужащих войск национальной гвардии РФ

А. И. Сорокин<sup>1</sup>✉, Р. М. Шамионов<sup>1,2</sup>

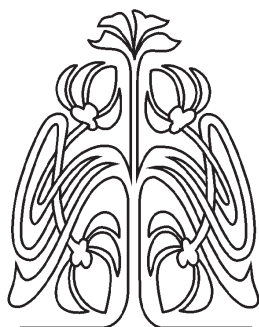
<sup>1</sup>Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт войск национальной гвардии Российской Федерации, Россия, 410004, г. Саратов, ул. Московская, д. 158

<sup>2</sup>Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Россия, 410012, г. Саратов, ул. Астраханская, д. 83

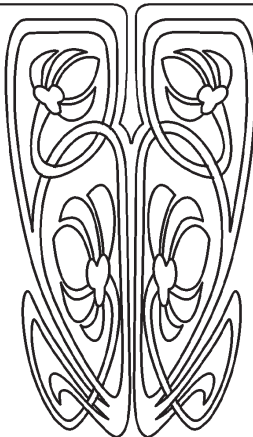
Сорокин Алексей Иванович, преподаватель кафедры военной педагогики и психологии, [aleksey-sorokin-1981@mail.ru](mailto:aleksey-sorokin-1981@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-7247-1990>

Шамионов Раиль Мунирович, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры военной педагогики и психологии, заведующий кафедрой социальной психологии образования и развития, [shamionov@mail.ru](mailto:shamionov@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0001-8358-597X>

**Аннотация.** Актуальность исследования обусловлена общественным запросом на разработку средств снижения социальной фрустрированности в «закрытых» учебных заведениях и установление его личностных факторов. *Цель:* изучить роль базисных убеждений, свойств личности и субъективного контроля в выраженности социальной фрустрации военнослужащих войск национальной гвардии РФ (ВНГ РФ). *Гипотеза:* виды социальной фрустрации курсантов военного вуза охватывают актуальные сферы жизни и обучения; с личностными характеристиками наиболее связана фрустрация в сфере взаимоотношений и практической подготовки. *Участники:* курсанты (N = 265) института ВНГ РФ в возрасте 17–24 года, средний возраст M = 20,05, SD = 1,54. *Методы (инструменты):* для изучения социальной фрустрации курсантов применен модифицированный опросник социальной фрустрации (Л. И. Вассерман, в модификации А. И. Сорокина), для анализа убеждений о мире использована шкала базисных убеждений (Р. Янофф-Бульман), интернальность курсантов определена с использованием опросника «Уровень субъективного контроля» (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкин, А. М. Эткинд), для оценки основных характеристик личности применен опросник 5PFQ (Пятифакторный личностный опросник), разработанный Р. МакКрае и П. Коста, в адаптации А. Б. Хромова. *Результаты:* факторный анализ характеристик социальной фрустрации позволил установить 4 вида удовлетворенности / неудовлетворенности – самоопределением, взаимоотношениями с сослуживцами и начальством, практической подготовкой и достижениями. В результате регрессионного анализа установлены предикторы социальной фрустрации курсантов: убеждения о справедливости и доброжелательности мира; интернальность в области достижений и



НАУЧНЫЙ  
ОТДЕЛ





экстраверсия. Удовлетворенность взаимоотношениями наиболее тесно связана с характеристиками личности. *Практическая значимость*: результаты исследования могут быть использованы для профотбора и психологического сопровождения курсантов в периоды адаптации на разных этапах обучения.

**Ключевые слова:** социальная фрустрация, базисные убеждения, свойства личности, интернальность

**Информация о вкладе каждого автора.** А. И. Сорокин – сбор эмпирических данных, разработка методики, написание текста; Р. М. Шамионов – методология исследования, концепция и дизайн исследования, написание текста.

**Для цитирования:** Сорокин А. И., Шамионов Р. М. Соотношение социальной фрустрации и базисных убеждений, свойств личности, субъективного контроля военнослужащих войск национальной гвардии РФ // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Академия образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 2 (50). С. 140–150. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-2-140-150>, EDN: DGIVJD

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

### Correlation of social frustration and basic beliefs, the personality traits, subjective control of servicemen of the National Guard of Russia

A. I. Sorokin<sup>1</sup>✉, R. M. Shamionov<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup>Saratov Military Order of Zhukov Red Banner Institute of the National Guard of the Russian Federation, 158 Moskovskaya St., Saratov 410023, Russia

<sup>2</sup>Saratov State University, 83 Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russia

Aleksey I. Sorokin, [aleksey-sorokin-1981@mail.ru](mailto:aleksey-sorokin-1981@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-7247-1990>

Rail M. Shamionov, [shamionov@mail.ru](mailto:shamionov@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0001-8358-597X>

**Abstract.** *The relevance of the study* is due to the public demand for the development of means that can help to reduce social frustration in 'closed' educational institutions and for the establishment of its personal factors. *Purpose:* to study the role of life beliefs, personality traits and subjective control in the manifestation level of social frustration of military personnel of the National Guard of Russia. *Hypothesis:* the types of social frustration of military university cadets cover significant areas of life and education; frustrations in the field of relationships and practical training are most associated with personal characteristics. *Participants:* cadets (N=265) of the Military Institute of the National Guard of the Russian Federation aged 17-24, the average age M = 20.05 SD = 1.54. *Methods (tools):* the modified technique questionnaire "The level of social frustration" (by L. I. Wasserman, as modified by A. I. Sorokin) was used to study the social frustration of the cadets; the Basic Beliefs Scale of R. Janoff-Bulman was used to analyze the beliefs about the world; the questionnaire "Level of subjective control" (by E. F. Bazhin, E. A. Golyunkin, A. M. Etkind) was used to determine the internality of the cadets; the 5PFQ (Big Five Personality Questionnaire developed by R. McCrae and P. Costa in adaptation by A. B. Khromov) was used to assess the main characteristics of the personality. *Results.* As a result of the factor analysis of the characteristics of social frustration, 4 types were identified: satisfaction/dissatisfaction with self-determination, relationships with colleagues and superiors, practical training and achievements. As a result of the regression analysis, predictors of cadets' social frustration were singled out: beliefs about justice and benevolence of the world; internality in the field of achievement and extraversion. Satisfaction with relationship is most closely related to personality characteristics. *Practical significance.* The results of the study can be used for professional selection and psychological support of cadets during the adaptation period and at different stages of training.

**Keywords:** social frustration, beliefs about the world, personality traits, internality

**Information on the authors' contribution.** Aleksey I. Sorokin collected the empirical data, developed the methodology, wrote the text; Rail M. Shamionov worked out the research methodology, concept and design of the study, wrote the text.

**For citation:** Sorokin A. I., Shamionov R. M. Correlation of social frustration and basic beliefs, the personality traits, subjective control of servicemen of the National Guard of Russia. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 2 (50), pp. 140–150 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-2-140-150>, EDN: DGIVJD

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

### Введение

Социальная фрустрация военнослужащих в процессе обучения связана со многими специфическими ситуациями взаимодействия на разных уровнях и в разных обстоятельствах – начиная с элементарных бытовых и заканчивая серьезными манипуляциями со вверенным оружием, требующим слаженной активности в подразделении. Поэтому изучение роли жизненных убеждений,

свойств личности и субъективного контроля курсантов института Росгвардии в склонности субъекта воспринимать эти ситуации тем или иным образом, в результате чего развивается фрустрация, представляется важным как для профотбора, так и для психологического сопровождения в процессе обучения.

Многочисленные исследования профессиональной (военной) социализации курсантов, проведенные в последние десятилетия, способство-



вали установлению того, что это процесс нелинейный (Д. А. Мещеряков) [1] и имеющий свои особенности в зависимости от тех образований, которые рассматриваются исследователем. Вместе с тем установлено, что на разных этапах профессиональной социализации происходят характерные процессы усиления / стабилизации / снижения различных характеристик, а второй курс обучения выглядит кризисным во многих отношениях – становления представлений о мире (П. Д. Никитенко) [2], профессиональной идентичности (А. В. Созонник) [3] и др. Исследователи также отмечают в качестве ключевого завершающий этап «курсантской» социализации для становления личности. В частности, Р. А. Терехиным установлено, что именно в этот период происходит не только усиление готовности к изменениям служебной ситуации, но и формирование зрелой готовности [4].

Исследователи отмечают высокий уровень нервно-психического напряжения в условиях «закрытого» обучения и распространенность состояния фрустрированности среди обучающихся (Т. В. Мальцева, Ю. А. Кравцова, Н. Г. Соболев) [5]. Между тем нервно-психическое напряжение и фрустрация могут рассматриваться сквозь призму адаптации личности – они связаны с адаптацией (Л. А. Костина, А. С. Кубекова) [6] и это может свидетельствовать о том, что отсутствие ярких фрустраторов в жизни человека связано с его комфортным пребыванием, и напротив, наличие большого количества фрустраторов может подорвать адаптацию и усиливать напряжение.

Между тем в ситуации фрустрации сохранение способности к поиску выхода связано с креативностью и в целом способностью сохранить признаки дивергентной мыслительной активности. В недавнем исследовании А. А. Гудзовской, Е. И. Добрыниной, М. С. Мышкиной [7] было установлено, что в ситуации фрустрации креативность более стабильно функционирует у лиц со множественной социальной идентичностью, которые осознают свою одновременную включенность в разные социальные общности. Однако в условиях «закрытого» обучения в актуальной жизненной ситуации курсанты явно испытывают дефицит включения в различные социальные общности, поэтому совладание с возникающими фрустраторами может быть связано с более привычными способами, закрепленными на более ранних стадиях социализации личности. Вполне очевидно, что регуляторами в этом случае служат свойства

личности, убеждения, представления, сформировавшиеся до поступления в военный вуз.

*Цель* исследования, представленного в статье, – изучить роль жизненных убеждений, свойств личности и субъективного контроля в выраженности социальной фрустрации военнослужащих ВНГ РФ.

*Гипотеза:* виды социальной фрустрации курсантов военного вуза охватывают актуальные сферы жизни и обучения; с личностными характеристиками наиболее связаны фрустрации в сфере взаимоотношений и практической подготовки.

*Задачи* исследования: 1) провести факторный анализ основных фрустраторов военнослужащих и вывести новые переменные, характеризующие виды социальной фрустрации; 2) изучить динамику видов социальной фрустрации курсантов на протяжении социализации в военном вузе; 3) установить взаимосвязи видов социальной фрустрации и убеждений, свойств личности и интернальности; 4) установить вклад убеждений, свойств личности и интернальности в вариации социальной фрустрации военнослужащих ВНГ РФ.

## Материалы

*Участники.* В исследовании приняли участие 265 курсантов – военнослужащих ВНГ России. Все респонденты мужчины в возрасте 17–24 года, средний возраст  $M = 20,05$ ;  $SD = 1,54$ ; по курсам  $n = 53$ .

*Методики.* Для установления видов социальной фрустрации военнослужащих нами использована методика Л. И. Вассермана [8], модифицированная А. И. Сорокиным. Суть модификации состояла в использовании реальных фрустраторов военнослужащих, почерпнутых в результате пилотажного исследования ( $N = 20$ ) с открытым вопросом. Респондентам предложено оценить каждый пункт с использованием шкалы (полностью удовлетворен – 0, скорее удовлетворен – 1, затрудняюсь ответить – 2, скорее не удовлетворен – 3, не удовлетворен полностью – 4).

Для изучения жизненных убеждений использована шкала базисных убеждений Р. Янофф-Бульман [9] в адаптации М. А. Падун и А. В. Котельниковой [10]. Шкала состоит из 32 пунктов, которые распределены по 5 шкалам (доброжелательность окружающего мира, справедливость, удача, образ Я, убеждения относительно контролируемости мира). Было предложено оценить каждый пункт в зависимости от степени





согласия / несогласия по 8-балльной шкале (1 – совершенно не согласен, 6 – полностью согласен).

Уровень субъективного контроля измерялся с помощью одноименной шкалы, разработанной на основе шкалы Дж. Роттера и опубликованной Е. Ф. Бажиным, Е. А. Голынкиным, А. М. Эткиндом [11]. Опросник включает 44 пункта, распределенных между одной интегральной шкалой – общей интернальности – и шестью субшкалами (интернальность в области достижений, неудач, в семейных, производственных, межличностных отношениях и в отношении здоровья). Респондентам было предложено оценить степень своего согласия с каждым пунктом по 6-балльной шкале, в которой ответ «+3» означает «полностью согласен», «-3» – «совершенно не согласен» с данным пунктом).

Для оценки основных свойств личности использовался опросник 5PFQ (пятифакторный личностный опросник, или тест «Большая пятерка»), разработанный Р. МакКрае и П. Коста [12]. В исследовании использовалась версия, адаптированная на русскоязычной выборке

А. Б. Хромовым [13]. Опросник позволяет оценить степень выраженности 5 интегральных свойств личности – нейротизма, экстраверсии, открытости опыту, склонности к согласию, добросовестности – и респондентам предлагалось дать оценку по степени соответствия качеств личности (от 0 до 2).

**Методы анализа данных.** Для обработки полученных данных нами использована лицензированная программа SPSS Statistics. Вычислялись общие статистики, проведен эксплораторный факторный анализ с использованием varimax-вращения, сравнительный анализ с использованием критерия Стьюдента, множественный регрессионный анализ (пошаговый метод).

### Результаты исследования

В результате факторного анализа с использованием varimax-вращения нами получены 4 практически равновесных фактора, описывающих 63,08% общей дисперсии (табл. 1).

Таблица 1 / Table 1

**Факторный анализ социальной фрустрированности курсантов (N = 265)**  
**Factor analysis of the cadets' social frustration (N = 265)**

Параметры социальной фрустрированности	Альфа	Компонента			
		1	2	3	4
Выбором своей профессии	0,93	,719	–	–	–
Регламентом служебного времени (распорядком дня)	0,93	,705	–	–	–
Возможностями самореализации в армии	0,93	,703	–	–	–
Условиями военной службы в целом	0,93	,698	–	–	–
Уровнем денежного довольствия	0,93	,685	–	–	–
Признанием успехов на военной службе	0,93	,649	,465	–	–
Перспективами дальнейшего продвижения по службе, профессионального и карьерного роста	0,93	,599	–	–	–
Культурно-массовыми мероприятиями, проводимыми в институте	0,93	,508	–	–	–
Взаимоотношениями с сослуживцами	0,93	–	,866	–	–
Своим положением в воинском коллективе	0,93	–	,746	–	–
Взаимоотношениями с начальством (командованием подразделения)	0,93	–	,649	–	–
Занятиями по огневой подготовке	0,93	–	–	,880	–
Полевыми занятиями	0,93	–	–	,697	–
Практическими занятиями на технике	0,93	,508	–	,684	–
Групповыми занятиями, проводимыми в аудиториях	0,93	–	–	,554	–
Уровнем своей профессиональной подготовки	0,93	–	–	–	,746
Занимаемой должностью	0,94	–	–	–	,740
Работой в составе подразделения, возможность общения и взаимодействия с сослуживцами	0,93	–	,467	–	,519
Уровнем своей физической подготовки	0,93	–	–	–	,437
Общая дисперсия: 63,08	–	22,9	14,33	13,59	12,26



Анализ первого, наиболее сильного фактора, описывающего 22,9% общей дисперсии, позволяет назвать его «удовлетворенность военным самоопределением». В него вошли такие сферы удовлетворенности / неудовлетворенности, как выбор профессии, регламент времени на службе, возможность самореализации в армии, условия учебы и денежного довольствия, перспективы и признание успехов. Следующие факторы имеют практически одинаковые веса и характеризуют три важные области жизни военнослужащих. Второй фактор включает характеристики взаимоотношений с сослуживцами и начальством, а также статус в них. Поэтому он назван «удовлетворенность взаимоотношениями». Третий фактор включил характеристики практической деятельности – занятия по овладению мастерством (огневая подготовка, полевые занятия, занятия с использованием техники, в аудиториях). Поэтому он назван «удовлетворенность процессом обу-

чения». Наконец, четвертый фактор описывает 12,26% общей дисперсии и включил параметры достижений – в профессиональной подготовке, должности, физической подготовке, работе в составе подразделения. Этот фактор нами назван «удовлетворенность учебными достижениями».

На основании полученных факторов нами вычислены новые переменные, которые были использованы далее в работе. Поэтому был произведен подсчет альфа Кронбаха и первичные статистики по ним.

На следующем этапе нами соотнесены показатели социальной фрустрации курсантов на разных курсах. Из табл. 2 видно, что значимые изменения весьма редки – лишь со второго к третьему курсу усиливается неудовлетворенность практической подготовкой и с четвертого к пятому усиливается удовлетворенность взаимоотношениями с сослуживцами и начальством.

Таблица 2 / Table 2

**Описательные статистики и данные сравнительного анализа (t-критерий Стьюдента) параметров удовлетворенности службой (N = 265)**

**Descriptive statistics and comparative analysis data (Student's t-test) of service satisfaction parameters (N = 265)**

Курс / критерий Стьюдента	Самоопределение	Взаимоотношения	Практическая подготовка	Достижения
1-й курс (n = 54)	0,18 (1,32)	0,08 (0,93)	-0,29 (0,76)	0,15 (1,08)
2-й курс (n = 55)	-0,15 (0,89)	-0,22 (0,65)	-0,40 (0,68)	-0,16 (0,72)
t-Стьюдента (1–2-й курсы)	1,57	<b>1,93*</b>	0,81	1,77
3-й курс (n = 51)	-0,10 (0,78)	-0,03 (1,31)	0,04 (0,94)	0,14 (1,25)
t-Стьюдента (2–3-й курсы)	-0,353	-0,938	<b>-2,72**</b>	-1,484
4-й курс (n = 52)	0,20 (1,07)	-0,23 (1,02)	0,31 (1,14)	0,08 (1,13)
t-Стьюдента (3–4-й курсы)	-1,59	0,84	-1,32	0,26
5-й курс (n = 53)	-0,13 (0,79)	0,40 (0,89)	0,37 (1,18)	-0,19 (0,67)
t-Стьюдента (4–5-й курсы)	1,75	<b>-3,36**</b>	-0,28	1,48

Примечание. Приведены показатели в Z-значениях; полужирным выделены значимые коэффициенты.  
Note. The table shows the indicators in Z-values; significant coefficients are highlighted in bold.

Анализ представленных данных позволяет оценить тенденции роста и спада соответствующих показателей от курса к курсу. Например, удовлетворенность самоопределением растет до третьего курса, а затем снижется и пятому курсу вновь растет. Удовлетворенность вза-

имоотношениями растет до четвертого курса, а потом резко снижается. Удовлетворенность практической подготовкой снижается со второго к третьему курсу, затем растет. Удовлетворенность достижениями растет лишь с первого ко второму и с четвертого по пятый курс. Обь-



активно показатели выпускников отличаются значимо лишь по удовлетворенности практической подготовкой (снижается) и достижениями (растет). Вместе с тем с первого по второй курс происходит усиление удовлетворенности разными сторонами жизни.

Как видно из табл. 3, фрустрированность самоопределением связана отрицательно с

таким убеждением, как доброжелательность окружающего мира и справедливость; фрустрированность в области взаимоотношений (как в подразделении, так и отношений с начальством) отрицательно связана с убеждением в доброжелательности окружающего мира, удаче и контроле; удовлетворенность практической подготовкой связана с убеждением в контроле.

Таблица 3 / Table 3

**Взаимосвязи социальной фрустрированности и параметров личности (N = 265)  
Correlation between social frustration and personality parameters (N = 265)**

Параметры	Удовлетворенность (обратная шкала)			
	самоопределением	взаимоотношениями	практической подготовкой	достижениями
БУ Доброжелательность окружающего мира	-,191**	-,133*	-0,09	-0,024
БУ Справедливость	-,269**	-0,105	-0,064	-0,04
БУ Образ Я	-0,016	-0,078	-0,117	-0,076
БУ Удача	-0,111	-,265**	-0,043	-0,034
БУ Убеждение о контроле	-0,068	-,133*	-,135*	-0,043
БП Нейротизм	-0,038	0,063	,149*	0,103
БП Экстраверсия	-,223**	-,224**	-0,088	-,208**
БП Открытость опыту	-0,146*	-0,089	-,140*	-0,047
БП Склонность к согласию	-,267**	-0,102	-0,034	-0,073
БП Добросовестность	-,135*	-,185**	-0,115	-0,106
УСК Общая интернальность (ОбщИН)	-0,077	-,306**	-,167**	-0,078
УСК Интернальность в области достижений (Ид)	-,150*	-,222**	-,184**	-0,106
УСК Интернальность в области неудач (Ин)	-0,113	-,257**	-,188**	0,012
УСК Интернальность в семейных отношениях (Ис)	-0,012	-,164**	-,154*	-0,035
Шкала интернальности в области производственных отношении (Ип)	0,002	-,266**	-0,08	-0,075
УСК интернальность в области межличностных отношений (Им)	0,029	-,334**	-,127*	0,047
УСК интернальность в отношении здоровья и болезни (Из)	0,037	-0,091	-,146*	0,02

Примечание. Условные обозначения: БУ – базовые убеждения; БП – «большая пятерка»; УСК – уровень субъективного контроля; \* –  $p < 0,05$ ; \*\* –  $p < 0,01$ .

Note. The following symbols are accepted: БУ – basic beliefs; БП – the big five; УСК – the level of subjective control; \* –  $p < 0.05$ ; \*\* –  $p < 0.01$ .

Не вызывает удивления прямая положительная связь фрустрированности в отношении практической подготовки с нейротизмом. В остальных случаях свойства личности отрицательно связаны с фрустрацией. Экстраверсия связана с удовлетворенностью самоопределением, взаимоотношениями и достижениями, открытость опыту – с удовлетворенностью самоопределением и практической подготовкой,

склонность к согласию с удовлетворенностью самоопределением, а добросовестность – с удовлетворенностью самоопределением и взаимоотношениями.

Из результатов корреляционного анализа видно, что фрустрированность курсантов в области взаимоотношений и практической профессиональной подготовки связана отрицательно со всеми видами интернальности.





На следующем этапе проведен регрессионный анализ показателей (табл. 4), в результате которого установлено, что более 10% вариаций

этой переменной объясняется каждой из вводимых в регрессионное уравнение независимых функций.

Таблица 4 / Table 4

**Характеристики личности как предикторы социальной фрустрации**  
**Personality characteristics as predictors of social frustration**

Предикторы	Нестандартизованные коэффициенты		Стандартизованные коэффициенты	t	Значимость
	B	Стандартная ошибка	Бета		
Убеждения о мире					
(Константа)	1,75	0,22		8,13	0,00
Справедливость	-0,03	0,01	-0,21	-3,17	0,00
Доброжелательность окружающего мира	-0,01	0,01	-0,15	-2,26	0,03
$R^2 = 0,11; F = 30,95; p < 0,01$					
Уровень субъективного контроля					
(Константа)	1,01	0,07		14,08	0,00
Шкала интернальности в области достижений (Ид)	-0,02	0,00	-0,32	-5,56	0,00
$R^2 = 0,09; F = 13,15; p < 0,01$					
Свойства личности					
(Константа)	1,79	0,18		9,97	0,00
Экстраверсия	-0,06	0,01	-0,37	-6,40	0,00
$R^2 = 0,14; F = 40,98; p < 0,01$					

**Обсуждение результатов**

Условия жизни курсантов, находящихся в ограниченных жесткими правилами относительно поведения и возможностей, отличаются от условий жизни их сверстников, а значит, и оценка социальной фрустрации в заданных условиях тоже имеет свою специфику. Поэтому методика социальной фрустрации Вассермана была модифицирована применительно к условиям жизни респондентов, принявших участие в данном исследовании. Для такой модификации был использован пилотаж с открытым вопросом о трудностях службы. Впоследствии были проведены процедуры по установлению внутренней согласованности с помощью альфа Кронбаха, корреляционный и факторный анализ. Результаты этих проверок показали высокий уровень внутренней согласованности модифицированной методики.

В результате факторного анализа нами получены четыре фактора, характеризующих разные стороны жизни курсанта, но самым главным оказался фактор, описывающий удовлетворенность самоопределением курсанта. Очевидно, он является системообразующим для оценки всех

иных аспектов жизни, в том числе и связанной с ограничениями свободы. За ним следует удовлетворенность взаимоотношениями с сослуживцами и начальством, практической подготовкой и достижениями. Анализ динамики этих показателей на протяжении всех периодов обучения показывает их неравномерность и гетерохронность, характерную для иерархических систем, что ранее было установлено Р. М. Шамяиновым на примере гражданской социализации личности [14]. Гетерохронность изменений различных образований личности ранее обнаруживалась и в работах других авторов. В частности, Д. А. Мещеряковым [1] установлена диахрония показателей готовности к риску у курсантов 1–5-го курсов, А. И. Сорокиным – нелинейный характер становления военной идентичности [15].

Взаимосвязь фрустрированности (удовлетворенности) различными обстоятельствами жизни курсантов и убеждений о мире позволяет выяснить, с какими убеждениями сопряжена напряженность в тех или иных сферах жизни, образованных из удовлетворенности курсанта конкретными ситуациями и характеризующихся совместной изменчивостью. Так, удовлетворенность (фрустрированность) самоопределением



связана с убеждением о мире как доброжелательном и справедливом, удовлетворенность в области взаимоотношений (как в подразделении, так и с начальством) связана с убеждением в доброжелательности окружающего мира, удаче и контроле, удовлетворенность практической подготовкой связана с убеждением в отношении контроля. Это значит, что базовые убеждения регулируют поведение субъекта, которое может соответствовать тем условиям, которые он сам выбрал для себя. В случае с курсантами особо важно соответствие принимаемых условий их пониманию мира, что и способствует их удовлетворенности и самоопределением, и различными обстоятельствами жизни в курсантской среде.

Соотнесение социальной фрустрации со свойствами личности позволило установить, что неудовлетворенность связана с нейротизмом, и это не кажется случайным в связи с известными представлениями о нейротизме как антагонисте удовлетворенности (E. Diener, S. Oishi, R. E. Lucas) [16]. То же самое можно сказать о связи экстраверсии с удовлетворенностью различными областями жизни курсантов (S. Grant, Fox J. Langan, J. Anglim) [17]. Относительно других свойств имеется меньше данных об их корреляции с удовлетворенностью. В данном исследовании выяснилось, что открытость опыту, добросовестность, склонность к согласию выступают факторами удовлетворенности самоопределением и взаимоотношениями с сослуживцами, что тоже, на наш взгляд, неслучайно, поскольку эти свойства личности весьма близки к той ситуации, в которой оказываются курсанты. Открытость опыту и склонность к согласию предполагают возможность принятия изменений в жизни, что обуславливает толерантность к тому, с чем ранее курсант не сталкивался, в том числе и издержкам жизни в казарме, и необходимости подчиняться, и пр. Добросовестность – это свойство, «ответственное» за точное и своевременное выполнение обязанностей и поручений, что, естественно, ценится в военной среде. Можно предполагать, что последнее особенно чувствительно во взаимоотношениях с сослуживцами.

Наконец, весьма важна в данном исследовании взаимосвязь социальной фрустрации курсантов и уровня субъективного контроля. Наша гипотез в отношении этой связи подтвердилась частично. По результатам исследования выясняется наличие прямой связи интернальности с удовлетворенностью отношениями

и практической подготовкой. Но отсутствие связей с удовлетворенностью достижениями ставит последние в неоднозначное положение. Получается, что субъективный контроль, прилагаемая ответственность в служебной деятельности не связаны с удовлетворяющим курсанта статусом достижений. Эти данные согласуются с ранее полученными в исследовании ответственного отношения к служебной деятельности (А. И. Сорокин) [18], в которых показано, что на завершающем этапе обучения у курсантов складывается интегрированная структура ответственности, а по результатам данного исследования удовлетворенность достижениями у курсантов практически постоянно либо фрустрирована, либо находится в средней зоне. Небезынтересно и то, что удовлетворенность самоопределением связана с интернальностью в области достижений, и это значит, что принятие ответственности на себя за свои достижения сопряжено с удовлетворенностью сделанным выбором и теми процессами, которые характеризуют настоящую жизнь курсанта.

Исходя из результатов корреляционного анализа можно сделать вывод, что именно удовлетворенность взаимоотношениями с сослуживцами и начальством наиболее тесно взаимосвязана со всеми параметрами, введенными в анализ. Из этого следует, что роль фрустрации межличностных отношений особая, детерминированная и интернальностью, и свойствами личности, и убеждениями о мире. Такой результат не кажется случайным и согласуется с данными, ранее полученными А. А. Шадриним [19], в соответствии с которыми место фрустрации межличностных отношений обусловлено ключевыми социально-психологическими изменениями, связанными с адаптацией, индивидуализацией и предстоящей сменой жизненной ситуации. Между тем ранее Е. Е. Бочаровой на выборке учителей тоже было установлено, что большое значение для удовлетворенности деятельностью имеет не только признание, но и взаимоотношения с коллегами и руководством [20]. Наконец, в недавнем исследовании Н. С. Мекебаева было установлено, что важным обстоятельством для эффективности воинского коллектива является не просто установление взаимоотношений, но идентификация с определенной ролевой позицией, которая сочетает в себе функционально важные характеристики как служащего, так и его товарища [21].

Результаты регрессионного анализа позволяют в сконцентрированном виде представить



ситуацию детерминации социальной фрустрации курсантов со стороны убеждений о мире, свойств личности и интернальности. Если в высокой предикции экстраверсией удовлетворенности жизнью курсантов нет ничего удивительного, то убеждение в справедливости и доброжелательности мира как предиктор удовлетворенности говорит о значительной роли этого убеждения в самореализации курсанта в «заданных» условиях жизни. Важным предиктором также является интернальность в области достижений. Это значит, что принятие ответственности за достижения может способствовать удовлетворенности различными сторонами жизни курсанта.

### Заключение

Социальная фрустрация курсантов – один из важнейших факторов переживания неблагополучия и стрессов в служебной деятельности. В условиях социальных ограничений и относительно жесткой регламентированности жизни социальными фрустраторами становится множество ситуаций взаимодействия с субъектами и службами, а также повседневной деятельности. Поэтому данное исследование проливает свет на реальные проблемы, возникающие в жизнедеятельности, и связанные с ними представления о мире и принятие контроля своей жизни и деятельности. Предполагалось, что определенные убеждения и интернальность могут прямо или опосредованно быть связаны с некоторыми видами социальной фрустрации: они могут регулировать деятельность и тем самым создавать условия для удовлетворенности ею или прямо влиять на оценку жизни и деятельности, например за счет объяснения неудач внешними силами (экстернальность) или судьбой (убеждение в отношении мира).

В результате проведенных исследований можно сделать несколько выводов.

Социальная фрустрация курсантов образует четыре вида по принципу совместной изменчивости включенных в них компонентов – удовлетворенность самоопределением, взаимоотношениями с сослуживцами и начальством, практической подготовкой, достижениями.

В процессе обучения в вузе изменения социальной фрустрации связаны с ее снижением от первого ко второму курсу и далее – разнонаправленно от курса к курсу.

Убеждения о мире связаны с удовлетворенностью самоопределением и взаимоотно-

шениями, свойства личности имеют связи со всеми видами удовлетворенности, а интернальность – по преимуществу с удовлетворенностью взаимоотношениями и практической подготовкой.

В результате регрессионного анализа установлено, что убежденность в доброжелательности и справедливости мира (11% дисперсии), интернальность в области достижений (9% дисперсии) и экстраверсия (14% дисперсии) объясняют вариации интегрального показателя фрустрации курсантов.

Практическая значимость данного исследования заключается в том, что его результаты могут быть использованы для профотбора и психологического сопровождения курсантов в периоды адаптации на разных этапах обучения. При этом основные ограничения полученных результатов связаны с его дизайном поперечного исследования. В последующих исследованиях целесообразно совместно с фрустрацией изучить повседневные стрессоры и их влияние на эмоционально-волевой статус курсантов.

### Библиографический список

1. *Мещеряков Д. А.* Ценностные факторы склонности к риску у курсантов военного вуза на разных этапах военно-профессиональной социализации // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика.* 2020. Т. 20, вып. 4. С. 414–421. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-4-414-421>, EDN: NBKSHY
2. *Никитенко П. Д.* Соотношение представлений о мире и самоактуализации личности в процессе профессиональной социализации курсантов вуза СВВ МВД России // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика.* 2008. Т. 8, вып. 2. С. 93–96. EDN: JWRPXN
3. *Созонник А. В.* Формирование профессиональной идентичности личности курсанта на разных этапах профессиональной социализации // *Психопедагогика в правоохранительных органах.* 2016. № 1 (64). С. 12–17. EDN: WLAROF
4. *Терехин Р. А.* Структура и динамические особенности психологической готовности военнослужащих к изменениям служебной ситуации в процессе военно-профессиональной социализации // *Актуальные проблемы психологического знания.* 2018. № 2 (47). С. 25–35. EDN: UVDTQY
5. *Мальцева Т. В., Кравцова Ю. А., Соболев Н. Г.* Социальная фрустрация обучающихся ведомственных образовательных организаций системы МВД России // *Прикладная психология и педагогика.* 2022. Т. 7, № 4. С. 150–157. <https://doi.org/10.12737/2500-0543-2022-7-4-150-157>, EDN: EMVGH0





6. Костина Л. А., Кубекова А. С. Уровень невротизации и фрустрации как показатель социально-психологической адаптации студентов медицинского вуза // Казанский педагогический журнал. 2020. № 2 (139). С. 230–235. <https://doi.org/10.34772/KPJ.2020.139.2.031>, EDN: FSPPNV
7. Гудзовская А. А., Добрынина Е. И., Мышкина М. С. Социальная идентичность как контекст креативности в ситуации фрустрации // Социальная психология и общество. 2023. Т. 14, № 2. С. 193–210. <https://doi.org/10.17759/sps.2023140212>, EDN: QGKMOY
8. Вассерман Л. И., Иовлев Б. В., Беревин М. А. Методика для психологической диагностики уровня социальной фрустрированности и её практическое применение. СПб. : НИПНИ им. Бехтерева, 2004. 25 с.
9. Janoff-Bulman R. Assumptive worlds and the stress of traumatic events: Applications of the schema construct // Social Cognition. 1989. Vol. 7, iss. 2. P. 113–136. <https://doi.org/10.1521/soco.1989.7.2.113>
10. Падун М. А., Котельникова А. В. Модификация методики исследования базисных убеждений личности Р. Янофф-Бульман // Психологический журнал. 2008. 29 (4). С. 98–106. EDN: JHLATN
11. Реан А. А. Практическая психодиагностика личности. СПб. ; Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2001. 224 с.
12. McCrae R. R., Costa P. T. Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers // Journal of Personality and Social Psychology. 1987. Vol. 52, iss 1. P. 81–90. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.52.1.81>
13. Хромов А. Б. Пятифакторный опросник личности. Курган : Изд-во Курганского гос. университета, 2000. 23 с.
14. Шамионов Р. М. Социализация личности: системно-диахронический подход // Психологические исследования. 2013. Т. 6, № 27. С. 8. <https://doi.org/10.54359/ps.v6i27.725>, EDN: QBGZPL
15. Сорокин А. И. Динамика выраженности категорий идентичности курсантов военного вуза в процессе социализации // Мир образования – образование в мире. 2018. № 2 (70). С. 185–191. EDN: VJZRDO
16. Diener E., Oishi S., Lucas R.E. Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive. Evaluations of life // Annual Review of Psychology. 2003. Vol. 54, iss. 1. P. 403–425. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.54.101601.145056>
17. Grant S., Langan-Fox J., Anglim J. The Big Five traits as predictors of subjective and psychological wellbeing // Psychological Reports. 2009. Vol. 105, iss. 1. P. 205–231. <https://doi.org/10.2466/PRO.105.1.205-231>
18. Сорокин А. И. Динамика ответственного отношения к служебной деятельности курсантов в процессе военно-профессиональной социализации // Психология и психотехника. 2019. № 1. С. 79–88. <https://doi.org/10.7256/2454-0722.2019.1.28973>, EDN: YTRIFR
19. Шадрин А. А. Межличностные взаимоотношения как фактор субъективного благополучия курсантов в процессе военно-профессиональной социализации // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2014. № 3 (58). С. 41–44. EDN: SZACSV
20. Бочарова Е. Е. Удовлетворенность профессиональной деятельностью учителей сельских и городских школ // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6, вып. 3 (23). С. 253–260. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2017-6-3-253-260>, EDN: ZFMCHX
21. Мекебаев Н. С. Взаимосвязь социометрического статуса и параметров социальных отношений военнослужащих // Вестник Омского университета. Серия: «Психология». 2023. № 3. С. 85–93. <https://doi.org/10.24147/2410-6364.2023.3.85-93>, EDN: WPZTCI

## References

1. Meshcheryakov D. A. Value factors of risk propensity in military university cadets at different stages of military professional socialization. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, vol. 20, iss. 4, pp. 414–421 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-4-414-421>, EDN: NBKSHY
2. Nikitenko P. D. Correlation of the beliefs about world and self-actualization of personalities in process of the professional socialization midshipman military high school. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2008, vol. 8, iss. 2, pp. 93–96 (in Russian). EDN: JWRPXN
3. Sozonnik A. V. Formation of professional identity of a cadet's personality at different stages of professional socialization. *Psychopedagogy in Law Enforcement*, 2016, no. 1 (64), pp. 12–17 (in Russian). EDN: WLAROF
4. Terekhin R. A. Structure and dynamic features of psychological readiness of servicemen for changes in the official situation in the process of military professional socialization. *Actual problems of a psychological knowledge*, 2018, no. 2 (47), pp. 25–35 (in Russian). EDN: UVDTQY
5. Maltseva T. V., Kravtsova Y. A., Sobolev N. G. Social frustration of students in departmental educational organizations of the system of the MIA of Russia. *Applied Psychology and Pedagogy*, 2022, vol. 7, no. 4, pp. 150–157 (in Russian). <https://doi.org/10.12737/2500-0543-2022-7-4-150-157>, EDN: EMVGH0
6. Kostina L. A., Kubekova A. S. Level of neurotization and frustration as an indicator of socio-psychological adaptation of students of a medical university. *Kazan Pedagogical Journal*, 2020, no. 2 (139), pp. 230–235 (in Russian). <https://doi.org/10.34772/KPJ.2020.139.2.031>, EDN: FSPPNV
7. Gudzovskaya A. A., Dobrynina E. I., Myshkina M. S. Social identity as a context of creativity in situation of frustration. *Social Psychology and Society*, 2023, vol. 14, no. 2, pp. 193–210 (in Russian). <https://doi.org/10.17759/sps.2023140212>, EDN: QGKMOY
8. Vasserman L. I., Iovlev B. V., Berebin M. A. *Metodika dlya psikhologicheskoy diagnostiki urovnya sotsial'noy frustrirovannosti i yeyo prakticheskoye primeneniye* [Methodology for Psychological Diagnosis of the Level of Social Frustration and its Practical Application]. St. Petersburg, Bekhterev Psychoneurological Research Institute Publ., 2004. 25 p. (in Russian).



9. Janoff-Bulman R. Assumptive worlds and the stress of traumatic events: Applications of the schema construct. *Social cognition*, 1989, vol. 7, iss. 2, pp. 113–136. <https://doi.org/10.1521/soco.1989.7.2.113>
10. Padun M. A., Kotel'nikova A. V. Modification of R. Janoff-Bulman's procedure for personality basic beliefs study. *Psychological Journal*, 2008, vol. 29, iss. 4, pp. 98–106 (in Russian). EDN: JHLATN
11. Rean A. A. *Prakticheskaya psikhodiagnostika lichnosti* [Practical Psychodiagnostics of Personality]. St. Petersburg, St. Petersburg University Publ., 2001. 224 p. (in Russian).
12. McCrae R. R., Costa P. T. Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1987, vol. 52, iss. 1, pp. 81–90. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.52.1.81>
13. Khromov A. B. *Pyatifaktornyi oprosnik lichnosti* [Five-Factor Personality Questionnaire]. Kurgan, Kurgan State University Publ., 2000. 23 p. (in Russian).
14. Shamionov R. M. Personality socialization: Systemic-diachronic approach. *Psychological Studies*, 2013, vol. 6, iss. 27, pp. 8 (in Russian). <https://doi.org/10.54359/ps.v6i27.725>, EDN: QBGZPL
15. Sorokin A. I. Dynamics of expression of categories of identity of military university courses in the process of socialization. *Mir obrazovaniya – obrazovaniye v mire* [The world of education – education in the world], 2018, vol. 2 (70), pp. 185–191 (in Russian). EDN: VJZRDO
16. Diener E., Oishi S., Lucas R.E. Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive. Evaluations of life. *Annual Review of Psychology*, 2003, vol. 54, iss. 1, pp. 403–425. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.54.101601.145056>
17. Grant S., Langan-Fox J., Anglim J. The Big Five traits as predictors of subjective and psychological wellbeing. *Psychological Reports*, 2009, vol. 105, iss. 1, pp. 205–231. <https://doi.org/10.2466/PRO.105.1.205-231>
18. Sorokin A. I. Development of responsible attitude of cadets to their service activity in the process of professional military socialization. *Psychology and Psycho-technics*, 2019, no. 1, pp. 79–88 (in Russian). <https://doi.org/10.7256/2454-0722.2019.1.28973>, EDN: YTRIFR
19. Shadrin A. A. Interpersonal relationships as a factor in the subjective well-being of cadets in the process of military-professional socialization. *Psychopedagogy in Law Enforcement*, 2014, no. 3 (58), pp. 41–44 (in Russian). EDN: SZACSV
20. Bocharova E. E. Satisfaction with their profession in urban and rural high-school teachers. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2017, vol. 6, iss. 3 (23), pp. 253–260 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2017-6-3-253-260>, EDN: ZFMCHX
21. Mekebaev N. S. The relationship of sociometric status and parameters of social relations of military personnel. *Herald of Omsk University. Series "Psychology"*, 2023, no. 3, pp. 85–93 (in Russian). <https://doi.org/10.24147/2410-6364.2023.3.85-93>, EDN: WPZTCI

Поступила в редакцию 27.01.2024; одобрена после рецензирования 26.02.2024; принята к публикации 15.03.2024  
The article was submitted 27.01.2024; approved after reviewing 26.02.2024; accepted for publication 15.03.2024



Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 2 (50). С. 151–159  
*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 2 (50), pp. 151–159  
<https://akmepsy.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-2-151-159>, EDN: ASSDNA

Научная статья  
УДК 159.99



## Трансформация характеристик личностной и социальной идентичности иностраннх студентов вуза в условиях адаптации

В. В. Константинов, Н. В. Путилова ✉

Пензенский государственный университет, Россия, 440026, г. Пенза, ул. Красная, д. 40

Константинов Всеволод Валентинович, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой «Общая психология»,  
konstantinov\_vse@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1443-3195>

Путилова Наталья Викторовна, аспирант, кафедра «Общая психология», natalia-p@bk.ru, <https://orcid.org/0009-0003-4096-6440>

**Аннотация.** *Актуальность* заключается в необходимости исследования трансформации характеристик идентичности иностранных студентов, их адаптации к новой образовательной среде и принимающему сообществу. Изучение трансформации характеристик идентичности иностранных студентов может оказывать значительное влияние на их личностное развитие, социальную интеграцию, а также на результативность учебного процесса. *Цель:* исследование трансформации характеристик идентичности иностранных студентов. *Гипотеза:* существует трансформация характеристик идентичности иностранных студентов, включенных в поликультурную среду вуза. *Участники:* иностранные студенты Пензенского государственного университета (бакалавриат, инженерные направления ( $n = 620$ ): нулевой замер ( $n = 620$ ), последующие курсы ( $n = 406$ ), в том числе мужчины ( $n = 285$ ) и женщины ( $n = 121$ ), в возрасте от 18 до 26 лет ( $M = 20,3$ ,  $SD = 2,9$ ); среди них таджики ( $n = 217$ ), из них мужчин ( $n = 128$ ), женщин ( $n = 89$ ); киргизы ( $n = 189$ ), среди них мужчин ( $n = 159$ ), женщин ( $n = 32$ ). *Методы (инструменты):* для фиксации характеристик идентичности применен опросник «Аспекты идентичности» (Aspects of Identity, AIQ-IV) (Дж. Чик), для измерения динамики стилей идентичности использован опросник стилей идентичности М. Берзонски (в адаптации Е. П. Белинской, И. Д. Бронины). *Результаты:* по мере адаптации у иностранных студентов происходит постепенный переход от доминирования социальных видов идентичности к идентичности личностной, становление устойчивых способов и средств достижения идентичности иностранных студентов в условиях личностного самоопределения и социальной интеграции индивида. *Основные выводы:* этап миграционного цикла влияет на соотношение характеристик идентичности иностранных студентов. *Практическая значимость:* результаты могут быть учтены при разработке программ адаптации иностранных студентов.

**Ключевые слова:** идентичность, характеристики идентичности, трансформация, адаптация, иностранный студент

**Информация о вкладе каждого автора:** В. В. Константинов – методология исследования, концепция и дизайн исследования; Н. В. Путилова – сбор эмпирических данных, написание текста.

**Для цитирования:** Константинов В. В., Путилова Н. В. Трансформация характеристик личностной и социальной идентичности иностранных студентов вуза в условиях адаптации // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 2 (50). С. 151–159. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-2-151-159>, EDN: ASSDNA

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

### Transformation of the personal and social identity characteristics of foreign university students getting through adaptation to higher education

V. V. Konstantinov, N. V. Putilova ✉

Penza State University, 40 Krasnaya St., Penza 440026, Russia

Vsevolod V. Konstantinov, konstantinov\_vse@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1443-3195>

Natalya V. Putilova, natalia-p@bk.ru, <https://orcid.org/0009-0003-4096-6440>

**Abstract.** The study of the transformation of foreign students' personal and social identity under conditions of adaptation to university education is relevant due to the expansion of educational migration policy in Russia. It is determined by the necessity to accompany the process of foreign students' adaptation to a new socio-cultural environment. *Purpose:* to study the transformation of the identity characteristics of foreign students. *Hypothesis:* there is a transformation of the identity characteristics of foreign students who are included in the multicultural environment of the university. *Participants:* international students ( $n = 620$ ) (Bachelor's degree, majoring in engineering, Penza State University; zero measurement ( $n = 620$ ), subsequent academic years ( $n = 406$ ), males  $n = 285$ , females  $n = 121$ ; aged 18 to 26 ( $M = 20.3$ ,  $SD = 2.9$ ); Tajiks –  $n = 217$ , males  $n = 128$ , females  $n = 89$ ; Kyrgyz  $n = 189$ , males  $n = 159$ , females  $n = 32$ ). *Methods (tools):* the Aspects of Identity Questionnaire (AIQ-IV) (J. M. Cheek)





was used to fix the identity characteristics; Berzonsky's Identity Style Inventory (as adapted by E. P. Belinskaya, I. D. Bronina) was used to measure the dynamics of identity styles. *Results*: as foreign students are getting adapted, there is a gradual transition from the dominance of social types of identity to personal identity; there is also the formation of sustainable ways and means to achieve the identity of foreign students in the conditions of personal self-determination and social integration of the individual. *Main conclusions*: the stage of the migration cycle affects the ratio of the identity characteristics of foreign students. *Practical significance*: the results can be taken into account when developing adaptation programs for international students.

**Keywords**: identity, identity characteristics, transformation, adaptation, foreign student

**Information on the authors' contribution**: Vsevolod V. Konstantinov worked out the research methodology, concept and design of the study; Natalya V. Putilova collected the empirical data, wrote the text.

**For citation**: Konstantinov V. V., Putilova N. V. Transformation of the personal and social identity characteristics of foreign university students getting through adaptation to higher education. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 2 (50), pp. 151–159 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-2-151-159>, EDN: ASSDNA

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

## Введение

Увеличение притока мигрантов в Россию за последние годы говорит об устойчивой тенденции международной миграции. Существуют разнообразные мотивы миграционных передвижений. В частности, наиболее распространены являются мотивы трудовой деятельности, поиск образовательных возможностей. Привлекательность программ высшего образования в России обусловлена доступностью образования, готовностью принимать иностранных студентов, наличием академических программ поддержки для иностранных студентов. Развитие академической мобильности, необходимость включать иностранных студентов в образовательный и социокультурный контекст актуализируют проблемы интеграции личности. Социально-психологическая адаптация мигрантов проходит поэтапно. В этом процессе происходят трансформация характеристик идентичности, сохранение собственных характеристик идентичности и построение новых характеристик, необходимых для межкультурного взаимодействия.

Несмотря на развитие парадигмы мультикультурализма, которая ориентирована на неконфликтное сосуществование разнообразных культур, этнических групп в поликультурных сообществах, отсутствуют системные исследования трансформационных процессов идентичности иностранных студентов.

В имеющемся теоретическом заделе идентичность трактуется в нескольких проекциях: рассматривается как чувство тождественности самому себе, предполагает субъективный характер проявлений, актуализируется в условиях включения личности в социальные группы; имеет иерархическую организацию элементов – видов идентичности; обладает интегральностью, многомерностью измерений в условиях учета и анализа социальных отношений [1].

Существуют разнообразные основания для выделения видов идентичности: по содержанию (личностная / социальная) (Ж. Лакан [2], Э. Эрикссон, Дж. Мид, А. Тэшфел, Дж. Тернер, М. Кун, Т. Макпартленд [3], Н. Л. Иванова [4]), по валентности переживаний (позитивная / негативная) (А. Тэшфел, Дж. Тернер [5]), по статусам, в контексте проживания кризисных ситуаций и / или периодов (предрешенная, достигнутая, мораторий, диффузная) (Дж. Марсиа [6], В. Меус [7], Х. Кохут [8], Е. Л. Солдатова [9]), по уровню дифференциации (инклюзивная и эксклюзивная) (З. Х. Лепшокова [10]), в зависимости от социально-ролевой структуры группы (межличностная, микрогрупповая, межмикрогрупповая, групповая) (А. В. Сидоренков, Н. С. Горбатенко [11]), в ситуации конструирования в сети Интернет (сетевая и реальная) (А. Е. Жичкина [12], Е. П. Белинская [13], А. Е. Войскунский, А. С. Евдокименко и Н. Ю. Федунина [14]). Такое разнообразие проявлений идентичности личности свидетельствует о множественности видов, характеристик идентичности. Размытость и неоднородность терминологии, невозможность соотнесения данных по эмпирическим исследованиям в отношении характеристик идентичности усложняют дифференциацию и затрудняют теоретические обобщения.

В рамках операционализации понятия и своеобразия проявления видов идентичности придерживаемся позиции двухфакторного существования – личностной (персональной) и социальной идентичности личности. Также важным, на наш взгляд, является выделение стилей идентичности – информационного, нормативного и диффузного (М. Берзонский, Б. Зёненс, К. Люкс, И. Смитс, Д. Папини, Л. Гуссенс [15]). Стиль идентичности описывает устойчивый способ и средства достижения идентичности в условиях личностного самоопределения и социальной интеграции индивида (Е. П. Белинская, И. Д. Бронин) [19].



Процессы адаптации и трансформации характеристик идентичности являются центральными процессами изменения личности в условиях инокультурной среды. Пассивная, вынужденная адаптация личности стимулирует процессы трансформации характеристик идентичности. Отсутствие возможности выбрать идентификационные признаки, необходимость принять внешние социальные условия пребывания в инокультурной среде зачастую вызывают внутреннее напряжение, конфликт между настоящей и желаемой идентичностью. Вынужденные процессы адаптации толкают личность на пересмотр характеристик идентичности [16].

В соответствии с теорией социально-психологической адаптации личности в принимающем сообществе выдвигается идея о динамическом развитии показателей адаптационного потенциала личности. Характеристики идентичности также изменяются в условиях временных отрезков адаптации. На данный процесс влияют такие факторы, как сложность социального опыта, мотивы включения в социальные группы, а также случайные факторы. Мультикультурная среда, разнообразие культур, пересечение идентичностей способствуют становлению нелинейной структуры идентичности мигранта [17].

Под трансформацией характеристик идентичности мы понимаем процесс изменения соотношения видов и стилей идентичности мигранта, которые проявляются в характеристиках личностной и социальной принадлежности. Их трансформация есть результат процесса осознанной рефлексии и адаптации в социокультурной среде.

Проблема исследования заключается в необходимости изучения трансформации социально-психологических характеристик идентичности иностранных студентов, задача которого – восполнение пробела в научном знании о динамике, механизмах, факторах трансформации идентичности личности иностранных студентов в принимающем сообществе.

*Цель исследования* – изучить трансформацию характеристик идентичности иностранных студентов. *Гипотеза исследования*: в поликультурной образовательной среде происходит трансформация характеристик идентичности иностранного студента.

Новизна заключается в проведении лонгитюдного исследования трансформации характеристик идентичности иностранных студентов на этапе, предшествующем миграции, и в условиях принимающего сообщества. Понимание того,

как иностранные студенты переосмысливают характеристики личностной и социальной идентичности в контексте межкультурного взаимодействия, поможет расширить знания о влиянии факторов на процессы адаптации личности в новой социокультурной среде. Также полученные данные позволят приблизиться к разработке подходов адаптации иностранных студентов и будут способствовать повышению качества образовательного процесса в поликультурной образовательной среде вуза.

## Материалы

*Участники.* Выборочная совокупность панельного лонгитюдного исследования: нулевой замер (этап, предшествующий миграции) –  $n = 620$ ; замеры в условиях поликультурной среды –  $n = 406$ . Респонденты – иностранные студенты Пензенского государственного университета, граждане Таджикистана, Кыргызстана. В условиях измерения социально-демографических характеристик респонденты отнесли себя к двум этносам – таджикскому и киргизскому. Возрастной диапазон респондентов от 18 до 26 лет ( $M = 20,3$ ,  $SD = 2,9$ ; мужчин  $n = 285$ , женщин  $n = 121$ ; таджики  $n = 217$ , мужчин  $n = 128$ , женщин  $n = 89$ ; киргизы  $n = 189$ , мужчин  $n = 159$ , женщин  $n = 32$ ). Студенты обучаются в условиях смешанной, поликультурной среды вуза.

*Методики.* Для фиксации характеристик идентичности применен опросник «Аспекты идентичности» (Aspects of Identity, AIQ-IV) (Дж. Чик) [18]. В структуру идентичности входят личностная, реляционная, социальная, коллективная, специальная, поверхностная идентичности. Опросник состоит из 45 утверждений, которые необходимо соотнести с дихотомией «значимо – не значимо». Ответы маркируются по степени значимости от 1 до 5. В зависимости от степени значимости по результатам данной методики определяют структуру доминирующих видов идентичности. Данный вариант перевода предложен А. Е. Войскунским.

Для измерения динамики стилей идентичности использован опросник стилей идентичности М. Берзонски (в адаптации Е. П. Белинской, И. Д. Бронина) [19]. Четвертая версия опросника содержит 40 утверждений, в результате ранжирования рассчитываются средние значения по стилям идентичности. Автор соотносит вид идентичности со стилем когнитивной релевантности. Результатом диагностики становится поиск доминирующих стилей идентичности – инфор-



мационного, нормативного, диффузного. Данные стили свидетельствуют о когнитивных стратегиях, которые выбирает испытуемый в результате поиска себя и принятия решений в сложившейся ситуации. Для оценки степени выраженности стили идентичности используется пятибалльная шкала. На основе индивидуальных показателей вычислялись среднегрупповые значения.

**Методы анализа данных.** Использовались следующие методы описательной статистики для расчета средних значений ( $M$ ) и стандартных отклонений, сравнительного анализа –  $U$ -критерий Манна – Уитни для несвязанных выборок,  $t$ -критерий Стьюдента для зависимых выборок. Обработка данных осуществлялась посредством программных средств IBM SPSS Statistics 22 и MS Excel.

**Дизайн.** Проведенное исследование трансформации характеристик идентичности иностранных студентов – это панельное лонгитюдное исследование, которое проводилось поэтапно. Нулевой срез исследования осуществлялся в условиях пребывания абитуриентов на родине, в городах Бишкеке и Душанбе. В ситуации профориентационной, агитационной работы вуза, на базе выставок профессий проходил отсев испытуемых, которые перспективно были ориентированы на обучение за рубежом. На втором этапе исследования были проведены замеры динамики характеристик идентичности иностранных студентов Пензенского государственного университета на разных этапах получения образования. Замеры проводились в начале 2, 4, 6, 8-го семестров обучения.

## Результаты и их обсуждение

Проводилась проверка обоснованности выбора статистических методов исследования. Большинство шкал по выборке нулевого среза не удовлетворяло правилу нормальности распределения, поэтому выбран непараметрический метод для дальнейшего сравнительного анализа результатов ( $U$ -критерий Манна – Уитни для несвязанных выборок). Полученные данные сравнительного анализа характеристик идентичности иностранных абитуриентов на нулевом срезе ( $n = 620$ ) и студентов 1-го курса ( $n = 406$ ) показал наличие различий. У иностранных абитуриентов на этапе, предшествующем миграции, выражены идентичности личностная ( $U_{эмп} = 1072$  при  $p = 0,001$ ), коллективная ( $U_{эмп} = 1231.5$  при  $p = 0,001$ ) и социальная ( $U_{эмп} = 303.5$  при

$p = 0,001$ ). Они проявлены в большей степени. На этапе, предшествующем миграции, в структуру идентичности иностранных абитуриентов включены личностные самоописательные характеристики, определяющие аутентичность личности. Коллективная идентичность представлена в характеристиках принадлежности к семье, этнической группе, культуре. Чувство принадлежности к этнической группе и культуре укрепляет самооценку, уважение к своему происхождению, способствует сохранению и передаче культурных традиций. На третье место в структуре идентичности выходит социальная идентичность. Она обеспечивает осознание своего места в обществе, роли в социальной группе. По средствам социальной идентичности личность реализует активность в условиях социального взаимодействия. Значимых различий по стилям идентичности не обнаружено. Как на нулевом срезе, так и на 1-м курсе проявлены информационный и диффузный стили идентичности.

Анализируя сходство, установлено, что в структуре идентичности иностранных абитуриентов и студентов 1-го курса доминируют характеристики личностной и социальной идентичности. В ситуации самоопределения выстраивается значимость личностных аспектов идентичности, что может свидетельствовать о переживании кризиса идентичности, который связан с трансформацией социальной идентичности, проявляется в утрате социальных категорий и ценностей, сопровождается их пересмотром. Данный аспект трансформации идентичности иностранных абитуриентов связан с необходимостью выбора и переездом в другую страну, а у иностранных студентов 1-го курса – с процессом адаптации в инокультурной среде.

Динамика изменения соотношения личностной и социальной идентичности мигрантов отражает, в первую очередь, динамику процесса индивидуализации. Выход на первый план персонифицированных характеристик идентичности, личностной идентичности проявляется в постепенном ослаблении этнических границ идентификации, что является предпосылкой адаптации мигрантов. Подобные данные получены в исследованиях А. Ю. Чернова, О. А. Брауна, М. А. Билана, М. Г. Аркузина, Е. В. Аршиновой [20, 21].

Далее проводился сравнительный анализ трансформации характеристик идентичности иностранных студентов в процессе обучения в вузе. Выборка была однородной ( $n = 406$ ).



Проверка нормальности распределения позволила использовать параметрический метод – сравнительный анализ *t*-критерий Стьюдента для связанных выборок.

Получены статистически достоверные результаты, отражающие различия в изменении видов и стилей идентичности от курса к курсу. Данные представлены в таблице.

**Изменение соотношения видов и стилей идентичности в структуре идентичности иностранных студентов в зависимости от курса обучения (n = 406)**

*Table. The change in the ratio of the identity types and styles in the structure of foreign students' identity depending on the year of study (n = 406)*

Характеристики идентичности	1-й курс (n = 406)	2-й курс (n = 406)	3-й курс (n = 406)	4-й курс (n = 406)
Виды идентичности				
личностная	21,67 ± 1,4 $t_{эмп} = 26,3$ 1-й к., 2-й к.**	26,6 ± 1,8 $t_{эмп} = 49,1$ 2-й к., 3-й к.**	34,89 ± 2,4 $t_{эмп} = 22$ 3-й к., 4-й к.**	39,12 ± 3,8 $t_{эмп} = 103,7$ 1-й к., 4-й к.**
реляционная	12,42 ± 1,6 $t_{эмп} = 11$ 1-й к., 2-й к.**	13,6 ± 1,9 $t_{эмп} = 42$ 2-й к., 3-й к.**	21,3 ± 1,2 $t_{эмп} = 51,5$ 3к., 4 к.**	32,6 ± 1,6 $t_{эмп} = 118,4$ 1-й к., 4-й к.**
социальная	18,89 ± 3,7 $t_{эмп} = 37,5$ 1-й к., 2-й к.**	24,1 ± 2,9 $t_{эмп} = 23$ 2-й к., 3-й к.**	29,3 ± 1,4 $t_{эмп} = 11,7$ 3 к., 4 к.*	30,1 ± 2,05 $t_{эмп} = 76,8$ 1-й к., 4-й к.**
коллективная	27,6 ± 1,7 $t_{эмп} = 15,4$ 1-й к., 2-й к.**	–	–	36,54 ± 2,1 $t_{эмп} = 28,9$ 1-й к., 4-й к.**
специальная	14,27 ± 2,4 $t_{эмп} = 53,5$ 1-й к., 2-й к.**	–	–	21,9 ± 2,8 $t_{эмп} = 14,5$ 1-й к., 4-й к.**
поверхностная	–	–	–	–
Стили идентичности				
информационный	12,2 ± 1,6 $t_{эмп} = 23,5$ 1-й к., 2-й к.**	14,1 ± 1,8 $t_{эмп} = 18$ 2-й к., 3-й к.**	–	16,1 ± 2,1 $t_{эмп} = 40,6$ 1-й к., 4-й к.**
нормативный	–	9,6 ± 1,7 $t_{эмп} = 24,5$ 2-й к., 4-й к.**	–	12,59 ± 2,1 $t_{эмп} = 30,5$ 1-й к., 4-й к.**
диффузный	10,32 ± 1,4 $t_{эмп} = 26,8$ 1-й к., 2-й к.**	8,9 ± 1,2 $t_{эмп} = 83$ 2-й к., 3-й к.**	14,89 ± 2,4 $t_{эмп} = 18,3$ 3-й к., 4-й к.**	12,12 ± 2,0 $t_{эмп} = 18$ 1-й к., 4-й к.**

Примечание. Критические значения и уровни значимости *t*-критерия Стьюдента: \* –  $p \leq 0,05$ ; \*\* –  $p \leq 0,01$ .  
Note. Critical values and significance levels of the student's *t*-test: \* –  $p \leq 0,05$ ; \*\* –  $p \leq 0,01$ .

В условиях нарастания динамики разнообразных форм идентичности происходит сохранение неоднозначности в проявлении идентичности: на первых курсах сочетаются социальные и коллективные виды идентичности (отражающие идентификационные характеристики через этнические, национальные, групповые характеристики), на 2-м и 3-м курсе – коллективная, социальная и реляционная виды идентичности (нарастание характеристик социального взаимодействия внутри социально-профессиональной группы, отражающих значимость межличностных отношений, социальной

оценки, принадлежности к семье и этносу). Начиная со 2-го курса динамика нарастания личностных показателей идентичности усиливается. На 4-м курсе соотношение личностных и социальных форм идентичности не уравнивается, но значительно проявляются различия, заключающиеся в увеличении доли личностной идентичности. Соотношение показателей личностной и социальной идентичности определено репертуаром ролей и показателями социально-психологической интегрированности личности в обществе, а также показателями личностной зрелости.





Таким образом, выявленные характеристики идентичности в своей динамике описывают процессы индивидуализации и ассимиляции. Учитывая ситуационные и временные аспекты трансформации характеристик идентичности мигранта, можно наблюдать ее изменчивость и процессуальность. Преобладание социальной идентичности мигрантов объясняется тем, что социальные контексты пребывания и взаимодействия с новой средой оказывают существенное влияние на формирование и пересмотр собственного сознания, ролей и позиций индивида в обществе. Подобная трансформация наблюдается вплоть до 3-го курса обучения.

В контексте рассмотрения композиции сочетания личностной и социальной идентичности мигранта мы обнаруживаем закономерность, которая была определена С. Роккасом и М. Брюером [22] как «доминирование». Она заключается в преобладании одной центральной идентичности в сочетании с другими, которые на время ослабляются. В условиях формирования видов идентичности особое значение начинает приобретать мультикультурная среда, которая усложняет идентичность. Нарастание сложности идентичности к 4-му курсу связано со включением в более сложные социальные структуры. Под влиянием на мигранта данных систем происходит расширение его взглядов и принятие им новых значимых ценностей.

Получены достоверные различия стилевой специфики идентичности иностранных студентов. Трансформация стилей идентичности проявляется в превалировании информационного стиля идентичности на всех курсах пропорционально с нарастанием к 4-му курсу. На протяжении всего периода обучения для построения идентичности иностранные студенты опираются на поиск новой информации. Динамика развития информационного стиля замедляется к 3-му курсу, что соотносится с кризисными профессиональными проявлениями в становлении идентичности студента. Кризисные проявления идентичности, которые заключены в ее диффузности, представлены на всех курсах, однако на 1-м и 3-м курсе данные более высокие, что свидетельствует о скачкообразности прохождения данного этапа. Несовпадение внутренних переживаний своей идентичности, характеристик, проявленных как в личной жизни, так и в учебно-профессиональной, социальной сфере, а также в сфере межличностных отношений приводит к осознанию несовпадения и кризису идентичности. Необходимость принятия новых

социальных ролей, несовпадение ролевых ожиданий вызывают трудности в адаптации к новому репертуару ролей и статусу. Также развитие диффузного стиля идентичности соотносится с возрастной спецификой становления идентичности в период юности.

Нормативный стиль идентичности проявляется по среднестатистическим значениям равномерно. Однако значимые различия в проявлении идентичности данного вида представлены на 2-м курсе и в конце 4-го курса. В это время иностранные студенты не склонны к поиску идентичности, они пассивно копируют имеющиеся ценности, установки, стандарты. Возможно, на этих этапах происходит усвоение стандартов и ценностей, которые интегрировались в предшествующие периоды адаптации. Сопrotивление любым изменениям, пассивное копирование шаблонов может привести к потере самостоятельности, саморазвития, замедлить процессы адаптации в изменяющихся условиях поликультурной среды.

Идея темпоральности стилей идентичности соотносится с результатами исследования [23, 24]. Сложность идентичности соотносится с идеей когнитивной сложности и самокатегоризации. Процессы групповой категоризации, определение «своих» и «чужих», рост толерантности влияют на соотношение стилей идентичности. Приобретаемый опыт в поликультурной среде влияет на поведение и мотивы деятельности. Установление внутреннего равновесия с условиями адаптации в новой среде позволяет сформировать способ идентификации. Развитие межкультурной компетентности мигрантов проявлено через эмоциональное отношение и когнитивную готовность к взаимодействию. Поэтому целесообразно говорить об усложнении стратегий когнитивной идентификации мигрантов.

Усложнение когнитивных стилей идентичности сопровождается процессами пересечения стратегий упрощения и нарастания сложности. В ситуациях нарастания стресса на первых этапах адаптации в новой социокультурной среде происходит упрощение когнитивных способов интерпретации. Это позволяет сэкономить ресурсы и выработать идентификационную матрицу, соотносящуюся с требованиями ситуации. С нарастанием сложности когнитивных стилей идентичности к концу 4-го курса вырабатываются новые стратегии категоризации, происходит рост новых стратегий аффективного реагирования на события вынужденной адаптации и в ситуации неопределенности, повышается личностная



осознанность в вопросах самоопределения. Полученные данные в целом соотносятся с результатами исследования М. Syed [25], который считает, что в совокупности создаются благоприятные условия для построения конструктивного стиля идентичности мигрантов.

Таким образом, в результате проведенного исследования установлено, что этап миграционного цикла влияет на соотношение характеристик идентичности иностранных студентов. В результате прохождения данных этапов происходит трансформация характеристик их идентичности. Представленная композиция видов и стилей идентичности мигрантов позволяет проследить этапы переживания кризисных периодов, а также сам процесс построения идентичности. Временные отрезки в процессе адаптации к новой социокультурной среде являются периодами переживания устойчивых и неустойчивых этапов становления идентичности. В ходе обучения иностранных студентов наблюдается динамика изменений характеристик идентичности, отражающая процессы индивидуализации и ассимиляции. Трансформация стилей идентичности иностранных студентов представлена различными тенденциями в течение обучения, что связано с процессами кризисной идентификации, сопротивлением изменениям и поиском равновесия в условиях адаптации.

## Выводы

Таким образом, трансформация идентичности иностранных студентов свидетельствует об особой комбинации видов идентичности, наборе личностных и групповых ценностей, которые обеспечивают консолидацию идентичности. Трансформация характеристик идентичности иностранных студентов, проявляется от курса к курсу в динамике социальной идентичности и на последних курсах – личностной идентичности. Установлено, что трансформация социально-психологических характеристик идентичности происходит гетерохронно. Трансформация стилей идентичности заключается в постепенном нарастании значимости информационного стиля идентичности и замедлении темпа на 3-м курсе, скачкообразном проявлении диффузного стиля идентичности на 1-м и 3-м курсе обучения, равномерном развитии нормативного стиля идентичности иностранных студентов.

Студенты, находящиеся в поликультурной образовательной среде, имеют возможность активно трансформировать свою идентичность

под влиянием новых социальных условий, разнообразия культур и уникальных образовательных возможностей. Этот процесс может быть как вызовом, так и источником нового опыта, который способствует развитию личности и расширению горизонтов студентов. Полученные результаты свидетельствуют о наличии системных взаимосвязей видов идентичности, ценностей, адаптации и аккультурации иностранных студентов в поликультурной образовательной среде.

Эмпирические результаты могут быть положены в основу практических рекомендаций по социально-психологической адаптации иностранных студентов в условиях принимающего сообщества. С целью определения дальнейшей перспективы исследования целесообразно будет уточнить факторы, расширяющие объяснительные тенденции трансформации характеристик идентичности (специфику переживания кризиса идентичности, влияние времени пребывания в инокультурной среде на идентификационные структуры, влияние мотивов пребывания на идентичность и т. д.).

В контексте проведенного исследования существует ряд ограничений, которые нуждаются в обсуждении и уточнении. В проведенном исследовании не учитывался ряд признаков – пол, возрастные особенности, культурные различия в части религии, традиций, степень социальной интегрированности в социальное окружение, культура, образовательная среда, социальное положение мигрантов. На наш взгляд, это могло повлиять на раскрытие механизмов трансформации характеристик идентичности иностранных студентов. В этой связи перспективным видится исследование с учетом этих признаков.

## Библиографический список

1. *Roccas S., Brewer M. B. Social Identity Complexity // Personality & Social Psychology Review. 2002. Vol. 6, iss. 2. P. 88–106. [https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0602\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0602_01)*
2. *Lacan J. Le stade du miroir comme formateur de la fonction du Je // Lacan J. Ecrits I. Paris : Le Seuil, 1966. P. 89–97*
3. *Kuhn M. H., McPartland T. S. An empirical investigation of self-attitudes // American Sociological Review. 1954. Vol. 19, № 1. P. 68–76. <https://doi.org/10.2307/2088175>*
4. *Иванова Н. Л. Социальное и профессиональное самоопределение личности. М. : Аспект Пресс, 2008. 429 с.*
5. *Tajfel H., Turner J. C. The social identity theory of intergroup behavior // Psychology of Intergroup Relations / S. Worchel, W. G. Austin, eds. Chicago: Nelson-Hall, 1986. P. 7–24. <https://doi.org/10.4324/9780203505984-16>*



6. Marcia J. E. Development and validation of ego-identity status // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1966. Vol. 3, № 5. P. 551–558. <https://doi.org/10.1037/H0023281>
7. Meeus W. The study of adolescent identity formation 2000–2010: A review of longitudinal research // *Journal of Research on Adolescence*. 2011. Vol. 21, iss. 1. P. 75–94. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00716.x>
8. Кохут Х. Восстановление самости / пер. с англ. и ред. А. М. Боковиков. М. : Когито-Центр, 2017. 316 с.
9. Солдатова Е. Л., Шляпникова И. А. Эго-идентичность как системообразующий фактор формирования личностной зрелости // *Вестник ЮУрГУ*. Серия: Психология. 2010. № 27. С. 66–74. EDN: MWJYHF
10. Лепшокова З. Х. Инклюзивные и эксклюзивные идентичности и контакты: роль ценностей и статуса этнической группы // *Национальный психологический журнал*. 2021. № 2 (42). С. 61–75. <https://doi.org/10.11621/npj.2021.0206>, EDN: LBWJRT
11. Сидоренков А. В., Горбатенко Н. С. Модель проявления идентификации и идентичности в малой группе // *Северо-Кавказский психологический вестник*. 2008. Т. 6, № 1. С. 54–58. EDN: SIVZUH
12. Жичкина А. Е., Белинская Е. П. Самопрезентация в виртуальной коммуникации и особенности идентичности подростков – пользователей Интернета // *Образование и информационная культура. Социологические аспекты*. Т. V, вып. VII / под ред. В. С. Собкина. М. : Центр социологии образования РАО, 2000. С. 431–460. EDN: TANQMT
13. Белинская Е. П. Современные исследования идентичности: от структурной определенности к процессуальности и незавершенности // *Вестник СПбГУ. Психология. Педагогика*. 2018. Т. 6, вып. 1. С. 6–15. <https://doi.org/10.21638/11701/spbu16.2018.101>, EDN: URPCPC
14. Войскунский А. Е., Евдокименко А. С., Федунина Н. Ю. Сетевая и реальная идентичность: сравнительное исследование // *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2013. Т. 10, № 2. С. 98–121. EDN: QZBPEX
15. Berzonsky M., Soenens B., Luycck K., Smits I., Papini D., Goossens L. Development and validation of the revised identity style inventory (ISI-5): Factor structure, reliability, and validity // *Psychological Assessment*. 2013. Vol. 25, iss. 3. P. 893–904. <https://doi.org/10.1037/a0032642>
16. Константинов В. В., Дьяков В. В. Характеристики идентичности личности и процесс социально-психологической адаптации // *Теория и практика общественного развития*. 2015. № 12. С. 482–486. EDN: ZFEDXV
17. Константинов В. В., Осин Р. В. Социальная и этническая идентичность подростков-мигрантов // *Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология*. 2023. Т. 8, № 2 (30). С. 36–56. [https://doi.org/10.38098/ipran.sep\\_2023\\_30\\_2\\_03](https://doi.org/10.38098/ipran.sep_2023_30_2_03), EDN: XGRYLG
18. Cheek J., Briggs S. Self-consciousness and aspects of identity // *Journal of Research in Personality*. 1982. Vol. 16, iss. 8. P. 401–408. [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(82\)90001-0](https://doi.org/10.1016/0092-6566(82)90001-0)
19. Белинская Е. П., Бронин И. Д. Адаптация русскоязычной версии опросника стилей идентичности М. Берзонски // *Психологические исследования*. 2014. Т. 7, № 34. С. 12. <https://doi.org/10.54359/ps.v7i34.630>
20. Чернов А. Ю. Особенности личностной идентичности «постоянных» и «временных» мигрантов // *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики*. Серия: Познание. 2021. № 05. С. 118–122. <https://doi.org/10.37882/2500-3682.2021.05.31>
21. Браун О. А., Билан М. А., Аркузин М. Г., Аршинова Е. В. Динамические аспекты трансформации системы идентичностей студентов вузов в процессе обучения // *Вестник Кемеровского государственного университета*. 2021. Т. 23, № 4. С. 929–938. <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2021-23-4-929-938>
22. Roccas S., Brewer M. B. Social identity complexity // *Personality & Social Psychology Review*. 2002. Vol. 6, iss. 2. P. 88–106. [https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0602\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0602_01)
23. Zhang Sh., Verkuyten M., Weesie J. Dual identity and psychological adjustment: A study among immigrant-origin members // *Journal of Research in Personality*. 2018. Vol. 74. P. 66–77. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2018.02.008>
24. Солдатова Г. У., Шайгерова Л. А. Рефлексия множественности выбора в психологии межкультурных коммуникаций // *Психологические исследования*. 2015. Т. 8, № 40. С. 10. <https://doi.org/10.54359/ps.v8i40.561>
25. Syed M. Advancing the cultural study of personality and identity: Models, methods, and outcomes // *Current Issues in Personality Psychology*. 2017. Vol. 5, iss. 1. P. 65–72. <https://doi.org/10.5114/cipp.2017.66604>

## References

1. Roccas S., Brewer M. B. Social identity complexity. *Personality & Social Psychology Review*, 2002, vol. 6, iss. 2, pp. 88–106. [https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0602\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0602_01)
2. Lacan J. Le stade du miroir comme formateur de la fonction du "Je". In: Lacan J. *Ecrits I*. Paris, Le Seuil, 1966, pp. 89–97.
3. Kuhn M. H., McPartland T. S. An empirical investigation of self-attitudes. *American Sociological Review*, 1954, vol. 19, no. 1, pp. 68–76. <https://doi.org/10.2307/2088175>
4. Ivanova N. L. *Sotsial'noe i professional'noe samoopredelenie lichnosti* [Social and Professional Self-Determination of Personality]. Moscow, Aspekt Press, 2008. 429 p. (in Russian).
5. Tajfel H., Turner J. C. The social identity theory of intergroup behavior. In: Worchel S., Austin W. G., eds. *Psychology of Intergroup Relations*. Chicago, Nelson-Hall, 1986, pp. 7–24. <https://doi.org/10.4324/9780203505984-16>



6. Marcia J. E. Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1966, vol. 3, no. 5, pp. 551–558. <https://doi.org/10.1037/H0023281>
7. Meeus W. The study of adolescent identity formation 2000–2010: A review of longitudinal research. *Journal of Research on Adolescence*, 2011, vol. 21, iss. 1, pp. 75–94. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00716.x>
8. Kohut H. *The Restoration of the Self*. New York, International Universities Press, Inc., 1977. 378 p. (Russ. ed.: Moscow, Kogito-Tsentr, 2017. 316 c.).
9. Soldatova E. L., Shlyapnikova I. A. Ego-identity as a system-forming factor in the formation of personal maturity. *Bulletin of the South Ural State University. Series: Psychology*, 2010, no. 27, pp. 66–74 (in Russian). EDN: MWJYHF
10. Lepshokova Z. Kh. Inclusive and exclusive identities and contacts: The role of values and status of ethnic group. *National Psychological Journal*, 2021, no. 2 (42), pp. 61–75 (in Russian). <https://doi.org/10.11621/npj.2021.0206>, EDN: LBWJRT
11. Sidorenkov A. V., Gorbatenko N. S. The model of identification and identity manifestation in small group. *North Caucasian Psychological Bulletin*, 2008, vol. 6, no. 1, pp. 54–58 (in Russian). EDN: SIVZUH
12. Zhichkina A. E., Belinskaya E. P. Self-presentation in virtual communication and identity features of adolescent Internet users. *Obrazovanie i informatsionnaya kul'tura. Sotsiologicheskie aspekty. T. V, vyp. VII* [Sobkin V. S., ed. Education and Information Culture. Sociological Aspects. Vol. V, iss. VII]. Moscow, Center for the Sociology of Education RAE Publ., 2000, pp. 431–460 (in Russian). EDN: TANQMT
13. Belinskaya E. P. Modern identity studies: From structural certainty to procedural incompleteness. *Vestnik of St Petersburg University. Psychology and Education*, 2018, vol. 8, iss. 1, pp. 6–15 (in Russian). <https://doi.org/110.21638/11701/spbu16.2018.101>, EDN: UPCPCC
14. Voyskunsky A. E., Evdokimenko A. S., Fedunina N. Yu. Online and real-life identity: A comparative study. *Psychology. The Journal of the Higher School of Economics*, 2013, vol. 10, iss. 2, pp. 98–121 (in Russian). EDN: QZBPEX
15. Berzonsky M., Soenens B., Luyckx K., Smits I., Papini D., Goossens L. Development and validation of the revised vdenity vtyle vnventory (ISI-5): Factor structure, reliability, and validity. *Psychological Assessment*, 2013, vol. 25, iss. 3, pp. 893–904. <https://doi.org/10.1037/a0032642>
16. Konstantinov V. V., Dyakov V. V. The features of personal identity and the process of socio-psychological adaptation. *Theory and Practice of Social Development*, 2015, no. 12, pp. 482–486 (in Russian). EDN: ZFEDXV
17. Konstantinov V. V., Osin R. V. Social and ethnic identity of migrant teenagers. *Institute of psychology Russian Academy of Sciences. Social and economic psychology*, 2023, vol. 8, no. 2 (30), pp. 36–56 (in Russian). [https://doi.org/10.38098/ipran.sep\\_2023\\_30\\_2\\_03](https://doi.org/10.38098/ipran.sep_2023_30_2_03), EDN: XGRYLG
18. Cheek J., Briggs S. Self-consciousness and aspects of identity. *Journal of Research in Personality*, 1982, vol. 16, iss. 8, pp. 401–408. [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(82\)90001-0](https://doi.org/10.1016/0092-6566(82)90001-0)
19. Belinskaya E. P., Bronin I. D. Adaptation of the Russian version of M. Berzonsky's identity style inventory. *Psychological Studies*, 2014, vol. 7, no. 34, pp. 12 (in Russian). <https://doi.org/10.54359/ps.v7i34.630>
20. Chernov A. Yu. Features of the personal identity of “permanent” and “temporary” migrants. *Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series: Cognition*, 2021, no. 5, pp. 118–122 (in Russian). <https://doi.org/10.37882/2500-3682.2021.05.31>
21. Braun O. A., Bilan M. A., Arkuzin M. G., Arshinova Ye. V. Identity system in university students: Transformation dynamics during learning process. *Bulletin of Kemerovo State University*, 2021, vol. 23, no. 4, pp. 929–938 (in Russian). <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2021-23-4-929-938>
22. Roccas S., Brewer M. B. Social identity complexity. *Personality & Social Psychology Review*, 2002, vol. 6, iss. 2, pp. 88–106. [https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0602\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0602_01)
23. Zhang Sh., Verkuyten M., Weesie J. Dual identity and psychological adjustment: A study among immigrant-origin members. *Journal of Research in Personality*, 2018, vol. 74, pp. 66–77. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2018.02.008>
24. Soldatova G. U., Shaygerova L. A. Reflection upon multiplicity of choice in psychology of intercultural communication. *Psychological Studies*, 2015, vol. 8, no. 40, pp. 10 (in Russian). <https://doi.org/10.54359/ps.v8i40.561>
25. Syed M. Advancing the cultural study of personality and identity: Models, methods, and outcomes. *Current Issues in Personality Psychology*, 2017, vol. 5, iss. 1, pp. 65–72. <https://doi.org/10.5114/cipp.2017.66604>

Поступила в редакцию 07.01.2024; одобрена после рецензирования 26.02.2024; принята к публикации 15.03.2024  
 The article was submitted 07.01.2024; approved after reviewing 26.02.2024; accepted for publication 15.03.2024

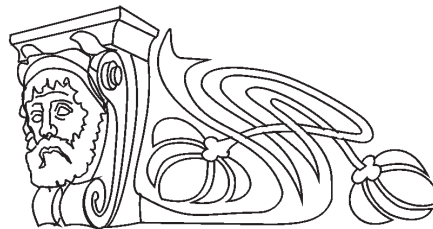




Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 2 (50). С. 160–168  
*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 2 (50), pp. 160–168  
<https://akmepsy.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-2-160-168>, EDN: BMFSXS

Научная статья  
УДК 159.923.2

## Психологическая профилактика зависимости от социальных сетей как фактор формирования созидательной субъектности личности



Т. В. Белых

Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Россия, 410012, г. Саратов, ул. Астраханская, д. 83

Белых Татьяна Викторовна, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры социальной психологии образования и развития, [tvbelih@mail.ru](mailto:tvbelih@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-2478-3460>

**Аннотация.** *Актуальность.* Своевременная психологическая профилактика зависимости от социальных сетей с учетом возрастных особенностей позволяет создать условия для формирования и развития созидательной субъектности личности, что дает возможность осуществлять оптимальную регуляцию собственного поведения в условиях интернет-общения на основе доминирования общечеловеческих ценностей и ценностных ориентаций, характерных для культурных и нравственных основ российского общества. *Цель:* выявление психологических факторов формирования созидательной субъектности у представителей молодежи, имеющих высокие показатели зависимости от социальных сетей. *Гипотеза:* психологическая профилактика, направленная на развитие навыков рефлексии поведения в условиях коммуникации с целью противодействия манипулятивному влиянию участников интернет-взаимодействия и контенту, распространяемому в интернете, может быть фактором, определяющим созидательный вектор развития субъектности и самореализации молодежи в современном информационном обществе. *Участники:* 276 студентов 1–3-го курсов Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского в возрасте от 17 до 20 лет, средний возраст 19,2, SD = 0,67, юношей 32%, девушек 68%. *Методы (инструменты):* для выявления личностных и социально-психологических характеристик индивидуальности применялись: фрайбургский личностный опросник (модифицированная форма «В») (А. А. Крылов и Т. И. Ронгинская), методика диагностики уровня невротизации (Л. И. Вассерман), опросник «Восприятие Интернета» (Е. А. Щепилина); для измерения степени зависимости личности от использования социальных сетей использован «Опросник зависимости от социальных сетей» (В. П. Шейнов, А. С. Девицын); для изучения ценностных ориентаций применен «Тест исследования реальной структуры ценностных ориентаций личности» (С. С. Бубнова); для выявления уровня личностной рефлексивности использовался «Опросник рефлексивности» (А. В. Карпов); опросник «Оценка степени незащищенности индивида от манипулятивных воздействий» (НЗМ) (В. П. Шейнов) применен для анализа представлений человека о собственной защищенности / незащищенности от манипуляций. *Результаты:* обнаружены структурные особенности индивидуальности пользователей социальных сетей, проявляющих чрезмерную погруженность в интернет-коммуникацию, психологическая профилактика которых может оптимизировать процесс формирования и развития созидательной субъектности. *Основные выводы:* психологическая профилактика слабой личностной рефлексивности и высокой подверженности манипулятивному воздействию в сочетании с низкими показателями общительности позволяет создать оптимальные условия для проявления созидательной субъектности молодежи в условиях интернет-взаимодействия. *Практическая значимость:* данные могут быть применены в практике планирования и осуществления психопрофилактических и развивающих программ для студентов вузов с целью повышения способности к осознанию ими оснований оценки информации, распространяемой в социальных сетях, которая может оказывать существенное влияние на трансформацию их ценностных ориентаций, нравственных и социально-значимых смыслов.

**Ключевые слова:** созидательная субъектность, деструктивная субъектность, зависимость от использования социальных сетей, когнитивно-личностная компетентность, ценностные ориентации, психопрофилактика

**Для цитирования:** Белых Т. В. Психологическая профилактика зависимости от социальных сетей как фактор формирования созидательной субъектности личности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 2 (50). С. 160–168. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-2-160-168>, EDN: BMFSXS

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

Psychological prevention of social media addiction as a factor in the development of agency

T. V. Belykh

Saratov State University, 83 Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russia

Tatyana V. Belykh, [tvbelih@mail.ru](mailto:tvbelih@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-2478-3460>

© Белых Т. В., 2024



**Abstract.** The *relevance* of the research is determined by the fact that implementing timely psychological prevention of social media addiction, while taking into account age-specific characteristics, creates conditions for a person to develop agency that can regulate their behavior in online communication based on universal human values aligned with the cultural and moral values of the Russian society. The research *objective* is to identify the psychological factors that contribute to the development of agency in young people who are highly addicted to social media. *Hypothesis:* The psychological prevention described in this study aims at developing self-reflection skills that help a person to counteract the manipulative influence of both participants of online interactions and online content itself. This psychological prevention may be a factor enabling the development of agency and self-fulfillment of young people in today's information society. 276 students (freshmen, sophomore and junior) of Saratov State University aged 17-20 (with an average age of 19.2 and a standard deviation of 0.67) participated in the study. There were 32% of boys and 68% of girls. *Methods:* The following methods were used to identify the personal and socio-psychological characteristics of individuals: the Freiburg Personality Test (modified form "B") (A. A. Krylov and T. I. Ronginskaya), the method for diagnosing the level of neuroticism (L. I. Vasserman), and the "Perception of the Internet" questionnaire (E. A. Schepilina). The "Social Media Addiction Questionnaire" (V. P. Sheinov, A. S. Devitsyn) was used to measure the degree of a person's addiction to social media. The "Test for Studying the Real Structure of Personality Value Orientations" (S. S. Bubnova) was used to study value orientations. The "Questionnaire on Reflection" (F. V. Karpov) was used to identify the level of self-reflection skills. The questionnaire "Assessment of Individual Security from Manipulative Influences" (V. P. Sheinov) was used to analyze an individual's perception of their security/insecurity from manipulation. *Results:* The research revealed some unique structural personal characteristics of social media users who exhibit excessive immersion in online communication. If social media users with these unique characteristics undergo psychological prevention, the process of forming and developing their agency can be optimized. *Conclusion:* Psychological prevention aimed at low self-reflection and high susceptibility to manipulation, combined with low sociability indicators, can create more optimal conditions for the development of agency in young people functioning in online environments. *Practical implications:* The data presented in this study can be applied in planning and implementation of psychological prevention and personal development programs for university students. These programs aim to increase their ability to critically evaluate information that is disseminated in social media and influences their value orientations and moral and social meanings.

**Keywords:** agency, self-destructive agency, social media addiction, cognitive and personal competence, value orientations, psychological prevention

**For citation:** Belykh T. V. Psychological prevention of social media addiction as a factor in the development of agency. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 2 (50), pp. 160–168 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-2-160-168>, EDN: BMFSXS

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

## Введение

В современном информационном обществе происходят изменения, которые влекут за собой трансформацию критериев оценки субъектной составляющей личности в процессе ее самореализации в различных видах деятельности. Погруженность в интернет-коммуникацию меняет повседневную жизнь студенческой молодежи, трансформируя процессы идентификации и познавательной активности. Потребности, интересы, цели, мотивы и, что особенно важно, «формы социально-психологической активности становятся сопряженными исключительно с сетью» [1, с. 17]. Среди молодежи возникают новые способы самореализации, например «онлайн-солидарность» [2]; формируются новые стереотипы поведения – «киберфилия» [3], хикикомори [4, 5]; появляются новые виды фобий – номофобия, ФоМО, имоджифобия, тредофобия, троллефобия, соционетофобия [6]; происходит трансформация жизненных целей в сторону проявления эгоцентрического доминирования [7]. При этом интернет-коммуникация становится новым каналом социальной мобильности, определяющим особенности процесса самореализации молодежи. Дистанционные технологии и удаленные формы образования и трудоустройства, по данным

Д. Р. Гимадеевой, уменьшают влияние гендера, возраста, этнической принадлежности, места проживания на продвижение индивида. Образование как фактор мобильности удерживает свои позиции и становится более доступным и эффективным каналом продвижения [8]. Все больше социальная и гражданская активность личности, в том числе и девиантная, проявляется в интернет-среде [9–11].

По данным отчета «Global Digital 2023» креативного агентства We Are Social [12], современный человек проводит в интернете около 7 часов в день, отдавая предпочтение социальным сетям. В среднем 6 из 10 интернет-пользователей (57,8%) обращаются к онлайн-ресурсам в первую очередь в поисках информации, а также чтобы поддерживать связь с друзьями и семьей (53,7%), быть в курсе новостей и текущих событий (50,9%), смотреть видеоролики, сериалы или кино (49,7%) [12].

В сетевом обществе личность как субъект общения реализует себя и в физическом, и в виртуальном пространстве одновременно. В связи с этим возникают такие проблемы, как сохранение своей аутентичности [13] и отстаивание «психологической суверенности личности в виртуальной среде» [14, с. 9]. При этом виртуальная активность личности может формировать как



просоциальный, так и асоциальный стереотип поведения, а интернет-коммуникации могут способствовать созданию новых эталонов поведения, которые личность использует в условиях уже контактного взаимодействия [15]. Сегодня можно говорить о существовании идентификационной модели цифрового стиля жизни, которая отражает способы и процессы трансформации идентичности молодых людей [16, 17]. Идентичность современного человека, формируемая в условиях киберсоциализации, проектна, субъект интернет-коммуникации – автор своей идентичности, так как имеет разнообразные средства для ее проверки, поддержания и обновления. Ценностно-смысловая идентификационная модель идентичности российской культуры имеет амбивалентные черты (с одной стороны, ориентированность на привнесенные извне ценности, с другой – поиск национальной специфики) [17], что определяет значимость изучения проблемы формирования субъектности личности, самореализация которой осуществляется как в виртуальном, так и в физическом пространстве межличностного взаимодействия, а также типологических особенностей субъектности.

Приведенные факты и статистические данные позволяют предположить, что самореализация личности, включенной в постоянный процесс инфокоммуникации, может осуществляться в определенном континууме проявления личностью субъектности, а именно в континууме «деструктивная / созидательная субъектность». Достижение созидательной субъектности осуществляется за счет сформированной способности к осуществлению рефлексии собственных мотивов и ценностно-смысловой организации поведения в процессе реализации инфокоммуникации, что соответствует диапазону психологической нормы в рамках личностной и поведенческой изменчивости. Проявление деструктивной субъектности связано с недостаточной сформированностью способности к саморефлексии, что приводит к ограничению возможностей выхода за рамки эгоцентрических ценностей «Я» с преобладанием психологических механизмов декомпенсации, дезадаптации в пределах диапазона аномальной личностной и поведенческой изменчивости, проявляющихся в том числе в условиях интернет-опосредованного взаимодействия. Особенности субъектной самореализации личности, имеющей разный уровень погруженности в процесс цифрового взаимодействия, описаны в нашем предыдущем исследовании [18].

*Цель исследования*, представленного в статье, – изучить структурные компоненты индивидуальности с выраженной зависимостью от социальных сетей, выступающих в роли психологических факторов формирования созидательной субъектности у студенческой молодежи.

*Гипотеза исследования*: навыки рефлексии собственного поведения в условиях инфокоммуникации, полученные в ходе психопрофилактических и развивающих занятий, позволяют обеспечить достаточный уровень психологической защищенности и способности к противодействию манипулятивному влиянию субъектов интернет-взаимодействия и сетевого контента, определяя созидательный вектор проявления субъектности личности.

## Материалы

*Участники исследования* – 276 студентов 1–3-го курсов Саратовского национального исследовательского государственного университета им. Н. Г. Чернышевского в возрасте от 17 до 20 лет, средний возраст 19,2, SD = 0,67, из них юношей 32%, девушек 68%.

На первом этапе после диагностики степени зависимости от социальных сетей была выделена группа из 97 респондентов (52 девушки и 45 юношей) с высокой выраженностью данного показателя. Остальные 179 респондентов имели среднюю или низкую выраженность зависимости от социальных сетей и не участвовали в следующем этапе исследования. На втором этапе была проведена серия психопрофилактических занятий, направленных на развитие навыков рефлексии сетевого контента и характера интернет-взаимодействия, с 20 студентами (17 девушек и 3 юноши), имеющими высокие показатели зависимости от социальных сетей.

*Методики*. В исследовании применены методики, направленные на выявление особенностей интеграции социально-психологических и личностных характеристик в структуре индивидуальности у студентов вуза. Для изучения указанных характеристик применялся ряд методик. Фрайбургский личностный опросник (модифицированная форма «В»), (А. А. Крылов и Т. И. Ронгинская) [19] состоит из 12 шкал (невротичность, спонтанная агрессивность, депрессивность, раздражительность, общительность, уравновешенность, реактивная агрессивность, застенчивость, открытость, экстраверсия/ интроверсия, эмоциональная лабильность, маску-



линизм / феминизм), позволяющих фиксировать выраженность состояний и свойств личности, которые имеют прямое отношение к оценки социальной адаптации и регуляции поведения.

Методика диагностики уровня невротизации (Л. И. Вассерман) представляет собой перечень из 40 утверждений и позволяет выявить уровень невротизации личности [20]. Респондентам предлагалось выразить свое согласие / несогласие с предлагаемым перечнем суждений, выбирая ответ «да» или «нет». Обработка данных осуществлялась посредством подсчета числа положительных ответов.

Опросник «Восприятие Интернета» (Е. А. Щепилина) состоит из 66 утверждений и одного открытого вопроса и позволяет выявить факторы зависимости от Интернета, последствия этой зависимости и особенности восприятия Интернета [21]. Респондентам предлагалось выразить степень своего согласия с утверждением «да» / «нет» / «трудно сказать».

Выраженность зависимости от использования социальных сетей выявлялась в результате применения «Опросника зависимости от социальных сетей» (В. П. Шейнов, А. С. Девицын), представляющего шкалу из 15 вопросов, ориентированных на выявление состояний и поведения личности при использовании социальных сетей [22]. По сумме баллов показателей определяется интегральный показатель зависимости от социальных сетей.

Ценностные ориентации изучались с применением «Теста исследования реальной структуры ценностных ориентаций личности» (С. С. Бубнова) [23], состоящего из 66 вопросов, позволяющих выявить доминирующие ценностные ориентации из одиннадцати предложенных автором, проявляющиеся в поведении и убеждениях личности. Ценностные ориентации: приятное времяпрепровождение, отдых; высокое материальное благосостояние; поиск и наслаждение прекрасным; помощь и милосердие к другим людям; любовь; познание нового в мире, природе, человеке; высокий социальный статус и управление людьми; признание и уважение людей и влияние на окружающих; социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе; общение; здоровье.

Респондентам предлагалось выразить степень своего согласия с утверждением «да» / «нет». Степень выраженности каждой из полиструктурных ценностных ориентаций личности определялась с помощью ключа, представленного в бланке ответов.

Уровень личностной рефлексивности измерялся с помощью «Опросника рефлексивности» (А. В. Карпов) [24], представляющего собой 27 утверждений, которые оценивались респондентами по 7-балльной шкале согласия / несогласия. Рефлексивность понимается в нем как склонность и способность субъекта к сознательному самоанализу.

Для анализа представлений человека о собственной защищенности / незащищенности от манипуляций применялся опросник «Незащищенность от манипуляций» (ВМ-16) (В. П. Шейнов, А. С. Девицын) [25], состоящий из описания 16 ситуаций, по поводу которых респондент выносит собственное суждение по трем предложенным вариантам ответа: (а) = 2 балла, (б) = 0 баллов, (в) = 1 балл. Обработка первичных данных связана с подсчетом суммы ответов.

*Методы анализа данных.* Первичные данные исследования обрабатывались посредством процедур математической статистики, таких как описательная статистика и для построения интеркорреляционных матриц корреляционный анализ (по Спирмену). Все расчетные процедуры выполнены в статистическом пакете программы SPSS Statistics 26.0. В качестве статистических методов использовались факторный анализ с использованием процедуры varimax (по методу главных компонент) и непараметрический Н-критерий Краскела – Уоллиса.

## Результаты и их обсуждение

Данные проведенного факторного анализа представлены в табл. 1.

Как видно из табл.1, в результате статистической обработки с применением факторного анализа были выделены 3 фактора с общей дисперсией 81,6%.

В структуре индивидуальности при анализе социально-психологических свойств, отражающих особенности участия личности в интернет-коммуникации в первом факторе, было обнаружено, что наибольший факторный вес (0,85) имеет показатель «зависимость от социальных сетей», а также по мере убывания – показатель «стремление перенести нормы виртуального мира в реальный» (0,63) и с отрицательным знаком показатель «общительность» (-0,57). Личностные характеристики и ценностные ориентации в структуре индивидуальности представлены в первом факторе следующим образом. Наибольший факторный вес имеют показатель





Таблица 1 / Table 1

**Структурные характеристики индивидуальности пользователей интернета с высоким уровнем зависимости от социальных сетей (n = 97)**  
**Structural personal characteristics of internet users with high level of social media addiction (n = 97)**

Структура индивидуальности		Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3
Социально-психологические показатели	Нецеленаправленное использование интернета	–	–	0,71
	Потребность в сенсорной стимуляции	–	0,61	–
	Стремление перенести нормы виртуального мира в реальный	0,63	–	–
	Зависимость от социальных сетей	0,85	0,76	0,59
	Общительность	-0,57	-0,65	–
Личностные характеристики и ценностные ориентации	Личностная рефлексивность	-0,78	-0,76	–
	Невротичность	0,64	–	0,59
	Незащищенность от манипуляций	0,68	–	0,53
	Приятное времяпрепровождение, отдых	–	0,61	–
	Высокое материальное благосостояние	0,57	–	–
	Высокий социальный статус и управление людьми	0,73	–	–
	Любовь	–	0,59	–
	Познание нового в мире, природе, человеке	–	–	0,61
Объясненная дисперсия, %		43, 6	21	17

с отрицательным знаком «личностная рефлексивность» (-0,78), ориентация на достижение высокого социального статуса и возможности управления людьми (0,73) и далее по мере убывания факторного веса – «незащищенность от манипуляций» (0,68), «невротичность» (0,63), достижение высокого материального благосостояния (0,57). Таким образом, особенности интеграции разноуровневых свойств в структуре индивидуальности позволяют говорить о том, что студенты с высокими показателями зависимости от социальных сетей могут за счет низкой способности к рефлексии переносить поведенческие установки из виртуального мира в физический, при этом демонстрировать слабо выраженную способность к противодействию манипуляциям, невротичность, но ярко выраженное стремление к управлению людьми, социальному статусу и высокому материальному достатку, что согласуется в части выраженности ценностных ориентаций с данными, полученными нами в предыдущем исследовании [18].

Второй фактор также отражает ряд особенностей факторной структуры индивидуальности, а именно: наибольший факторный вес среди социально-психологических особенностей, как и в первом факторе, имеет показатель «зависимость от социальных сетей» (0,76), «общительность» с отрицательным знаком (-0,65) и показатель

«потребность в сенсорной стимуляции» (0,61). Личностные особенности и ценностные ориентации интегрированы в данном факторе следующим образом: личностная рефлексивность с отрицательным знаком (-0,71), ориентация на приятное времяпрепровождение, отдых (0,61) и любовь (0,59). Таким образом, зависимость от социальных сетей у студентов может сопровождаться сниженной потребностью в контактном взаимодействии, при этом ярко выраженной потребностью в сенсорной стимуляции, восприятии предпочтительно визуальной информации в сочетании с ориентацией на приятное времяпрепровождение, ценности любви в сочетании со сниженной личностной рефлексивностью.

Третий фактор представлен следующим взаимодействием свойств в структуре индивидуальности у студентов с высокими показателями зависимости от социальных сетей. В структуре социально-психологических свойств наибольших факторный вес принадлежит показателям «нецеленаправленное использование интернета» (0,71), «зависимость от социальных сетей» (0,62). Ценностные ориентации и личностные свойства сгруппированы в следующей последовательности: ценность «познание нового в мире, природе, человеке» (0,61), невротичность (0,59) и незащищенность от манипуляций (0,53). Таким образом, зависимость от социальных се-



тей в студенческом возрасте может сочетаться с использованием интернета без определенных целей, психологической неустойчивостью, недостаточной сформированностью способности к противодействию манипуляциям при наличии сформированной ценности познания окружающего мира и людей.

На втором этапе исследования была проведена серия психопрофилактических занятий в рамках курса «Практикум по методам когнитивных исследований», которые были направлены на повышение рефлексивных возможностей личности, а также на развитие осознанности при восприятии текста с целью повышения способности к противодействию манипуляциям в сетевом взаимодействии. Занятия состояли из двух блоков. В рамках первого блока – «Освоение навыков метакогнитивной оценки суждений и принимаемых решений» – для достижения формирования навыков осуществления метакогнитивной оценки собственных умозаключений и принимаемых решений в моделируемых ситуациях применялись метод оценки мониторинга знания (Knowledge Monitoring Assessment instrument), техника МОМЗ (Г. Эверсон, З. Тобиас) [26], для формирования умения оценки стиля принимаемых решений – метод семантического дифференциала, для формирования навыка самооценки метакогнитивного поведения – шкала самооценки метакогнитивного поведения (Ла Коста, 1998) (адаптация А. В. Карпова) [27].

Второй блок – «Освоение навыков анализа текста». Целью занятий на данном этапе было повышение когнитивно-личностной компетентности, состоящей в проявлении способности к осмысленному восприятию контента, распространяемого в интернет-сети. Занятия в рамках этого блока были направлены на освоение методов анализа и метакогнитивной оценки текста. Были освоены такие методы, как интент-анализ текста и метапознавательное интервью [27].

После проведения психопрофилактических занятий было осуществлено повторное тестирование таких показателей в структуре индивидуальности, как «личностная рефлексивность», «защищенность от манипуляций», «стремление перенести нормы виртуального мира в реальный», «нецеленаправленное использование интернета», «потребность в сенсорной стимуляции». С целью выявления различий в исследуемых характеристиках личности на данной выборке был проведен сравнительный анализ с использованием непараметрического *H*-критерия Краскела – Уоллеса, так как проведенный анализ Колмогорова – Смирнова показал, что данные, обнаруженные с применением этих шкал, имеют отклонения от нормального распределения.

Результаты сравнения показателей, отражающих выраженность когнитивно-личностной компетентности и последствий погруженности в интернет-коммуникацию до и после проведения серии психопрофилактических занятий, представлены в табл. 2.

Таблица 2 / Table 2

**Выраженность параметров когнитивно-личностной компетентности и последствий погруженности в интернет-коммуникацию до и после психопрофилактических занятий (H-критерий Краскела – Уоллеса;  $n = 20$ )**  
**Manifestation of cognitive and personal competence parameters and consequences of internet communication exposure before and after psychological prevention activities (Kruskal – Wallis *H*-test;  $n = 20$ )**

Параметры	Статистика		
	<i>H</i>	<i>p</i>	$M \pm SD$
Личностная рефлексивность	12,071*	0,015	$M = 5,0$ $SD = 4$
Незащищенность от манипуляций	9,374*	0,023	$M = 21,3$ $SD = 7,5$
Стремление перенести нормы виртуального мира в реальный	8,150*	0,021	$M = 2,5$ $SD = 1,8$
Нецеленаправленное использование интернета	3,121	0,061	$M = 3,7$ $SD = 1,5$
Потребность в сенсорной стимуляции	4,102	0,058	$M = 3,9$ $SD = 1,2$

Примечание. *H* – эмпирическое значение критерия Краскела – Уоллеса; *M* – среднее значение по группе; *SD* – среднееквадратичное отклонение; *p* – асимптотическая значимость; \* – при  $p \leq 0,05$ .

Note. *H* – the empirical value of the Kruskal – Wallis test; *M* – the average value for the group; *SD* – the standard deviation; *p* – the significance level; \* – indicates significance at  $p \leq 0,05$ .



Представленные в табл. 2 данные позволяют сделать заключение о том, что проведенные занятия изменили на достоверном уровне выраженность таких показателей, как стремление перенести нормы виртуального мира в реальный, личностная рефлексивность и защищенность от манипуляций. Нецеленаправленное использование интернета и потребность в сенсорной стимуляции в ходе занятий не изменились.

### Заключение

Проведенное исследование позволяет сделать заключение, что осуществление социального научения в форме психопрофилактических занятий, направленных на формирование когнитивно-личностной компетентности как способности к осуществлению метакогнитивной оценки своего поведения, принимаемых решений и умозаключений о воспринимаемой информации, в том числе в условиях интернет-коммуникации, способствует повышению защищенности от возможных манипуляций в виртуальном пространстве, усиливает личностную рефлексивность при погруженности личности в интернет-коммуникацию, способствует разделению в сознании студентов виртуальной и физической реальности. Указанные качества являются неотъемлемой характеристикой созидательной субъектности личности, формируемой в условиях цифровой социализации.

Прикладное значение данных представленного исследования заключается в том, что разработанные занятия могут служить для осуществления психопрофилактической работы с необщительными студентами, чрезмерно использующими социальные сети, с легкостью усваивающими нормы виртуального мира без оптимальной их рефлексии, что может способствовать развитию разных видов девиаций, характерных для проявления деструктивной субъектности личности.

В качестве возможных ограничений нашего исследования можно выделить отсутствие учета гендерных особенностей пользователей социальных сетей, что определяет перспективную проблематику будущих исследований в этой области. Перспективным также может стать изучение в сравнительном аспекте особенностей формирования созидательной субъектности у пользователей социальных сетей в подростковом и старшем школьном возрасте и у студентов вузов.

### Библиографический список

1. Казаков М. Ю. Социально-коммуникативные основы формирования социальной солидарности в сетевом (со)обществе : дис. ... канд. филос. наук. Н. Новгород, 2014. 131 с.
2. Юдина Е. Н., Алексеенко И. В. Солидарность в социальных сетях // Коммуникология. 2020. Т. 8, № 1. С. 114–127. <https://doi.org/10.21453/2311-3065-2020-8-1-114-127>, EDN: VAYWIJ
3. Бабошин А. К. Влияние культуры информационного общества на стадийные трансформации личности : автореф. дис. ... канд. социол. наук. Тамбов, 2011. 24 с. EDN: QHLHUN
4. Войскунский А. Е., Солдатова Г. У. Эпидемия одиночества в цифровом обществе: хикикомори как культурно-психологический феномен // Консультативная психология и психотерапия. 2019. Т. 27, № 3. С. 22–43. <https://doi.org/10.17759/cpp.2019270303>, EDN: GCHXNZ
5. Семенова Л. О. Феномен хикикомори или добровольная самоизоляция от общества // СКИФ. Вопросы студенческой науки. 2020. № 4 (44). С. 712–716. EDN: BWLJBL
6. Казаков М. П. Коммуникативные практики современной молодежи: перспективы и вызовы / под общ. ред. З. Х. Саралиевой. Н. Новгород : Нижегородский госуниверситет им. Н. И. Лобачевского, 2022. С. 217–221. EDN: MPPGWH
7. Фатьянов В. М., Картавцев Д. А. Особенности влияния сетевых интернет-сообществ на ценностные ориентации студенческой молодежи // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2018. № 5 (56). С. 58–67. <https://doi.org/10.26105/SSPU.2019.56.5.007>, EDN: VVMRHG
8. Гимадеева Д. Р. Интернет-коммуникация как канал социальной мобильности в информационном обществе : автореф. дис. ... канд. социол. наук. Казань, 2022. 23с.
9. Seigfried-Spellar K. C., Lankford C. M. Personality and online environment factors differ for posters, trolls, lurkers, and confessors on Yik Yak // Personality and Individual Differences. 2018. Vol. 124. P. 54–56. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.11.047>
10. Savrasova-V'un T. Social networks and their role in development of civic activity of the Ukrainian youth // Communication Today. 2017. Vol. 8, no. 1. P. 104–113. EDN: UXUUIP
11. Шаров А. А. Особенности девиантной активности в реальной и виртуальной средах у представителей молодежных субкультур // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2019. № 3 (169). С. 450–453. EDN: PCTCEL
12. Статистика интернета и соцсетей на 2023 год – цифры и тренды в мире и в России. URL: <https://www.web-canape.ru/business/statistika-interneta-i-socsetej-na-2023-god-cifry-i-trendy-v-mire-i-v-rossii/> (дата обращения: 16.02.2023).



13. Белых Т. В. Интегральная индивидуальность и проблема изучения ее аутентичности в информационном обществе // Психология интегральной индивидуальности в информационном обществе : сб. ст. II междунар. науч.-практ. конф. (Саратов, 23 апреля 2021 г.) / под ред. Т. В. Белых, Г. В. Грачева. Саратов : Наука, 2021. С. 7–10. EDN: NAUSIU
14. Шаповаленко А. А. Психологическая суверенность личности в интернет-среде (на примере студентов – участников социальной сети ВКонтакте) : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2016. 24 с. EDN: ZQBEWL
15. Самсонова Н. Н. Взаимосвязь интернет-коммуникаций и социального поведения молодежи : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2018. 28 с.
16. Лисенкова А. А. Трансформация идентичности в цифровую эпоху // Вопросы философии. 2020. № 3. С. 65–74. <https://doi.org/10.21146/0042-8744-2020-3-65-74>, EDN: DPAULB
17. Лисенкова А. А. Формирование и репрезентация социокультурной идентичности российской городской молодежи в пространстве социальных медиа : автореф. дис. ... д-ра культурол. наук. СПб., 2021. 45с.
18. Белых Т. В. Типы субъектной самореализации личности в условиях цифрового взаимодействия // Человеческий капитал. 2023. № 10 (178). С. 153–159. <https://doi.org/10.25629/HC.2023.10.14>, EDN: KPDWKL
19. Крылов А. А., Ронгинская Т. И. Исследование личности с помощью модифицированной формы В опросника FPI // Практикум по экспериментальной и прикладной психологии / под ред. А. А. Крылова. Л., 1990. С. 51–60.
20. Вассерман Л. И., Щелкова О. Ю. Психологическая диагностика расстройств эмоциональной сферы и личности. СПб. : СПбГУ, 2014. 405 с. EDN: YPFXED
21. Щепилина Е. А. Опросник «Восприятие интернета». URL: <http://psylist.net/praktikum/00121.htm> (дата обращения: 16.02.2023).
22. Шейнов В. П., Девицын А. С. Разработка надежного и валидного опросника зависимости от социальных сетей // Системная психология и социология. 2021. № 2 (38). С. 41–55. <https://doi.org/10.25688/2223-6872.2021.38.2.04>, EDN: HWKGVM
23. Фетискин Н. И., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. : Институт психотерапии и клинической психологии, 2002. С. 26–28. EDN: YVTRLV
24. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. 2003. № 5. С. 45–57. EDN: OUYBSN
25. Шейнов В. П., Девицын А. С. Короткая версия опросника «Незащищенность от манипуляций» // Системная психология и социология. 2022. № 1 (41). С. 70–80. <https://doi.org/10.25688/2223-6872.2022.41.1.6>, EDN: EGABJY
26. Everson H., Tobias S. The ability to estimate knowledge and performance in college: A metacognitive analysis // *Instructional Science*. 1998. Vol. 26, iss. 1. P. 65–79. <https://doi.org/10.1023/A:1003040130125>
27. Белых Т. В. Практикум по методам когнитивных исследований. М. : Перо, 2020. 192 с. EDN: BQTMSO

## References

1. Kazakov M. Yu. *Social and Communicative Foundations for the Formation of Social Solidarity in a Network (co) Society*. Diss. Cand. Sci. (Philos.). Nizhny Novgorod, 2014. 131 p. (in Russian).
2. Yudina E. N., Alekseenko I. V. Characteristics of solidarity on social networks. *Communicology*, 2020, vol. 8, no. 1, pp. 114–127 (in Russian). EDN: VAYWIJ <https://doi.org/10.21453/2311-3065-2020-8-1-114-127>
3. Baboshin A. K. *The Influence of the Culture of the Information Society on Stage-by-Stage Transformations of Personality*. Tesis Diss. Cand. Sci. (Sociol). Tambov, 2011. 24 p. (in Russian). EDN: QHLHUN
4. Voyskunsky A. E., Soldatova G. U. Epidemic of loneliness in a digital society: Hikikomori as a cultural and psychological phenomenon. *Counseling Psychology and Psychotherapy*, 2019, vol. 27, no. 3, pp. 22–43 (in Russian). <https://doi.org/10.17759/cpp.2019270303>, EDN: GCHXNZ
5. Semenova L. O. The phenomenon of hikikomori or voluntary self-isolation from society. *SKIF. Student Science Issues*, 2020, no. 4 (44), pp. 712–716 (in Russian). EDN: BWLJBL
6. Kazakov M. P. The transformation of communication practices: Digital identity and cybersecurity. In: Saralievа Z. H., ed. *Kommunikativnyye praktiki sovremennoy molodezhi: perspektivy i vyzovy* [Communicative Practices of Modern Youth: Prospects and Challenges]. Nizhni Novgorod, Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod, 2022, pp. 217–221 (in Russian). EDN: MPPGWH
7. Fatyanov V. M., Kartavtsev D. A. Features of influence of networked Internet communities on value orientations of student youth. *Surgut State Pedagogical University Bulletin*, 2018, no. 5 (56), pp. 58–67 (in Russian). <https://doi.org/10.26105/SSPU.2019.56.5.007>, EDN: VVMRHC
8. Gimadeeva D. R. *Internet Communication as a Channel of Social Mobility in the Information Society*. Tesis Diss. Cand. Sci. (Sociol.). Kazan, 2022. 23 p. (in Russian).
9. Seigfried-Spellar K. C., Lankford C. M. Personality and online environment factors differ for posters, trolls, lurkers, and confessors on Yik Yak. *Personality and Individual Differences*, 2018, vol. 124, pp. 54–56. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.11.047>
10. Savrasova-V'un T. Social networks and their role in development of civic activity of the Ukrainian youth. *Communication Today*, 2017, vol. 8, no. 1, pp. 104–113. EDN: UXUUIP
11. Sharov A. A. Features of deviant activity in real and virtual environments among representatives of youth subcultures. *Uchenyye zapiski universiteta imeni*





- P. F. Lesgafra [Scientific Notes of the University named after P. F. Lesgafra], 2019, no. 3 (169), pp. 450–453 (in Russian). EDN: PCTCEL
12. *Internet and social network statistics for 2023 – numbers and trends in the world and in Russia*. Available at: <https://www.web-canape.ru/business/statistika-interneta-i-socsetej-na-2023-god-cifry-i-trendy-v-mire-i-v-rossii/> (accessed February 16, 2023) (in Russian).
  13. Belykh T. V. Integral individuality and the problem of studying its authenticity in the information society. *Psikhologiya integral'noy individual'nosti v informatsionnom obshchestve: sb. st. II mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (Saratov, 23 aprelya 2021 g.)*. [Belykh T. V., Grachev G. V., eds. Psychology of Integral Individuality in the Information Society : coll. of articles of the 2nd Inter. sci. conf.]. Saratov, Nauka, 2021, pp. 7–10 (in Russian). EDN: NAUSIU
  14. Shapovalenko A. A. *Psychological Sovereignty of the Individual in the Internet Environment (Using the Example of Student Participants in the Social Network VKontakte)*. Tesis Diss. Cand. Sci. (Psychol). Moscow, 2016. 24 p. (in Russian). EDN: ZQBEWL
  15. Samsonova N. N. *The Relationship between Internet Communications and Social Behavior of Young People*. Tesis Diss. Cand. Sci. (Psychol). M., 2018. 28 p. (in Russian).
  16. Lisenkova A. A. Transformation of identity in the digital age. *Questions of Philosophy*, 2020, no. 3, pp. 65–74 (in Russian). <https://doi.org/10.21146/0042-8744-2020-3-65-74>, EDN: DPAULB
  17. Lisenkova A. A. *Formation and Representation of the Sociocultural Identity of Russian Urban Youth in the Space of Social Media*. Tesis Diss. Dr. Sci. (Cultural). St. Petersburg, 2021. 45 p. (in Russian).
  18. Belykh T. V. Types of subjective self-realization of personality in the conditions of digital interaction. *Human Capital*, 2023, no. 10 (178), pp. 153–159 (in Russian). <https://doi.org/10.25629/HC.2023.10.14>, EDN: KPDWKL
  19. Krylov A. A., Ronginskaya T. I. Study of personality using a modified form B of the FPI questionnaire. In: Krylov A. A., ed. *Praktikum po eksperimental'noy i prikladnoy psikhologii* [Workshop on Experimental and Applied Psychology]. Leningrad, 1990, pp. 51–60 (in Russian).
  20. Wasserman L. I., Shchelkova O. Yu. *Psikhologicheskaya diagnostika rasstroystv emotsional'noy sfery i lichnosti* [Psychological Diagnosis of Disorders of the Emotional Sphere and Personality]. St. Petersburg, St. Petersburg State University Publ., 2014. 405 p. (in Russian). EDN: YPFXED
  21. Shchepilina E. A. *Oprosnik «Vospriyatiye interneta»* [Questionnaire “Perception of the Internet”]. Available at: <http://psylist.net/praktikum/00121.htm> (accessed February 16, 2023) (in Russian).
  22. Sheinov V. P., Devitsyn A. S. The development of a reliable and valid social media dependence questionnaire. *Systems Psychology and Sociology*, 2021, no. 2 (38), pp. 41–55 (in Russian). <https://doi.org/10.25688/2223-6872.2021.38.2.04>, EDN: HWKGVM
  23. Fetiskin N. I., Kozlov V. V., Manuylov G. M. *Sotsial'no-psikhologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malykh grupp* [Socio-Psychological Diagnostics of Personality Development and Small Groups]. Moscow, Institute of Psychotherapy and Clinical Psychology Publ., 2002, pp. 26–28 (in Russian). EDN: YVTRLV
  24. Karpov A.V. Reflexivity as a mental property and methods of its diagnosis. *Psychological Journal*, 2003, no. 5, pp. 45–57 (in Russian). EDN: OOYBSN
  25. Sheynov V. P., Devitsyn A. S. Short version of the questionnaire “Vulnerability to manipulation”. *Systems Psychology and Sociology*, 2022, no. 1 (41), pp. 70–80 (in Russian). <https://doi.org/10.25688/2223-6872.2022.41.1.6>, EDN: EGABJY
  26. Everson H., Tobias S. The ability to estimate knowledge and performance in college: A metacognitive analysis. *Instructional Science*, 1998, vol. 26, iss. 1, pp. 65–79. <https://doi.org/10.1023/A:1003040130125>
  27. Belykh T. V. *Praktikum po metodam kognitivnykh issledovaniy* [Workshop on Cognitive Research Methods]. Moscow, Pero, 2020. 192 p. EDN: BQTMSO

Поступила в редакцию 07.01.2024; одобрена после рецензирования 25.02.2024; принята к публикации 15.03.2024  
The article was submitted 07.01.2024; approved after reviewing 25.02.2024; accepted for publication 15.03.2024



## ПЕДАГОГИКА РАЗВИТИЯ И СОТРУДНИЧЕСТВА

Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 2 (50). С. 169–177  
*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 2 (50), pp. 169–177  
<https://akmepsy.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-2-169-177>  
EDN: BIUEFO

Научная статья  
УДК 37

### Современные ориентиры концептуализации воспитания в высшей школе

Н. Л. Селиванова<sup>1</sup>, М. В. Шакурова<sup>2</sup>✉

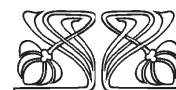
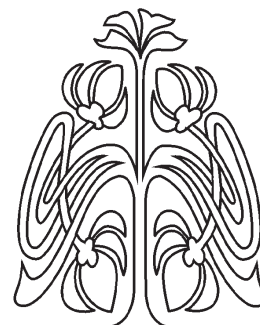
<sup>1</sup>Институт стратегии развития образования Российской академии образования, Россия, 101000, г. Москва, ул. Жуковского, д. 16

<sup>2</sup>Воронежский государственный педагогический университет, Россия, 394043, г. Воронеж, ул. Ленина, д. 86

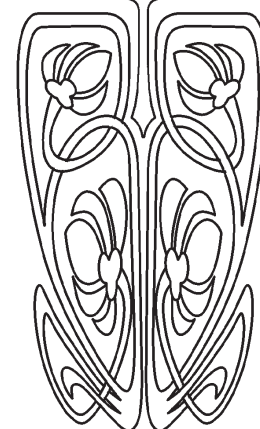
Селиванова Наталия Леонидовна, доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования, лаборатория развития личности в системе образования, [nselivanova2000@mail.ru](mailto:nselivanova2000@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0001-6654-5992>

Шакурова Марина Викторовна, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, кафедра социальной педагогики, [shakurova@mail.ru](mailto:shakurova@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-4757-8750>

**Аннотация.** Актуальность исследования определяется необходимостью концептуализации воспитания в образовательных организациях высшего образования в новых социокультурных условиях с их вызовами отечественному образованию. При разработке программно-методических материалов вне системы ключевых теоретических установок существует риск снижения уровня обоснованности, соответствия закономерностям современного воспитания, согласованности, целостного видения. *Цель:* на основании материалов работы группы исследователей Центра воспитания и развития личности РАО под руководством доктора педагогических наук, профессора, академика РАО Н. Л. Селивановой в рамках выполнения государственного задания по разработке темы «Разработка теоретических и методических основ проведения воспитательной работы в высших учебных заведениях в современных условиях» выделить основные теоретические положения, на основе которых может быть разработана концепция воспитания в образовательных организациях высшего образования. *Методы:* анализ, обобщение, концептуализация. *Результаты:* благодаря анализу динамики разработки регулирующих оснований для практик воспитания студентов высшей школы последних десятилетий обоснована необходимость разработки концепции воспитания; представлено понимание сущности концептуализации в воспитании; выделены ведущие социокультурные вызовы (неустойчивые и нечеткие социокультурные установки современного образования, сетевая среда и сетевые субкультуры, молодежные субкультуры, отсутствие или неустойчивость социальных и моральных императивов и правил у молодежи, разрыв межпоколенческих связей, дефицит значимых для молодых людей примеров и значимых Других, гипериндивидуализация, коммуникативные дефициты), реагирование на которые задает векторы концептуализации воспитания в вузе; представлены базовые концепты



НАУЧНЫЙ  
ОТДЕЛ





для разработки концепции воспитания в образовательных организациях высшего образования. В их числе единая для всех вузов цель воспитания, системообразующая роль приоритетных в Российской Федерации традиционных ценностей, интеграция общего и профессионального воспитания, стимулирование самовоспитания, самодеятельности, самоорганизации и самоуправления, субъектность в воспитании преподавателей, полисубъектность воспитания и др. *Практическая значимость:* выделенные концепты позволяют определить ядро проектируемых концепций воспитания, обеспечить направленность воспитательной работы в вузе.

**Ключевые слова:** воспитание, вуз, социокультурные вызовы, концептуализация в воспитании, концепты

**Благодарности и финансирование.** Исследование выполнено в рамках выполнения государственного задания по разработке темы «Разработка теоретических и методических основ проведения воспитательной работы в высших учебных заведениях в современных условиях» № 075-01476-22-00.

**Информация о вкладе каждого автора.** Оба автора сделали эквивалентный вклад в подготовку статьи. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

**Для цитирования:** Селиванова Н. Л., Шакурова М. В. Современные ориентиры концептуализации воспитания в высшей школе // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 2 (50). С. 169–177. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-2-169-177>, EDN: BIUEFO

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

### Modern guidelines for the conceptualization of personal development and upbringing in higher education

N. L. Selivanova<sup>1</sup>, M. V. Shakurova<sup>2</sup>✉

<sup>1</sup>Institute for Strategy of Education Development, 16 Zhukovsky St., Moscow 101000, Russia

<sup>2</sup>Voronezh State Pedagogical University, 86 Lenina St., Voronezh 394043, Russia

Natalia L. Selivanova, [nselivanova2000@mail.ru](mailto:nselivanova2000@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0001-6654-5992>

Marina V. Shakurova, [shakurova@mail.ru](mailto:shakurova@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-4757-8750>

**Abstract.** *The relevance of the research* is determined by the necessity to conceptualize the educational process at universities in new social and cultural conditions that are accompanied by challenges to Russian education. The development of programs and methodological materials outside the system of key theoretical directions has a risk of reducing the level of validity, compliance with the laws of modern education, consistency, and holistic vision. *Purpose:* based on the materials of the research group of the Center for Education and Personal Development of the Russian Academy of Education (RAO) under the guidance of Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, RAO Academician N. L. Selivanova, within the framework of the state assignment on the development of the topic “Development of theoretical and methodological foundations for educational work in higher educational institutions in modern conditions”, the purpose of the research is to identify the main theoretical provisions that can be used in order to develop the concept of personal development and upbringing in educational institutions of higher education. *Methods:* analysis, generalization, conceptualization. *Results:* on the basis of the dynamics analysis of the development of regulatory bases for the educational practices at universities in recent decades, the article justifies the necessity to develop a concept of personal development and upbringing; it presents understanding of the essence of conceptualization in education; it highlights the leading social and cultural challenges (unstable and unclear socio-cultural directions in modern education, the network environment and network subcultures, youth subcultures, the absence or instability of social and moral imperatives and rules among young people, gaps in intergenerational ties, a shortage of examples significant for young people and significant Others, hyper-individualization, communicative deficits), the response to which sets the vectors of educational conceptualization at the university. The study also presents the basic constructs for the development of the concept of personal development and upbringing in educational institutions of higher education such as the common educational goal for all universities; the system-forming role of traditional values that are prioritized in the Russian Federation, integration of general and professional education, stimulation of self-education, self-activity, self-organization and self-government; subjectivity in the education of teachers, polysubjectivity of upbringing, etc. *Practical significance:* the highlighted constructs make it possible to determine the core of the projected educational concepts and to ensure the orientation of educational work at the university.

**Keywords:** education, university, socio-cultural challenges, conceptualization in education, constructs

**Acknowledgements and Funding.** The research was carried out within the framework of the state assignment on the development of the topic “Development of theoretical and methodological foundations for educational work in higher educational institutions in modern conditions” No. 075-01476-22-00.

**Information on the authors' contribution.** Both authors have made equivalent contributions to the preparation of the article. The authors declare that there is no conflict of interest.

**For citation:** Selivanova N. L., Shakurova M. V. Modern guidelines for the conceptualization of personal development and upbringing in higher education. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 2 (50), pp. 169–177 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-2-169-177>, EDN: BIUEFO

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)



## Введение

Общественно-государственный запрос на актуализацию и интенсификацию практик воспитания в современной России в последнее время приобрел особое звучание. Началом периода можно считать принятие Федерального закона от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации” по вопросам воспитания обучающихся» [1]. Одним из направлений деятельности по реализации положений данного нормативного акта стала разработка программных и методических материалов для высшей школы, которые в том числе позволили бы удерживать и обеспечивать приоритеты воспитания студенческой молодежи, укрепить востребованность, реалистичность и результативность воспитания в вузе [2–5].

Обратим внимание на то, что с конца XX века воспитание в России воспринималось скорее как фоновое явление, не относящееся к приоритетным векторам развития образования. В начале XXI века в центре внимания отечественных теоретиков и практиков находился процесс социализации, что в тот период было обусловлено прежде всего глубинными социокультурными изменениями в обществе, затрагивающими проблемы ценностных оснований жизнедеятельности, меры востребованности социальности в соотношении с активным распространением индивидуализации и прагматизма, переоценкой целесообразности управления личностным становлением молодых людей на фоне очевидного преобладания в социальной среде стихийных процессов над организованными (А. Н. Тесленко, О. Ю. Астахов [6], А. И. Ковалева [7]). В числе причин смены приоритетов называлось и завершение проекта «коммунистического воспитания», что было связано со сменой идеологических установок, ростом негативных оценок его результативности.

Сложившаяся ситуация потребовала от вузовского сообщества самоопределения в отношении общей направленности работы с молодежью, поскольку в условиях модернизации профессионального образования под требования Болонского процесса более уместной была тематика социализации с ведущими идеями самоорганизации и самоуправления (в контексте управления собой). Упор делался на то, что в пространстве вуза ежедневно решаются многочисленные задачи смыслообразования, естественным образом

складываются ситуации принятия и реализации студентами общественных норм и правил [8].

В этот же период в психологии и педагогике разрабатывался ряд концепций социализации (например, [9, 10]), в отдельных из них акцентируется сущностная взаимосвязь социализации и воспитания (А. В. Мудрик [11]). Концептуализация в тот период была необходима в силу многообразия смыслового наполнения понятия «социализация», сужения смыслов понятия «воспитание», нечеткости позиции относительно соотношения данных явлений, активное использование понятий «профессиональное воспитание» и «профессиональная социализация». При этом активно используемая на уровне общего образования Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [12] в высшем образовании широкого распространения не получила.

На практике противоречие между невостребованностью воспитания, на котором держались многие традиции жизнедеятельности конкретных образовательных организаций, и установками на социализацию студентов в вузе (включая профессиональную социализацию) приводило как к поддержке или отрицанию воспитания, так и к попытке интегрировать соответствующие практики. Однако общая тенденция была связана с хотя и очень медленным, но переформатированием воспитательной функции высшего образования, чему способствовало естественное обновление профессорско-преподавательского состава вузов. Так, например, в исследованиях 2006, 2011, 2016 годов группы ученых Центра социально-политических исследований Южного Федерального университета зафиксировано, что устойчиво около 60% экспертов из числа преподавателей вузов осознают свою воспитательную функцию (ее необходимость определяется незавершенностью к периоду вузовского обучения процесса личностного развития молодых людей, профессиональной социализацией). Вместе с тем в исследовании 2016 года очевидна тенденция укрепления данной позиции с возрастом преподавателей: если среди экспертов в возрасте до 25 лет эту точку зрения разделяли 49% опрошенных, то среди экспертов старше 55 лет этот показатель составил уже 67% [13, с. 50]. На этом фоне с целью противостояния ряду тенденций многие вузы страны разрабатывали собственные концепции профессионального воспитания (например, [14]), воспитательной работы и молодежной политики (например, [15]), воспитательной деятельности (например, [16]), воспитания [17,





18], воспитательной работы [19] и т. п. Многие вузы страны сохраняли воспитательные традиции и поддерживали оригинальные воспитательные системы [20].

С 2021 года началась активная разработка вузами концепций воспитательной деятельности (например, [21]) или воспитательной работы (например, [22]) в соответствии с рекомендациями вышестоящих органов управления образованием. Вместе с тем единой концепции воспитания в вузах, которая прошла бы все необходимые этапы разработки и легитимизации, до настоящего времени нет. В этой связи актуальна систематизация положений, которые могут составить основу подобной концепции.

Цель исследования, представленного в статье, – на основании материалов работы группы исследователей Центра воспитания и развития личности РАО под руководством доктора педагогических наук, профессора, академика РАО Н. Л. Селивановой в рамках выполнения государственного задания по разработке темы «Разработка теоретических и методических основ проведения воспитательной работы в высших учебных заведениях в современных условиях» выделить основные теоретические положения, на базе которых может быть разработана концепция воспитания в образовательных организациях высшего образования.

### Концептуализация в воспитании

Традиционно под концептуализацией понимают рациональную форму освоения действительности, этап исследовательской деятельности, на котором в результате применения теоретических методов исследования выстраивается непротиворечивое, системное, обоснованное научное представление о предмете изучения (идеальная конструкция, абстрактное видение и т. п.). Метод концептуализации активно используется в современной педагогике.

По мнению Д. Ф. Ильясова, метод концептуализации в основе имеет переход к теоретическим обобщениям, раскрывающим и объясняющим отдельные явления и закономерности. «Его сутью является “схватывание” главного в представлениях об исследуемом объекте. Подобным образом возникают инновационные идеи, которые еще не стали доказанными теоретическими положениями, но уже могут объяснить их эффективность» [23]. С процессуальной точки зрения Ю. Н. Синицын и Е. Г. Гончаренко видят в концептуализации выход из теоретизирования

«на уровень конкретных прикладных решений» [24]. В педагогике (В. А. Ахтямова, Э. А. Ефанова, А. М. Ахтямов [25], В. В. Громова [26], А. Ф. Закирова [27] и др.), как и в науковедении в целом, в качестве сущностной характеристики концептуализации рассматривают выделение ведущих идей (концептов), отражающих актуальное понимание смыслов, закладываемых в концепцию.

Концепция как результат концептуализации в итоге есть совокупность «концептов и связывающих отношений» [28], утверждающих определенную совокупность систематизированных смыслов, определяющих очередной этап развития исследований отдельных объектов воспитательной реальности и соответствующей воспитательной практики.

### Вызовы

Миссия концепции воспитания в образовательных организациях высшего образования – очертить единую платформу, на основе которой каждый вуз сможет, учитывая собственные особенности и возможности, выработать собственную позицию в отношении воспитания обучающихся. Единая платформа формируется как ответ на вызовы, совместное направляемое реагирование на которые позволит избежать случайного набора идей. Разнообразие и многочисленность вызовов отмечаются в исследованиях Т. С. Борисовой, Е. Е. Сартаковой [29], Л. И. Кемаловой [30], Н. Н. Киселева [31], М. Р. Мирошкиной [32, 33], Т. М. Резер [34] и др. В последние годы в России был проведен ряд научных конференций, поднимающих данную проблему [35, 36].

В результате обобщения и систематизации результатов исследований были выделены вызовы в отношении воспитания молодых людей, требующие четко определенной позиции коллективов вузов:

- неустойчивые и нечеткие социокультурные установки современного общества;
- сетевая среда и сетевые субкультуры;
- молодежные субкультуры;
- отсутствие или неустойчивость социальных и моральных императивов и правил среди молодежи, регулирующих отношения между индивидами и обществом;
- разрыв межпоколенческих связей;
- дефицит значимых для молодых людей примеров и значимых Других;
- гипериндивидуализация;
- коммуникационные дефициты.



## Ведущие концепты

1. Воспитание в образовательной деятельности вуза должно носить системный, плановый и непрерывный характер. Основным средством осуществления такой деятельности являются воспитательная система и соответствующие ей рабочая программа воспитания и план воспитательной работы.

Необходимо обратить внимание на разное содержательное наполнение понятий «воспитательная система», «система воспитания» и «система воспитательной работы». В данном случае принципиальна установка именно на развитие воспитательного пространства и воспитательной системы вуза [37, 38].

2. Единая для всех вузов цель (развитие личности обучающихся вузов на основе базовых национальных ценностей, каждая из которых раскрывается в системе нравственных представлений, отношений, мотивов деятельности). Не ставится задача достижения единого уровня воспитанности, важно обеспечить позитивную динамику личностно-профессионального развития каждого.

Ведущие задачи воспитания в вузе, в отличие от цели, должны учитывать специфику традиций воспитания и воспитательного потенциала конкретного образовательного учреждения. Как следствие, допускается их вариативность. Кроме того, композиция задач может строиться на различных основаниях, например исходя из ключевых аспектов содержания воспитания [3] или опираясь на этапность и психолого-педагогические механизмы воспитания личности [4].

3. Сочетание государственной регламентации, общественного участия и автономии вузов в организации воспитательной работы.

4. Содержательно-смысловую основу воспитания составляют ценности, к которым общаются студенты. В качестве структурно-деятельного начала уместно использовать модули, фиксирующие воспитательный потенциал и организационно-методические решения той или иной сферы совместной или самостоятельной деятельности студентов.

5. Интеграция общего и профессионального воспитания в вузе, учет в воспитательной работе профиля и воспитательных традиций конкретного вуза. Профессиональное воспитание [39–41] в данном случае становится интегрирующим основанием как для уточнения содержательных установок, так в выборе методических решений.

6. Стимулирование в вузе самовоспитания, самостоятельности, самоорганизации, самоуправления. При этом студенческое самоуправление не должно подменяться студенческой самостоятельностью. Вуз совместно со студенческим активом выделяет направления деятельности и взаимодействия, в рамках которых студенчеству будут делегированы реальные полномочия по моделированию, проектированию, планированию, организации, реализации, оценке результативности активностей. Мера ответственности для студентов должна быть либо полной, либо частично разделенной с курирующими органами и должностными лицами.

7. Преподаватели – субъекты воспитательной работы, самоопределяющиеся в данном качестве. Консолидация воспитательных установок основных субъектов воспитательной работы в вузе.

8. Приоритетность культивирования воспитательных отношений над мероприятием.

9. Усиление через воспитательную работу общественных установок молодых людей, чувства сопричастности, стремления к совместным формам активности, направленности этой активности на других, а не на себя.

10. Постепенное переключение с внешнего контроля воспитательной работы на внутренний, сопровождаемый оперативной корректировкой воспитательных практик.

## Заключение

Современное воспитание под влиянием активного государственно-общественного запроса развивается достаточно интенсивно. Вместе с тем анализ позволяет выделить несколько неоднозначных тенденций, в числе которых отсутствие четко обозначенных концептов, принятых за основу в российской системе образования при разработке программно-методических материалов и организационно-управленческих решений. Как следствие, есть риск породить активность, не поддержанную современным научными представлениями как об особенностях личностного развития и ценностного самоопределения современного молодого человека в подвижной социокультурной среде, так и о сущности воспитания в контексте социализации и профессионализации. Предложенные в данной статье концепты являются результатом длительного анализа научного коллектива, многие десятилетия изучающего вопросы воспитания. Предлагаемая совокупность может положить начало разговору о тех



ключевых идеях и позициях, которые должны быть положены в основу воспитания молодых людей в отечественной высшей школе.

### Библиографический список

1. О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся: Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007310075> (дата обращения: 24.01.2024).
2. Примерная рабочая программа воспитания в образовательной организации высшего образования. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/about/deps/dgmpispvsvo/education> (дата обращения: 24.01.2024).
3. Методические рекомендации по разработке рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы образовательной организации высшего образования. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/about/deps/dgmpispvsvo/education> (дата обращения: 24.01.2024).
4. Васильева О. Ю., Басюк В. С., Селиванова Н. Л., Ромм Т. А., Степанов П. В., Шакурова М. В., Шустова И. Ю., Щелкина Т. Т., Круглов В. В., Степанова И. В., Парфенова И. С. Примерная программа воспитания в образовательной организации высшего образования. Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет, 2023. 36 с. EDN: MNGUOH
5. Селиванова Н. Л., Ромм Т. А., Степанов П. В., Шакурова М. В., Шустова И. Ю., Щелкина Т. Т., Круглов В. В., Степанова И. В. Методические рекомендации по разработке рабочих программ воспитания на основе примерной программы воспитания в образовательной организации высшего образования. Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет, 2023. 84 с.
6. Тесленко А. Н., Астахов О. Ю. Проблемы социализации молодежи в образовательном контексте вуза // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2007. № 3. С. 69–73. EDN: MUSTSR
7. Ковалева А. И. Концепция социализации молодежи: нормы, отклонения, социальные траектории // СОЦИС. 2003. № 1. С. 110–114. EDN: OOMWYX
8. Бондырева С. К., Савруцкая Е. П., Вологодина И. В. Социализация студента в пространстве вуза // Мир психологии. 2021. № 3 (106). С. 63–71. [https://doi.org/10.51944/2073-8528\\_2021\\_3\\_64](https://doi.org/10.51944/2073-8528_2021_3_64), EDN: WKRWKP
9. Концепция социализации и индивидуализации в современной психологии / под ред. Т. Д. Марцинковской. М. ; Обнинск : Иг-Социн, 2010. 284 с. EDN: QYAPJZ
10. Практики социализации в образовательной среде в условиях современного общества: теоретико-методологические подходы и эмпирические исследования / ред. М. В. Рыбакова. М. : Перо, 2017. 243 с. EDN: YVLUV0
11. Мудрик А. В. Социально-педагогические проблемы социализации. М. : МПГУ, 2016. 256 с. EDN: CGZPJE
12. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М. : Просвещение, 2009. 24 с. EDN: QXTZAB
13. Филоненко В. И., Филоненко Ю. В., Скачкова Л. С., Понеделков А. В. Социализация и воспитание студентов вузов в оценках преподавателей // Власть. 2017. Т. 25, № 7. С. 49–59. EDN: ZBLRSR
14. Концепция профессионального воспитания. Екатеринбург : Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2009. 24 с. URL: [https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/22282/1/Концеп\\_prof\\_vospitan\\_2009.pdf](https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/22282/1/Концеп_prof_vospitan_2009.pdf) (дата обращения: 24.01.2024).
15. Концепция воспитательной работы и молодежной политики на 2015–2020 гг. Москва : Первый МГМУ имени И. М. Сеченова, 2015. 9 с. URL: <https://www.sechenov.ru/upload/iblock/866/8669af489f3c79db90b8bf6447412b45.pdf> (дата обращения: 24.01.2024).
16. Концепция воспитательной деятельности в ФГБОУ ВПО «Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко» «Один вуз – тысячи возможностей». Глазов : Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко, 2016. 12 с. URL: [http://www.ggpi.org/files/konceptsiya\\_vr\\_1vuz\\_1000vozm.pdf](http://www.ggpi.org/files/konceptsiya_vr_1vuz_1000vozm.pdf) (дата обращения: 24.01.2024).
17. Концепция воспитания обучающихся в Нижегородском государственном лингвистическом университете им. Н. А. Добролюбова. Н. Новгород : Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова, 2014. 31 с. URL: [https://lunn.ru/media/vosp\\_rab/norm\\_doc/konceptsiya\\_vospitaniya\\_obuchayushchihsya.pdf](https://lunn.ru/media/vosp_rab/norm_doc/konceptsiya_vospitaniya_obuchayushchihsya.pdf) (дата обращения: 24.01.2024).
18. Концепция воспитания студентов в СГУ. Саратов : СГУ имени Н. Г. Чернышевского, 2016. 21 с. URL: [https://www.sgu.ru/sites/default/files/documents/2020/konceptsiya\\_vospitaniya\\_studentov.pdf](https://www.sgu.ru/sites/default/files/documents/2020/konceptsiya_vospitaniya_studentov.pdf) (дата обращения: 24.01.2024).
19. Концепция воспитательной работы СПбГЭТУ «ЛЭТИ». Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ», 2013. 4 с. URL: <https://etu.ru/assets/files/soc-vosp/doc/prilozhenie-k-prikazu-1248-o-konceptii-vospitatelnoj-raboty.pdf> (дата обращения: 24.01.2024).
20. Воспитание в высшей школе: от теории к практике / под общ. ред. Л. С. Пастуховой, Н. Л. Селивановой. М. : РГГУ, 2021. 502 с. EDN: YKXRBV
21. Концепция воспитательной деятельности в Северо-Восточном федеральном университете им. М. К. Аммосова. Якутск, 2021. 22 с. URL: <https://www.s-vfu.ru/> (дата обращения: 24.01.2024).
22. Концепция воспитательной работы с обучающимися Московского государственного университета пищевых производств. Москва : МГУПП, 2021. 46 с. URL: <https://mgupp.ru/sveden/document/%D0%BA%D0%BE>



- %D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BF%D1%86%D0%B8%D1%8F%D0%92%D0%A0.pdf (дата обращения: 24.01.2024).
23. Ильясов Д. Ф. Концептуализация педагогического опыта как направление научно-методической деятельности педагога общеобразовательной школы // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. Т. 9, № 4. С. 1–10. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/31PDMN421.pdf> (дата обращения: 24.01.2024).
  24. Синицын Ю. Н., Гончаренко Е. Г. Концептуализация как методологический регулятив формирования духовно-нравственной культуры учащихся // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 1. С. 107–109. EDN: VHOBSX
  25. Ахтямова В. А., Ефанова Э. А., Ахтямов А. М. Методология концептуализации // Вестник Казанского государственного технического университета. 2012. Т. 15, вып. 2. С. 168–171. EDN: ООУАИТ
  26. Громова В. В. Концептуализация педагогического опыта как условие профессионального решения педагогических задач // Человек и образование. 2015. № 2 (43). С. 34–38. EDN: UBONLZ
  27. Закирова А. Ф. Методологический аппарат научного исследования в аспекте концептуализации педагогического знания // Образование и наука. 2015. № 10. С. 4–19. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2015-10-4-19>, EDN: VCPJAR
  28. Ланге-Соболева Т. А. Проблема раскрытия термина «концептуализация» в современной лингвистике // Наука и образование сегодня. 2021. № 6 (65). С. 27–32. EDN: KCVPRR
  29. Борисова Т. С., Сартакова Е. Е. Жизненное пространство современной российской молодежи: вызовы, проблемы, возможности // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2018. Вып. 8 (197). С. 224–230. <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2018-8-224-230>
  30. Кемалова Л. И. Особенности воспитания студенческой молодежи в условиях глобальных вызовов // Вестник педагогических наук. 2023. № 8. С. 76–81. EDN: VEGQPF
  31. Киселев Н. Н. Часть 4. Воспитание молодежи в условиях «текущей современности» как вызов XXI века // Навыки XXI века у студентов как основа сопротивления деструктивным социальным явлениям: педагогические аспекты проблемы. Сборник материалов научной экспедиции / под ред. И. В. Хромовой, Е. В. Киселевой. Новосибирск : Апостроф, 2020. С. 24–31. EDN: KGGOQV
  32. Мирошкина М. Р. Культурный код поколений. Основание для взаимодействия. М. : Перо, 2022. 220 с.
  33. Мирошкина М. Р. Воспитание детей и молодежи как актуальный ответ на вызовы современности // Просветительская деятельность учреждений социально-культурной сферы по формированию ценностных ориентаций детей и молодежи в контексте современной культурной политики Российского государства: материалы Всерос. науч.-практ. онлайн-конф. / гл. ред. В. В. Матвеев. Орел : Орловский государственный институт культуры, 2021. С. 6–13. EDN: ULBPAZ
  34. Резер Т. М. Патриотическое воспитание молодежи в условиях современных вызовов // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. № 3 (101). С. 45–56. [https://doi.org/10.21510/18173292\\_2023\\_101\\_3\\_45\\_56](https://doi.org/10.21510/18173292_2023_101_3_45_56)
  35. Молодежь и общество: теоретические модели и реальность: тр. Междунар. науч.-практ. конф. / ред. Ю. А. Бубнов. Воронеж : Воронежский государственный университет, 2023. 325 с.
  36. Образование и глобальные вызовы современности: научно-педагогический контекст: сб. науч. тр. V Междунар. интернет-конф. / ред. Л. А. Филимонюк, Е. А. Фомина, Г. Ю. Герасимова. Ставрополь : Северо-Кавказский федеральный университет, 2023. 185 с.
  37. Селиванова Н. Л., Баранова Н. А., Шакурова М. В., Баранов А. Е. Воспитательное пространство вуза в личностном и профессиональном становлении студента. М. : ФГБНУ ИСПО РАО, 2017. 190 с.
  38. Степанов П. В. Развитие школы как воспитательной системы. М. : Педагогический поиск, 2019. 240 с.
  39. Белов В. И. Профессиональное воспитание в системе современных воспитательных концепций // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2006. № 6 (14). С. 163–177. EDN: KVAQLV
  40. Тома Ж. В. Анализ подходов к определению понятия «профессиональное воспитание» // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 1. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32451> (дата обращения: 26.01.2024).
  41. Крылова М. А. Концептуальные подходы к профессиональному воспитанию студентов вуза // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и Психология. 2015. № 4. С. 202–213. EDN: VAVLLZ

## References

1. On Amendments to the Federal Law “On Education in the Russian Federation” on the education of students. Federal Law 304-FZ of July 31, 2020. Available at: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007310075> (accessed January 24, 2024) (in Russian).
2. *Primernaya rabochaya programma vospitaniya v obrazovatel'noy organizatsii vysshego obrazovaniya* [Sample Working Program of Education in an Educational Organization of Higher Education]. Available at: <https://minobrnauki.gov.ru/about/deps/dgmpispvsvo/education> (accessed January 24, 2024) (in Russian).
3. *Metodicheskie rekomendatsii po razrabotke rabochey programmy vospitaniya i kalendar'nogo plana vospitatel'noy raboty obrazovatel'noy organizatsii vysshego obrazovaniya* [Methodical Recommendations for the Development of the Working Program of Education and Calendar Plan of Educational Work of the Educational Organization of Higher Education]. Available at: <https://minobrnauki.gov.ru/about/deps/dgmpispvsvo/education> (accessed January 24, 2024) (in Russian).





4. Vasilieva O. Yu., Basiuk V. S., Selivanova N. L., Romm T. A., Stepanov P. V., Shakurova M. V., Shustova I. Yu., Shchelina T. T., Kruglov V. V., Stepanova I. V., Parfenova I. S. *Primernaya programma vospitaniya v obrazovatel'noy organizatsii vysshego obrazovaniya* [Sample Program of Education in an Educational Organization of Higher Education]. Voronezh, Voronezh State Pedagogical University Publ., 2023, 36 p. (in Russian). EDN: MNGUOH
5. Selivanova N. L., Romm T. A., Stepanov P. V., Shakurova M. V., Shustova I. Yu., Shchelina T. T., Kruglov V. V., Stepanova I. V. *Metodicheskie rekomendatsii po razrabotke rabochikh programm vospitaniya na osnove primernoy programmy vospitaniya v obrazovatel'noy organizatsii vysshego obrazovaniya* [Methodical Recommendations for the Development of Working Programs of Education on the Basis of an Exemplary Program of Education in an Educational Organization of Higher Education]. Voronezh, Voronezh State Pedagogical University, 2023, 84 p. (in Russian).
6. Teslenko A. N., Astakhov O. Yu. Problems of youth socialization in the educational context of the university. *Vestnik of Kemerovo State University of Culture and Arts*, 2007, no. 3, pp. 69–73 (in Russian). EDN: MUSTSR
7. Kovaleva A. I. Concept of youth socialization: Norms, deviations, social trajectories. *SOCIS*, 2003, no. 1, pp. 110–114 (in Russian). EDN: OOMWYX
8. Bondyreva S. K., Savrutsкая E. P., Vologdina I. V. Socialization of the student in the space of the university. *The World of Psychology*, 2021, no. 3 (106), pp. 63–71 (in Russian). [https://doi.org/10.51944/2073-8528\\_2021\\_3\\_64](https://doi.org/10.51944/2073-8528_2021_3_64) EDN: WKRWKP
9. Martsinkovskaya T. D., ed. *Kontseptsiya sotsializatsii i individualizatsii v sovremennoy psikhologii* [The Concept of Socialization and Individualization in Modern Psychology]. Moscow, Obninsk, Ig-Sotsin, 2010. 284 p. (in Russian). EDN: QYAPJZ
10. Rybakova M. V., ed. *Praktiki sotsializatsii v obrazovatel'noy srede v usloviyakh sovremennoy obshchestva: teoretiko-metodologicheskie podkhody i empiricheskie issledovaniya* [Practices of Socialization in the Educational Environment in the Conditions of Modern Society: Theoretical and Methodological Approaches and Empirical Research]. Moscow, Pero, 2017. 243 p. (in Russian). EDN: YVLUV0
11. Mudrik A. V. *Sotsial'no-pedagogicheskie problemy sotsializatsii* [Social and Pedagogical Problems of Socialization]. Moscow, Moscow State Pedagogical University Publ., 2016. 256 p. (in Russian). EDN: CGZPJE
12. Danilyuk A. Ya., Kondakov A. M., Tishkov V. A. *Kontseptsiya dukhovno-nravstvennogo razvitiya i vospitaniya lichnosti grazhdanina Rossii* [The Concept of Spiritual and Moral Development and Education of the Personality of the Citizen of Russia]. Moscow, Prosveshchenie, 2009. 24 p. (in Russian). EDN: QXTZAB
13. Filonenko V. I., Filonenko Yu. V., Skachkova L. S., Ponedelkov A. V. Socialization and education of university students in the assessments of teachers. *Power*, 2017, vol. 25, no. 7, pp. 49–59 (in Russian). EDN: ZBLRSR
14. *Kontseptsiya professional'nogo vospitaniya* [The Concept of Professional Education]. Ekaterinburg, Russian State Professional and Pedagogical University Publ., 2009. 24 p. (in Russian). Available at: [https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/22282/1/Koncept\\_prof\\_vospitan\\_2009.pdf](https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/22282/1/Koncept_prof_vospitan_2009.pdf) (accessed January 24, 2024).
15. *Kontseptsiya vospitatel'noy raboty i molodezhnoy politiki na 2015–2020 gg.* [Concept of Educational Work and Youth Policy for 2015–2020.]. Moscow, I. M. Sechenov First Moscow State Medical University Publ., 2015. 9 p. (in Russian). Available at: <https://www.sechenov.ru/upload/iblock/866/8669af489f3c79db90b8bf6447412b45.pdf> (accessed January 24, 2024).
16. *Kontseptsiya vospitatel'noy deyatel'nosti v FGBOU VPO «Glazovskiy gosudarstvennyi pedagogicheskiy institut imeni V. G. Korolenko» «Odin vuz – tysyachi vozmozhnostey»* [Concept of Educational Activities in the Glazov Korolenko State Pedagogical Institute “One university – thousands of opportunities”]. Glazov, The Glazov Korolenko State Pedagogical Institute Publ., 2016. 13 p. (in Russian). Available at: [http://www.ggpi.org/files/konceptsiya\\_vr\\_1vuz\\_1000vozm.pdf](http://www.ggpi.org/files/konceptsiya_vr_1vuz_1000vozm.pdf) (accessed January 24, 2024).
17. *Kontseptsiya vospitaniya obuchayushchikhsya v Nizhegorodskom gosudarstvennom lingvisticheskom universitete im. N.A. Dobrolyubova* [The Concept of Education of Students at Nizhny Novgorod Dobrolyubov State Linguistic University]. Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod Dobrolyubov State Linguistic University Publ., 2014. 31 p. (in Russian). Available at: [https://lunn.ru/media/vosp\\_rab/norm\\_doc/konceptsiya\\_vospitaniya\\_obuchayushchihhsya.pdf](https://lunn.ru/media/vosp_rab/norm_doc/konceptsiya_vospitaniya_obuchayushchihhsya.pdf) (accessed January 24, 2024).
18. *Kontseptsiya vospitaniya studentov v SGU* [The Concept of Students' Education in SSU]. Saratov, Saratov State University Publ., 2016. 21 p. (in Russian). Available at: [https://www.sgu.ru/sites/default/files/documents/2020/konceptsiya\\_vospitaniya\\_studentov.pdf](https://www.sgu.ru/sites/default/files/documents/2020/konceptsiya_vospitaniya_studentov.pdf) (accessed January 24, 2024).
19. *Kontseptsiya vospitatel'noy raboty SPbGETU «LETI»* [Concept of Educational Work of LETI SPbGETU], St. Petersburg, Saint Petersburg Electrotechnical University ‘LETI’ Publ., 2013. 4 p. (in Russian). Available at: <https://etu.ru/assets/files/soc-vosp/doc/prilozhenie-k-prikazu-1248-o-konceptii-vospitatelnoy-raboty.pdf> (accessed January 24, 2024).
20. Pastukhova L. S., Selivanova N. L., total eds. *Vospitanie v vysshey shkole: ot teorii k praktike* [Education in Higher Education: From Theory to Practice]. Moscow, Russian State University for the Humanities Publ., 2021. 502 p. (in Russian). EDN: YKXRBV
21. *Kontseptsiya vospitatel'noy deyatel'nosti v Severo-Vostochnom federal'nom universitete im. M. K. Ammosova* [The Concept of Educational Activities in the M. K. Ammosov North-Eastern Federal University]. Yakutsk, M. K. Ammosov North-Eastern Federal University Publ., 2021. 22 p. (in Russian). Available at: <https://www.s-vfu.ru/> (accessed January 24, 2024).
22. *Kontseptsiya vospitatel'noy raboty s obuchayushchimi Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta pishchevykh proizvodstv* [The Concept of Educational Work with Students of the Moscow State University of Food Production]. Moscow, Moscow State University of Food



- Production Publ., 2021. 46 p. (in Russian). Available at: <https://mgupp.ru/sveden/document/%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BF%D1%86%D0%B8%D1%8F%D0%92%D0%A0.pdf> (accessed January 24, 2024).
23. Ilyasov D. F. Conceptualization of pedagogical experience as a direction of scientific and methodical activity of a general education school teacher. *World of Science. Pedagogy and psychology*, 2021, vol. 9, no. 4, pp. 1–10 (in Russian). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/31PDMN421.pdf> (accessed January 24, 2024).
  24. Sinitsyn Yu. N., Goncharenko E. G. Conceptualization as a methodological regulator of students spiritual and moral culture development. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogy*, 2016, no. 1, pp. 107–109 (in Russian). EDN: VHOBSX
  25. Akhtyamova V. A., Efanova E. A., Akhtyamov A. M. Methodology of conceptualization. *Bulletin of Kazan State Technical University*, 2012, vol. 15, iss. 2, pp. 168–171 (in Russian). EDN: OYOAIT
  26. Gromova V. V. Conceptualization of pedagogical experience as a condition for professional solution of pedagogical problems. *Man and Education*, 2015, no. 2 (43), pp. 34–38 (in Russian). EDN: UBONLZ
  27. Zakirova A. F. Methodological apparatus of scientific research in the aspect of conceptualization of pedagogical knowledge. *Education and Science*, 2015, no. 10, pp. 4–19 (in Russian). <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2015-10-4-19> EDN: VCPJAR
  28. Lange-Soboleva T. A. The problem of disclosure of the term “conceptualization” in modern linguistics. *Science and Education Today*, 2021, no. 6 (65), pp. 27–32 (in Russian). EDN: KCVPRB
  29. Borisova T. S., Sartakova E. E. The living space of modern Russian youth: Challenges, problems, opportunities. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2018, iss. 8 (197), pp. 224–230 (in Russian). <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2018-8-224-230>.
  30. Kemalova L. I. Features of of student youth education in the context of global challenges. *Bulletin of Pedagogical Sciences*, 2023, no. 8, pp. 76–81 (in Russian). EDN: VEGQPF
  31. Kiselev N. N. Part 4. Education of youth in the conditions of “fluid modernity” as a challenge of the XXI century. In: Khromova I. V., Kiseleva E. V., eds. *Navyki XXI veka u studentov kak osnova soprotivleniya destruktivnym sotsial'nym yavleniyam: pedagogicheskie aspekty problemy. Sbornik materialov nauchnoy ekspeditsii* [Skills of the 21st Century in Students as a Basis for Resistance to Destructive Social Phenomena: Pedagogical Aspects of the Problem: coll. of materials of sci. expedition]. Novosibirsk, NITs “Apostrof” Publ., 2020, pp. 24–31 (in Russian). EDN: KGGOQV
  32. Miroshkina M. R. *Kul'turnyi kod pokoleniy. Osnovanie dlya vzaimodeystviya* [Cultural Code of Generations. The Basis for Interaction]. Moscow, Pero, 2022, 220 p. (in Russian).
  33. Miroshkina M. R. Education of children and youth as a relevant response to the challenges of modernity]. In: Matveyev V. V., chief ed. *Prosvetitel'skaya deyatel'nost' uchrezhdeniy sotsial'no-kul'turnoy sfery po formirovaniyu tsenostnykh orientatsiy detey i molodezhi v kontekste sovremennoy kul'turnoy politiki Rossiyskogo gosudarstva: materialy Vseros. nauch.-prakt. online-konf.* [Educational Activities of Institutions of Socio-Cultural Sphere on the Formation of Value Orientations of Children and Youth in the Context of Modern Cultural Policy of the Russian State. Materials of All-Russian Sci. and Pract. Online Conf.]. Orel, Orel State Institute of Culture Publ., 2021, pp. 6–13 (in Russian). EDN: ULBPAZ
  34. Reser T. M. Patriotic education of youth in the conditions of modern challenges. *Pedagogical Journal of Bashkortostan*, 2023, no. 3 (101), pp. 45–56 (in Russian). [https://doi.org/10.21510/18173292\\_2023\\_101\\_3\\_45\\_56](https://doi.org/10.21510/18173292_2023_101_3_45_56)
  35. Bubnov Yu. A., ed. *Molodezh i obshchestvo: teoreticheskie modeli i real'nost': tr. Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* [Youth and Society: Theoretical Models and Reality. Proc. Inter. sci. and pract. conf.]. Voronezh, Voronezh State University Publ., 2023. 325 p. (in Russian).
  36. Filimoniuk L. A., Fomina E. A., Gerasimova G. Yu., eds. *Obrazovanie i global'nye vyzovy sovremennosti: nauchno-pedagogicheskiy kontekst: sb. nauch. tr. V Mezhdunar. internet-konf.* [Education and Global Challenges of Modernity: Scientific and Pedagogical Context: coll. of sci. papers 5th Int. Internet conf.]. Stavropol, North Caucasian Federal University Publ., 2023. 185 p. (in Russian).
  37. Selivanova N. L., Baranova N. A., Shakurova M. V., Baranova A. E. *Vospitatel'noe prostranstvo vuza v lichnostnom i professional'nom stanovlenii studenta* [Educational Space of the University in the Personal and Professional Formation of Student]. Moscow, The Federal State Budget Scientific Institution “Institute for Strategy of Education Development” Publ., 2017. 190 p. (in Russian).
  38. Stepanov P. V. *Razvitie shkoly kak vospitatel'noy sistemy* [Development of the School as an Educational System]. Moscow, Pedagogical search Publ., 2019. 240 p. (in Russian).
  39. Belov V. I. Vocational raising in the system of modern educational conceptions. *Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, 2006, no. 6 (14), pp. 163–177 (in Russian). EDN: KVAQLV
  40. Toma J. V. Analysis of approaches to the definition of the concept of “professional education”. *Modern Problems of Science and Education*, 2023, no. 1. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32451> (accessed January 24, 2024) (in Russian).
  41. Krylova M. A. The conceptual approaches to vocational education students university. *Herald of Tver State University. Series: Pedagogy and Psychology*, 2015, no. 4, pp. 202–213 (in Russian). EDN: VAVLLZ

Поступила в редакцию 28.01.2024; одобрена после рецензирования 17.02.2024; принята к публикации 15.03.2024  
The article was submitted 28.01.2024; approved after reviewing 17.02.2024; accepted for publication 15.03.2024



Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 2 (50). С. 178–190  
*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 2 (50), pp. 178–190  
<https://akmepsy.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-2-178-190>, EDN: FILHCM

Научная статья  
УДК 37.014.5:004



## Трансформация педагогического сопровождения в эпоху цифровизации

Н. В. Уварина<sup>1</sup>✉, Л. И. Горелова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 454080, Россия, г. Челябинск, просп. Ленина, д. 69

<sup>2</sup>МИРЭА – Российский технологический университет, 119454, Россия, г. Москва, просп. Вернадского, д. 78

Уварина Наталья Викторовна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик, [nuvarina@yandex.ru](mailto:nuvarina@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0002-8173-4174>

Горелова Людмила Игоревна, старший преподаватель кафедры документоведения, истории государства и права, [lyudmila.gorelova.mgupi@mail.ru](mailto:lyudmila.gorelova.mgupi@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-9429-3400>

**Аннотация.** Актуальность исследования обусловлена объективной необходимостью изучения процессов цифровой трансформации и, как следствие, педагогического сопровождения как явления, которое в последние годы претерпело значительную эволюцию вследствие повсеместной интеграции цифровых технологий в образовательные контексты. *Цель:* обобщение и анализ исследований, представление опыта, выявление изменений и тенденций в организации педагогического сопровождения с учетом применения цифровых технологий в современном образовании. *Методы (инструменты):* сопоставительный анализ данных научно-библиографических источников. *Результаты.* Современная научно-педагогическая школа представлена через призму исследований Е. А. Александровой, В. С. Басюка, Е. Г. Врублевской, Е. О. Воробчиковой, Н. Д. Вьюн, Е. И. Казаковой, А. М. Моисеева, И. П. Тихоновецкой и др., в которых раскрываются стратегические идеи организации педагогического сопровождения в образовательном процессе. В ретроспективном и перспективном аспектах проанализированы работы А. А. Андреева, В. П. Беспалько, В. В. Гриншуна, И. О. Петрищева, В. А. Плешакова и др., свидетельствующие об инновационном потенциале применения цифровых ресурсов в современном образовании. Данный анализ позволяет раскрыть проблемы и ограничения, присущие процессу цифровизации, включая цифровой разрыв, инфраструктурные и финансовые ограничения, а также проблемы, связанные с конфиденциальностью данных и кибербезопасностью. *Заключение.* Представлено обобщение исследований, посвященных проблеме педагогического сопровождения в цифровом образовании, с предложением цифровой трансформации в организации педагогического сопровождения. *Практическая значимость.* Выявлены определенные тенденции, которые могут способствовать принятию обоснованных решений и стратегическому планированию в стремлении к улучшению результатов организации образовательного процесса.

**Ключевые слова:** цифровая трансформация, педагогическое сопровождение, виртуальная реальность в обучении, онлайн-курсы, персонализированное обучение, интеграция образовательных технологий, искусственный интеллект

**Информация о вкладе каждого автора:** Н. В. Уварина – концепция и дизайн исследования, написание текста; Л. И. Горелова – сбор и обработка материалов, анализ полученных данных, написание текста.

**Для цитирования:** Уварина Н. В., Горелова Л. И. Трансформация педагогического сопровождения в эпоху цифровизации // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 2 (50). С. 178–190. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-2-178-190>, EDN: FILHCM

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

### Transformation of pedagogical support in the digital age

N. V. Uvarina<sup>1</sup>✉, L. I. Gorelova<sup>2</sup>

<sup>1</sup>South Ural State Humanitarian Pedagogical University, 69 Lenin Ave., Chelyabinsk 454080, Russia

<sup>2</sup>MIREA – Russian Technological University, 78 Vernadskiy Ave., Moscow 119454, Russia

Natalia V. Uvarina, [nuvarina@yandex.ru](mailto:nuvarina@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0002-8173-4174>

Lyudmila I. Gorelova, [lyudmila.gorelova.mgupi@mail.ru](mailto:lyudmila.gorelova.mgupi@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-9429-3400>

**Abstract.** *The relevance* of the research is due to the objective need to study the process of digital transformation and, as a result, to study pedagogical support as a phenomenon that has undergone significant evolution in recent years due to the widespread integration of digital



technology into educational contexts. *Purpose*: to generalize and analyze the research in the study field, to present the experience, and to identify changes and trends in providing pedagogical support which is based on the use of digital technology in modern education. *Methods (tools)*: comparative analysis of the data from scientific and bibliographic sources. *Results*. The modern scientific and pedagogical school is presented through the prism of research by E. A. Alexandrova, V. S. Basyuk, E. G. Vrublevskaia, E. O. Vorobchikova, N. D. V'yun, E. I. Kazakova, A. M. Moiseev, I. P. Tikhonovetskaya and others, which reveal strategic ideas for organizing pedagogical support in education. The study also analyzes the works by A. A. Andreev, V. P. Bepalko, V. V. Grinshkun, I. O. Petrishchev, and V. A. Pleshakov in the retrospective and perspective aspects. These works testify to the innovative potential of using digital resources in modern education. The present analysis reveals the challenges and limitations inherent in the digitalization process, including the digital gap, infrastructural and financial limitations, as well as issues related to the data privacy and cybersecurity. *Conclusion*. The study presents a summary of research on providing pedagogical support in digital education. It offers a comprehensive analysis of digital transformation in organizing pedagogical support. Practical significance. Certain trends have been identified that can contribute to making well-grounded decisions and strategic planning in order to improve the results of organizing the educational process.

**Keywords**: digital transformation, pedagogical support, virtual reality in education, online courses, personalized learning, integration of educational technology, artificial intelligence

**Information on the authors' contribution**: Natalia V. Uvarina worked out the concept and design of the study, wrote the text; Lyudmila I. Gorelova collected and processed the materials, analyzed the data obtained, wrote the text.

**For citation**: Uvarina N. V., Gorelova L. I. Transformation of pedagogical support in the digital age. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 2 (50), pp. 178–190 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-2-178-190>, EDN: FILHCM

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution License (CC-BY 4.0)

## Введение

В современном образовании вопрос актуальности педагогического сопровождения, его адаптации и эволюции в условиях ускоряющейся цифровой трансформации является одним из первостепенных; в данном исследовании предпринята попытка проанализировать многогранную динамику процесса трансформации, прояснить ее последствия, проблемы и возможности. Цифровая эра, отмеченная стремительным технологическим прогрессом, ускорила смену научной концепции в образовательных методиках, что потребовало переоценки традиционных педагогических подходов.

Для этого в исследовании поставлены конкретные задачи: раскрыть концептуальные основы педагогического сопровождения, проследив его историческую траекторию до нынешнего цифрового воплощения; тщательно изучить влияние цифровых технологий на образовательную практику, уделив особое внимание интеграции инновационных инструментов, облегчающих и улучшающих учебный опыт; предложить всесторонний анализ эффектов – как полезных, так и пагубных, – которыми при такой цифровой интеграции сопровождается педагогический процесс.

Цель исследования – обобщение и анализ исследований, представление опыта, выявление изменений и тенденций в организации педагогического сопровождения с учетом применения цифровых технологий в современном образовании.

## Актуальные направления изучения проблемы педагогического сопровождения в контексте цифровизации образования

Научный дискурс, посвященный эволюции педагогической поддержки в условиях цифровой трансформации, обширен, многогранен и охватывает целый ряд перспектив и методологий. Е. И. Казакова, В. С. Басюк и Е. Г. Врублевская [1] сформулировали новые вызовы и возможности модернизации педагогического образования в России, заложив основу для тонкого понимания эволюции педагогической культуры в школьной среде. Параллельно с этим М. В. Груздев и И. Ю. Тарханова [2] углубились в дидактику педагогического образования, подчеркнув необходимость приведения образовательных практик в соответствие с глобальным технологическим и цифровым сдвигом. Более подробно данное понятие рассматривает Ю. Грязнова [3], чье пилотное исследование пролило свет на восприятие информации поколением Z, подчеркнув смену поколений, которая требует переоценки педагогических стратегий. Роль Интернета в социализации молодежи, о которой говорит И. Ю. Тарханова [2], свидетельствует о переходе к цифровым средствам коммуникации, что, в свою очередь, влияет на образовательные парадигмы.

В работе А. А. Андреева [4] говорится о возникновении электронной педагогики как ответа на запросы информационного общества, предполагающего трансформационный подход к педагогической практике. Концепция киберпедагогики, введенная В. П. Беспалько [5], пред-





ставляет собой значительный скачок в решении образовательных задач XXI века, выступая за интеграцию кибернетических инструментов в педагогические рамки. В разработке этого направления принимали участие Е. Ю. Илалдинова, Т. К. Беляева и И. В. Лебедева [6], внося свой вклад в этот дискурс, исследуя эволюцию термина «цифровая педагогика» в педагогическом лексиконе, что свидетельствует о концептуальном сдвиге в сторону признания влияния цифровой сферы на образование. В своей работе И. О. Петрищев [7] делает акцент на цифровой педагогике как средстве повышения качества образовательных услуг, а В. А. Плешаков, В. К. Маркова и О. И. Воинова [8] предлагают всестороннее исследование методологии, теории и практики киберпедагогике.

Исследуя вопросы интеграции цифровых инструментов в процесс подготовки учителей, В. В. Гриншкун [9] подчеркивает важность формирования необходимых цифровых компетенций педагогов. В работе Ю. В. Корчемкиной и Н. В. Увариной [10] представлены структура и содержание социально-информационной культуры студентов в виртуальном образовательном пространстве современного университета. Авторы отводят цифровой среде определяющую роль в формировании образовательных результатов. Международная перспектива обеспечивается основополагающими работами G. Siemens [11], T. Anderson [12], T. Bates [13], A. November [14] и N. Selwyn [15].

В статье И. Ю. Тархановой [16] изложены результаты исследования особенностей социализации современной молодежи. Для нас особый интерес представляют приведенные автором результаты эмпирического исследования особенностей и рисков социализации студенческой молодежи средствами интернет-коммуникации. В нем приводится анализ понятия «интернет-социализация», обсуждаются следствия переноса коммуникативной активности личности в виртуальном пространстве, что значимо для нашего дальнейшего исследования.

В работах Е. А. Александровой и соавт., посвященных проблемам педагогического сопровождения в цифровой образовательной среде [17–19 и др.], представлено описание возможностей образовательного процесса в высшей школе с учетом применения дистанционных технологий, описаны педагогические находки авторов, приведены конкретные примеры заданий студентам. В данных исследованиях доказана эффективность перевода учебного процесса на

дистанционный режим при условии соблюдения таких этапов педагогического сопровождения студентов, как создание ощущения стабильности существования в образовательном процессе, формирование позитивного эмоционального фона на занятиях, актуализация эволюционных процессов перехода к принятию цифрового образования, минимизация рисков отсутствия прямого контакта с обучающимися, формирование способности использовать создающуюся ситуацию с пользой для своего самоопределения и саморазвития. Мы полностью разделяем представленную позицию.

Исследования М. Е. Вайндорф-Сысоевой и Т. А. Чекалиной [20], М. Е. Вайндорф-Сысоевой и М. Л. Субочевой [21] раскрывают особенности организации учебного процесса в заданной логике – от понятийного аппарата через раскрытие специфических форм и методов обучения до прогнозируемых результатов образовательного процесса.

В свете современных подходов к организации обучения в условиях цифровизации общества обосновываются методы эффективной онлайн-коммуникации, определяются риски для участников образовательного процесса и требования к педагогам и их готовности к организации эффективного взаимодействия в новых условиях. В монографии В. И. Блинова, М. В. Дулинова, И. С. Сергеева и Е. Ю. Есениной [22] систематизированы факторы, закономерности, цели, средства, принципы, ограничения и риски цифровой дидактики. При этом подчеркивается, что педагогическая концепция позволяет осуществить «цифровую трансформацию педагогического сознания» и является инструментом осмысления новой реальности, и мы учитываем результаты этих исследований в своей работе.

Существует ряд исследований, в которых определены ключевые векторы применения цифровых ресурсов. Так, в работе Н. П. Петровой и Г. А. Бондаревой [23] проанализированы этапы цифровизации и появление новых цифровых технологий, которые представляют собой огромный педагогический потенциал. Для нас интерес представляет статья Л. Е. Малыгиной [24], в которой автор анализирует риски и возможности использования виртуальных собеседников и искусственного интеллекта в образовании (на примере обучения телевизионных журналистов), средствах массовой информации и бизнесе. Для организации нашего дальнейшего исследования имеет значение работа Е. О. Воробчиковой [25], в которой проанализированы основные имеющиеся модели педагогической поддержки педагога.



Мы солидаризируемся с позицией, изложенной в статье Т. А. Чекалиной и А. В. Лебеденко [26], в том, что дистанционное наставничество представляет собой метод, позволяющий передавать уникальный и ценный опыт от одного специалиста к другому без ограничений по времени, расстоянию и другим факторам. Дистанционное наставничество позволяет активно использовать ресурсы цифровых технологий, такие как образовательные платформы, видеоконференцсвязь, облачные сервисы для совместной работы и многое другое. Именно эти инструменты делают обучение более интерактивным и погружающим. Кроме того, дистанционное наставничество позволяет более точно сформировать индивидуальный план и методы обучения исходя из потребностей обучающихся. В русле рассмотрения идеи применения цифрового педагогического сопровождения использование цифровой среды выступает необходимым условием внедрения новых образовательных технологий, отвечающих трендам современной образовательной политики.

В работе А. М. Моисеева [27] содержатся предложения к разработке цифровой платформы Московского городского педагогического университета для дистанционного сопровождения молодых педагогов, что является значимым и для нашего исследования.

Опираясь на исследования Т. А. Аймалетдинова, Л. Р. Баймуратовой, О. А. Зайцевой, Г. Р. Имаевой и Л. В. Спиридоновой [28], считаем, что применение цифровых ресурсов, повышение цифровой грамотности обеспечивает повышение качества жизни людей. Согласимся с позицией Е. В. Аржаных [29], с Д. Л. Константиновским и др. [30], утверждающими, что устранение разрыва между теоретическими знаниями, полученными молодыми педагогами во время обучения, и требуемой квалификационным уровнем профессионала возможно в процессе профессионального взаимодействия в рамках системы наставничества.

Значимыми для нас являются идеи А. Вахрушева [31] и А. М. Моисеева [32], разработки содержания, технологий и интерактивной среды для наставничества, методической поддержки и профессионального взаимодействия начинающих педагогов.

Г. У. Солдатовой и А. Е. Войскунским [33] в рамках трансдисциплинарного подхода разработана социально-когнитивная концепция цифровой социализации, отражающая процесс адаптации изменяющегося человека к возмож-

ностям и рискам динамичной социотехнологической среды. В статье В. А. Шитовой [34] представлена модель готовности современного учителя к инновационной деятельности. Означенные исследования в дальнейшем могут стать основой для разработки авторской модели педагогического сопровождения с учетом трансформационных процессов в образовании.

Интересным аспектом педагогического сопровождения является применение элементов гибридного формата обучения, описанного в работах А. Л. Ходоровской [35–37 и др.]. Гибридное обучение определяется как образовательный процесс, при котором часть обучающихся присутствует очно в аудитории, другая часть присоединяется к занятию онлайн посредством сервисов для проведения онлайн-конференций. Автор рассматривает модели организации гибридного занятия и особенности проектирования контента и логики учебного процесса, а также техническое обеспечение. В статьях детально описывается деятельность обучающего в процессе подготовки и проведения занятия, новые навыки и компетенции обучающего для эффективной работы в гибридном формате.

В работах Н. Д. Вьюн [38, 39 и др.] раскрываются вопросы, связанные с аспектами методического сопровождения педагогической деятельности в условиях цифровой образовательной среды. В представленной модели методического сопровождения для нас представляют интерес такие составляющие, как методический офис, методическая студия, методический проект, что ориентирует нас на применение подобных форм и методов. Принципиально важным является то, что в условиях насыщенности цифровой образовательной среды с ее разнообразными возможностями педагогически эффективный цифровой образовательный процесс требует не только наличия средств и технических возможностей. Важно, чтобы педагоги имели соответствующую подготовку и компетенции для эффективного использования этих возможностей. Педагог должен проявлять готовность к постоянному обучению и саморазвитию, чтобы быть в курсе последних трендов и новых возможностей в области цифрового образования. Технологии быстро меняются, и педагог должен быть готов адаптироваться к новым инструментам и методам работы. Таким образом, насыщенность цифровой образовательной среды разнообразными возможностями для организации педагогически эффективного цифрового образовательного процесса – условие необходимое, но само по



себе недостаточное. Это еще раз подчеркивает актуальность применения цифрового педагогического сопровождения в образовании.

В статье И. П. Тихоновецкой [40] представлен анализ результатов исследования проблемы организации учебного сотрудничества в цифровой образовательной среде (ЦОС), описаны методологические аспекты и характеристики модели организации учебного сотрудничества в ЦОС, базирующейся на процессуально-деятельностной основе, а описание трех типов интерактивного взаимодействия с обучающимися в ЦОС позволяет определить практические ориентиры для нашего исследования.

Таким образом, результаты научно-библиографического анализа проблемы педагогического сопровождения в аспекте цифровизации подтверждают разнонаправленность исследования реализации цифровых технологий в образовании, многоаспектность изучения современных педагогических проблем и возможностей цифровой эпохи.

Обзор литературы, хотя и не является исчерпывающим, дает ключевое понимание современного состояния исследования педагогического сопровождения в цифровую эпоху. Он подчеркивает необходимость применения междисциплинарного подхода для всестороннего рассмотрения последствий цифровой трансформации для педагогической практики.

Генезис и последующая эволюция концепции педагогического сопровождения как фундаментального элемента образовательной модели отражают траекторию, отмеченную значительным концептуальным расширением и методологической диверсификацией. В своем психолого-педагогическом исследовании В. С. Басюк, Е. Г. Врублевская и Е. И. Казакова [1] рассматривали педагогическое сопровождение как непосредственное, зачастую межличностное руководство, направленное на повышение академической успеваемости и личностное развитие обучающихся. Традиционная точка зрения подчеркивала роль учителя как ключевой фигуры, облегчающей ученику процесс обучения.

С активным внедрением цифровых ресурсов в образование произошел парадигматический сдвиг, потребовавший переоценки и впоследствии переосмысления педагогического сопровождения. По мнению М. В. Груздева и И. Ю. Тарханова [2], со временем интеграция цифровых технологий в образовательную сферу привнесла новое измерение в это понятие, расширив его рамки до цифровой грамотности,

онлайн-среды обучения и использования технологических инструментов в качестве средств педагогической поддержки.

В исследовании В. В. Гриншкун [9] речь идет о том, что цифровое вливание не только дополнило традиционные методы педагогической поддержки, но и потребовало от педагогов развития новых компетенций, тем самым расширил педагогический горизонт.

Значение педагогического сопровождения в образовательном процессе возросло в контексте цифровой эры. Сопровождение служит не только механизмом академической и личностной поддержки, но и жизненно важным проводником для развития цифровой грамотности и интеграции цифровых инструментов в учебный процесс. Расширение данной функции, по мнению А. А. Андреева [4], подчеркивает необходимость обладания педагогами комплексного понимания как традиционных педагогических принципов, так и функциональных возможностей и потенциала цифровых технологий. Эффективная реализация педагогического сопровождения в цифровую эпоху, как отмечает Н. Селвин, требует адаптивного подхода, чутко реагирующего на развивающийся технологический ландшафт и меняющиеся потребности учеников [15]. Теоретические основы педагогического сопровождения демонстрируют динамичную и развивающуюся концепцию, которая перешла от сосредоточения на прямом межличностном руководстве к более широкому инклюзивному подходу. Данный подход интегрирует цифровые технологии в образовательный процесс, отражая сложности и возможности обучения в цифровую эпоху.

Цифровая трансформация в сфере образования, характеризуемая интеграцией технологий в различные педагогические методики, представляет собой смену парадигмы монументальных масштабов. Она определяется не просто внедрением цифровых инструментов, но глубокой переоценкой самих процессов преподавания и обучения. В рамках данной области на педагогические стратегии существенно повлиял, если не полностью перестроил их, технологический прогресс, создав среду, в которой традиционные дидактические методы постоянно подвергаются сомнению и переосмыслению. Центральное место в данном процессе занимает концепция киберпедагогики, которую В. П. Беспалько представляет как ответ на требования XXI века, одно из которых – образовательный подход, гармонизирующий с цифровой природой современных



учеников [5]. Для данного подхода характерна педагогическая этика, в соответствии с которой цифровая беглость ценится так же, как и традиционная грамотность, и в основу которой положено использование цифровых ресурсов для облегчения, дополнения, а иногда и полного вытеснения традиционных методов обучения.

Распространение цифровых технологий стало стимулом для таких изменений, о чем говорит И. О. Петрищев, утверждающий, что цифровая педагогика служит краеугольным камнем для повышения качества образовательных услуг [7]. В рамках цифровой педагогики образовательный процесс рассматривается как динамичный интерактивный континуум, в котором роли учителя и ученика изменчивы и часто взаимозаменяемы, что способствует созданию среды, благоприятной для взаимного обучения и исследования. О влиянии технологического прогресса на образовательные методики пишут Г. Сименс [11] и Т. Андерсон [12], которые утверждают, что появление платформ для онлайн-обучения и хранилищ цифрового контента ускорило демократизацию знаний, сделав их доступными для более широкой аудитории, чем когда-либо. Несмотря на то что демократизация облегчает беспрецедентный доступ к информации, она также требует переоценки педагогических ролей: преподаватели все чаще берут на себя роль фасилитаторов или проводников, а не единственных хранителей знаний.

### **Цифровая трансформация образования**

Цифровая трансформация образования на основе интеграции технологий и эволюции педагогических парадигм представляет собой фундаментальный сдвиг в способах передачи и получения знаний. Данная трансформация, бросая вызов традиционным образовательным структурам, открывает беспрецедентные возможности для инноваций, вовлеченности в обучение и его доступности. Траектория этих перемен, постоянно формируемая технологическим прогрессом, предвещает будущее, в котором образование будет не только более инклюзивным и разнообразным, но и более приспособленным к меняющимся потребностям цифровой эпохи.

В развивающемся пространстве образовательных методик интеграция инновационных технологий стала ключевым моментом, кардинально преобразующим педагогический процесс. Данные технологии, начиная от искусственного интеллекта и заканчивая виртуальной реальностью, не только расширили горизонты

образовательных возможностей, но и способствовали созданию более увлекательной и захватывающей среды обучения. Искусственный интеллект (ИИ), например, сыграл важную роль в персонализации учебного процесса, позволив разработать адаптивные системы обучения, которые подстраивают образовательный контент под индивидуальные потребности и темп обучения студентов. Такие системы, благодаря своим алгоритмическим хитросплетениям, могут предоставлять обратную связь и оценки в режиме реального времени, тем самым повышая эффективность учебных мероприятий. Внедрение искусственного интеллекта в образовательные платформы показывает, как технологические инновации могут дополнить традиционную парадигму преподавания, предлагая индивидуальный путь обучения для каждого учащегося.

Технологии виртуальной реальности (VR) и дополненной реальности (AR) сделали возможным беспрецедентный уровень погружения в образовательную среду. Моделируя реальную обстановку или создавая совершенно новые, фантастические царства для исследования, VR и AR способствуют экспериментальному обучению, которое раньше было немислимо в рамках традиционной классной комнаты. С помощью данных технологий учащиеся могут путешествовать по историческим полям сражений, препарировать сложные биологические структуры или исследовать просторы космоса – и все это в контролируемой и безопасной виртуальной среде. Иммерсивная природа VR и AR позволяет устранить разрыв между теоретическими знаниями и практическим применением, повышая степень понимания и запоминания сложных предметов. Появление массовых открытых онлайн-курсов (MOOC) демократизировало доступ к образованию, позволив учащимся со всего мира принимать участие в высококачественных образовательных программах. MOOC представляют собой смену парадигмы в доступности образования, разрушая географические и финансовые барьеры на пути к обучению. Благодаря платформам, на которых размещаются MOOC, учащиеся могут получить доступ к контенту ведущих образовательных организаций, изучая материалы курса, лекции и форумы в своем индивидуальном темпе. Данная модель образования подчеркивает потенциал цифровых технологий для создания более инклюзивного и справедливого образовательного пространства.

Обращаясь к применению технологии блокчейн, отметим, что ее применение в образова-





тельных приложениях предполагает глубокие последствия для проверки и децентрализации образовательных документов. Закрепив цифровые сертификаты на блокчейне, образовательные организации смогут предоставлять неизменные и проверяемые записи об успеваемости, способствуя большей мобильности и авторитету обучающихся на глобальном рынке труда. Потенциал блокчейна в образовании выходит за пределы проверки дипломов, обещая будущее, в котором учащиеся будут иметь больший контроль над своими образовательными данными и достижениями. Интеграция инновационных технологий в образовательный процесс предвещает новую эру педагогических возможностей. Эти технологии – от персонализированного обучения, обеспечиваемого ИИ, до иммерсивных образовательных сред, созданных с помощью VR и AR, – меняют ландшафт образования. Доступность и децентрализация, предлагаемые MOOC и технологией блокчейн, показывают, как инновации могут способствовать более инклюзивному и справедливому образовательному будущему.

Переход от традиционного педагогического сопровождения к цифровому очерчивает область, в которой образовательные методики претерпевают глубокие изменения. Традиционные методы, характеризующиеся непосредственным, личным взаимодействием педагогов и обучающихся, долгое время были краеугольным камнем образовательной практики. Несмотря на эффективность подобных методов, применение их связано с ограничениями в адаптивности и большей индивидуализацией, которые использование цифровых ресурсов позволяет устранить.

Цифровое педагогическое сопровождение, опирающееся на повсеместное распространение интернет-технологий, представляет собой набор инструментов и платформ (электронные учебные среды, виртуальные классы и управляемые искусственным интеллектом системы репетиторства), которые преодолевают географические и временные границы. Например, внедрение систем управления обучением (LMS) позволило преподавателям отслеживать вовлеченность и успеваемость студентов с беспрецедентной точностью; такие показатели, как частота входа в систему, скорость завершения модулей и время, потраченное на выполнение заданий, дают осязаемые точки данных для анализа. Исследования, проводимые нами ранее на базе Российского технологического университета – МИРЭА, показали, что студенты (350 респондентов), занимающиеся при применении цифровых платформ,

на 20% чаще выполняют задания по сравнению с применением традиционных методов. Кроме того, возможность асинхронного доступа к учебному контенту привела к 15-процентному улучшению результатов тестов по разным дисциплинам.

Педагогическое сопровождение применения цифровых инструментов способствует персонализации образовательного процесса, адаптации под индивидуальный темп обучающегося. Это позволяет применять адаптивные алгоритмы обучения, что обеспечивает заметное улучшение его результатов, а студенты, использующие цифровые платформы, показали 25-процентное улучшение в усвоении сложных тем из разных дисциплин, так как цифровое педагогическое сопровождение позволяет подстроить образовательный контент под индивидуальные образовательные траектории. Переход к цифровому педагогическому сопровождению представляет собой не просто замену инструментов, но фундаментальное переосмысление образовательной парадигмы. Эта эволюция, разработанная на основе сопоставления традиционных и цифровых методов, показывает динамичность образовательного ландшафта, в котором интеграция технологий служит катализатором для расширения опыта обучения.

Цифровое педагогическое сопровождение, обеспечивая беспрецедентные возможности для обогащения образовательного процесса, одновременно порождает целый спектр проблем, требующих дальнейшего обсуждения и разрешения. В основе преобразований лежит интеграция цифровых инструментов и ресурсов – платформ для обучения, электронных портфолио и образовательных приложений, – каждый из которых является ключевым компонентом в реконфигурации образовательного ландшафта. Возможности цифрового педагогического сопровождения способствуют переходу от традиционных, универсальных методик преподавания в сторону более персонализированного, гибкого и интерактивного обучения.

Обучающие платформы с их надежной архитектурой предлагают экосистему, в которой сходятся ресурсы, виды деятельности и взаимодействие, что позволяет применять целостный подход к образованию, преодолевая пространственные и временные ограничения. Кастомизация, которую обеспечивают эти платформы, гарантирует, что обучающиеся смогут пройти свой образовательный путь так, чтобы он соответствовал их индивидуальным стилю и темпу



обучения. Электронные портфолио, служащие хранилищами академических работ, отражают переход к непрерывному, рефлексивному обучению; они не только дают полное представление о достижениях и прогрессе ученика с течением времени, но и способствуют развитию культуры самооценки и личного развития. Образовательные приложения на основе интерактивных интерфейсов дополняют процесс обучения, превращая его в новый опыт, который стимулирует дальнейшее развитие образования.

Однако реализация цифрового педагогического сопровождения не беспроблемна. Цифровое неравенство, являющееся одной из важнейших проблем, подчеркивает неравенство в доступе к цифровым инструментам и ресурсам, тем самым потенциально усугубляя неравенство в образовании. Обеспечение равного доступа к технологиям становится насущной необходимостью, чтобы избежать маргинализации сегментов студенческого населения. Эффективная интеграция цифровых инструментов в педагогическую практику требует от преподавателей не только владения технологиями, но и педагогического чутья, чтобы использовать эти инструменты для улучшения результатов обучения. Это требует постоянного профессионального развития и поддержки педагогов, чтобы вооружить их навыками, необходимыми для эффективной навигации по цифровому ландшафту.

Цифровое педагогическое сопровождение хоть и предлагает использовать цифровые инструменты и ресурсы, но вызывает опасения по поводу конфиденциальности и безопасности данных, защита личной информации обучающихся становится первостепенной задачей в эпоху повсеместного распространения цифровых следов. Интеграция цифровых инструментов и ресурсов в образовательную практику предвещает новую эру в педагогике – эру, которая характеризуется персонализацией, гибкостью и интерактивностью. Тем не менее чтобы полностью реализовать потенциал такой цифровой трансформации, необходимо решать эти проблемы, обеспечивать равный доступ к технологиям, предоставлять соответствующую поддержку педагогам, а также обеспечивать информационную безопасность. Путь к полной реализации преимуществ цифрового педагогического сопровождения одновременно связан с проблемами, что требует взвешенного и продуманного подхода.

В сфере педагогического сопровождения процесс цифровизации развернул спектр инновационных практик, каждая из которых олице-

творяет преобразующий потенциал, заложенный технологиями в образовательном контексте. Среди таких инноваций можно выделить применение ИИ для обеспечения персонализированного обучения; алгоритмы ИИ, анализируя закономерности в успеваемости и вовлеченности обучающихся, подстраивают образовательный контент под индивидуальные траектории обучения, тем самым повышая эффективность учебных мероприятий. Еще один показательный пример – использование симуляторов (VR) в медицинском образовании, когда студенты погружаются в сложные хирургические процедуры без риска, связанного с операциями в реальной жизни, тем самым преодолевая разрыв между теоретическими знаниями и практическими навыками.

Несмотря на огромное количество преимуществ, которые дают эти технологические интеграции, им присущи определенные проблемы и ограничения. Цифровой разрыв – резкое неравенство в доступе к цифровым инструментам и ресурсам – становится барьером, потенциально усугубляющим неравенство в образовании. Интеграция цифровых технологий часто требует значительных инфраструктурных и финансовых вложений, что может оказаться особенно сложным для определенной части образовательных организаций. Зависимость от цифровых платформ вызывает опасения по поводу конфиденциальности данных и кибербезопасности; защита конфиденциальных образовательных данных от утечек становится обязательным, но непростым делом.

Чтобы оптимизировать процесс интеграции цифровых инструментов в педагогическое сопровождение, необходим многогранный подход. В первую очередь необходимо развивать цифровую грамотность педагогов и студентов, что подразумевает не только приобретение технических навыков, но и понимание цифровой этики и принципов кибербезопасности. Одновременно с этим необходимо отстаивать политику, направленную на преодоление цифрового разрыва для обеспечения равного доступа к технологиям для всех обучающихся, включая такие инициативы, как предоставление субсидированных устройств и доступа в Интернет малообеспеченным слоям населения или разработка платформ с низкой пропускной способностью, реализация которых возможна в районах с ограниченным доступом к интернету.

Цифровизация педагогического сопровождения включает целый спектр возможностей,



начиная от персонализированных путей обучения, которым способствует ИИ, и заканчивая иммерсивным образовательным опытом, который позволяет применение VR. Однако реализация подобных возможностей зависит от решения сопутствующих проблем, связанных с преодолением цифрового разрыва, обеспечением равного доступа к технологиям, защитой конфиденциальности данных и развитием цифровой грамотности.

Проведенный сопоставительный анализ научных исследований позволяет нам не только определить существующие тенденции, но и обозначить проблемы, возникающие при организации педагогического сопровождения в условиях цифровизации образования.

Отметим, что в ряду исследовательских методик, применяемых для изучения трансформации педагогического сопровождения в цифровую эпоху, возникает необходимость проведения лонгитюдных исследований, которые обеспечат возможность проследить эволюцию нового феномена «цифровое педагогическое сопровождение», прояснят риски и возможности, возникающие в результате интеграции технологий в образовательную среду.

Оценка эффективности педагогического сопровождения в цифровую эпоху требует разработки новых критериев и показателей эффективности образовательного процесса, выходящих за рамки традиционных измеряемых результатов. Возможно, что ключевыми могут стать показатели вовлеченности педагогов и обучающихся в применение цифрового контента. Использование цифровых ресурсов безусловно сказывается на показателях академической успеваемости, что также требует дальнейших исследований. При этом важно сопоставить результаты с исходными данными, чтобы выявить эффект от цифрового педагогического сопровождения.

## Заключение

Таким образом, представленная часть проводимого исследования проясняет трансформационный потенциал цифровых технологий и переопределение стратегий реализации педагогического сопровождения. Эффективная интеграция цифровых инструментов – искусственного интеллекта (ИИ), виртуальной реальности (VR) и массовых открытых онлайн-курсов (MOOC) – существенно расширяет возможности педагогического сопровождения, обеспечивая возникновение нового феномена

«цифровое педагогическое сопровождение» и тем самым способствуя персонализации обучения, адаптивности образовательного процесса и беспрецедентному доступу к образовательным ресурсам и технологиям. Подобные технологии, подстраивая образовательный контент под индивидуальные профили обучающихся и моделируя сложные сценарии реального мира, не только позволяют улучшить результаты обучения, но и способствуют повышению эффективности образовательного процесса.

Вклад цифровых технологий в эффективность педагогического сопровождения многогранен и включает повышение вовлеченности обучающихся, содействие персонализированному образованию и демократизацию доступа к образовательным ресурсам. Более того, интеграция цифровых технологий становится причиной смены парадигмы, побудив педагогов взять на себя более фасилитативную роль – гидов, ориентирующихся в огромном цифровом ландшафте вместе со своими обучающимися. Перспективные исследования могут быть направлены на изучение этических аспектов цифрового образования, вопросов конфиденциальности данных, цифрового равенства и психологического воздействия длительного цифрового взаимодействия. Развивающаяся область аналитики образовательных данных представляет собой благодатную почву для исследования критериев, показателей и результатов в цифровой образовательной среде.

Развитие новых технологий, таких как блокчейн для создания безопасных и неизменяемых образовательных записей и Интернет вещей (IoT) для создания взаимосвязанных, умных учебных сред, открывает перспективы для улучшения педагогического сопровождения. Данные технологии, способные революционизировать управление, предоставление и персонализацию образования, подчеркивают необходимость постоянного изучения и интеграции. Цифровизация педагогического сопровождения обеспечивается определением рисков и возможностей. Несомненно, цифровые технологии улучшают образовательный процесс, но их полный потенциал еще предстоит реализовать. Предстоящий путь требует согласованных усилий педагогов и управленцев для разумного и эффективного использования этих технологий, обеспечивая дальнейшее развитие цифровой трансформации образования и реализацию цифрового педагогического сопровождения в образовательном процессе.

**Библиографический список**

1. Казакова Е. И., Басюк В. С., Врублевская Е. Г. Проблема развития педагогической культуры школьников в условиях модернизации педагогического образования в России // Психолого-педагогические исследования. 2019. Т. 11, № 3. С. 143–154. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2019110312>, EDN: OTNWAT
2. Груздев М. В., Тарханова И. Ю. Становление «новой дидактики» педагогического образования в условиях глобального технологического обновления и цифровизации // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 3 (108). С. 47–53. <https://doi.org/10.24411/1813-145X-2019-10415>, EDN: ZYESAP
3. Грязнова Ю. Б. Как новое поколение воспринимает информацию // Российская школа связей с общественностью. 2017. № 9. С. 189–198. EDN: XXHML
4. Андреев А. А. Педагогика в информационном обществе, или электронная педагогика // Высшее образование в России. 2011. № 11. С. 113–117. EDN: OJLRPD
5. Беспалько В. П. Киберпедагогика – вызов XXI века // Народное образование. 2016. № 7-8 (1458). С. 109–118. EDN: YLNYBV
6. Илалтдинова Е. Ю., Беляева Т. К., Лебедева И. В. Цифровая педагогика: особенности эволюции термина в категориально-понятийном аппарате педагогики // Перспективы науки и образования. 2019. № 4 (40). С. 33–43. <https://doi.org/10.32744/pse.2019.4.3>, EDN: MGIPPA
7. Петришев И. О. Цифровая педагогика как фактор повышения качества образовательных услуг в РФ // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 6 (79). С. 339–341. <https://doi.org/10.24411/1991-5497-2019-10147>
8. Плешаков В. А., Маркова В. К., Воинова О. И. Киберпедагогика: методология, теория и практика // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. 2021. № 4. С. 6–21. <https://doi.org/10.18384/2310-7219-2021-4-6-21>, EDN: LHZXJT
9. Гриншкун В. В. Цифровые инструменты в профессиональной подготовке педагогов // Альманах Института коррекционной педагогики. 2021. № 43 (1). С. 1–10. EDN: RIKODX
10. Корчемкина Ю. В., Уварина Н. В. Структура и содержание социально-информационной культуры студентов в виртуальном образовательном пространстве современного вуза // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2023. Т. 15, № 3 (61). С. 128–137.
11. Siemens G. Knowing Knowledge. Publisher Creative Commons / Lulu.com, 2006. 176 p.
12. Theory and Practice of Online Learning / ed. by T. Anderson. Athabasca, AB : Athabasca University Press, 2008. 472 p.
13. Bates A. W. (Tony). Teaching in a Digital Age: Guidelines for Designing Teaching and Learning. 2nd ed. Vancouver, B.C. : Tony Bates Associates Ltd., 2019. 520 p.
14. November A. Who Owns the Learning? Preparing Students for Success in the Digital Age. Hawker Brownlow Education, 2012. 96 p.
15. Selwyn N. Education and Technology: Key Issues and Debates. Bloomsbury Academic, 2021. 232 p.
16. Тарханова И. Ю. Социализация молодежи средствами интернет-коммуникаций // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2017. Т. 23, № 4. С. 169–171. EDN: YOSOPB
17. Александрова Е. А. Форматы педагогического сопровождения в цифровой образовательной среде // Сибирский педагогический журнал. 2022. № 2. С. 30–43. <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2202.03>, EDN: LGTSFI
18. Александрова Е. А., Ахметов С. И., Аттиа М. Р. Преимущества и направленность электронного взаимодействия в веб-обучении // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2020. Т. 9, вып. 4 (36). С. 385–391. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2020-9-4-385-391>, EDN: GSCEI
19. Александрова Е. А., Аттиа М. Р., Ахметов С. И. Классификация стратегий электронного взаимодействия в веб-обучении // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т. 20, вып. 3. С. 329–333. EDN: OTCVFW. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-3-329-333>
20. Вайндорф-Сысоева М. Е., Чекалина Т. А. Развитие системы непрерывного наставничества учителя в условиях цифровой образовательной среды // Журавлевские чтения. Общепрофессиональная подготовка будущих педагогов к реализации обновленных ФГОС общего образования : материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. в рамках VIII Междунар. фестиваля науки (Москва, 08 февраля 2023 года). Москва : Государственный университет просвещения, 2023. С. 22–29. EDN: SJISWM.
21. Вайндорф-Сысоева М. Е., Субочева М. Л. Дидактика цифровой эпохи: некоторые аспекты развития // Вестник Томского государственного университета. 2023. № 490. С. 160–168. <https://doi.org/10.17223/15617793/490/18>, EDN: JASQVC
22. Блинов В. И., Дулинов М. В., Сергеев И. С., Есенина Е. Ю., Кондаков А. М., Сергеев И. С. Педагогическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / под науч. ред. В. И. Блинова. М. : Дело, 2020. 112 с.
23. Петрова Н. П., Бондарева Г. А. Цифровизация и цифровые технологии в образовании // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 5 (78). С. 353–355. <https://doi.org/10.24411/1991-5497-2019-00138>, EDN: UMLEAB
24. Малыгина Л. Е. «Виртуальные собеседники»: перспективы развития телевизионного промодискурса // Верхневолжский филологический вестник. 2018. № 4. С. 63–70. <https://doi.org/10.24411/2499-9679-2018-10198>





25. Воробчикова Е. О. Особенности построения модели профессиональной поддержки педагога в условиях глобальных изменений // Научный поиск. 2019. № 2. С. 25–28. EDN: JEZKPI
26. Чекалина Т. А., Лебедеко А. В. Дистанционное наставничество педагогов в цифровой среде // Профессиональное образование и занятость молодежи: XXI век. Цифровое образование: от прогнозов к реальности : материалы Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 ч. (Кемерово, 21–22 апреля 2021 года). Ч. 1. Кемерово : Кузбасский региональный институт развития профессионального образования, 2021. С. 52–53. EDN: EWTAAP
27. Моисеев А. М. Модель системы дистанционного наставничества и методической поддержки (НИМП) студентов и молодых учителей в педагогическом университете // Педагогика: вчера, сегодня, завтра. 2019. Т. 2, № 3. С. 20–40. EDN: HLKXKS
28. Аймалетдинов Т. А., Баймуратова Л. Р., Зайцева О. А., Имаева Г. Р., Спиридонова Л. В. Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе. М. : Аналитический центр НАФИ, 2019. 84 с.
29. Аржаных Е. В. Роль института наставничества в профессиональном становлении молодых педагогов // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22, № 4. С. 27–37. <https://doi.org/110.17759/pse.2017220405>
30. Константиновский Д. Л., Пинская М. А., Звягинцев Р. С. Профессиональное самочувствие учителей: от энтузиазма до выгорания // Социологические исследования (Социс). 2019. Т. 10, № 22. С. 14–25. <https://doi.org/10.31857/S013216250004949-6>
31. Вахрушев А. Учителям нужен цифровой наставник. URL: [https://vogazeta.ru/articles/2020/4/13/quality\\_of\\_education/12516-uchitelyam\\_nuzhen\\_tsifrovoy\\_nastavnik](https://vogazeta.ru/articles/2020/4/13/quality_of_education/12516-uchitelyam_nuzhen_tsifrovoy_nastavnik) (дата обращения: 25.01.2024).
32. Моисеев А. М. Потребности молодых педагогов в наставничестве и методической поддержке // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: «Педагогика и психология». 2019. № 4 (50). С. 8–24. <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2019.50.4.01> EDN: СОСХВХ
33. Солдатова Г. У., Войскунский А. Е. Социально-когнитивная концепция цифровой социализации: новая экосистема и социальная эволюция психики // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2021. Т. 18, № 3. С. 431–450. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2021-3-431-450>
34. Шитова В. А. О готовности современного учителя к инновационной деятельности // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. 2021. № 47 (66). С. 106–114. EDN: JNPOFG
35. Ходоровская А. Л. Перестать отрицать и начать учить онлайн // Профессиональное образование и рынок труда. 2020. № 2. С. 39–41. <https://doi.org/10.24411/2307-4264-2020-10204>, EDN: SRBNAI
36. Ходоровская А. Л. Опыт организации обучения и сопровождения преподавателей колледжа в процессе цифровой трансформации образовательного процесса // Профессиональное образование и занятость молодежи: XXI век. Цифровое образование: от прогнозов к реальности : материалы Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 ч. Ч. 1. (Кемерово, 21–22 апреля 2021 года). Кемерово : Кузбасский региональный институт развития профессионального образования, 2021. С. 162–164. EDN: RJCCTL
37. Ходоровская А. Л. Гибридное обучение: особенности проектирования учебного занятия // Экология медиасреды : сб. материалов V Открытой межвуз. науч.-практ. онлайн-конф. молодых исследователей (Москва, 21 апреля 2022 года). М. : Московский педагогический государственный университет, 2023. С. 188–196. EDN: RVOVBA
38. Тихоновецкая И. П. Методическая игра как форма методического сопровождения педагогов в условиях цифровой образовательной среды // Шаповские педагогические чтения : сб. ст. XIV Междунар. науч.-практ. конф. : в 2 ч. Ч. 2 (Москва, 22–25 января 2022 года). М. : Научная школа управления образовательными системами ; Международная академия наук педагогического образования «5 за знания», 2022. С. 329–334. EDN: CHLCMB
39. Вьон Н. Д., Тихоновецкая И. П. Организационно-технологический аспект реализации модели методического сопровождения педагогов // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2022) : сб. ст. III Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Москва, 17–18 ноября 2022 года) / под ред. В. В. Рубцова, М. Г. Сороковой, Н. П. Радчиковой. М. : Московский государственный психолого-педагогический университет, 2022. С. 23–38. EDN: QUDOXQ
40. Тихоновецкая И. П. Профессионально-исследовательская коммуникация педагогов в цифровой образовательной среде // Стратегия развития школ с низкими образовательными результатами: аналитика, сопровождение, окна возможностей : сб. ст. по результатам Междунар. науч.-практ. конф. (Оренбург, 25 ноября 2022 года). Оренбург : ООО «Типография «Агентство Пресса»», 2023. С. 242–248. EDN: WQGJAK

## References

1. Kazakova E. I., Basyuk V. S., Vrublevskaya E. G. School children educational culture as a russian pedagogical education development factor. *Psychological-Educational Studies*, 2019, vol. 11, no. 3, pp. 143–154 (in Russian). <https://doi.org/10.17759/psyedu.2019110312>, EDN: OTNWAT
2. Gruzdev M. V., Tarkhanova I. Yu. Development of pedagogical education “new didactics” in conditions of global technological updating and digitalization. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2019, no. 3 (108), pp. 47–53 (in Russian). <https://doi.org/10.24411/1813-145X-2019-10415>, EDN: ZYESAP



3. Gryaznova Y. B. How the new generation perceives information. *Russian School of Public Relations*, 2017, no. 9, pp. 189–198 (in Russian). EDN: XXIHMML
4. Andreev A. A. Pedagogy in the information society. *Higher education in Russia*, 2011, no. 11, pp. 113–117 (in Russian). EDN: OJLRPD
5. Bepal'ko V. P. Cyberpedagogy – a challenge of the 21st century. *National Education*, 2016, no. 7-8 (1458), pp. 109–118 (in Russian). EDN: YLNYBV
6. Ilaltdinova E. Yu., Belyaeva T. K., Lebedeva I. V. Digital pedagogy: Features of the term evolution in the framework of categories and concepts of pedagogy. *Perspectives of Science and Education*, 2019, no. 4 (40), pp. 33–43 (in Russian). <https://doi.org/10.32744/pse.2019.4.3>, EDN: MGIPPA
7. Petrishev I. O. Digital pedagogy as a factor in improving the quality of educational services in Russia. *World of Science, Culture, Education*, 2019, no. 6 (79), pp. 339–341 (in Russian). <https://doi.org/10.24411/1991-5497-2019-10147>
8. Pleshakov V. A., Markova V. K., Voinova O. I. Cyberpedagogy: Methodology, theory and practice. *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2021, no. 4, pp. 6–21 (in Russian). EDN: LHZXJT. <https://doi.org/10.18384/2310-7219-2021-4-6-21>
9. Grinshkun V. V. Digital instruments in professional teacher training. *Almanac Institute of Special Education*, 2021, no. 43 (1), pp. 1–10 (in Russian). EDN: RIKODX
10. Korchemkina Yu. V., Uvarina N. V. The structure and content of social-information culture of students in the virtual educational space of a modern university. *Contemporary Higher Education: Innovative aspect*, 2023, vol. 15, no. 3 (61), pp. 128–137 (in Russian).
11. Siemens G. *Knowing Knowledge*. Publisher Creative Commons / Lulu.com, 2006. 176 p.
12. Anderson T., ed. *Theory and Practice of Online Learning*. Athabasca, AB, Athabasca University Press, 2008. 472 p.
13. Bates A. W. (Tony). *Teaching in a Digital Age: Guidelines for Designing Teaching and Learning*. 2nd ed. Vancouver, B.C., Tony Bates Associates Ltd., 2019. 520 p.
14. November A. *Who Owns the Learning? Preparing Students for Success in the Digital Age*. Hawker Brownlow Education, 2012. 96 p.
15. Selwyn N. *Education and Technology: Key Issues and Debates*. Bloomsbury Academic, 2021. 232 p.
16. Tarkhanova I. Yu. Socialization of youth through Internet communications. *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 2017, vol. 23, no. 4, pp. 169–171 (in Russian). EDN: YOSOPB
17. Aleksandrova E. A. Formats of pedagogical support of teachers in the digital educational environment. *Siberian Pedagogical Journal*, 2022, no. 2, pp. 30–43 (in Russian). <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2202.03>, EDN: LGTSFI
18. Aleksandrova E. A., Akhmetov S. I., Attia M. R. Advantages and direction of electronic interaction in web-based learning. *Izvestiya of Saratov university. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2020, vol. 9, iss. 4 (36), pp. 385–391 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2020-9-4-385-391>, EDN: GSCEII
19. Aleksandrova E. A., Attia M. R., Akhmetov S. I. Classification of electronic interaction strategies in web-learning. *Izvestiya of Saratov university. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, vol. 20, iss. 3, pp. 329–333 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-3-329-333>, EDN: OTCVFW
20. Weindorf-Sysoeva M. E., Chekalina T. A. Development of a system of continuous mentoring of teachers in a digital educational environment. *Zhuravlevskiy chteniya. Obshcheprofessional'naya podgotovka budushchikh pedagogov k realizatsii obnoveleennykh FGOS obshchego obrazovaniya : materialy VIII Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. v ramkakh VIII Mezhdunar. festivalya nauki (Moskva, 08 fevralya 2023 goda)* [Zhuravlev Readings. General Professional Training of Future Teachers for the Implementation of the Updated Federal State Educational Standards of General Education. Materials of the 8th Intern. Sci. and Pract. Conf. held in within the framework of the 8th Intern. Sci. Festival (Moscow, 08 February, 2023)]. Moscow, State University of Education Publ., 2023, pp. 22–29 (in Russian). EDN: SJISWM
21. Weindorf-Sysoeva M. E., Subocheva M. L. Didactics of the digital age: Some aspects of development. *Tomsk State University Journal*, 2023, no. 490, pp. 160–168 (in Russian). <https://doi.org/10.17223/15617793/490/18>, EDN: JASQVC
22. Blinov V. I., Dulinov M. V., Sergeev I. S., Esenina E. Yu., Kondakov A. M., Sergeyev I. S. *Pedagogical Concept of Digital Vocational Education and Training*. Moscow, Delo, 2020. 112 p. (in Russian).
23. Petrova N. P., Bondareva G. A. Digitalization and digital technologies in education. *Mir Nauki, Kul'tury, Obrazovaniya*, 2019, no. 5 (78), pp. 353–355 (in Russian). <https://doi.org/10.24411/1991-5497-2019-00138>, EDN: UMLEAB
24. Malygina L. E. “Virtual interlocutors”: Prospects of TY-promodiscourse development. *Verkhnevolskiy Philological Bulletin*, 2018, no. 4, pp. 63–70 (in Russian). <https://doi.org/10.24411/2499-9679-2018-10198>
25. Vorobchikova E. O. Features of building a model of professional support of a teacher in the conditions of global changes. *Scientific Search*, 2019, no. 2, pp. 25–28 (in Russian). EDN: JEZKPI
26. Chekalina T. A., Lebedenko A. V. Distance mentoring of teachers in the digital environment. *Professional'noye obrazovaniye i zanyatost' molodezhi: XXI vek. Tsifrovoye obrazovaniye: ot prognozov k real'nosti : materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.: v 2 ch. (Kemerovo, 21–22 aprelya 2021 goda). Ch. 1* [Professional Education and Youth Employment: 21st Century. Digital Education: From Forecasts to Reality. Materials of the Inter. Sci. and Pract. Conf.: in 2 parts (Kemerovo, April 21–22, 2021). Pt. 1]. Kemerovo, Kuzbass Regional Institute for the Development of Vocational Education Publ., 2021, pp. 52–53 (in Russian). EDN: EWTAAP
27. Moiseev A. M. Model of remote mentor system and methodical support (MSaMS) for students and young



- teachers at a pedagogical university. *Pedagogy: Yesterday, Today, Tomorrow*, 2019, vol. 2, no. 3, pp. 20–40 (in Russian). EDN: HLKXKS
28. Aimaletdinov T. A., Baimuratova L. R., Zaitseva O. A., Imaeva G. R., Spiridonova L. V. *Tsifrovaya gramotnost' rossiyskikh pedagogov. Gotovnost' k ispol'zovaniyu tsifrovoykh tekhnologiy v uchebnom protsesse* [Digital literacy of Russian Teachers. Readiness to use Digital Technologies in the Educational Process]. Moscow, NAFI Research Center Publ., 2019. 84 p. (in Russian).
29. Arzhanykh E. V. The role of the mentoring institute in the professional development of young teachers. *Psychological Science and Education*, 2017, vol. 22, no. 4, pp. 27–37 (in Russian). <https://doi.org/10.17759/pse.2017220405>
30. Konstantinovsky D. L., Pinskaya M. A., Zvyagintsev R. S. Professional health to teachers: From enthusiasm to burnout. *Sociological Studies (Socis)*, 2019, vol. 10, no. 22, pp. 14–25 (in Russian). <https://doi.org/10.31857/S013216250004949-6>
31. Vakhrushev A. *Teachers Need a Digital Mentor*. Available at: [https://vogazeta.ru/articles/2020/4/13/quality\\_of\\_education/12516-uchityelam\\_nuzhen\\_tsifrovoy\\_nastavnik](https://vogazeta.ru/articles/2020/4/13/quality_of_education/12516-uchityelam_nuzhen_tsifrovoy_nastavnik) (accessed January 25, 2024) (in Russian).
32. Moiseev A. M. Needs of young teachers for mentoring and methodological support. *MCU Journal of Pedagogy and Psychology*, 2019, no. 4 (50), pp. 8–24 (in Russian). <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2019.50.4.01>, EDN: COCXBX
33. Soldatova G. U., Voiskounsky A. E. Socio-cognitive concept of digital socialization: A new ecosystem and social evolution of the mind. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2021, vol. 18, no. 3, pp. 431–450 (in Russian). <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2021-3-431-450>
34. Shitova V. A. On the readiness of a modern teacher for innovative activities. *Bulletin of the Vladimir State University named after A. G. and N. G. Stoletov. Series: Pedagogical and Psychological Sciences*, 2021, no. 47 (66), pp. 106–114 (in Russian). EDN: JNPOFG
35. Khodorovskaya A. L. Stop denying and start teaching online. *Professional Education and the Labor Market*, 2020, no. 2, pp. 39–41 (in Russian). <https://doi.org/10.24411/2307-4264-2020-10204>, EDN: SRBNAI
36. Khodorovskaya A. L. Experience in organizing training and support for college teachers in the process of digital transformation of the educational process. *Professional'noye obrazovaniye i zanyatost' molodezhi: XXI vek. Tsifrovoye obrazovaniye: ot prognozov k real'nosti : materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.: v 2 ch. (Kemerovo, 21–22 aprelya 2021 goda). Ch. 1* [Professional Education and Youth Employment: 21st Century. Digital Education: From Forecasts to Reality. Materials of the Inter. Sci. and Pract. Conf.: in 2 parts (Kemerovo, April 21–22, 2021). Pt. 1. Kemerovo, Kuzbass Regional Institute for the Development of Vocational Education Publ., 2021, pp. 162–164 (in Russian). EDN: RJCCTL
37. Khodorovskaya A. L. Hybrid learning: Features of designing a hybrid classes. *Ekologiya mediasredy : sb. materialov V Otkrytoy mezhvuz. nauch.-prakt. onlayn-konf. mol. issled. (Moskva, 21 aprelya 2022 goda)* [Ecology of the Media Environment: coll. of materials of the V open Inter. sci. and pract. online conf. of young researchers Moscow, April 21, 2022]. Moscow, Moscow Pedagogical State University, 2023, pp. 188–196 (in Russian). EDN: RVOVBA
38. Tikhonovetskaya I. P. Methodical game as a form of methodological support for teachers in a digital educational environment. *Shamovskie pedagogicheskiye chteniya: sb. st. XIV Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. v 2 ch. (Moskva, 22–25 yanvarya 2022 goda)* [Shamov Pedagogical Readings: coll. of articles of the XIV Inter. Sci. and Pract. Conf. In 2 parts (Moscow, January 22–25, 2022)]. Moscow, Scientific School of Management of Educational Systems, International Academy of Sciences of Pedagogical Education "5 for Knowledge", 2022, pp. 329–334 (in Russian). EDN: CHLCMB
39. V'yun N. D., Tikhonovetskaya I. P. Organizational and technological aspect of the implementation of the model of methodological support of teachers. *Tsifrovaya gumanitaristika i tekhnologii v obrazovanii (DHTE 2022) : sb. st. III Vseros. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem (Moskva, 17–18 noyabrya 2022 goda)* [Rubtsova V. V., Sorokova M. G., Radchikova N. P., eds. Digital Humanities and Technologies in Education (DHTE 2022) : coll. of articles of the 3rd All-Russian sci. and pract. conf. with inter. participation, Moscow, November 17–18, 2022]. Moscow, Moscow State Psychological and Pedagogical University Publ., 2022, pp. 23–38 (in Russian). EDN: QUDOXQ
40. Tikhonovetskaya I. P. Professional and research communication of teachers in the digital educational environment. In: *Strategiya razvitiya shkol s nizkimi obrazovatel'nymi rezul'tatami: analitika, soprovozhdenie, okna vozmozhnostey: sb. st. po rezul'tatam Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (Orenburg, 25 noyabrya 2022 goda)* [Strategy for the Development of Schools with Low Educational Results: Analytics, Support, Windows of Opportunity: coll. of articles based on the results of the Inter. sci. and pract. conf. (Orenburg, November 25, 2022). Orenburg, Press Agency Typography LLC Publ., 2023, pp. 242–248 (in Russian). EDN: WQGJAK

Поступила в редакцию 28.01.2024; одобрена после рецензирования 16.02.2024; принята к публикации 15.03.2024  
The article was submitted 28.01.2024; approved after reviewing 16.02.2024; accepted for publication 15.03.2024





## PERSONALIA

Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 2 (50). С. 191–198

*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 2 (50), pp. 191–198

<https://akmepsy.sgu.ru>

<https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-2-191-198>

EDN: JBUZVF

Персоналии

УДК 159.9

### Наука как призвание: к 55-летию профессора Р. М. Шамянова

Е. Е. Бочарова

Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Россия, 410012, г. Саратов, ул. Астраханская, д. 83

Бочарова Елена Евгеньевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социальной психологии образования и развития, bocharova-e@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7814-1581>

**Аннотация.** Посвящается юбилею Раиля Мунировича Шамянова – одного из наиболее ярких представителей саратовской психологической школы, доктора психологических наук, профессора, главного редактора журнала «Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития».

**Ключевые слова:** Р. М. Шамянов, наука, социальная психология

**Для цитирования:** Бочарова Е. Е. Наука как призвание: к 55-летию профессора Р. М. Шамянова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 2 (50). С. 191–198. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-2-191-198>, EDN: JBUZVF

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Personalia

Science as a Vocation: Devoted to the 55th anniversary of Professor R. M. Shamionov

Е. Е. Bocharova

Saratov State University, 83 Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russia

Elena E. Bocharova, bocharova-e@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7814-1581>

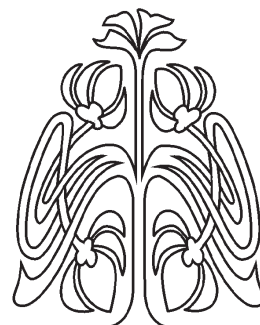
**Abstract.** The paper is dedicated to the anniversary of Rail Munirovich Shamionov, one of the most prominent representatives of the Saratov psychological school, Doctor of Psychological Sciences, Professor, editor-in-chief of the journal "Izvestiya of Saratov University. A new series. Series: Educational Acmeology. Developmental Psychology".

**Keywords:** R. M. Shamionov, science, social psychology

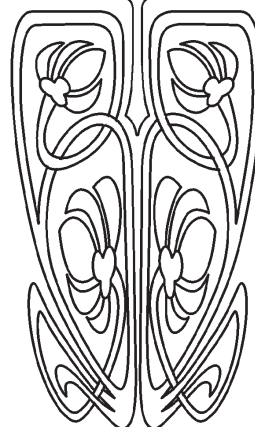
**For citation:** Bocharova E. E. Science as a Vocation: Devoted to the 55th anniversary of Professor R. M. Shamionov. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 2 (50), pp. 191–198 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-2-191-198>, EDN: JBUZVF

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

© Бочарова Е. Е., 2024



ПРИЛОЖЕНИЯ







*13 мая 2024 г. Раиль Мунирович Шамионов, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной психологии образования и развития факультета психолого-педагогического и специального образования Педагогического института СГУ имени Н. Г. Чернышевского, отметил свое 55-летие*

Раиль Мунирович родился 13 мая 1969 г. в рабочем поселке Старая Кулатка Ульяновской области. После окончания Старокулаткинской средней школы № 1 поступил в Ульяновский государственный педагогический институт им. И. Н. Ульянова на физико-математический факультет, отделение «Математика и физика».

Отслужив действительную службу в рядах Советской армии, Раиль Мунирович вернулся к однокурсникам, экстерном освоив образовательную программу пропущенного года обучения. Будучи старшекурсником и продолжая обучение на физико-математическом факультете, увлекся психологией и прослушал курс всех психологических дисциплин, которые преподавали в УГПИ.

С большой признательностью Раиль Мунирович вспоминает своих вузовских преподавателей – доктора физико-математических наук, профессора А. В. Штраус, кандидата педагогических наук, доцента А. Д. Белову, кандидата психологических наук, доцента З. В. Кузьмину и др.

Интерес к математике, как говорит Раиль Мунирович, сохранился и поныне. Математическое образование юбиляра помогает ему широко и профессионально использовать

статистические методы обработки данных, без которых невозможны современные психологические исследования.

Увлечение психологией впоследствии определило траекторию его профессионального пути – наука стала его призванием. Раиль Мунирович прошел обучение на факультете психологии Санкт-Петербургского государственного университета (СПбГУ) по специальности «Возрастная и профориентационная психология». Первоначально научные интересы Р. М. Шамионова формировались под влиянием его учителей Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко, Н. А. Розе-Грищенко и других, которые, будучи представителями известной ленинградской психологической школы, старались привить своим ученикам ее принципы, методологию исследования и развивали ее научную программу. В 1997 г. под руководством доктора психологических наук, профессора Ларисы Арсеньевны Головей Раиль Мунирович защитил диссертацию на соискание ученой степени кандидата психологических наук на тему «Личностная зрелость и профессиональное самоопределение в подростковом и юношеском возрасте» (СПбГУ).

Позднее Р. М. Шамионов расширил сферу своих научных интересов, включив в нее методологическую проблему изучения личности в



процессе ее социализации. Он является автором оригинальной концепции социализации личности, разработал процессуальный подход к социально-психологическому анализу, определению условий «нормативной» социализации в условиях современной российской действительности, заключающийся в рассмотрении ее с позиций многоуровневой внешней и внутренней детерминации, сменности оснований и механизмов.

В 2002 г. (в возрасте 33 лет!) под руководством доктора психологических наук, профессора В. В. Новикова была защищена докторская диссертация на тему «Внешние и внутренние детерминанты личности в процессе ее социализации» (Ярославль).

Жизнь Раиля Мунировича неразрывно связана с Саратовским национальным исследовательским государственным университетом имени Н. Г. Чернышевского, где он прошел путь от ассистента до заведующего кафедрой социальной психологии образования и развития и декана факультета психолого-педагогического и специального образования (2012–2022).

В разные периоды научно-исследовательской деятельности совместно с учениками, сотрудниками и коллегами Раиль Мунирович занимался изучением актуальных проблем психологии личности в разных условиях ее социализации, субъективного благополучия, самоопределения личности и профессиональной социализации, социальных представлений, психологии социальных рисков, вопросов актуализации дискриминационных установок личности и группы, социальной активности молодежи. В результате обобщения многочисленных эмпирических данных им разработана модель социальной активности молодежи, в которой предложен новый подход к анализу с позиции ее функционирования под действием разноуровневых детерминант и ее эффектов на уровне ценностной позиции и просоциальности поведения.

Научные исследования, проводимые Р. М. Шамяновым, отличаются методологической фундаментальностью, оригинальностью и междисциплинарностью подхода к изучению личности человека в контексте динамично меняющейся социальной реальности, а также ориентированность на реализацию в практике психологического консультирования, психолого-педагогического сопровождения становления и развития личности. Ряд научных проектов, возглавляемых Раилем Мунировичем, поддержан грантами

Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ) и Российского научного фонда (РНФ).

Раиль Мунирович является организатором и соорганизатором научно-практических конференций разного уровня, активно участвует в конференциях, выступая с докладами, в том числе на всероссийских психологических съездах и европейских психологических конгрессах.

Являясь авторитетным специалистом в области социальной психологии, Р. М. Шамянов приобрел широкую известность благодаря многочисленным научным публикациям. Он является автором 326 научных работ, в числе которых 10 монографий, 50 публикаций в изданиях Scopus и Web of Science. Его вклад в развитие отечественной социальной психологии не ограничивается научными трудами. Под руководством Р. М. Шамянова защитились 19 кандидатов наук и 2 доктора наук, работы которых легли в основу новых направлений исследований в разных социально ориентированных отраслях психологии. Ученики Раиля Мунировича работают в разных вузах России и отзываются о своем учителе с благодарностью и теплотой.

Р. М. Шамянов активно участвует в общественной работе. Он является председателем диссертационного совета по защите докторских и кандидатских диссертаций (психологические науки), созданного на базе СГУ имени Н. Г. Чернышевского, главным редактором журнала «Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития», входит в состав редакционных коллегий таких журналов, как «Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии», «Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология», «Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика».

Коллеги и ученики, отмечая замечательные качества Раиля Мунировича, подчеркивают творческий подход не только к делу, но и к межличностным коммуникациям, считают его человеком неравнодушным, активным, целеустремленным, обладающим даром убеждения, оптимистически настроенным на решение новых творческих задач.

Раиль Мунирович Шамянов относится к числу тех ученых, творческая деятельность которых является достоянием профессионального сообщества России.



**Уважаемый Раиль Мунирович!**  
**Примите поздравление с юбилеем и пожелание здоровья, новых планов  
и профессиональных достижений, творческого долголетия!**

\*\*\*

*Анатолий Лактионович Журавлев, академик РАН, профессор, научный руководитель, Институт психологии РАН*

*Татьяна Валерьевна Дробышева, доктор психологических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории социальной и экономической психологии, Институт психологии РАН*

Уважаемый Раиль Мунирович! Примите наши искренние поздравления в связи с Вашим юбилеем! 55 лет для ученого – это период расцвета научного творчества! Однако к этому времени Вы подошли с большим багажом научного труда!

Ваша докторская диссертация, посвященная изучению проблемы соотношения внешних и внутренних детерминант личности в процессе ее социализации, разрабатывалась на границе разных отраслей психологии – психологии личности, социальной психологии, психологии образования. Актуальное междисциплинарное направление не только вызвало интерес широкого круга специалистов к изучению заявленных проблем, но и на длительный период времени привлекло новых исследователей к последующей его разработке.

Продолжая свою научную деятельность, Вы остаетесь приверженцем строгих принципов организации и проведения исследований, умело сочетая фундаментальность подхода к научной проблеме и ее реализацию в прикладной и практической деятельности. Ваша приверженность традициям стала важным условием развития научной психологической школы Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского.

Многие годы нас связывало тесное сотрудничество в области социальной психологии

образования. Вы были активным участником заседаний нашей секции по социальному самоопределению и социальной активности молодежи, проводимых Федерацией психологов образования России в рамках научно-практических конференций и съездов. Опыт успешного и содержательного взаимодействия с Вами, Вашими учениками и коллегами стал основанием для развития наших творческих связей.

Мы высоко ценим возможность опубликования работ сотрудников нашей лаборатории и других научных подразделений Института психологии РАН в журнале «Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития», который Вы возглавляете как главный редактор. Научная требовательность и в то же время открытость новому знанию вызвали у многих из нас желание участвовать в работе журнала в качестве авторов и рецензентов.

Хочется выразить надежду на то, что наше сотрудничество не просто продолжится, а будет содержательно наполняться новыми темами по разным научным направлениям социальной психологии!

Присоединяемся ко всем поздравлениям в Вашу честь и желаем здоровья, творческого долголетия, талантливых учеников, новых замыслов и сил в реализации задуманного!

\*\*\*

*Виктор Иванович Панов, член-корреспондент РАН, профессор, доктор психологических наук, лауреат премии Правительства РФ в области образования, заведующий лабораторией эконпсихологии развития и психодидактики, ФГБНУ «Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований (Психологический институт РАН)»*

С Раилем Мунировичем я познакомился около двадцати лет назад на конференции в Самаре и в дальнейшем по его приглашению стал регулярно читать лекции его студентам и преподавателям. Это общение показало, что Раиль Мунирович не просто психолог и декан факультета, профессионально работающий на стыке проблем субъективного благополучия

и этнической психологии, – это научный психолог с внутренней интенцией на глубинное погружение в природу психического и обсуждение методологических оснований его изучения, открытый для нестандартных подходов и взглядов на природу психического и реализацию этой природы в конкретных психических феноменах от восприятия и одаренности до проб-



лем субъектности и экологического сознания.

Важно отметить, что в человеческом отношении Раиль Мунирович являет собой пример очень ответственного и высокопрофессионального и чрезвычайно грамотного психолога, на которого можно положиться и в рабочих, и в дружеских взаимоотношениях.

Встреча, рабочий и дружеский контакт с такими людьми, как Раиль Мунирович Шамянин, вселяют надежду, что не все так плохо в нашем этически неустойчивом мире и что в нем есть настоящие люди, выступающие субъектами профессионального отношения к делу и несущие добро в этот мир!

\*\*\*

*Лариса Арсеньевна Головей, доктор психологических наук, профессор, почетный профессор, Санкт-Петербургский государственный университет*

Многоуважаемый Раиль Мунирович, поздравляю Вас со славным юбилеем!

Вы вступили в пору научной зрелости. Знаю Вас как Ученого, который постоянно активно работает. Ваши исследования всегда интересны, актуальны, вносят заметный

вклад в психологическую науку. Желаю Вам творческого вдохновения, новых научных открытий, талантливых учеников и последователей, а еще всяческих человеческих радостей, поддержки близких и яркого солнца над головой!

\*\*\*

*Елена Генриховна Елина, доктор филологических наук, профессор, руководитель приоритетных проектов и программ, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского*

Раиль Мунирович Шамянин – человек сложный, несущий в себе несколько диалектических противоречивых единств, которые делают личность ученого яркой, впечатляющей и лучезарной.

Сосредоточенный на глубоких научных изысканиях, человек, комфортно ощущающий себя за письменным столом, одиночка, вечно находящийся на пороге нового открытия, Раиль Мунирович тем не менее любит существовать в гуще людей и событий. Он талантливо и многосторонне раскрывается в общении с коллегами и учениками, умеет слышать и слушать, а потому **диалектика исследователя-индивидуалиста и великого коммуникатора** – это первое и главное противоречивое единство, удачно раскрывающее многогранный образ Раиля Мунировича.

Наверное, поэтому, сосредоточившись на изучении внутренних и внешних детерминант личности и последовательно объясняя извилистые пути человеческой социализации, Раиль

Мунирович неподражаем в командной работе, надеясь на партнеров и коллег, позволяя им войти в модус свободного плавания, но при этом оставаясь ненавязчивым лидером в любом захватившем его деле. **Диалектика очевидного и признанного лидера и командного игрока, способность быть зачинщиком и исполнителем одновременно** – второе противоречивое единство.

Серьезный и вдумчивый в научной работе, на лекции, при редактировании рукописей, присланных в журнал, при написании заявки на грант, Раиль Мунирович обаятелен, разговорчив и смешлив в общении с симпатичными ему людьми. Он умеет быть не только отменным лектором, но и бесподобным рассказчиком, памятьным на истории и случаи. Третье – это **диалектическое единство сконцентрированности, подтянутости, мотивирующего тонуса и – одновременно – озорства, юмористической точности и обаятельного куража.**

\*\*\*

*Татьяна Геннадьевна Фирсова, кандидат филологических наук, доцент, и. о. директора Педагогического института, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского*

Я адресую свои поздравления человеку, которого могу назвать уважаемым профессором, грамотным руководителем, талантливым педагогом, надежным коллегой, дорогим человеком, интересным и внимательным собеседником.

Уважаемый Раиль Мунирович, мои самые искренние пожелания в этот прекрасный юбилей!

Мне как Вашей преемнице на посту декана факультета психолого-педагогического и специального образования Саратовского госу-





дарственного университета особо хочется отметить, что за десять лет Вашего руководства в нашем коллективе сложилась уникальная образовательная, учебно-методическая и научно-исследовательская экосистема, особая корпоративная культура человеческих взаимоотношений.

Для меня Вы образец глубокого, мудрого подхода к самым сложным вопросам науки и жизни, умения найти для них точные, исчерпывающие решения. Как исследователь, пред-

принявший системное изучение личностных детерминант субъективного благополучия, Вы точно знаете, что делает людей счастливыми. Я желаю Вам быть счастливым. В эти два слова гармонично помещаются личностное и профессиональное благополучие, крепкое здоровье и поддержка близких, успех учеников и достижения коллег, амбиции и плодотворная творческая деятельность, позитивное мышление и энтузиазм, радость и бодрость духа.

\*\*\*

*Владимир Алексеевич Толочёк, доктор психологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник лаборатории психологии труда, эргономики, инженерной и организационной психологии, Институт психологии РАН*

С Раилем Мунировичем я познакомился в 2014 году, когда получил приглашение на международную научно-практическую конференцию «Социальная психология личности и акмеология», проводимую в СГУ. В фойе факультета нас встречал профессор – высокий, стройный, красивый молодой мужчина, по-особенному скромный и обаятельный. (Кто-то шепнул: «Самый молодой доктор по специальности 19.00.05»).

Организация конференции была превосходной – плотная и содержательная работа на всех секциях в продолжении всех дней, интересные доклады, среди участников студенты-волонтеры и студенты-слушатели. В то же время во многих аудиториях проходили плановые учебные занятия. (Как я понимал, очень серьезное мероприятие не нарушало обычного учебного ритма).

Имея опыт работы в разных организациях, я не мог не заметить, что Р. М. Шамионов – успешный администратор и без внешних «знаков

начальника». Никаких приказов, требований к сотрудникам я не слышал, при этом все вопросы решались быстро и конструктивно.

Позже, ближе познакомившись с работами сотрудников кафедры, я мог убедиться, что «самый молодой доктор» – замечательный ученый, лидер в целом направлении психологии. Важно и то, что в центре его интересов были не выдуманные или модные темы, а самые важные, реальные научные и практические проблемы (самореализация молодежи в регионе, в стране, в обществе, в жизни). Насколько понимаю, круг разрабатываемых тем постоянно расширяется, регулярно выходят статьи в ведущих научных журналах, периодически издаются монографии.

Что же можно пожелать нашему юбиляру? Крепкого здоровья и профессионального долголетия! Не изменяться в той степени, в какой это возможно, – говорят, обаяние или есть, или его нет! Конечно, новых замыслов, идей, планов, свершений! Оставаться в кругу замечательных коллег!

\*\*\*

*Елена Владимировна Рягузова, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии личности, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского*

В моем Созвездии Значимых Раиль Мунирович занимает особое положение, обусловленное многогранностью и многомерностью его личности и ее различными репрезентациями в моем интрасубъективном пространстве:

– **одаренный ученый**, работы которого я читаю с большим интересом и к чьему авторитетному мнению всегда прислушиваюсь, причем темы, которыми он занимается и открывает для других, очень разнообразны – социализация и социальное доверие, субъективное благополу-

чие и самоактуализация, социальное поведение и социальная активность, зависть и счастье, дискриминационные установки и адаптационная готовность;

– **блестящий профессионал**, достигший высокого уровня компетентности и мастерства (защита докторской диссертации в тридцать с небольшим лет о многом говорит!), но продолжающий самосовершенствоваться, определяя для себя новые смысловые вершины и обеспечивая продуктивное творчество;



– **мудрый наставник**, который, будучи сам Личностью, уважает другую личность, и заботится о ней,

– мой **научный консультант** – креативный, тонкий, эмпатичный, мотивирующий и вдохновляющий, дающий точку опоры и надежно поддерживающий в трудную минуту, которому я очень благодарна за интеллектуальный опыт и веру в меня;

– **эффективный председатель** диссертационного совета – требовательный, вдумчивый, ответственный, способный моментально вникнуть в суть исследуемой проблемы, который

за 15 лет плодотворной работы существенно расширил и сейчас продолжает расширять профессиональное сообщество остепененных психологов;

– мой **понимающий собеседник**, в основе коммуникации с которым находятся сходные этические императивы, пересекающиеся интересы и увлечения, общие ценности и экзистенциальные смыслы.

Дорогой Раиль Мунирович! С юбилеем! Желаю Вам быть здоровым, счастливым, успешным, многообразным, неповторимым и **ПРОСТО БЫТЬ!**

\*\*\*

*Светлана Дзахотовна Гуриева, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной психологии, Санкт-Петербургский государственный университет*

С Раилем Мунировичем Шамионовым нас связывает не только общая тематика профессиональных интересов в области социальной психологии. Между нашими кафедрами сохраняется своя история становления и поддержания отношений. Сталкиваясь с самыми разными по направленности и сложности рабочими ситуациями, Раиль Мунирович проявлял исключительную тактичность, вежливость, мягкость и понимание, оставаясь при этом требовательным, внимательным к мелочам и очень ответственным человеком. Вспоминается наша встреча на Ананьевских чтениях – 2022 в Санкт-Петербурге, когда мы отмечали 60-летие социальной психологии в СПбГУ. Это были яркие и незабываемые моменты профессионального общения – содер-

жательный научный доклад, в котором была представлена авторская эмпирическая модель социальной активности молодежи, обсуждение основных направлений развития социальной психологии и перспектив совместного сотрудничества. Раиля Мунировича отличают авторитетность в слове и фундаментальность в работе. Можно сказать, что он всегда идет в ногу со временем, являясь примером высокого профессионализма и творческого подхода. Мы не сомневаемся, что Раиля Мунировича ждут новые творческие поиски, новые открытия и успехи!

Мы желаем здоровья, благополучия, научных достижений и свершений на благо развития отечественной социальной психологии!

\*\*\*

*Валентина Васильевна Гриценко, доктор психологических наук, профессор кафедры этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования, Московский государственный психолого-педагогический университет*

Дорогой Раиль Мунирович!

Примите мои искренние поздравления и самые светлые пожелания. С днем рождения!

Хорошо помню первое знакомство с Вами. Это произошло в далеком 2002 году на международном конгрессе в г. Ярославле. Вы – несколько месяцев назад защитивший докторскую диссертацию, энергичный, полный научных идей и планов, доброжелательный и открытый научному сотрудничеству ученый.

С первого дня знакомства с Вами и по сей день я не перестаю восхищаться Вашими тру-

долобием и надежностью, ответственным отношением к делу, увлеченностью и преданностью науке. И сейчас Вы так же полны жизненной энергии, «горите» новыми идеями и планами, приветливы и внимательны к людям. Это очень располагает к Вам!

Пожелаю сохранить в себе эти качества на долгие-долгие годы.

Пусть будут новые научные открытия, интересные публикации, любознательные и благодарные ученики.

А главное, пусть каждый новый день радует и делает Вас здоровым и счастливым.



\*\*\*

**Александр Васильевич Капцов**, доктор психологических наук, профессор кафедры педагогической и прикладной психологии, Московский городской педагогический университет, Самарский филиал

Моя первая встреча и знакомство с Раилем Мунировичем произошли в начале 2000-х годов в г. Казани на научной конференции М. Г. Рогова, участниками которой мы все были. Раиль Мунирович обратил на себя внимание научным докладом, сделанным на конференции, и простотой общения вне ее. Затем на протяжении этих лет судьба не раз нас сводила на различных совместных мероприятиях. И всегда Раиль Мунирович предстает большим ученым, доступным для студентов лектором и наставником. Широта научных интересов,

масштабность и актуальность исследований, преемственность и новаторство в полной мере проявились и в научной деятельности Раиля Мунировича. Кроме необходимого научного потенциала есть большая трудоспособность, гигантская сила воли, железная дисциплина, а еще, конечно, умение окружить себя заинтересованными людьми и передать им знания, накопленные за много лет.

Остается пожелать Раилю Мунировичу оставаться таким же активным и энергичным, несмотря на внешние факторы и перипетии.

\*\*\*

**Коллектив кафедры социальной психологии**, Санкт-Петербургский государственный университет

Глубокоуважаемый Раиль Мунирович!  
Поздравляем Вас с 55-летием!

В этот день разрешите пожелать Вам доброго и крепкого здоровья, энергичных, талантливых и верных последователей, благодарных учеников, материального процветания и психологического благополучия!

Желаем Вам красивой, наполненной позитивом и смыслом жизни! Сохранить на долгие

годы и на высоком уровне субъективное благополучие, радость, счастье, успех!

Кафедра социальной психологии СПбГУ выражает Вам большую благодарность за профессионализм, сотрудничество, творческий подход и высокий уровень научных достижений!

Ждем совместных проектов, интересных исследований и новых встреч!

Поступила в редакцию 08.04.2024; принята к публикации 15.04.2024  
The article was submitted 08.04.2024; accepted for publication 15.04.2024



ISSN 2304-9790

24002



9 772304 979009

ISSN 2304-9790 (Print). ISSN 2541-9013 (Online)  
Известия Саратовского университета. Новая серия.  
Серия: Акмеология образования. Психология развития.  
2024. Том 13, выпуск 2

# ИЗВЕСТИЯ САРАТОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

## Новая серия

Серия: Акмеология образования. Психология развития

Серия: История. Международные отношения

Серия: Математика. Механика. Информатика

Серия: Науки о Земле

Серия: Социология. Политология

Серия: Физика

Серия: Филология. Журналистика

Серия: Философия. Психология. Педагогика

Серия: Химия. Биология. Экология

Серия: Экономика. Управление. Право

