

ISSN 2304-9790 (Print)

ISSN 2541-9013 (Online)

# ИЗВЕСТИЯ САРАТОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Новая серия

Серия: Акмеология образования.

Психология развития

2026

Том 15

Выпуск 1



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



Научный журнал  
2026 Том 15

ISSN 2304-9790 (Print)

ISSN 2541-9013 (Online)

Издается с 2012 года

Серия Акмеология образования. Психология развития, выпуск 1 (57)

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

## СОДЕРЖАНИЕ

### Научный отдел

#### Акмеология образования

**Елина Е. Г., Прозорова О. В.**

Университетский педагогический класс для школьников  
в системе непрерывного педагогического образования

4

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

**Гуриева С. Д., Джимиев П. Р.**

Теоретические подходы к изучению проактивной  
личности и её роли в организационном поведении

15

#### Психология социального развития

**Безносков Д. С.**

Ценностные основания регуляции  
общественных отношений

27

**Шевченко С. А.**

Взаимосвязь характеристик экономической активности  
и ценностей российской и венгерской молодежи

38

**Суздальцев Н. В.**

Ценностные предикторы девиантной активности  
молодёжи в реальной и виртуальной среде

51

**Кузьмина Д. А.**

Особенности реакции на фрустрацию и копинг-стратегии  
у студентов-психологов с разным уровнем жизнестойкости

62

#### Педагогика развития и сотрудничества

**Санников М. А.**

Христоцентрическая модель аксиологического воспитания  
в системе православного дополнительного образования:  
этапы становления духовной субъектности

71

### Приложение

#### Хроника научной жизни

**Александрова Е. А., Шустова Л. П., Данилов С. В.**

Динамика проблемного поля и современные тренды  
научного диалога на площадках V Международной  
научно-практической конференции «Новое поколение  
профессионалов в образовании: наставничество  
в становлении будущего и молодого учителя»

91

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 (akmepxy.sgu.ru)

#### Директор издательства

Бучко Ирина Юрьевна

#### Редактор

Садькова Марина Владимировна

#### 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 20.03.2026.

Подписано в свет 31.03.2026.

Выход в свет 31.03.2026.

Формат 60 × 84 1/8.

Усл. печ. л. 11,38 (12,25).

Тираж 100 экз. Заказ 2-Т

Отпечатано в типографии  
Саратовского университета.

Адрес типографии:  
410012, Саратов, Б. Казачья, 112А

© Саратовский университет, 2026

**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****Elina E. G., Prozorova O. V.**

University teacher-training class for school students in the system of continuous pedagogical education 4

**Theoretical and Methodological Approaches to Investigatiogs of Psyche Development****Gurieva S. D., Dzhimiev P. R.**

Theoretical approaches to the study of a proactive person and its role in organizational behavior 15

**Psychology of Social Development****Beznosov D. S.**

Value foundations of regulating social relations 27

**Shevchenko S. A.**

Correlation of economic activity characteristics and values of the Russian and Hungarian youth 38

**Suzdaltsev N. V.**

Value predictors of deviant activity of youth in real and virtual environment 51

**Kuzmina D. A.**

Peculiar reactions to frustration and coping strategies of psychology students with different levels of hardiness 62

**Pedagogy of Development and Cooperation****Sannikov M. A.**

The Christocentric model of axiological education in the system of Orthodox supplementary education: The stages of axiological agency formation 71

**Appendix****Chronicle of Scholarly Activities****Aleksandrova E. A., Shustova L. P., Danilov S. V.**

Dynamics of the problem field and modern trends of scientific dialogue at the V International scientific and practical conference "The New Generation of Professionals in Education: Mentoring in the Formation of the Future and Young Teachers" 91

**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)  
Баева Ирина Александровна, доктор психол. наук, академик РАО (Санкт-Петербург, Россия)  
Баранускаене Ингрида, Dr. Sci. (Social), профессор (Клайпеда, Литва)  
Белых Татьяна Викторовна, доктор психол. наук, профессор (Саратов, Россия)  
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)

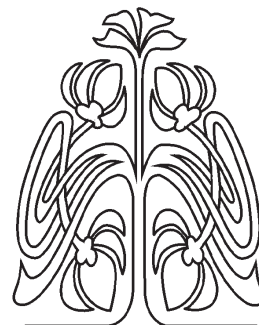
**Deputy Editor-in-Chief** – Ekaterina A. Aleksandrova (Saratov, Russia)

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

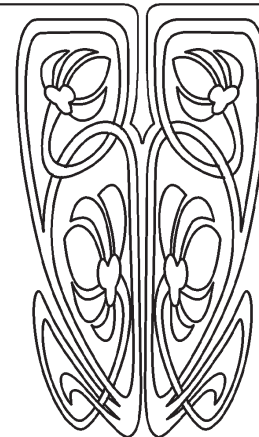
**Members of the Editorial Board:**

Garnik V. Akopov (Samara, Russia)  
Maria Aleksandrova-Howell (Oklahoma, USA)  
Irina A. Baeva (St. Petersburg, Russia)  
Ingrida Baranauskiene (Klaipeda, Lithuania)  
Tatiana V. Belykh (Saratov, Russia)  
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 (Klaipeda, 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. 2026. Т. 15, вып. 1 (57). С. 4–14

*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2026, vol. 15, iss. 1 (57), pp. 4–14


<https://akmepsy.sgu.ru>

<https://doi.org/10.18500/2304-9790-2026-15-1-4-14>

EDN: CFUFUH

Научная статья  
УДК 378.4:37.018

### Университетский педагогический класс для школьников в системе непрерывного педагогического образования

Е. Г. Елина , О. В. Прозорова

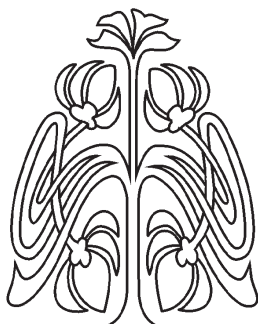
Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Россия, 410012, г. Саратов, ул. Астраханская, д. 83

Елина Елена Генриховна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры общего литературоведения и журналистики, [elinaeg@info.sgu.ru](mailto:elinaeg@info.sgu.ru), <https://orcid.org/0000-0002-9797-3145>

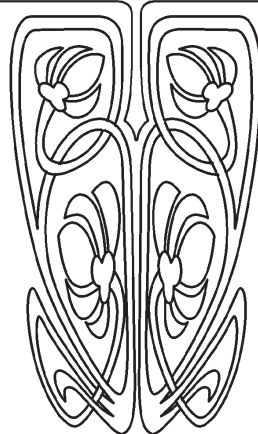
Прозорова Ольга Валериевна, специалист по учебно-методической работе Научного центра РАО, [olga\\_prozorova@mail.ru](mailto:olga_prozorova@mail.ru), <https://orcid.org/0009-0009-5869-271X>

**Аннотация.** *Актуальность исследования.* Развитие психолого-педагогических классов как формы предпрофильной педагогической подготовки набирает обороты. Однако до сих пор не отрефлексирована концепция этих классов, не выявлены принципы их функционирования, не проанализирована роль университетов в этом процессе. *Цель:* определить концептуальные основы (принципы) университетского виртуального педкласса. *Методы (инструменты):* анализ результатов виртуального педкласса Саратовского государственного университета (СГУ) (анализ результатов учебной деятельности обучающихся), опросные методы (беседы с участниками педкласса и преподавателями, ведущими занятия), описательные методики. *Основные результаты:* выявлены принципы функционирования педкласса: принцип «Здесь и сейчас» (обсуждаемые темы направлены не только в будущее, но и в настоящее слушателей); принцип «Приобщение к академическим университетским традициям», связанный с университетом как новой для школьников системой жизнестроительства; принцип «Профессиональная социализация школьников»; принцип «Профессиональная коммуникация» как следствие коммуникативных неудач, которые постигают школьников; принцип «Актуализация навыков говорения, письма и слушания»; «принцип междисциплинарности». *Выводы:* доказано, что модули в программе педкласса подчинены двум основным векторам: профессиональная социализация (занятия, так или иначе связанные с профессиональными особенностями профессии учителя) и профессиональная коммуникация, в том числе в цифровом мире. Так структурируется первая ступень в цепочке непрерывного педагогического образования. Выявленные постулаты определяют уровень и качество предпрофильного, но все же университетского педагогического образования, именно они соответствуют университетской доктрине в подготовке школьного учителя и отражают те вызовы, которые несут с собой наши ученики университетского педагогического класса. *Практическая значимость:* до 80% выпускников педкласса ежегодно становятся студентами университета. Следовательно, компетенции, заложенные и отработанные в педклассе, являются надежной основой для обучения в вузе, реализующем образовательные программы в области педагогической деятельности.

**Ключевые слова:** педагогический класс, профессиональная социализация школьников, профессиональная коммуникация, непрерывное педагогическое образование, университет



НАУЧНЫЙ  
ОТДЕЛ





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

**Для цитирования:** Елина Е. Г., Прозорова О. В. Университетский педагогический класс для школьников в системе непрерывного педагогического образования // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2026. Т. 15, вып. 1 (57). С. 4–14. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2026-15-1-4-14>, EDN: CFUFUH

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

Article

## University teacher-training class for school students in the system of continuous pedagogical education

E. G. Elina , O. V. Prozorova

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

Elena G. Elina, [elinaeg@info.sgu.ru](mailto:elinaeg@info.sgu.ru), <https://orcid.org/0000-0002-9797-3145>

Olga V. Prozorova, [olga\\_prozorova@mail.ru](mailto:olga_prozorova@mail.ru), <https://orcid.org/0009-0009-5869-271X>

**Abstract.** *The research relevance.* The development of psychological and pedagogical classes as a form of pre-professional teacher training is progressing rapidly. However, the concept of these classes has not yet been reflected on; their principles of operating have not been defined, and the role of universities in this process has not been analyzed. *The purpose* of the study is to define the fundamental principles for the virtual teacher-training class at the university. *Methods (tools):* analysis of the learning outcomes of the virtual teacher-training class at Saratov State University (SSU) (analysis of the results of the students' educational activity), a survey (interviews with the students of the teacher-training class and with the teachers conducting the lessons), and descriptive techniques. *Main results:* the study has revealed the functioning principles of the teacher-training class: the "Here and Now" principle (the topics discussed are significant not only for the future, but also for the present of the students); the principle of "Getting familiarized with academic university traditions" (associated with the university as a new life-building system for school students); the principle of "Professional socialization of school students"; the principle of "Professional communication" (resulting from communicative failures that school students experience); the principle of "Actualization of speaking, writing and listening skills"; the "Cross-discipline" principle. *Conclusions:* the study proves that the modules in the teacher training curriculum are subordinate to the two main directions: professional socialization (classes somehow related to the professional characteristics of teaching) and professional communication, including that in the digital world. This is the way to structure the first stage of continuous teacher training. The identified principles determine the level and quality of the pre-professional, still university teacher training; they correspond to the university standards in training school teachers and reflect the challenges that the students of the university teacher-training class bring with them. *Practical significance:* up to 80% of the teacher-training class graduates become university students annually. Consequently, the skills acquired and developed during the training in the teacher-training class become a solid foundation for studying at universities that implement teacher-training curricula.

**Keywords:** pedagogical class, professional socialization of school students, professional communication, continuous pedagogical education, university

**Author Contributions:** all the authors have made an equivalent contribution to the preparation of the article. The authors declare no conflict of interest.

**For citation:** Elina E. G., Prozorova O. V. University teacher-training class for school students in the system of continuous pedagogical education. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2026, vol. 15, iss. 1 (57), pp. 4–14 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2026-15-1-4-14>, EDN: CFUFUH

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

## Введение

Осенью 2021 года в рамках Программы Приоритет-2030 в Саратовском национальном исследовательском государственном университете имени Н. Г. Чернышевского (СГУ) был открыт виртуальный педагогический класс для школьников Саратовской области<sup>1</sup>. В 2025 году состоялся пятый набор, и сегодня можно подводить первые итоги работы

<sup>1</sup> Статья входит в цикл публикаций, посвященных традициям и перспективам развития педагогического образования в ФГБОУ ВО «СГУ имени Н. Г. Чернышевского».

виртуального класса, делать выводы об его эффективности и целесообразности, определять концептуальные основы его функционирования, устанавливать его роль и место в системе университетского педагогического образования. *Актуальность* представленного исследования определяется тем, что развитие психолого-педагогических классов как формы предпрофильной педагогической подготовки в нашей стране набирает обороты. Однако до сих пор не отрефлексирована концепция этих классов, не выявлены принципы их функционирования, не проанализирована роль университетов в этом процессе.



## Из истории становления педагогических классов

Идея педагогических (психолого-педагогических) классов возникла и получила распространение в нашей стране еще в 1960-е гг. Импульсом к появлению таких классов послужила необходимость ранней педагогической профессионализации школьников, желание привлечь мотивированных абитуриентов в педагогические вузы, дать им первичные профессиональные навыки и умения. И если в начале XX века и в первые послереволюционные годы педагогические классы в гимназиях и училищах давали начальное педагогическое образование и готовили учащихся непосредственно к работе в школьном образовании, то в середине XX века педклассы создавались в соответствии с интересами школьников, готовили к поступлению в вуз и права на работу учителям не давали. Первопроходцами в организации педклассов такого типа явились преподаватели Томского педагогического института. В работе Л. Г. Смышляевой и Г. Ю. Титовой излагается история развития педклассов в регионе [1]. Подробности истории педклассов в России читаем в трудах Т. И. Гущиной, Л. Н. Макаровой, А. Ю. Курина [2], С.В. Шматько [3], О.Г. Якимова [4], Т. Б. Хорошиловой [5].

О моделях и формах современных педагогических и психолого-педагогических классов написано многое. Педкласс расценивается в первую очередь как наиболее удачная форма профессиональной ориентации. Об этом пишут Т. И. Гущина, Л. Н. Макарова, А. Ю. Курин, Л. В. Байбородова, Г. Г. Тюстина и Е. А. Бауэр [2, 6–7]. Особый акцент в этих работах делается на ранней профессионализации школьников. В монографии Л. В. Байбородовой, М. В. Груздева, М. П. Кривунь собран и проанализирован добротный материал о системе сопровождения учащихся в психолого-педагогических классах [8].

Заметим, что авторами статей о роли и задачах педклассов, инициаторами их создания и развития, как правило, были преподаватели педагогических вузов и университетов, реализующих образовательные программы в области педагогики и психологии. В 2021 году Министерство просвещения Российской Федерации подготовило методическое письмо о необходимости создания психолого-педагогических классов в общеобразовательных организациях с рекомендацией ежегодного наращивания их

количества<sup>2</sup>. В последующие годы появился еще ряд документов, призванных сопровождать работу психолого-педагогических классов в школах<sup>3</sup>.

В 2021 году вышло учебно-методическое пособие, подготовленное Министерством просвещения России «Организация деятельности психолого-педагогических классов»<sup>4</sup>. В этой содержательной книге не только изложена концепция создания психолого-педагогических классов, задачи по их формированию, приемы обучения и функции диагностического обеспечения, но приведены рабочие программы дисциплин, входящих в учебный план старших классов.

Как видим, с начала 2020 года решение задач по созданию большой и наращивающей свой потенциал сети педклассов переместилось в школу. С одной стороны, модель «Школа как центр создания и функционирования психолого-педагогических классов» удобна, поскольку дает возможность создания любого количества

<sup>2</sup> «О направлении методических рекомендаций» (вместе с «Методическими рекомендациями для общеобразовательных организаций по открытию классов "Психолого-педагогической направленности" в рамках различных профилей при реализации образовательных программ среднего общего образования»): письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 30.03.2021 № ВБ-511/08 : [сайт]. URL: [https://rulaws.ru/acts/Pismo-Minprosvescheniya-Rossii-ot-30.03.2021-NV-511\\_08/](https://rulaws.ru/acts/Pismo-Minprosvescheniya-Rossii-ot-30.03.2021-NV-511_08/) (дата обращения: 16.10.2025).

<sup>3</sup> «О направлении Методических рекомендаций по реализации системы мер поддержки обучающихся в профильных психолого-педагогических классах (группах), планирующих обучение по программам подготовки педагогических кадров, в том числе по приоритетным направлениям развития науки и образования»: письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 18 апреля 2024 г. : [сайт]. URL: <https://rg.ru/org/pravitelstvo/prosveschenie> (дата обращения: 16.10.2025).

План мероприятий («Дорожная карта») по развитию сети профильных психолого-педагогических классов (групп) в субъектах Российской Федерации на 2023–2024 годы (утв. Министерством просвещения Российской Федерации 12.04.2023, № ТВ-60/08вн) : [сайт]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/1ba2c241e1ae832abffd1862abb6e3ce/> (дата обращения: 16.10.2025).

План мероприятий по реализации Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года (на 2022–2024 годы) (утв. Правительством Российской Федерации 28.12.2022, № 16029п-П8 : [сайт]. URL: <https://legalacts.ru/doc/plan-meropriyatii-po-realizatsii-kontseptsii-podgotovki-pedagogicheskikh-kadrov-dlja/> (дата обращения: 16.10.2025).

<sup>4</sup> Организация деятельности психолого-педагогических классов : учебно-методическое пособие. М. : Министерство просвещения Российской Федерации ; Академия Минпросвещения России, 2021. 392 с. URL: <https://quick.apkpro.ru/q/xyh2VQV3> (дата обращения: 16.10.2025).



таких классов. Однако, как представляется, на этом положительные эффекты такого решения заканчиваются. Вот какие причины заставляют нас усомниться в целесообразности очевидного преобладания «школьной» модели. Не секрет, что ретивые чиновники на местах восприняли методические рекомендации Министерства как руководство к действию. А значит к наращиванию количества педклассов на местах без учета кадровых возможностей школы, без учета возможностей реализовать ту министерскую программу для психолого-педагогических классов, которая кажется содержательной и интересной.

Главный вопрос, как и в любом другом деле, кадровый. Между тем в реальной действительности основные блоки учебной программы в школьных педклассах реализуют чаще всего учителя-предметники, не всегда и не во всем подготовленные к ведению уроков по предложенной программе. Привлекаются к ведению уроков и школьные психологи, «заточенные» чаще всего на другую парадигму профессиональной деятельности. И если в областном центре образовательная организация может обратиться к услугам преподавателей высшей школы, то, чем дальше от большого города, чем ближе к отдаленным районам, тем слабее подготовлены учительские кадры, для которых их школьный предмет всегда ближе и роднее, чем занятия по основам педагогики и психологии. Надежным подспорьем для учителя стали учебные пособия по основам педагогики и психологии для школьников, обучающихся в психолого-педагогических классах, изданные под руководством В. С. Басюка и научным руководством Е. И. Казаковой. Однако тираж в 1000 экземпляров не может покрыть востребованности в этих книгах [9–11].

Наши наблюдения показывают, что нередко учителя редуцируют вузовские программы по педагогике и психологии, давая школьникам ту информацию и те интерпретации, которые уместны в студенческой аудитории, но школьниками воспринимаются начетнически. Те учителя, которые склонны к творчеству, к креативному переосмыслению учебной программы, вводят элементы геймификации в учебный процесс. И это обучение в игровой форме, безусловно, разнообразит уроки, но порой дезориентирует школьников, удаляя из системной ранней подготовки школьного учителя такие представления о профессии, как ее глубина, сложность, ответственность,

снимая слой за слоем такие качества учителя, как эрудированность и отличное знание преподаваемого предмета. Легкость и искрометность, которые игра добавляет в обучение, порой затмевают сложные философско-гуманитарные основания педагогического дела и в немалой степени снижают представления школьников о престиже учительской профессии. Между тем учение о престиже учителя должно быть в основе предпрофессиональной подготовки школьников. Об этом с воодушевлением пишут М. Smak и D. Walczak [12]. И, конечно, вопрос о том, почему наши ученики задумываются о профессии учителя, должен быть самым частотным в психолого-педагогических классах. О возможных ответах на этот вопрос можно прочитать в работе М. Heinz [13].

Кроме кадрового вопроса, необходимо остановиться еще на одном аспекте деятельности школьных психолого-педагогических классов. Речь идет об отборе детей в эти классы. Как правило, организация отбора подчинена административной целесообразности: отбор связан с тем, как организационно удобнее руководству школы сформировать предпрофильные классы. Если в 10 класс принято 50 учеников, то один класс делают физико-математическим или технологическим. А второй – по остаточному принципу психолого-педагогическим. Никаких входных тестов или собеседований будущие педагоги не проходят. Они попали в педкласс то ли из-за того, что не дружат с математикой, то ли из-за того, что больше некуда было идти. Вот и получается, что в психолого-педагогических классах часто собираются и дети, мотивированные к педагогической профессии, и те, кто думает совсем о других профессиональных приоритетах.

В статье Е. Г. Елиной и Р. М. Шамяниной [14] было сказано о том, почему педагогический класс в университете представляется наиболее прочной и методически целесообразной конструкцией. Именно университет имеет возможность в одном большом проекте соединить кадры и ресурсы, а главное – на высоком профессиональном уровне может проводить рефлексию сделанного и определять задачи на будущее. «Виртуальность» дает педклассу возможность привлечь к его работе школьников всего региона, даже тех, кто живет в отдаленных районах<sup>5</sup>.

<sup>5</sup> В виртуальном педагогическом классе Саратовского государственного университета ежегодно обучается до 300 школьников Саратовской области и около 100 ребят из Луганска.



Цель исследования, представленного в статье: определить концептуальные основы (принципы) университетского виртуального педкласса.

**Задачи исследования:** определить специфику функционирования педкласса СГУ, уточнить его роль и место в системе непрерывного университетского педагогического образования.

**Научная новизна** состоит в стремлении обосновать принципы, на которых строится концепция педкласса Саратовского государственного университета.

### **Специфика непрерывного педагогического образования в Саратовском государственном университете**

Для авторов настоящей статьи и их коллег идея непрерывности педагогического образования стала сутью основных педагогических проектов в Саратовском государственном университете с 2011 года, когда была завершена интеграция Педагогического института в структуру классического университета. С этого времени начинается реализация масштабных проектов педагогической направленности, в которые были вовлечены студенты и преподаватели большинства факультетов и институтов университета. Это прежде всего ставший традиционным научно-образовательный фестиваль «Неделя педагогического образования», о котором говорится в работе Е. А. Александровой и Е. Г. Елиной [15], собирающий на своих дискуссионных площадках студентов-будущих педагогов, преподавателей, реализующих программы педобразования, действующих школьных учителей, руководителей образовательных организаций. Впоследствии «Неделя» «обросла» целым рядом сопровождающих событий. Это и конкурс учительского мастерства «Шаг в профессию»<sup>6</sup> для студентов-будущих педагогов, и День учителя (русского языка и литературы, физики, информатики, математики, иностранного языка и др.) в Саратовском государственном университете, и педагогическая олимпиада для студентов, и областная педагогическая олимпиада школьников, и трехдневная Школа абитуриента-педагога «Интенсив-ПРО». Создавались все эти проекты с одной главной целью – поднять престиж учительской профессии в сознании студентов-педагогов. Однако придуманные

формы работы позволили выйти к новым горизонтам осмысления проектов. Выяснилось, что их роль важнее и шире обычных внеаудиторных мероприятий. Во-первых, каждая «Неделя» имеет тематическое обозначение, связанное с той или иной наиболее актуальной сегодня проблемой школьного образования. Это позволяет построить все дискуссии, обсуждения, мастер-классы, коворкинги вокруг конкретного тематического ядра, дать возможность людям разных поколений и разного опыта высказаться по этой теме, проанализировать кейсы, подсказанные реальной жизнью, найти пути выхода из непростых ситуаций. Оказалось, что университетская педагогическая общественность, включая студентов, готова активно участвовать в преобразовании школы, находить возможности для повышения качества преподавания и обучения, формулировать новые идеи.

Во-вторых, эти благоприятные предпосылки нередко разбивались о самые, казалось бы, простые препятствия. Три главных с нашей точки зрения академических навыка – слушания, говорения и составления письменного текста – оказались слабо сформированы в студенческой среде. «Мне есть что сказать, но я не знаю, как это выразить», – рефреном звучит на дискуссионных площадках. Еще хуже – в ответ на вопрос модератора – молчание от боязни «сказать не то, не так, выразить свою мысль коряво». Между тем мы понимаем, что говорить, слушать и писать – навыки, востребованные не только в академической среде, без них не может быть создана коммуникативная основа учительской профессии. Мы стали работать над созданием такого педкласса, в котором среди прочих навыков будет отрабатываться наша коммуникативная триада: говорим – пишем – слушаем.

В течение нескольких лет в Саратовском государственном университете была выстроена цепочка непрерывного педагогического образования: от виртуального педагогического класса для старшеклассников через университетское высшее образование педагога по модели: сбалансированная образовательная программа плюс система мотивационного внеаудиторного сопровождения – к целостной системе поддержки молодых учителей, чей школьный стаж не превышает трех лет. Эта цепочка еще не до конца сформирована, не все ее звенья функционируют без перебоев, не все детали осмыслены теоретически, но она уже есть и всю работу.

<sup>6</sup> Проводится в университете с 2004 г.



Педклассы, согласно данным В. И. Ревякиной, квалифицируются как первая ступень непрерывного педагогического образования [16]. Такой подход вполне сопрягается с нашими принципами построения педкласса.

### **Принципы функционирования университетского виртуального педкласса**

Один из принципов, которым организаторы университетского педкласса стараются следовать, ориентирован на восприятие проблематики, связанной с учительской профессией. Работая с учащимися 10–11 классов, мы понимаем, что первое приближение к профессиональной деятельности состоится у них во время педагогической практики в вузе, а затем, когда они займут вакансию школьного учителя. Иными словами, пройдет 4 года, а то и все 7 лет, когда разговор о профессии будет применим к конкретному человеку. Вот почему программа педкласса выстроена по принципу *«Здесь и сейчас»*. Любые обсуждаемые темы и ракурс их подачи направлен не только в будущее, но и в настоящее. Говорим ли мы о школе как персонаже современной литературы, размышляем ли о педагогическом наследии Виктора Федоровича Шаталова, изучаем ли историю школы от античных времен до наших дней, беседуем ли о школе без оценок – все это имеет непосредственное отношение к учительской профессии, но вместе с тем проясняет и взгляды школьников на происходящее вокруг них.

Принцип *«Приобщение к академическим университетским традициям»* основан на таких необходимых для будущего студента умениях, как возможность вести диалог с университетским преподавателем, обсуждение того, о чем говорится в лекции, участие в командной работе, переходящее в интерактивные формы. Все эти умения и навыки начинают формироваться буквально с первого занятия. Постепенно вводятся в обиход школьников слова и выражения из университетской академической практики: семестр, сессия, кафедра, профессор. Специальное внимание всегда уделяется проблеме плагиата. Из года в год при выполнении первых домашних заданий учащиеся, боясь написать что-то «не так», «неверно», «ошибочно», стремятся найти ответ на вопрос в интернете или получить ответ от искусственного интеллекта. И поскольку на занятиях педкласса принято формулировать очень конкретные задания,

прямые решения которых невозможно найти в готовом виде, школьники тем не менее стараются скрыться за чужое решение. На занятиях подробно разбирается понятие «плагиат», объясняется, что ошибки в ответе быть не может, поскольку мы предлагаем задания на «подумать», «поразмышлять», поделиться собственной точкой зрения.

Главным же в приобщении к академическим традициям становится установление новых форм контактной работы с университетским преподавателем, освоение нового языка общения, попытка адаптировать собственные представления о предмете к современным научным взглядам на то или иное явление.

Важнейшим принципом работы университетского педкласса становится *«Профессиональная социализация школьников»*. Собственно, вся система занятий в педклассе подчинена этому процессу. Любая тема, включенная в программу занятий, любой поворот разговора, который опытный преподаватель ведет с учениками, служит формированию профессиональной социализации. Идет ли разговор о роли искусства в жизни учителя, отвечают ли школьники вместе с преподавателем на вопрос, зачем учителю владеть основами актёрского мастерства, размышляют ли о том, как работает учитель в инклюзивном классе или о приемах формирования жизнестойкости – в любом случае разговор пойдет об учительской профессии, ее особенностях и секретах.

С этим связан еще один принцип, который лег в основу концепции университетского педкласса: *«Профессиональная коммуникация»*. Анализ работы молодых учителей, недавних выпускников университета, показал, что основные причины неудач, сопровождающих начинающего педагога, связан с коммуникативными просчетами. Выясняется, что основные трудности испытывают учителя именно в процессе наведения коммуникативных мостов, в процессе поиска оптимальных способов общения. Заметим, что те же трудности испытывают и сами школьники. Выставляя разные приоритеты в общении, не всегда осознавая причины своих коммуникативных неудач, школьники готовы обсуждать блок коммуникативных проблем, с которыми они сталкиваются сегодня и с которыми столкнутся в своей профессиональной деятельности. Именно поэтому проблемам коммуникации в педклассе отводится значительное место.



Профессиональная коммуникация понимается нами в широком смысле. Так, немалое место мы отводим коммуникации в цифровом мире. Вместе со слушателями преподаватели университета ищут ответы на вопросы: как позиционировать себя в социальных сетях, каковы границы допустимого откровения в постах и фотографиях, каковы особенности диалога школьника со сверстником, с близким родственником, с учителем. Считаем необходимым подробно остановиться на понятии цифрового следа, который много лет тянется за человеком. В последние годы в программу педкласса вошли темы, посвященные искусственному интеллекту, его возможной роли в школьной практике и нравственным ограничениям в его использовании. Особая тема – цифровой этикет.

Лекторы педкласса обращают внимание школьников на то, что элементами цифрового этикета является и время ответа на электронное письмо, и границы в использовании сетевого сленга. Учащиеся педкласса узнают, как влияют социальные сети на реальное общение и как корректно использовать их. Преподаватели делают акцент на важности защиты персональных данных, сохранения уважения к собеседнику и авторскому праву. На занятиях приводятся примеры удачных учительских блогов, которые приобщают школьников к внеурочной деятельности, знакомят их с образовательным и просветительским контентом. Очевидно, что активная позиция педагога в социальной сети – ключ к доверительному отношению с ребятами. Поэтому занятия, на которых мы учим ребят писать посты, вести социальные сети, располагать к себе читателей, неизменно увлекают участников педкласса.

Надежная коммуникация в профессии возможна только тогда, когда учитель хорошо владеет словом, знает законы речевого общения и умеет воздействовать на окружающих именно посредством слова. Эта тематика гармонично встраивается в коммуникативный блок занятий педкласса. Вместе с преподавателем учащиеся обсуждают реальные конфликтные ситуации, когда филолог и психолог показывают различные способы решения кейсов. Так речевая культура школьников-будущих педагогов сопрягается с основами психологической культуры.

Поскольку навыки говорения, связного письма и слушания у школьников, как правило,

сформированы слабо, недостаточны и компетенции ребят в оценке логики и аргументов «другого», важным принципом педкласса мы считаем «Актуализацию навыков говорения, письма и слушания». Здесь используются разные виды заданий. Скажем, продуктивным мы считаем метод, являющийся смысловым аналогом «управляемого чтения», когда школьникам дается задание на понимание и восприятие той информации, которая станет основой предстоящей лекции, беседы, практикума. Например, в начале лекции о зарождении современной школы, о древних философах, которые создали собственные школы, преподаватель адресует слушателям педкласса вопрос: «Попробуйте ответить на вопрос, кто из философов античности применял метод беседы-рассуждения, метод, активно вошедший в методический арсенал современной школы?». Такая предварительная установка заставляет школьников слушать более сосредоточенно, системно вести конспект лекции, лучше подготовиться к выполнению домашнего задания. Навыки говорения, умение вступать в диалог, работать в интерактивном режиме отрабатываются в непрерывном чате, который работает с полной загрузкой на каждом занятии. Реплики, вопросы и рассуждения, появившиеся в чате, озвучиваются для всех слушателей, побуждая их к активному восприятию материала.

Чат, работающий на каждом занятии, переходит в ученическое многоголосие. Живая реакция ребят не заставляет себя ждать уже с самого начала занятия: они заинтересованно реагируют на заявленную тему, по ходу занятия высказывают свои впечатления от нового для них материала и эмоционально откликаются на предлагаемые для обсуждения вопросы.

Вот характерный пример полилога в чате. Занятие посвящено имиджу учителя. Обсуждается прикладной, с первого взгляда, вопрос о том, для чего школьному педагогу надо работать над своим образом (внешним видом, одеждой, выражением лица). Заявлен был тезис: имидж школьного учителя – это необходимый инструмент выстраивания отношений с ребятами, с их родителями, с коллегами, с администрацией. Тема вызвала взрыв эмоций.

Предлагаем фрагмент мгновенно возникшего и длительное время продолжавшегося обсуждения в чате. По форме своей реплики эти могут показаться слишком простодушными,



но за ними опыт непосредственного школьного общения старшеклассников с их учителями разного стажа и опыта, попытка взглянуть на учительский образ и труд как бы со стороны:

- встречаем по одежке;
- и провожаем тоже!
- наша историчка всегда с иголки вы-глядит...;
- еще важно, как учитель себя преподносит;
- лучше б не преподносил, а просто был приветлив...;
- верно! подписываюсь!
- хочется, чтоб учителя чаще улыбались нам;
- для улыбки повод должен быть;
- не согласен, повод для хмурости бывает;
- а если выражение лица всегда такое?
- улыбка каждому идёт;
- одежда ничего себе, а выражение лица такое, что «глаза б мои вас не видели»;
- у нас такого нет;
- как сказать, всякое бывает;
- они не виноваты: устают с нами;
- да нет, просто надо себя в школе все время контролировать;
- присматривать за собой не мешает;
- не поддаваться на раздражение...;
- да, трудно бывает себя сдерживать с нами!
- а у него свои домашние заботы;
- у кого?
- у учителя;
- у нас географиня входит в класс на подъ-ёме, сразу заражает веселым видом;
- имидж имиджем, а когда глаза потух-шие – всё насмарку;
- точно-точно! Забота об имидже – это круто!
- это про мою классную;
- не согласен, что учитель как с подиума должен выглядеть;
- я про писк моды;
- главное – опрятность;
- завуч у нас подтянутая всегда, и нас зовёт не горбиться;
- я ко всем знакомым отношусь уважитель-но, даже если они мне не нравятся;
- уважение надо отстаивать;
- и одежда, и душа, и мысли, как там у классиков...;

Одна из актуальных тем, предложенных нашими университетскими педагогами для обсуждения в виртуальном классе, касалась

размышлений о роли учителя в эпоху тоталь-ной цифровизации: как учителю «удержаться» в мире цифры? Предлагались подстрекające к дискуссии проблемные вопросы: не передать ли часть своей традиционной роли, а то и всю её, этим безотказным и всезнающим техно-логиям? зачем часами готовиться к уроку, если ИИ сделает это быстрее? зачем вдохнов-лять и мотивировать, если ИИ сам подберет индивидуальную траекторию для каждого ребенка?

Размышления многих старшеклассников обнаруживали их серьёзную и ответственную включенность в сложнейшую и широко обсуж-даемую проблематику нашего времени. Ребята убежденно писали о том, что учитель вопреки всем негативным прогнозам непременно оста-нется верным самой сути своей профессии, бу-дет, опираясь на всевозможные блага, которые сулят нам новейшие технологии, наставником и проводником в мире знаний и умений. Звучали и пожелания, чтобы учитель сам хорошо владел новыми технологиями.

Предлагались и такие доводы в пользу со-хранения учительского статуса: когда-то ведь изобретение книги не заменило собой школы, а только обогатило её; так и теперь цифра в свою очередь сумеет скорее всего значительно видоизменить само образование, качественно преобразятся учебники, совершенно иными по форме станут домашние задания (тут во-ображение учащихся рисовало много разных фантастических картин, вплоть до учебы во сне), но учитель при этом останется надежным руководителем образовательного процесса.

Более того, на предложение одного из преподавателей о том, какой вы хотите видеть школу 2035 года, школу своей мечты, какого рода предметы будут на постоянной основе, по вашему мнению и хотению, введены в процесс образования, последовали ответы, корректиру-ющие само задание.

Да, ученики педкласса предлагали вводить практические уроки по основам программиро-вания нейросетей, по основам биотехнологии и биоэкологии, робототехники, по эмоцио-нальному интеллекту и медиаграмотности, говорили о создании индивидуальных обра-зовательных маршрутов в мире новых знаний, мечтали о том, чтобы образовательный процесс строился с учетом состояния здоровья и эмо-ционального состояния (настроения) питомцев школы будущего.



Но главные послы старшекласников нежданно для самого преподавателя оказались ориентированы даже не на образовательные перспективы, а скорее на воспитательно-гуманистическую составляющую желанной для них школы. Речь шла об учителе, который бы ненавязчиво, спокойно и уверенно, с учетом психофизиологических, эмоционально-интеллектуальных особенностей подростков руководил бы процессом «очеловечивания» (это философско-психологическое слово-понятие нежданно появилось в чате!) школьников в грядущую эпоху сплошной цифровизации, подвигал бы детей будущего к добрым делам и поступкам, открывал бы представление о том, как переживать неприятности, как преодолевать «обращенное на тебя зло», «приводить в порядок свои мысли», о настоящем счастье, о любви. Иначе говоря, мечты эти были про гуманизацию школы будущего, школы добра и света.

Отдельно стоит сказать о таком принципе университетского педкласса, как «междисциплинарность». Очевидно, что педагогическая профессия откровенно междисциплинарна. Учитель не только предметник, но и воспитатель, а нередко руководитель, администратор. Именно поэтому в программу педкласса мы закладываем так называемые дуальные занятия, когда тему раскрывают преподаватели разных образовательных и научных направлений. Приведем в качестве примеров несколько тем, которые стали предметом рассуждения университетских преподавателей, представляющих разные факультеты и институты университета: «От Сократа до SokrataAI: история педагогики с древнейших времён до искусственного интеллекта» (историки и специалисты в области информационных технологий), «Молчание учителя как педагогический приём» (филолог, педагог, психолог), «Личная имиджевая мастерская школьного учителя» (педагог, стилист), «Вербалика VS Невербалика: что на самом деле слышат ученики?» (педагог, психолог).

### Заключение

Основные модули в программе педкласса подчинены двум основным векторам: это прежде всего профессиональная социализация (занятия, так или иначе связанные с профессиональными особенностями профессии учителя) и профессиональная коммуникация, в том

числе в цифровом мире. Названные в статье принципы работы университетского педкласса подчинены эти двум содержательным векторам. Первая ступень в цепочке непрерывного педагогического образования, как она понимается в Саратовском университете, строится в соответствии с перечисленными образовательными постулатами. Полагаем, именно они определяют уровень и качество предпрофильного, но все же университетского педагогического образования, именно они соответствуют университетской доктрине в подготовке школьного учителя, и именно они отражают те вызовы, которые несут с собой наши ученики университетского педагогического класса.

*Практическая значимость.* До 80% выпускников педкласса ежегодно становятся студентами университета. Следовательно, компетенции, заложенные и отработанные в педклассе, являются надежной основой для обучения в вузе, реализующем образовательные программы в области педагогической деятельности.

### Библиографический список

1. *Смышляева Л. Г., Титова Г. Ю.* Развитие региональной практики профессиональной ориентации школьников на педагогическую деятельность: стратегия и ресурсы // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2016. № 5 (170). С. 36–41. EDN: XVKNJD
2. *Гущина Т. И., Макарова Л. Н., Курин А. Ю.* Сетевой педагогический класс как форма профессиональной ориентации старшекласников // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2018. Т. 23, № 174. С. 27–34. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2018-23-174-27-34>, EDN: UTCTMM
3. *Шматько С. В.* Профессионально-личностное самоопределение старшекласников в классах педагогического профиля: исторический обзор // Научно-педагогическое обозрение. 2017. № 2 (16). С. 157–163. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2017-2-157-163>, EDN: YMZWNN
4. *Якимов О. Г.* Педагогические классы как социокультурный и социально-экономический феномен в историческом аспекте // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2020. № 2 (107). С. 235–239. <https://doi.org/10.37972/chgpu.2020.107.2.029>, EDN: XTRLMW
5. *Хорошилова Т. Б.* Педагогический класс как средство профессионального самоопределения старшекласников // Преподаватель XXI век. 2022. № 2-1. С. 174–184. <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2022-2-174-184>, EDN: SHUKZX



6. Байбородова Л. В. Концептуальные основы и модели допрофессиональной подготовки школьников // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 5. С. 93–99. EDN: UZEYFL
7. Тюстина Г. Г., Бауэр Е. А. Педагогический класс в вузе как форма организации профессиональной ориентации обучающихся старших классов // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 10. С. 103–105. EDN: WXKJDH
8. Байбородова Л. В., Груздев М. В., Кривунь М. П. Педагогическое сопровождение школьников в процессе допрофессиональной педагогической подготовки. Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2022. 191 с. EDN: KCASNM
9. Басюк В. С., Казакова Е. И., Брель Е. Ю., Врублевская Е. Г., Галактионова Г. Г., Илюшин Л. С., Минюрова С. А., Азбель А. А., Белоусова Н. С., Кондракова И. Э., Писаренко И. А., Пугач В. Е. Основы педагогики и психологии: 10 – 11 классы : учебное пособие : в 2 ч. Ч. 1. М. : Просвещение, 2023. 239 с. EDN: BPFYFA
10. Басюк В. С., Казакова Е. И., Брель Е. Ю., Врублевская Е. Г., Галактионова Г. Г., Илюшин Л. С., Минюрова С. А., Азбель А. А., Белоусова Н. С., Кондракова И. Э., Писаренко И. А., Пугач В. Е. Основы педагогики и психологии : 10 – 11 классы : учебное пособие : в 2 ч. Ч. 2. М. : Просвещение, 2024. 128 с.
11. Басюк В. С., Казакова Е. И., Брель Е. Ю., Врублевская Е. Г., Галактионова Г. Г., Илюшин Л. С., Минюрова С. А., Азбель А. А., Белоусова Н. С., Кондракова И. Э., Писаренко И. А., Пугач В. Е. Основы педагогики и психологии : 10–11 классы : практикум по учебному проектированию : учебное пособие, разработанное в комплекте с учебником. М. : Просвещение, 2023. 125 с.
12. Smak M., Walczak D. The prestige of the teaching profession in the perception of teachers and former teachers // Edukacja. 2017. November. P. 22–40. <https://doi.org/10.24131/3724.170502>
13. Heinz M. Why choose teaching? An international review of empirical studies exploring student teachers' career motivations and levels of commitment to teaching // Educational Research and Evaluation. 2015. Vol. 21, № 3. P. 258–297. <https://doi.org/10.1080/13803611.2015.1018278>
14. Елина Е. Г., Шамионов Р. М. Виртуальный педагогический класс в контексте классического университета: принципы организации, проблемы, решения // Alma Mater (Вестник высшей школы). 2022. № 3. С. 65–70. <https://doi.org/10.20339/AM.03.22.065>, EDN: RWAАЕС
15. Елина Е. Г., Александрова Е. А. Новые формы взаимодействия со студентами: научно-образовательный фестиваль «Неделя педагогического образования» в СГУ имени Н. Г. Чернышевского // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8, вып. 2 (30). С. 163–168. <https://doi.org/10.18500/23049790-2019-8-2-163-168>, EDN: BLLBJR
16. Ревякина В. И. Педагогические классы: начальная ступень непрерывной профессиональной подготовки учителя. Новосибирск : ООО СТТ, 2001. 236 с. EDN: SGLTOI

## References

1. Smyshlyaeva L. G., Titova G. Yu. Development of the regional practice of career guidance for pupils in commitment to teaching activity: Strategy and resources *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2016, no. 5 (170), pp. 36–41 (in Russian). EDN: XVKNJD
2. Gushchina T. I., Makarova L. N. Kurin A. Yu. Network educational class as a form of senior pupils professional orientation. *Tambov University Review: Series Humanities*, 2018, vol. 23, no. 174, pp. 27–34 (in Russian). <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2018-23-174-27-34>, EDN: UTCTMM
3. Shmat'ko S. V. Professional and personal self-determination of senior pupils in pedagogics profile classes: Historical review. *Pedagogical Review*, 2017, no. 2 (16), pp. 157–163 (in Russian). <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2017-2-157-163>, EDN: YMWZNN
4. Yakimov O. G. Pedagogical classes as socio-cultural and socio-economic phenomenon in historical perspective. *Vestnik Chuvashskogo Gosudarstvennogo Pedagogicheskogo Universiteta im. I. Ya. Yakovleva*, 2020, no. 2 (107), pp. 235–239 (in Russian). <https://doi.org/10.37972/chgpu.2020.107.2.029>, EDN: XTRLMW
5. Khoroshilova T. B. Pedagogical class as a means of high school students' professional self-determination. *Prepodavatel' XXI vek*, 2022, no. 2, pt. 1, pp. 174–184 (in Russian). <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2022-2-174-184>, EDN: SHUKZX
6. Baiborodova L. V. Conceptual bases and models of schoolchildren's preprofessional pedagogical training. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2015, no. 5, pp. 92–98 (in Russian). EDN: UZEYFL
7. Tyustina G. G., Bauer E. A. Teachers' training class in universities as a form of vocational counseling of high school students. *Obshchestvo: Sotsiologiya, Psikhologiya, Pedagogika*, 2016, no. 10, pp. 103–105 (in Russian). EDN: WXKJDH
8. Baiborodova L. V., Gruzdev M. V., Krivun' M. P. *Pedagogicheskoye soprovozhdeniye shkol'nikov v protsesse doprofessional'noy pedagogicheskoy podgotovki* [Pedagogical support for schoolchildren in the process of pre-professional pedagogical training]. Yaroslavl', Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky Publ., 2022. 191 p. (in Russian). EDN: KCASNM
9. Basyuk V. S., Kazakova E. I., Brel' E. Yu., Vrublevskaya E. G., Galaktionova G. G., Ilyushin L. S., Minyurova S. A., Azbel' A. A., Belousova N. S., Kondrakova I. E., Pisarenko I. A., Pugach V. E. *Osnovy pedagogiki i psikhologii: 10 – 11 klassy : uchebnoe posobie v 2 ch. Ch. 1* [Fundamentals of Pedagogy and Psychology: Grades 10–11: Study guide: in 2 pts. Pt. 1]. Moscow, Prosveshchenie, 2023. 239 p. (in Russian). EDN: BPFYFA



10. Basyuk V. S., Kazakova E. I., Brel' E. Yu., Vrublevskaya E. G., Galaktionova G. G., Ilyushin L. S., Minyurova S. A., Azbel' A. A., Belousova N. S., Kondrakova I. E., Pisarenko I. A., Pugach V. E. *Osnovy pedagogiki i psikhologii: 10–11 klassy: uchebnoe posobie v 2 ch. Ch. 2* [Fundamentals of Pedagogy and Psychology: Grades 10–11: Study guide: in 2 pts. Pt. 2]. Moscow, Prosveshchenie, 2024. 128 p. (in Russian).
11. Basyuk V. S., Kazakova E. I., Brel' E. Yu., Vrublevskaya E. G., Galaktionova G. G., Ilyushin L. S., Minyurova S. A., Azbel' A. A., Belousova N. S., Kondrakova I. E., Pisarenko I. A., Pugach V. E. *Osnovy pedagogiki i psikhologii: 10–11 klassy: praktikum po uchebnomu proyektirovaniyu: uchebnoye posobiye, razrabotannoye v komplekte s uchebnikom* [Fundamentals of Pedagogy and Psychology: Grades 10–11: A workshop on educational design: A textbook developed in a set with a textbook]. Moscow, Prosveshchenie, 2023. 125 p. (in Russian).
12. Smak M., Walczak D. The prestige of the teaching profession in the perception of teachers and former teachers. *Edukacja*, 2017, November, pp. 22–40. <https://doi.org/10.24131/3724.170502>
13. Heinz M. Why choose teaching? An international review of empirical studies exploring student teachers' career motivations and levels of commitment to teaching. *Educational Research and Evaluation*, 2015, vol. 21, no. 3, pp. 258–297. <https://doi.org/10.1080/13803611.2015.1018278>
14. Elina E. G., Shamionov R. M. Virtual pedagogical classroom in the context of a classical university: Principles of organization, problems, solutions. *Alma Mater = Bulletin of Higher School*, 2022, no. 3, pp. 65–70 (in Russian). <https://doi.org/10.20339/AM.03-22.065>, EDN: RWAAEC
15. Elina E. G., Alexandrova E. A. New Forms of Interaction with Students: The Scientific and Educational Festival “The Week of Pedagogical Education” in Saratov State University. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2019, vol. 8, iss. 2 (30), pp. 163–168 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-2-163-168>, EDN: BLLBJR
16. Revyakina V. I. *Pedagogicheskie klassy: nachal'naya stupen' nepreryvnoy professional'noj podgotovki uchitelya* [Pedagogical classes: The initial stage of continuous professional training of a teacher]. Novosibirsk, STT LLC, 2001. 236 p. (in Russian). EDN: SGLTOI

**Декларация об этике.** Исследование было рассмотрено и одобрено Экспертной комиссией ФГБОУ ВО «Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского» (№ 1539 от 28.11.2025 г.).

**Ethics Statement.** The study was reviewed and approved by the Expert Commission of Saratov State University (report no. 1539, 28.11.2025).

Поступила в редакцию 25.11.2025; одобрена после рецензирования 01.12.2025; принята к публикации 20.12.2025  
The article was submitted 25.11.2025; approved after reviewing 01.12.2025; accepted for publication 20.12.2025



# ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ РАЗВИТИЯ ПСИХИКИ

Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2026. Т. 15, вып. 1 (57). С. 15–26  
*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2026, vol. 15, iss. 1 (57), pp. 15–26  
<https://akmepsy.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2026-15-1-15-26>  
EDN: ENNVVV

Обзорная статья  
УДК 316.6

## Теоретические подходы к изучению проактивной личности и организационного поведения

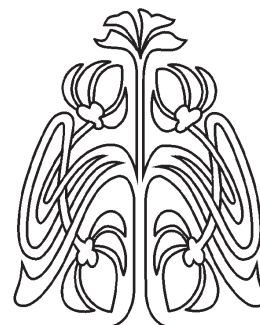
С. Д. Гуриева ✉, П. Р. Джимиев

Санкт-Петербургский государственный университет, Россия, 199034, г. Санкт-Петербург, Университетская наб., д. 7-9

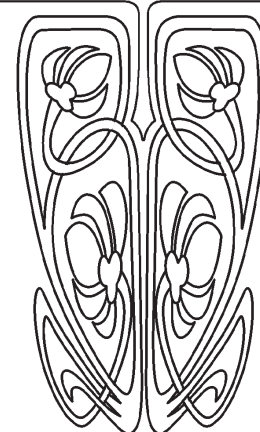
Гуриева Светлана Дзахотовна, доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой социальной психологии [s.gurieva@spbu.ru](mailto:s.gurieva@spbu.ru), <https://orcid.org/0000-0002-4305-432X>

Джимиев Павел Русланович, магистр психологии, аспирант кафедры социальной психологии, [dzhimiev-pavel@mail.ru](mailto:dzhimiev-pavel@mail.ru), <https://orcid.org/0009-0008-3415-9331>

**Аннотация.** Актуальность исследования обусловлена научным интересом к изучению концепции проактивной личности в социальной и экономической психологии. Это связано, прежде всего, с процессом цифровизации нашего общества, который характеризуется усложнением и ускорением решения управленческих задач. В центре внимания оказываются проактивные сотрудники, которые способны самостоятельно ставить задачи, брать ответственность, инициировать изменения. *Цель:* уточнение, обновление, систематизация основных теоретических подходов к изучению проактивной личности и проактивного поведения, начиная с классических работ и заканчивая современными теоретическими и эмпирическими исследованиями. *Методы (инструменты):* анализ отобранных 30 научных статей, входящих в реферативно-библиографические и наукометрические базы Scopus, Web of Science, имеющих наивысший индекс научного цитирования. Поисковый запрос включал в себя следующие термины: «proactive person», «proactive behavior», «performance and efficiency». *Результаты:* на основе анализа основных теорий и подходов к изучению проактивной личности, проактивного рабочего поведения, связи с производительностью и эффективностью систематизирована информация и выделены ведущие тенденции изучения проактивной личности в научной литературе; показаны их изменения во временном ракурсе; определена и подтверждена структура и содержание конструкта «проактивная личность»; выделены основные индикаторы проактивности: эмоциональная устойчивость, инициативность, настойчивость, интенсивность социальных контактов, когнитивная гибкость, толерантность к неоднозначности, альтруистическая ориентация и целенаправленная мотивация; зафиксировано наличие связи между основными характеристиками проактивной личности и производительностью труда, личной эффективностью, способствующих организационному успеху. *Основные выводы:* предложены направления новых исследований в области изучения проактивного поведения сотрудника организации, для объяснения конкретных механизмов, объясняющих эту связь.



НАУЧНЫЙ  
ОТДЕЛ





**Практическая значимость:** полученные данные позволяют переосмыслить подходы и основные критерии для отбора и оценки сотрудников, имеющих потенциал к изменениям и ориентированных не только на собственные показатели эффективности, но и на организационный успех; могут быть реализованы в разработке программ организационного развития, направленных на формирование и развитие проактивных поведенческих стратегий.

**Ключевые слова:** проактивная личность, проактивное поведение, эффективность, производительность

**Информация о вкладе каждого автора.** С. Д. Гуриева – методология, концепция и дизайн исследования; П. Р. Джимиев – теоретический обзор, анализ источников, написание текста.

**Благодарности и финансирование.** Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект № 22-18-00452-П «Психосоциальный дизайн рабочей среды как фактор субъективного благополучия сотрудника и инновационного потенциала организации»).

**Для цитирования:** Гуриева С. Д., Джимиев П. Р. Теоретические подходы к изучению проактивной личности и её роли в организационном поведении // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2026. Т. 15, вып. 1 (57). С. 15–26. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2026-15-1-15-26>, EDN: ENNVVV

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

Review article

### Theoretical approaches to the study of a proactive person and organizational behavior

S. D. Gurieva , P. R. Djimiev

St. Petersburg State University, 7-9 Universitetskaya Emb., St. Petersburg 199034, Russia

Svetlana D. Gurieva, [s.gurieva@spbu.ru](mailto:s.gurieva@spbu.ru), <https://orcid.org/0000-0002-4305-432X>

Pavel R. Djimiev, [djimiev-pavel@mail.ru](mailto:djimiev-pavel@mail.ru), <https://orcid.org/0009-0008-3415-9331>

**Abstract.** *The research is relevant* is due to the scientific interest in studying the concept of a proactive person in social and economic psychology. It is primarily connected with the process of the society digitalization, which is characterized by the increasing complexity and accelerated solutions of the management tasks. The focus is on proactive employees who are able to independently set tasks, take responsibility, and initiate changes. *The purpose* of the research is to clarify, update, and systematize the main theoretical approaches to the study of a proactive person and proactive behavior, including both classical papers and current theoretical and empirical studies. *Methods (tools):* analysis of 30 scientific papers which were selected from the abstract and citation academic databases of Scopus and Web of Science. We selected the articles with the highest academic citation index. The search query included the following terms: “proactive person”, “proactive behavior”, “performance and efficiency”. *Results:* the analysis of the main theories and approaches to the study of a proactive person, proactive job behavior, and the connection with productivity and efficiency allowed us to systematize the information and to identify the prevailing trends in the study of a proactive person in the scientific literature; the study has revealed their changes in time perspective; the structure and content of the construct “proactive person” have been defined and confirmed; the main indicators of proactivity are defined: emotional stability, initiative, perseverance, intensity of social contacts, cognitive flexibility, tolerance to ambiguity, altruistic orientation and purposeful motivation; the study has also revealed a correlation between the main characteristics of a proactive person and employee productivity, personal effectiveness, contributing to organizational success. *Main conclusions:* the study proposes new directions of research in the field of an employee’s proactive behavior which allows us to explain specific mechanisms that account for this correlation. *Practical significance:* the data obtained allows us to reconsider the approaches and basic criteria for selecting and evaluating employees who have the potential for change and who are focused not only on their own performance indicators, but also on organizational success; the results can be implemented in organizational development programs aimed at the formation and development of proactive behavioral strategies.

**Keywords:** proactive person, proactive behavior, efficiency, productivity.

**Author Contributions:** S. D. Gurieva worked out the methodology, concept and design of the study; P. R. Djimiev carried out the theoretical review, literature review and wrote the text.

**Acknowledgements and Funding.** The research was funded by a grant from the Russian Science Foundation (project No. 22-18-00452-P “Psychosocial design of the working environment as a factor of subjective well-being of the employee and innovative potential of the organization”).

**For citation:** Gurieva S. D., Djimiev P. R. Theoretical approaches to the study of a proactive person and its role in organizational behavior. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2026, vol. 15, iss. 1 (57), pp. 15–26 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2026-15-1-15-26>, EDN: ENNVVV

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

### Введение

Процесс цифровизации современного общества характеризуется, прежде всего, усложнением и ускорением решения управленческих задач. В центре внимания оказываются проактивные сотрудники, которые способны самостоятельно

ставить задачи, брать ответственность, инициировать изменения. В этой связи современная социальная и организационная психология уделяет особое внимание концепции проактивной личности, которая становится ключевым объектом исследований как в зарубежной, так и в отечественной научной традиции.



Целью исследования, представленного в статье, является систематизация и структурирование основных теоретических подходов к изучению проактивной личности и проактивного поведения.

*Научная новизна:* систематизированы научные публикации, изучающие концепт проактивной личности во временном срезе, показан процесс изменения данного феномена с акцентом на показателях эффективности и организационного успеха. Представлен краткий обзор основных теоретических подходов и направлений изучения проактивной личности, проактивного рабочего поведения и эффективности.

### Процедура и критерии включения статей в обзор

Для теоретического анализа были отобраны 30 научных статей, входящих в реферативно-библиографические и наукометрические базы Scopus, Web of Science, имеющих наивысший индекс научного цитирования.

Поисковой запрос включал в себя следующие термины «proactive person», «proactive behavior», «performance and efficiency». Аналитический обзор отобранных источников позволил систематизировать информацию и выделить тенденцию изучения проактивной личности в научной литературе, отметить новые акценты в ее изучении, связанные с временными рамками, новыми подходами.

### Концептуализация проактивной личности

А. В. Bakker с соавторами [1] определяет проактивность не просто как реакцию на внешние условия, но как активную позицию индивида, направленную на преобразование среды в соответствии с личными целями и возможностями.

Концепт проактивной личности был впервые введён в научный оборот американскими исследователями Т. С. Bateman & J. М. Grant в их фундаментальной работе 1993 года, где было предложено не только концептуальное определение, но и оригинальная шкала для её эмпирического измерения [2]. Цитируемые авторы определяют проактивную личность как устойчивую диспозицию индивида изменять окружающую среду, а не пассивно адаптироваться к ней.

В качестве индикаторов проактивности выделяются такие характеристики как: эмоциональная устойчивость, инициативность, настойчивость, интенсивность социальных контактов, когнитивная гибкость, толерантность к неоднозначности, альтруистическая ориентация и целенаправленная мотивация. Развивая первоначальную концепцию, J. М. Grant [3] подчёркивает, что проактивные сотрудники отличаются склонностью к инициативному поведению, включая самостоятельное выявление возможностей, активное участие в изменениях и настойчивость до достижения значимых результатов. В отличие от пассивных исполнителей, проактивные работники осознанно формируют рабочую среду, воздействуя на неё таким образом, чтобы она лучше соответствовала их профессиональным устремлениям и организационным задачам.

Интересное развитие идеи проактивности представлено в работе S. Covey, который акцентирует внимание на многофакторной природе этого феномена. Кроме внутренних детерминант (убеждения, привычки, установки), он выделяет влияние внешних условий – социальных связей, материальных ресурсов, институциональной среды. Комплексное взаимодействие этих факторов определяет степень проактивности личности в профессиональном контексте [4].

Современные исследователи предлагают разнообразные уточнения концепта. Так, проактивная личность, согласно данным Н. J. Wang с соавторами [5], трактуется как способность самостоятельно инициировать позитивные изменения в окружающей среде, преодолевая организационные барьеры. В работах А. В. Bakker [6, 7], D. Spurr с соавторами [8] подчёркивается её роль в активном формировании рабочих условий. Т. F. Yeap с соавторами [9] акцентирует внимание на инициативности в решении проблем и использовании возможностей. По мнению О. Н. Ильиной с соавторами [10], общим для всех подходов является понимание проактивности как адаптивной стратегии, позволяющей эффективно справляться с вызовами изменяющейся среды.

Особое значение концепция проактивной личности приобретает в контексте организационной психологии, где проактивность, согласно данным R. W. Kurniasih, N. S. Najmudin [11], определяется как способность личности выяв-



лять несоответствия, оперативно реагировать на них и создавать условия для личностного и профессионального роста. Теоретическую основу такого подхода составляет концепция T. Reuter и R. Schwarzer [12], определяющая проактивность как устойчивую личностную установку, характеризующуюся самодетерминацией, инициативностью и целенаправленным воздействием на среду для достижения желаемых результатов.

Особую ценность проактивность представляет в современных условиях и организациях, функционирующих в условиях высокой динамики, где требуется постоянное обновление процессов, повышение производительности и способность к быстрой адаптации, отмечает С. Д. Гуриева с соавторами [13]. В таких условиях проактивные сотрудники становятся ключевым ресурсом, способным не только справляться с текущими вызовами, но и формировать стратегические перспективы развития компании.

#### **Проактивная личность как предиктор организационной эффективности**

Производительность труда служит объективным индикатором профессиональной успешности, отражая как количественные, так и качественные характеристики выполнения задач. Согласно данным В. Wibowo, производительность включает в себя конечные результаты работы и различные процессы и может рассматриваться как результат работы, который оценивается на основе конкретных критериев [14]. В отличие от традиционного понимания эффективности как исключительно результата деятельности, современные подходы подчёркивают её процессную природу, включающую совокупность поведенческих стратегий и взаимодействий с рабочей средой отмечают Р. О'Neill, А. S. Sohal [15].

Р. Chairunnisa с соавторами [16] предлагает к реализации комплексный подход, который позволяет изучать эффективность не только через призму достижений, но и через способность сотрудника оптимально адаптировать свою деятельность к изменяющимся условиям.

J. Newstrom, K. Davis подчёркивают, что, определяя проактивную личность как эффективного сотрудника, важно понимать степень его удовлетворённости работой, которая выступает одним из ключевых психологических

детерминант результативности, представляет собой эмоциональное состояние, формируемое профессиональной средой [17].

Другие исследователи – D. M. Bergeron с соавторами [18], М. Kim с соавторами [19] подчёркивают, что проактивные сотрудники отличаются не просто высокой продуктивностью, но и осознанным отношением к своей роли, что существенно повышает их вклад в достижение организационных целей. G. Strauss и R. Rafferty отмечают, что удовлетворённость результатами деятельности здесь выступает не столько следствием внешних условий, сколько результатом активного конструирования рабочего контекста, когда индивид самостоятельно определяет значимость своей деятельности [20].

Следует подчеркнуть, что особое значение приобретает концепция A. Wrzesniewski, J. E. Dutton, известная как job crafting – инициативное переосмысление своих обязанностей, предлагаемое как инструмент повышения вовлечённости и эффективности [21]. В ряде исследований (Л. В. Марарица с соавторами [22], А. В. Смольянов с соавторами [23] и др.) были получены эмпирические данные, которые свидетельствуют о том, что предпринимаются целенаправленные действия, направленные на поиск психометрических инструментов, связанных с измерением дизайна работы, уровня субъективного благополучия сотрудников. Кроме того, в исследовании Н. J. Gordon с соавторами [24] показано, что изменения в задачах, социальных связях и когнитивных установках не только улучшают самочувствие, но и приводят к измеримому росту производительности сотрудников. Такой подход, как отмечает Р. Chairunnisa с соавторами [16], особенно эффективен в условиях высокой неопределённости, когда стандартные методы управления ограничены.

Согласно данным Р. Dewi с соавторами [25], на эффективность труда влияют не только личностные ресурсы, но и понимание своего места в организационной системе. Компетентные сотрудники, осознающие свою роль и обладающие развитыми коммуникативными навыками, демонстрируют более высокие показатели по всем измерениям результативности. Мотивация, гибкость и способность к саморегуляции создают синергетический эффект, существенно превосходящий вклад отдельных факторов.

Многолетние исследования, проводимые N. Li с соавторами [26], M. Li с соавторами [27],



D. J. Kim с соавторами [28], С. Cheng с соавторами [29] подтверждают положительную связь между проактивностью и карьерным успехом.

В исследовании J. H. Park с соавторами [30] доказано, что сотрудники, демонстрирующие инициативное поведение, достигают более высоких позиций, получают лучшие оценки и в целом реализуют свой потенциал эффективнее пассивных коллег. При этом проактивность выступает не только предиктором индивидуальной продуктивности, но и фактором организационной конкурентоспособности.

Однако остаётся открытым вопрос о конкретных механизмах этой взаимосвязи. Хотя эмпирическая корреляция между проактивной личностью и результативностью установлена, процессы, посредством которых личностная инициативность преобразуется в измеримые достижения, требуют дальнейшего изучения. Такой исследовательский пробел подчёркивает актуальность комплексного подхода, объединяющего анализ личностных, ситуационных и организационных детерминант эффективности.

#### **Влияние проактивной личности на результативность труда**

Проактивная личность характеризуется устойчивой уверенностью в своих возможностях и стремлением к инициативному поведению. Эмпирические исследования последовательно (D. Spurr с соавторами [8], D. M. Bergeron с соавторами [18], N. Li с соавторами [26], J. H. Park с соавторами [30], N. Vermooten с соавторами [31]) демонстрируют, что индивиды с выраженной проактивностью подходят к выполнению задач с повышенной вовлечённостью и самостоятельностью. Такой подход способствует более эффективному использованию ресурсов и достижению высоких профессиональных результатов. Особенно показательны результаты, проведенного исследования J. A. Thompson, в котором была подтверждена прямая связь между проактивностью и объективными показателями производительности труда [32]. Сотрудники, демонстрирующие инициативное поведение, не только оперативно справляются с текущими задачами, но и активно выявляют возможности для улучшения процессов. Они способны выделять приоритеты, грамотно распределять время и применять нестандартные подходы к решению проблем

(S. Juliati, L. Lukiyana [33], D. V. Turban с соавторами [34]). Проактивность проявляется в способности сотрудников самостоятельно определять перспективные направления развития и вкладывать необходимые усилия для их реализации.

Такой подход требует не только внутренней мотивации, но и стратегического мышления, ориентированного на долгосрочные результаты. Важным проявлением проактивности становится способность работать в командном контексте, где инициатива индивида способствует синергии групповых усилий и повышению общей эффективности.

#### **Роль конструирования работы в медиации проактивности и производительности**

Концепция job crafting (переосмысление своих обязанностей) признаётся одной из наиболее эффективных стратегий повышения индивидуальной и организационной производительности. Этот подход выходит за рамки традиционного понимания изменений в рабочих ролях, предлагая сотрудникам возможность активно формировать свою профессиональную среду. Особую роль здесь играет проактивная личность, которая выступает ключевым катализатором процесса переконструирования деятельности. По мнению E. L. Deci и R. M. Ryan, такой подход позволяет оптимально согласовать профессиональную деятельность с личными сильными сторонами и мотивацией, что неизбежно ведёт к росту удовлетворённости и результативности [35].

Теоретическое обоснование этого процесса опирается на теорию самодетерминации, согласно которой удовлетворение базовых психологических потребностей (автономия, компетентность, реляционность) является необходимым условием внутренней мотивации, отмечают B. Ridwan, T. M. Kesuma [36].

Job crafting даёт сотрудникам возможность самостоятельно определять границы своей ответственности (D. Weseler, C. Niessen [37]); определяет роль лидера в формировании успешных показателей деятельности (H. Wang с соавторами [38]); существенно повышает вовлечённость сотрудников в рабочий процесс (S. K. Parker, C. G. Collins [39]); позволяет проявлять инициативу (H. Zacher с соавторами [40]); влияет на характер взаимодействия с коллегами



(Т. D. Allen [41]); показывает устойчивую связь между удовлетворенностью деятельностью и эффективностью сотрудника (F. A. Buntaran с соавторами [42]).

Проактивная личность выступает не только инициатором, но и гарантом устойчивости этого процесса. Обладая способностью видеть перспективы за текущими трудностями и ограничениями, проактивные сотрудники способны трансформировать рутинные обязанности

в значимые профессиональные вызовы. Такой подход создаёт положительную спираль: повышение автономии ведёт к росту компетентности, что в свою очередь усиливает чувство принадлежности к организации и повышает общую производительность труда.

Данные систематизации теоретических подходов к изучению проактивной личности, проактивного поведения сотрудника представлены в таблице.

**Систематизация подходов к изучению проактивной личности, проактивного поведения сотрудника**

*Table. Systematization of approaches to the study of a proactive person, proactive behavior of an employee*

Автор	Определение проактивной личности
T. S. Bateman, J. M. Crant (1993)	Индикаторами проактивной личности могут служить такие факторы как: эмоциональная нестабильность, стремление к активности, напористость, частота и интенсивность социальных взаимодействий, гибкость мышления, личная терпимость, сострадательная внутриличностная ориентация и мотивация к целенаправленному поведению
S. Covey (1998)	Рассматривает различные внутренние факторы, которые могут влиять на проактивную личность, такие как убеждения, привычки и установки. Внешние факторы, такие как друзья, семья, деньги, товары и места поклонения, могут влиять на проактивную личность
J. M. Crant (2000)	Сотрудники, которые проявляют проактивное мышление, не являются пассивными сотрудниками, соответственно, они принимают активное участие в формировании и воздействии на окружающую рабочую среду, обстановку
T. Reuter, R. Schwarzer (2000)	Проактивность рассматривается как устойчивая личностная установка, отражающая склонность индивида к самодетерминации, инициативе и направленному воздействию на среду с целью достижения желаемых результатов
E. L. Deci, R. M. Ryan (2000)	Проактивное поведение рассматривается как проявление осознания личностью своей мотивации, автономии и стремления к самоопределению, что согласуется с теорией самодетерминации
A. Wrzesniewski, J. E. Dutton (2001)	Проактивное конструирование работы (job crafting), определяется как действия, в ходе которых индивид изменяет свои рабочие задачи, отношения и когнитивные представления о работе (смыслы), чтобы сделать работу более осмысленной, удовлетворительной и соответствующей своим интересам, что является проявлением проактивной личности, берущей на себя инициативу в формировании своего рабочего опыта, а не просто пассивно реагирующей.
J. W. Newstrom, K. Davis (2002)	Определяют проактивную личность как эффективного сотрудника, подчеркивая степень его удовлетворенности работой – это чувство поддержки или отсутствия поддержки, которое испытывают сотрудники на рабочем месте
J. A. Thompson (2005)	Проактивность у сотрудников – это целенаправленный и предсказуемый процесс, направленный на достижение результатов с ориентацией на будущее
T. D. Allen (2006)	У проактивной личности человеческий фактор играет большее значение
G. Strauss, R. Rafferty (2009)	Проактивный или эффективный сотрудник определяется посредством таких показателей как: счастье, отношения с коллегами, отношения с руководителями, преодоление скуки, уважение, чувство комфорта



Окончание таблицы / Continuation of the table

Авторы	Определение проактивной личности
S. K. Parker, C. G. Collins (2010)	Существуют внутренние и внешние факторы, которые могут влиять на проактивную личность. Сложные взаимодействия различных внутренних и внешних факторов могут формировать проактивную личность
N. Li, T. B. Harris, W. R. Boswell, Z. Xie (2011)	Проактивная личность определяется как личность, отличающаяся твердой убежденностью в собственных способностях. Существует связь между проактивной личностью и эффективностью работы
A. B. Bakker, M. Tims, D. Derks (2012)	Проактивная личность оказывает прямое влияние на вовлеченность в работу и в конечном итоге приводит к улучшению производительности труда сотрудников
D. Spurk, J. Volmer, T. Hagmaier, S. Kauffeld (2013)	Проактивная личность оказывает положительное влияние на производительность труда, при этом люди, обладающие большей проактивностью, как правило, достигают более высоких уровней карьерного успеха
T. F. Yean, K. K. Yahya, S. Z. Othman, F. Pangil (2013)	Реализация проактивного подхода предполагает разрешение проблемы и инициирование позитивных изменений в своей рабочей среде
D. M. Bergeron, T. D. Schroeder, H. A. Martinez (2014)	Проактивная личность определяется как личность, которая отличается твердой убежденностью в собственных возможностях, проявляет заметную склонность к выполнению задач с энтузиазмом и инициативой
D. Weseler, C. Niessen (2016)	Проактивная личность демонстрирует склонность к активному формированию и изменению своего окружения
D. B. Turban, T. R. Moake, S. Y.-H. Wu, Y. H. Cheung (2016)	Проактивная личность отличается тенденцией к более высокому уровню успеха в карьере
H. Wang, E. Demerouti, A. B. Bakker (2017)	Ключевой характеристикой проактивной личности выступает склонность к самостоятельному принятию мер для создания позитивной среды
H. J. Gordon, E. Demerouti, P. M. Le Blanc, A. B. Bakker, T. Bipp, M. A. M. T. Verhagen (2018)	Проактивную личность отличает способность к самоизменению поведения, связанного с перепроектированием своей профессиональной деятельности, что способствует оптимизации самочувствия и производительности
N. Vermooten, B. Boonzaier, M. Kidd (2019)	Проактивная личность прилагает необходимые усилия для достижения своих целей и задач на высоком уровне, используя при этом творческий подход
F. A. Buntaran, D. Andika, V. Y. Alfiana (2019)	Эффективность работы сотрудников в значительной степени зависит от уровня удовлетворенности работой на рабочем месте
S. Juliati, L. Lukiyana (2021)	Проактивная личность демонстрирует более высокий уровень мотивации в контексте командной работы
B. Ridwan, T. M. Kesuma (2022)	Проактивная личность характеризуется эффективностью и удовлетворенностью работой, то чувство поддержки, которое испытывают сотрудники на рабочем месте
R. W. Kurniasih, N. S. Najmudin (2024)	Проактивная личность – проявляется в способности человека успешно противостоять трудностям и преодолевать их, используя возможность адаптироваться к окружающей среде в ответ на текущие обстоятельства

Проведенный обзор основных теорий и подходов к изучению проактивной личности, проактивного рабочего поведения, связи с производительностью и эффективностью позволил систематизировать информацию и выделить ведущие тенденции в исследовании проактив-

ной личности в научной литературе, показать изменения во временном ракурсе: от описания проактивной личности как эмоционально нестабильной, активной и напористостей, до личности, характеризующейся инициативностью, позитивным мышлением, склонной



к самостоятельному принятию мер для создания позитивной среды. Одной из ключевых современных характеристик проактивной личности выступает способность человека успешно противостоять трудностям и вызовам, умение адаптироваться к окружающей среде и формировать позитивное окружение.

## Выводы

Проводимые исследования раскрывают структуру и содержание конструкта «проактивная личность», подтверждают наличие связи между основными характеристиками проактивной личности с производительностью и эффективностью, также связи проактивного поведения сотрудника с производительностью труда, того, как она может способствовать организационному успеху.

Перспективным направлением в области изучения проактивного поведения сотрудника организации является разработка исследовательских программ, направленных на объяснение функционирования механизмов, объясняющих связь между проактивной личностью, удовлетворенности трудом и эффективностью.

**Практическая значимость:** данные исследования позволяют пересмотреть подходы и основные критерии для отбора и оценки сотрудников, имеющих потенциал к изменениям, ориентированных не только на собственные показатели эффективности, но и организационный успех. Кроме того, полученные данные могут быть реализованы при разработке программ организационного развития, направленные на формирование и развитие проактивных поведенческих стратегий.

**Ограничения исследования.** Среди ограничений исследования следовало бы выделить невозможность охватить исчерпывающий перечень работ, а также отсутствие в рассмотренных материалах статей на остальных языках мира.

## Библиографический список

1. Bakker A. B., Tims M., Derks D. Proactive personality and job performance: The role of job crafting and work engagement // *Human Relations*. 2012. Vol. 65, iss. 10. P. 1359–1378. <https://doi.org/10.1177/0018726712453471>
2. Bateman T. S., Crant J. M. The proactive component of organizational behavior // *Journal of Organizational Behavior*. 1993. Vol. 14, iss. 2. P. 103–118. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/job.4030140202>
3. Crant J. M. Proactive behavior in organizations // *Journal of Management*. 2000. Vol. 26, iss. 3. P. 435–462. <https://doi.org/10.1177/014920630002600304>
4. Covey S. *The 7 Habits Highly Effective Teens*. New York : Simon & Schuster, 1998. 288 p.
5. Wang H. J., Demerouti E., Le Blanc P. Transformational leadership, adaptability and job crafting: The moderating role of organizational identification // *Journal of Vacation Behavior*. 2017. № 100. P. 185–195. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2017.03.009>
6. Bakker A. B., Demerouti E. The job Demands-Resources model: State of art // *Journal of Managerial Psychology*. 2007. Vol. 22. P. 309–328. <https://doi.org/10.1108/02683940710733115>
7. Bakker A. B. Job crafting among health care professionals: The role of work engagement // *Journal of Nursing management*. 2018. Vol. 26. P. 321–331. <https://doi.org/10.1111/jonm.12551>
8. Spurk D., Volmer J., Hagmaier T., Kauffeld S. Why are proactive people more successful in their careers? The role of career adaptability in explaining multiple career success criteria // *Personality Traits: Causes, Conceptualizations, and Consequences*. 2013. Vol. 24, iss. 2. P. 27–48. <https://doi.org/10.1177/1069072715580415>
9. Yean T. F., Yahya K. K., Othman S. Z., Pangil F. Journal Teknologi Proactive Personality and Career Success: What's the Connection? // *Journal Teknologi (Sciences and Engineering)*. 2013. Vol. 64, iss. 2. P. 45–48. <https://doi.org/10.11113/jt.v64.2234>
10. Ильина О. Н., Лепёхин Н. Н., Маничев С. А. Проактивное рабочее поведение: концепции и направления исследований // *Организационная психология*. 2022. Т. 12, № 1. С. 92–127. <https://doi.org/10.17323/2312-5942-2022-12-1-92-127>. EDN: RZDVEZ
11. Kurniasih R.W., Najmudin N. S. Job Crafting as A Mediating Variable Between Proactive Personality and Employee Performance: A Review on Village Owned Enterprises // *International Journal of Business and Quality Research*. 2024. Vol. 2, iss. 2. P. 164–184. <https://doi.org/10.99075/ijbqr/issue/view/40.v1i01.926>
12. Reuter T., Schwarzer R. Manage stress at work through preventive and proactive coping // *Handbook of Principles of Organizational Behavior: Indispensable Knowledge for Evidence-Based Management* / ed. E. A. Locke. Hoboken, New Jersey : John Wiley & Sons, Ltd, 2012. P. 499–515 <https://doi.org/10.1002/9781119206422.ch27>
13. Гуриева С. Д., Марарица Л. В., Гунделах О. Е. Удалённая работа в виртуальном офисе: изменение социального пространства работника в организации // *Организационная психология*. 2023. Т. 13, № 2. С. 230–249. <https://doi.org/10.17323/2312-5942-2023-13-2-230-249>, EDN: OPDPKI
14. Wibowo B. Stabilitas Bank, Tingkat Persaingan Antar Bank dan Diversifikasi Sumber Pendapatan: Analisis per Kelompok Bank di Indonesia // *Journal Manajemen Teknologi*. 2016. Vol. 15, № 2. P. 172–195 <https://doi.org/10.12695/jmt.2016.15.2.5>



15. O'Neill P., Sohal A. S. Business Process Reengineering. A review of recent literature // *Technovation*. 1999. Vol. 19, iss. 9. P. 571–581. [https://doi.org/10.1016/S0166-4972\(99\)00059-0](https://doi.org/10.1016/S0166-4972(99)00059-0)
16. Chairunnisa R., Wahyu W., Sopandi W. Understanding natural coloring substances using a web-based application // *Journal of Physics: Conf. Series* 1469. International Conference on Innovation in Research (Bali, August 28–29, 2020). Bali : IOP Publishing, 2020. Vol. 1469. Article 012081. <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1469/1/012081/pdf>
17. Newstrom J. W., Davi K. *Organizational Behavior: Human Behavior at Work*. New York : McGraw-Hill/Irwin, 2002. 534 p.
18. Bergeron D. M., Schroeder T. D., Martinez H. A. Proactive Personality at Work: Seeing More to Do and Doing More? // *Journal of Business and Psychology*. 2014. Vol. 29, iss. 1. P. 71–86. <https://doi.org/10.1007/s10869-013-9298-5>
19. Kim M., Park M., Jeon D. The effects of customer satisfaction and switching barrier on customer loyalty in Korean mobile telecommunication services // *Telecommunications Policy*. 2004. Vol. 28, iss. 2. P. 145–159. <https://doi.org/10.1016/j.telpol.2003.12.003>
20. Strauss G., Rafferty R. Dimensions of transformational leadership: Conceptual and empirical extension // *The Leadership Quarterly*. 2009. Vol. 15, iss. 3. P. 329–354. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2004.02.009>
21. Wrzesniewski A., Dutton J. E. Crafting a Job: Revisioning Employees as Active Crafters of Their Work // *Academy of Management Review*. 2001. Vol. 26, № 2. P. 179–201. <https://doi.org/10.5465/amr.2001.4378011>
22. Марарица Л. В., Кинунен Т. А., Гуриева С. Д., Яничева Т. Г., Юмкина Е. А. Адаптация методики восприятия организационной политики (POPS) М. Качмар и Д. Карлсон: анализ внутренней структуры // *Социальная психология и общество*. 2024. Т. 15, № 1. С. 190–208. <https://doi.org/10.17759/sps.2024150111>, EDN: UODBET
23. Смольянов А. В., Марарица Л. В., Кинунен Т. А., Гуриева С. Д., Удавихина У. А. Опросник дизайна работы work design questionnaire (WDQ): Адаптация и проверка психометрических свойств русскоязычной версии // *Российский психологический журнал*. 2025. Т. 22, № 2. С. 65–94. <https://doi.org/10.21702/8r5kux50>, EDN: DLOUZV
24. Gordon H. J., Demerouti E., Le Blanc P. M., Bakker A. B., Bipp T., Verhage M. A. M. T. Individual job redesign: Job crafting interventions in healthcare // *Journal of Vocational Behavior*. 2018. Vol. 104. P. 98–114. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2017.07.002>
25. Dewi P., Fikri K., Fitrioc T. The Effect of Work Motivation on Employees' Performance Mediated by Job Satisfaction at Pt. Bank Rakyat Indonesia TBK Rengat Branch Office // *Economics and Management*. 2019. Vol. 7, iss. 9. P. 1344–1358. <https://doi.org/10.18535/ijstrm/v7i9.em04>
26. Li N., Harris T. B., Boswell W. R., Xie Z. The Role of Organizational Insiders' Developmental Feedback and Proactive Personality on Newcomers' Performance: An Interactionist Perspective // *Journal of Applied Psychology*. Advance online publication. 2011. Vol. 96, № 6. P. 1317–1327. <https://doi.org/10.1037/a0024029>
27. Li M., Wang Z., Gao J., You X. Proactive personality and job satisfaction: The mediating effects of self-efficacy and work engagement in teachers // *Current Psychology: A Journal for Diverse Perspectives on Diverse Psychological Issues*. 2017. Vol. 36. P. 48–55. <https://doi.org/10.1007/s12144-015-9383-1>
28. Kim D. J., Song Y. I., Braynov S. B., Rao R. A Multi-dimensional Trust Formation Model in B-to-C E-Commerce: A conceptual Framework and Content Analyses of Academia/Practitioner Perspective // *Decision Support Systems*. 2005. Vol. 40, iss. 2. P. 143–165. <https://doi.org/10.1016/j.dss.2004.01.006>
29. Cheng C., Yang C., Sheu C. Effects of Open Innovation and Knowledge-Based Dynamic Capabilities on Radical Innovation: An Empirical Study // *Journal of Engineering and Technology Management*. 2016. Vol. 41. July – September. P. 79–91. <https://doi.org/10.1016/j.jengtecman.2016.07.002>
30. Park J. H., Carter M. Z., DeFrank R. S., Deng Q. Abusive Supervision, Psychological Distress, and Silence: The Effects of Gender Dissimilarity Between Supervisors and Subordinates // *Journal of Business Ethics*. 2018. Vol. 153, iss. 3. P. 775–792. <https://doi.org/10.1007/s10551-016-3384-3>
31. Vermooten N., Boonzaier B., Kidd M. Job crafting, proactive personality and meaningful work: Implications for employee engagement and turnover intention // *SA Journal of Industrial Psychology*. 2019. Vol. 45, № 1. Article 1567. <https://doi.org/10.4102/sajip.v45i0.1567>
32. Thompson J. A. Proactive personality and job performance: A social capital perspective // *Journal of Applied Psychology*, 2005. Vol. 90, № 5. P. 1011–1017. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.90.5.1011>
33. Juliati S., Lukiyana L. Pengaruh proaktif behavior dan change management terhadap kinerja karyawan dengan reward sebagai variabel moderating. Studi perusahaan jasa ekspor impor Pt Sarana Lintas Caraka // *Media Studi Economu*. 2021. Vol. 4, № 1. P. 13–23 (in Bahasa Indonesia). <https://journal.uta45jakarta.ac.id/index.php/MSE/article/view/4781>
34. Turban D. B., Moake T. R., Wu S. Y.-H., Cheung Y. H. Linking extroversion and proactive personality to career success: The role of mentoring received and knowledge // *Journal of Career Development*. 2016. Vol. 24, № 1. P. 20–33. <https://doi.org/10.1177/0894845316633788>
35. Deci E. L., Ryan R. M. The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior // *American Psychologist*. 2000. Vol. 55, № 1. P. 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>



36. Ridwan B., Kesuma T. M. The effect of intrinsic motivation on job satisfaction and its implications on commitment and performance of Aceh Jaya district education office // *International Journal of Business Management and Economic Review*. 2022. Vol. 5, № 2. P. 98–108. <http://doi.org/10.35409/IJBMER.2022.3373>
37. Weseler D., Niessen C. How job crafting relates to task performance // *Journal of Managerial Psychology*. 2016. Vol. 31, iss. 3. P. 672–685. <https://doi.org/10.1108/JMP-09-2014-0269>
38. Wang H., Demerouti E., Bakker A. B. A review of job crafting research: The role of leader behaviors in cultivating successful job crafters // *Proactivity at Work: Making Things Happen in Organizations* / eds. S. K. Parker, U. K. Bindl. New York : Routledge, 2016. P. 77–104. <https://doi.org/10.4324/9781315797113>
39. Parker S. K., Collins C. G. Taking stock: Integrating and differentiating multiple proactive behaviors // *Journal of Management*. 2010. Vol. 36, iss. 3. P. 633–662. <https://doi.org/10.1177/0149206308321554>
40. Zacher H., Schmit A., Jimmieson N. L., Rudolph C. W. Dynamic effects of personal initiative on engagement and exhaustion: The role of mood, autonomy and support // *Journal of Organizational Behavior*. 2018. Vol. 40, iss. 1. P. 38–58. <https://doi.org/10.1002/job.2277>
41. Allen T. D. Rewarding Good Citizens: The Relationship Between Citizenship Behavior, Gender, and Organizational Rewards // *Journal of Applied Social Psychology*. 2006. Vol. 36, № 1. P. 120–143. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/j.0021-9029.2006.00006.x>
42. Buntaran F. A., Andika D., Alfiana V. Y. The Impact of Job Satisfaction on Job Performance // *Review of behavioral Aspect in Organization and Society*. 2019. Vol. 1, № 2. P. 89–105. <https://doi.org/10.32770/RBAOS.VOL1121-128>
6. Bakker A. B., Demerouti E. The job Demands-Resources model: State of art. *Journal of Managerial Psychology*, 2007, vol. 22, pp. 309–328. <https://doi.org/10.1108/02683940710733115>
7. Bakker A. B. Job crafting among health care professionals: The role of work engagement. *Journal of Nursing management*, 2018, vol. 26, pp. 321–331. <https://doi.org/10.1111/jonm.12551>
8. Spurk D., Volmer J., Hagmaier T., Kauffeld S. Why are proactive people more successful in their careers? The role of career adaptability in explaining multiple career success criteria. *Personality Traits: Causes, Conceptualizations and Consequences*, 2013, vol. 24, iss. 2, pp. 27–48. <https://doi.org/10.1177/1069072715580415>
9. Yean T. F., Yahya K. K., Othman S. Z., Pangil F. Journal Teknologi Proactive Personality and Career Success: What's the Connection? *Journal Teknologi (Sciences and Engineering)*, 2013, vol. 64, iss. 2, pp. 45–48. <https://doi.org/10.11113/jt.v64.2234>
10. Il'ina O. N., Lepyohin N. N., Manichev S. A. Proactive work behaviour: A review of the concepts and research directions. *Organizational Psychology*, 2022, vol. 12, no. 1, pp. 92–127 (in Russian). <https://doi.org/10.17323/2312-5942-2022-12-1-92-127>, EDN: RZDVEZ
11. Kurniasih R.W., Najmudin N. S. Job Crafting as A Mediating Variable Between Proactive Personality and Employee Performance: A Review on Village Owned Enterprises. *International Journal of Business and Quality Research*, 2024, vol. 2, iss. 2, pp. 164–184. <https://doi.org/10.99075/ijbqr/issue/view/40.v1i01.926>
12. Reuter T., Schwarzer R. Manage stress at work through preventive and proactive coping. In: Locke E. A., ed. *The Blackwell handbook of principles of organizational behavior*. New Jersey, John Wiley & Sons, Ltd, 2012, pp. 499–515. <https://doi.org/10.1002/9781119206422.ch27>
13. Gurieva S. D., Mararica L.V., Gundeloh O. E. Remote work in a virtual office: Changing the social space of an employee in an organization. *Organizational Psychology*, 2023, vol. 13, no. 2, pp. 230–249 (in Russian). <https://doi.org/10.17323/2312-5942-2023-13-2-230-249>, EDN: OPDPKI
14. Wibowo B. Stabilitas Bank, Tingkat Persaingan Antar Bank dan Diversifikasi Sumber Pendapatan: Analisis per Kelompok Bank di Indonesia. *Journal Manajemen Teknologi*, 2016, vol. 15, no. 2, pp. 172–195 <https://doi.org/10.12695/jmt.2016.15.2.5>
15. O'Neill P., Sohal A. S. Business Process Reengineering. A review of recent literature. *Technovation*, 1999, vol. 19, iss. 9, pp. 571–581. [https://doi.org/10.1016/S0166-4972\(99\)00059-0](https://doi.org/10.1016/S0166-4972(99)00059-0)
16. Chairunnisa R., Wahyu W., Sopandi W. Understanding natural coloring substances using a web-based application. *Journal of Physics: Conf. Series 1469*. International Conference on Innovation in Research (Bali, August 28–29, 2020). Bali, IOP Publishing, 2020, vol. 1469, art. 012081. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1469/1/012081>

## References

1. Bakker A. B., Tims M., Derks D. Proactive personality and job performance: The role of job crafting and work engagement. *Human Relations*, 2012, vol. 65, iss. 10, pp. 1359–1378. <https://doi.org/10.1177/0018726712453471>
2. Bateman T. S., Crant J. M. The proactive component of organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 1993, vol. 14, iss. 2, pp. 103–118. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/job.4030140202>
3. Crant J. M. Proactive behavior in organizations. *Journal of Management*, 2000, vol. 26, iss. 3, pp. 435–462. <https://doi.org/10.1177/014920630002600304>
4. Covey S. *The 7 Habits Highly Effective Teens*. New York, Simon & Schuster, 1998. 288 p.
5. Wang H. J., Demerouti E., Le Blanc P. Transformational leadership, adaptability and job crafting: The moderating role of organizational identification. *Journal of Vacation Behavior*, 2017, no. 100, pp. 185–195. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2017.03.009>



17. Newstrom J. W., Davi K. Organizational Behavior: Human Behavior at Work. New York, McGraw-Hill/Irwin, 2002. 534 p.
18. Bergeron D. M., Schroeder T. D., Martinez H. A. Proactive Personality at Work: Seeing More to Do and Doing More? *Journal of Business and Psychology*, 2014, vol. 29, iss. 1, pp. 71–86. <https://doi.org/10.1007/s10869-013-9298-5>
19. Kim M., Park M., Jeon D. The effects of customer satisfaction and switching barrier on customer loyalty in Korean mobile telecommunication services. *Telecommunications Policy*, 2004, vol. 28, iss. 2, pp. 145–159. <https://doi.org/10.1016/j.telpol.2003.12.003>
20. Strauss G., Rafferty R. Dimensions of transformational leadership: Conceptual and empirical extension. *The Leadership Quarterly*, 2009, vol. 15, iss. 3, pp. 329–354. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2004.02.009>
21. Wrzesniewski A., Dutton J. E. Crafting a Job: Revisioning Employees as Active Crafters of Their Work. *Academy of Management Review*, 2001, vol. 26, no. 2, pp. 179–201. <https://doi.org/10.5465/amr.2001.4378011>
22. Mararitsa L. V., Kinunen T. A., Gurieva S. D., Yanicheva T. G., Yumkina E. A. Adaptation of the Perception of Organizational Policy Scale (POPS) M. Kacmar and D. Carlson: Analysis of Internal Structure. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo = Social Psychology and Society*, 2024, vol. 15, no. 1, pp. 190–208 (in Russian). <https://doi.org/10.17759/sps.2024150111>, EDN: UODBET
23. Smol'yanov A. V., Mararitsa L. V., Kinunen T. A., Gurieva S. D., Udavichina U. A. Work Design Questionnaire (WDQ): Adaptation and psychometric testing of the Russian-language version. *Russian Psychological Journal*, 2025, vol. 22, no. 2, pp. 65–94 (in Russian). <https://doi.org/10.21702/8r5kyx50>, EDN: DLOUZV
24. Gordon H. J., Demerouti E., Le Blanc P. M., Bakker A. B., Bipp T., Verhage M. A. M. T. Individual job redesign: Job crafting interventions in healthcare. *Journal of Vocational Behavior*, 2018, vol. 104, pp. 98–114. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2017.07.002>
25. Dewi P., Fikri K., Fitrioc T. The Effect of Work Motivation on Employees' Performance Mediated by Job Satisfaction at Pt. Bank Rakyat Indonesia TBK Rengat Branch Office. *Economics and Management*, 2019, vol. 7, iss. 9, pp. 1344–1358. <https://doi.org/10.18535/ijsrm/v7i9.em04>
26. Li N., Harris T. B., Boswell W. R., Xie Z. The Role of Organizational Insiders' Developmental Feedback and Proactive Personality on Newcomers' Performance: An Interactionist Perspective. *Journal of Applied Psychology. Advance online publication*, 2011, vol. 96, no. 6, pp. 1317–1327. <https://doi.org/10.1037/a0024029>
27. Li M., Wang Z., Gao J., You X. Proactive personality and job satisfaction: The mediating effects of self-efficacy and work engagement in teachers. *Current Psychology: A Journal for Diverse Perspectives on Diverse Psychological Issues*, 2017, vol. 36, pp. 48–55. <https://doi.org/10.1007/s12144-015-9383-1>
28. Kim D. J., Song Y. I., Braynov S. B., Rao R. A Multi-dimensional Trust Formation Model in B-to-C E-Commerce: A conceptual Framework and Content Analyses of Academia/Practitioner Perspective. *Decision Support Systems*, 2005, vol. 40, iss. 2, pp. 143–165. <https://doi.org/10.1016/j.dss.2004.01.006>
29. Cheng C., Yang C., Sheu C. Effects of Open Innovation and Knowledge-Based Dynamic Capabilities on Radical Innovation: An Empirical Study. *Journal of Engineering and Technology Management*, 2016, vol. 41, July – September, pp. 79–91. <https://doi.org/10.1016/j.jengtecman.2016.07.002>
30. Park J. H., Carter M. Z., DeFrank R. S., Qianwen D. Abusive Supervision, Psychological Distress, and Silence: The Effects of Gender Dissimilarity Between Supervisors and Subordinates. *Journal of Business Ethics*, 2018, vol. 153, iss. 3, pp. 775–792. <https://doi.org/10.1007/s10551-016-3384-3>
31. Vermooten N., Boonzaier B., Kidd M. Job crafting, proactive personality and meaningful work: Implications for employee engagement and turnover intention. *SA Journal of Industrial Psychology*, 2019, vol. 45, art. 1567. <https://doi.org/10.4102/sajip.v45i0.1567>
32. Thompson J. A. Proactive personality and job performance: A social capital perspective. *Journal of Applied Psychology*, 2005, vol. 90, no. 5, pp. 1011–1017. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.90.5.1011>, PMID: 16162073
33. Juliati S., Lukiyana L. Pengaruh proaktif behavior dan change management terhadap kinerja karyawan dengan reward sebagai variabel moderating. Studi perusahaan jasa ekspor impor Pt Sarana Lintas Caraka. *Media Studi Economu*, 2021, vol. 24, no. 1, pp. 13–23 (in Bahasa Indonesia). <https://journal.uta45jakarta.ac.id/index.php/MSE/article/view/4781>
34. Turban D. B., Moake T. R., Wu S. Y.-H., Cheung Y. H. Linking extroversion and proactive personality to career success: The role of mentoring received and knowledge. *Journal of Career Development*, 2016, vol. 24, no. 1, pp. 20–33. <https://doi.org/10.1177/0894845316633788>
35. Deci E. L., Ryan R. M. The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *American Psychologist*, 2000, vol. 55, no. 1, pp. 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
36. Ridwan B., Kesuma T. M. The effect of intrinsic motivation on job satisfaction and its implications on commitment and performance of Aceh Jaya district education office. *International Journal of Business Management and Economic Review*, 2022, vol. 5, no. 2, pp. 98–108. <http://doi.org/10.35409/IJBMER.2022.3373>
37. Weseler D., Niessen C. How job crafting relates to task performance. *Journal of Managerial Psychology*, 2016, vol. 31, iss. 3, pp. 672–685. <https://doi.org/10.1108/JMP-09-2014-0269>
38. Wang H., Demerouti E., Bakker A. B. A review of job crafting research: The role of leader behaviors in



- cultivating successful job crafters In: Parker S. K., Bindl U. K., eds. *Proactivity at Work: Making Things Happen in Organizations*. New York, Routledge, 2016, pp. 77–104. <https://doi.org/10.4324/9781315797113>
39. Parker S. K., Collins C. G. Taking stock: Integrating and differentiating multiple proactive behaviors. *Journal of Management*, 2010, vol. 36, iss. 3, pp. 633–662. <https://doi.org/10.1177/0149206308321554>
40. Zacher H., Schmit A., Jimmieson N. L., Rudolph C. W. Dynamic effects of personal initiative on engagement and exhaustion: The role of mood, autonomy and support. *Journal of Organizational Behavior*, 2018, vol. 40, iss. 1, pp. 38–58. <https://doi.org/10.1002/job.2277>
41. Allen T. D. Rewarding Good Citizens: The Relationship Between Citizenship Behavior, Gender, and Organizational Rewards. *Journal of Applied Social Psychology*, 2006, vol. 36, no. 1, pp. 120–143. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/j.0021-9029.2006.00006.x>
42. Buntaran F. A., Andika D., Alfiana V. Y. The Impact of Job Satisfaction on Job Performance. *Review of Behavioral Aspect in Organization and Society*, 2019, vol. 1, no. 2, pp. 89–105. <https://doi.org/10.32770/RBAOS.VOL1121-128>

**Декларация об этике.** Исследование было рассмотрено и одобрено Экспертной комиссией ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет» (22.01.2026).

**Ethics Statement.** The study was reviewed and approved by the Expert Commission of St. Petersburg State University (22.01.2026).

Поступила в редакцию 26.12.2025; одобрена после рецензирования 16.01.2026; принята к публикации 26.01.2026  
The article was submitted 26.12.2025; approved after reviewing 16.01.2026; accepted for publication 26.01.2026



## ПСИХОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2026. Т. 15, вып. 1 (57). С. 27–37  
*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2026, vol. 15, iss. 1 (57), pp. 27–37  
<https://akmepsy.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2026-15-1-27-37>  
EDN: HABSHT

Научная статья  
УДК 159.9.072:316.61

### Ценностные основания регуляции общественных отношений

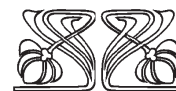
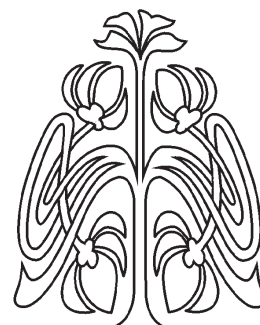
Д. С. Безносков

Санкт-Петербургский институт психологии и социальной работы, Россия, 199178, г. Санкт-Петербург, 12-я линия Васильевского острова, д. 13 А

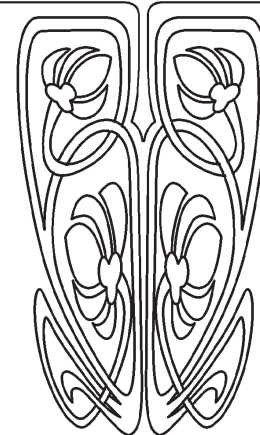
Безносков Дмитрий Сергеевич, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры прикладной социальной психологии, [don\\_bizon@inbox.ru](mailto:don_bizon@inbox.ru), <https://orcid.org/0000-0002-6436-479X>

**Аннотация.** *Актуальность:* необходимость обоснования значения ценностей в регуляции общественных отношений в современных сложных социальных условиях. *Цель:* проанализировать влияние современных ценностей на социально-психологические компоненты регуляции общественных отношений: институциональное доверие, ценности и цели общества, ассертивность, социальные и моральные нормы, отношение к праву. *Гипотеза:* ценности равноправия, социальной взаимозависимости, трудовой деятельности являются определяющими в регуляции общественных отношений. Ценности иерархии препятствуют нормальному и гармоничному развитию общественных отношений. *Участники:* N = 166, в возрасте от 20 до 47 лет ( $M = 41,79$ ,  $SD = 0,54$ ; 27 мужчин, 139 женщин), из которых 26,79% медицинские работники, учителя, менеджеры; 15% юристы; 32,8% психологи; 25,34% студенты вузов (г. Санкт-Петербург). *Методы (инструменты):* для фиксации компонентов регуляции общественных отношений применен опросник «Оценка правовых отношений» (Д. С. Безносков); с целью определения системы ценностей использовался метод ранжирования ценностей (S. Schwartz); для выявления показателя социальной желательности применена шкала лжи (М. К. Акимова). *Результаты:* показано, что респонденты высоко оценивают ценности равноправия, трудовой деятельности, социальной автономности и социальной взаимозависимости. Ценности иерархии (власть, влияние, авторитетность) оказались не столько значимыми. Установлено, что предикторами ответственного отношения к целям и ценностям общества являются ценности трудовой деятельности и социальной взаимозависимости. *Основные выводы:* ценности представляют собой многоаспектное понятие, сочетающее гносеологические и онтологические показатели, материальные и идеальные составляющие. Ценности тесно связаны с отношениями, так как отношение есть психическое переживание ценности, смысла и значения объекта для человека. Ценности равноправия, социальной взаимозависимости и трудовой деятельности имеют большое значение в регуляции общественных отношений. Ценности социальной взаимозависимости являются определяющими в регуляции общественных отношений. *Практическая значимость:* полученные результаты могут быть использованы при разработке психологического сопровождения программ управления общественными отношениями.

**Ключевые слова:** социальные ценности, общественные отношения, регуляция общественных отношений



НАУЧНЫЙ  
ОТДЕЛ





**Для цитирования:** Безносков Д. С. Ценностные основания регуляции общественных отношений // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2026. Т. 15, вып. 1 (57). С. 27–37. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2026-15-1-27-37>, EDN: HABSHT

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

Article

## Value foundations of regulating social relations

D. S. Beznosov

St. Petersburg Institute of Psychology and Social Work, 13 A 12th Line Vasilyevsky is., St. Petersburg 199178, Russia

Beznosov Dmitry Sergeevich, don\_bizon@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6436-479X>

**Abstract.** The study is *relevant* due to the necessity to substantiate the significance of values in the regulation of social relations in current complex social conditions. The study *purpose* is to analyze the influence of modern values on the social and psychological components in the regulation of social relations including institutional trust, values and goals of society, assertiveness, social and moral norms, and attitude to law. The study *hypothesizes* that the values of equality, social interdependence, and work activity are decisive in the regulation of social relations. The values of the hierarchy hinder the normal and harmonious development of social relations. *Participants:* N = 166, aged 20 to 47 years old (M = 41.79, SD = 0.54; 27 males, 139 females), including 26.79% of medical workers, teachers, and managers, 15% of lawyers, 32.8% of psychologists, and 25.34% of university students (St. Petersburg). *Methods (tools):* the questionnaire "Assessment of legal relations" (D. S. Beznosov) was used to identify the components of the regulation of social relations; the Schwartz Value Ranging Scale was used to determine the system of values; and the Lie Scale (by M. K. Akimova) was used to identify the indicator of social desirability. *Results:* the study has proven that the respondents highly appreciate the values of equality, work, social autonomy, and social interdependence. The values of hierarchy (power, influence, and authority) tuned out to be of less significance. It has been identified that the predictors of a responsible attitude towards the goals and values of society are the values of work and social interdependence. *Main conclusions:* values are a multifaceted concept that combines epistemological and ontological indicators, as well as material and ideal components. Values are closely connected to relationships, as a relationship is a mental experience of the value, meaning, and significance of an object for a person. The values of equality, social interdependence, and work are of great importance in regulating social relations. The values of social interdependence are crucial in regulating social relations. *Practical significance:* the results obtained can be used in the development of psychological support for the programs in the field of social relations management.

**Keywords:** social values, social relations, regulation of social relations

**For citation:** Beznosov D. S. Value foundations of regulating social relations. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2026, vol. 15, iss. 1 (57), pp. 27–37 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2026-15-1-27-37>, EDN: HABSHT

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

## Введение

Актуальность исследования определяется необходимостью обеспечения стабильного социального и экономического развития российского общества. В сложной социальной ситуации особенно важным становится изучение влияния социальных ценностей на формирование регуляции общественных отношений. В основу формирования общественных отношений заложены идеи общественного договора. Т. В. Лугуценко, О. Н. Германенко отмечают, что в процессе совместной деятельности люди осознают жизненные смыслы и ценности, разрабатывают и согласовывают нормы и правила поведения и деятельности, определяют систему своих взаимоотношений [1].

Общественные отношения – это совокупность взаимоотношений людей в различных сферах жизнедеятельности общества, основанная на морально-нравственных и правовых нормах, принципах справедливости, равноправия и социальной ответственности. Существуют

правовые, морально-нравственные, социальные и ценностные средства регуляции общественных отношений.

Нами определены пять основных социально-психологических компонентов регуляции общественных отношений: доверие государственной системе, приверженность целям и ценностям общества, следование социальным нормам, ассертивность – умение и способность защищать свои права и интересы, отношение к праву. Система ценностей играет определяющую роль в регуляции общественных отношений.

## Проблема ценностей в научной литературе

Понятие «ценность» включает много аспектов соотношения материального и идеального, объективного и субъективного, онтологического и гносеологического. В науке сложилось несколько подходов к изучению ценностей:

М. Вебер развивал социологический подход [2]. Он отмечал, что каждый акт деятельности



становится осмысленным только тогда, когда он соотносится с ценностями. Он ввел понятие «ценностно-рациональное действие», которое осмыслено индивидом и направлено на достижение осознаваемых целей.

По мнению Г. Беккера и А. Боскова [3], первое социологическое определение ценности предложили Ф. Знанецкий и У. Томас. Они определяли ценность как предмет, обладающий значением для членов социальной группы. Ценности тесно взаимосвязаны с отношениями, поскольку любое отношение является психическим переживанием ценности, смысла и значения для человека. Т. Парсонс [4] отмечал, что ценности представляют собой систему внешних символов, которые не зависят от сознания конкретных людей, но регулируют их поведение, как принадлежащих к одной культурной группе.

Е. Г. Урбанаева [5] подчеркивает, что подход к изучению ценностей с точки зрения феноменологии развивал М. Шелер, который определял ценности как объективные, значимые феномены, не зависящие ни от сознания субъекта, ни от характеристик объекта. Носителем ценности является личность.

Современные западные исследователи У. Као, S. G. Sarr обнаружили, что институциональное доверие оказывает положительное влияние на восприятие членами общества социальной справедливости и действий поддержки власти [6]. Огромное значение изучению системы ценностей современной молодежи придают зарубежные философы и психологи R. S. Dell'Isola [7], D. Kara с соавторами [8], С. Naerpfer с соавторами [9].

В отечественной философии разработкой проблемы ценностей активно занимался В. П. Тугаринов [10], считая ценности благами культуры. М. С. Каган [11] отмечал, что в центре внимания философии находятся уже не столько проблемы познания, сколько проблемы ценностей. Ценность есть отношение диспозиционное, это значение объекта для субъекта. Он подразделял ценности на четыре группы: 1) правовые ценности – общественный порядок, жизнь человека, право; 2) политические ценности – патриотизм, национальное достоинство, общественная солидарность; 3) этические ценности – добро, справедливость, альтруизм; 4) нравственные ценности – добродетель, отзывчивость, сплоченность, чувство общности.

Д. А. Леонтьев выделял три группы ценностей: 1) ценность как знание об общественных

идеалах, представленная в общественном сознании; 2) ценность как действие, направленное на общее благо; 3) ценность как личный идеал [12]. А. Л. Журавлев, А. Б. Купрейченко считают, что ценности, моральные принципы и нормы являются универсальными регуляторами социального поведения [13].

В социальной психологии разработано несколько моделей изучения ценностей:

1. Модель терминальных и инструментальных ценностей М. Rokeach, создавшего методику измерения ценностей [14].

2. Модель базовых ценностей S. H. Schwartz. Совокупность ценностей – это мотивационный континуум, состоящий из двухмерного кругового комплекса. Он разработал тест измерения ценностей (S. Schwartz value Scale) [15] и новый «Портретный ценностный опросник» (Portrait Values Questionnaire-Revised) [16].

3. В. С. Магун, М. Г. Руднев [17] используя новую методику С. Шварца, обнаружили, что с 2006 по 2018 г. в России снизился процент людей, придерживающихся социально ориентированных ценностей.

4. R. Inglehart предложил метод аксиометрии, определяющий распространенность определенных типов ценностей в обществе [18]. В. С. Магун [19] описал модель баланса материалистических и постматериалистических ценностей, согласно модели R. Inglehart. Исследование ценностей в этом направлении продолжил М. С. Яницкий [20].

5. Н. В. Кисельникова [21] представила модель функциональной теории ценностей В. Гувейна, определяющая связь ценностей и потребностей. В модели выделяются два типа ценностей: 1) ценности, выражающие потребности выживания; 2) ценности регуляции личностных или социальных действий.

В настоящее время в отечественной психологии исследования системы ценностей проводят Н. М. Лебедева [22], Е. В. Харитоновна, Е. Н. Холондович [23], Л. В. Рожков, А. Ш. Дубина [24], С. Д. Гуриева с соавторами [25].

Цель исследования, представленного в статье, – проанализировать влияние современных ценностей на социально-психологические компоненты регуляции общественных отношений: институциональное доверие, ценности и цели общества, ассертивность, социальные и моральные нормы, отношение к праву.

Гипотеза: ценности равноправия, социальной взаимозависимости, трудовой деятель-



ности являются определяющими в регуляции общественных отношений. Ценности иерархии препятствуют гармоничному развитию общественных отношений.

#### *Задачи:*

1. Определить взаимосвязь социально-психологических компонентов регуляции общественных отношений и системы ценностей, согласно теории С. Шварца.

2. Определить ценностные предикторы социально-психологической регуляции общественных отношений.

*Новизна* представленного исследования состоит в установлении роли ценностей в регуляции социально-психологических компонентов общественных отношений. Обнаружено, что ценности социальной взаимозависимости, равноправия и достижений в трудовой деятельности определяют позитивный характер общественных отношений. Ценности иерархии (власть, влияние, авторитаризм) негативно сказываются на взаимоотношениях людей в обществе.

#### **Материалы**

*Участники исследования:*  $N = 166$ , в числе которых (25 мужчин, 139 женщин) в возрасте от 20 до 47 лет ( $M = 41,79$ ,  $SD = 0,54$ ); из них 45 – специалисты в различных областях профессиональной деятельности (медицинские работники, учителя, менеджеры), 25 специалистов в области юриспруденции, 54 – психологи; 42 студента различных вузов г. Санкт-Петербурга. Все респонденты проживают в Санкт-Петербурге. Респонденты были разделены на две возрастные группы. Группа от 26 до 46 лет представлена респондентами, социализация которых проходила в период перестройки. Группу от 20 до 25 лет составили респонденты, социализация которых проходила после 2000 г.

*Методики:* для изучения компонентов регуляции общественных отношений применен опросник «Оценка правовых отношений» Д. С. Безносова [26]. Респондентам предлагалось ответить на 20 вопросов, направленных на выявление значимости социально-психологических компонентов регуляции общественных отношений (доверие государственной системе, приверженность целям и ценностям общества, ассертивность, соблюдение морально-нравственных и правовых норм, отношение к праву) по 5-балльной шкале: от  $\min 1$  – «совершенно

не согласен» до  $\max 5$  – «совершенно согласен». Конфирматорный анализ установил надежность методики, корреляционный и факторный анализ подтвердили ее валидность.

С целью определения системы ценностей использовался метод ранжирования ценностей S. Schwartz, проанализированный Л. Г. Почебут [27]. Респондентам предлагалось оценить значимость предлагаемых ценностей от  $\min -1$  балла (ценность противоположна ведущим принципам моей жизни) до  $\max +7$  баллов (ценность является руководящим принципом моей жизни). Ценности были объединены в шесть групп:

1. Ценности социальной взаимозависимости – здоровье, защита семьи, уважение родителей, социальный порядок: национальная безопасность, равенство, мир на Земле; социальная справедливость, уважение традиций; чувство принадлежности; вежливость; взаимная услужливость; самодисциплина; обязательность, умеренность; скромность; довольство своим местом в жизни.

2. Ценности социальной автономии – свобода; независимость; творчество; уединение; интеллект; благосостояние; удовольствие; потакание себе; наслаждение жизнью; интересная жизнь; отвага с риском для жизни; разнообразие жизни; любознательность.

3. Ценности равноправия – смысл жизни; широта взглядов; выбор собственных целей; ответственность; настоящая дружба; верность; честность; зрелая любовь; полезность; умение прощать.

4. Ценности иерархии – власть; влияние; авторитетность.

5. Ценности духовной деятельности – внутренняя гармония, духовная жизнь; мудрость; единство с природой; мир прекрасного; благочестие; защита окружающей среды.

6. Ценности трудовой деятельности – умение; самоуважение; чистоплотность; социальное признание; сохранение публичного образа; достижение успеха; честолюбие.

Для фиксации показателя социальной желательности применялась шкала социальной желательности Марлоу-Крауна, в адаптации М. К. Акимовой [28]. Респондентам предлагалось ответить на 9 вопросов, оценивающих степень их откровенности по 5-балльной шкале: от  $\min 1$  – «полностью не согласен» до  $\max 5$  – «полностью согласен». Статистический анализ показал высокую достоверность ответов респондентов ( $M = 14,5$  баллов).



*Методы анализа данных.* Статистическая обработка данных проводилась с использованием программы IBM Statistics SPSS 22. Для проверки нормальности распределения показателей был применён критерий Колмогорова–Смирнова. Дальнейший анализ включал в себя статистический анализ средних показателей, однофакторный дисперсионный анализ (ANOVA), корреляционный анализ по Пирсону, регрессионный анализ (линейная регрессия), эксплораторный факторный анализ (по методу главных компонент), мера адекватности Кайзера–Майера–Олкина (КМО) равнялась 0,74, подсчитан критерий сферичности, примерная Хи-квадрат равнялась 1401,18; значение 0,000.

### Результаты и их обсуждение

*Выраженность соотношения социально-психологических компонентов регуляции общественных отношений и системы ценностей*

Обратимся к рассмотрению выраженности компонентов регуляции общественных отношений (табл. 1).

Таблица 1 / Table 1

**Выраженность компонентов регуляции общественных отношений (N = 166)**  
**Manifestation degree of the components in the regulation of public relations (N = 166)**

Компонент	M	SE	SD
Доверие государственной системе	13,03	0,21	2,68
Отношение к целям и ценностям общества	12,99	0,20	2,60
Отношение к нормам	16,01	0,15	1,90
Ассертивность	16,04	0,16	2,14
Отношение к праву	17,59	0,15	1,94

Максимальное значение выраженности каждого компонента соответствует 20 баллам.

Содержание компонента «*доверие*» определяется тем, что в обществе существуют позитивные и доброжелательные взаимоотношения между людьми, уверенность в порядочности сотрудников государственных органов. Диагностируется доверие к государственной системе, принятому в обществе законодательству, готовность членов общества исполнять законы.

Компонент «*отношение к ценностям и целям*» отражает приверженность личности

общественным целям и ценностям, понимание их смысла и значения для развития общественных отношений.

Компонент «*отношение к морально-нравственным нормам*» связан с оценкой проявления осознанного соблюдения формальных и неформальных правил поведения с целью достижения согласия и солидарности между членами общества, соблюдение норм справедливости, равенства и взаимности.

Компонент «*ассертивность*» выражает способность личности защищать свои права, соблюдая права других людей, диагностируется обобщенная характеристика поведения и коммуникативных взаимодействий членов общества.

Компонент «*отношение к праву*» позволяет зафиксировать субъективную оценку знаний законодательства, стремление к соблюдению прав других людей, выполнению своих обязанностей, представление о взаимосвязи морали и права.

В целом выраженность компонентов регуляции общественных отношений выше средних значений. Таким образом, члены нашего общества проявляют доверие сотрудникам государственных органов, поддерживают цели и ценности общества, позитивно относятся к праву, проявляя правовой реализм. Полученные данные подтверждают результаты исследования, проведенного нами на другой выборке респондентов в 2023–2024 гг. [29].

Для оценки различий в системе ценностей и компонентов общественных отношений в выборках мужчин ( $n = 27$ ) и женщин ( $n = 139$ ) проведен однофакторный дисперсионный анализ (ANOVA). Обнаружены различия по следующим параметрам:

Ассертивность у мужчин ( $M = 16,96, SD = 2,05$ ) значимо выше, чем у женщин ( $M = 15,88, SD = 2,11$ ),  $F(1,163) = 5,60, p = 0,019$ . Это означает, что мужчины в большей степени проявляются стремление и способность отстаивать свои права и интересы.

Индивидуализм мужчин ( $M = 5,56, SD = 2,58$ ) также оказался значимо выше, чем у женщин ( $M = 3,94, SD = 2,49$ ),  $F(1,164) = 8,81, p = 0,003$ . Это значит, что женщины более склонны к коллективизму во взаимоотношениях с людьми.

При сравнении остальных параметров статистически значимых различий обнаружено не было.

Обратимся к рассмотрению выраженности показателей системы ценностей (табл. 2).



Таблица 2 / Table 2

**Выраженность показателей системы ценностей  
(N = 166)**  
**Manifestation degree of the indicators  
of the value system (N = 166)**

Ценность	M	SE	SD
Социальная взаимозависимость	3,65	0,11	1,3
Социальная автономность	4,15	0,87	1,11
Иерархия	2,65	0,14	1,18
Равноправие	4,53	0,10	1,32
Духовная деятельность	3,71	0,99	1,25
Трудовая деятельность	4,02	0,11	1,36

Примечание. Максимальное значение оценки системы ценностей 6,0.

Note. The maximum value for the value system assessment is 6.0.

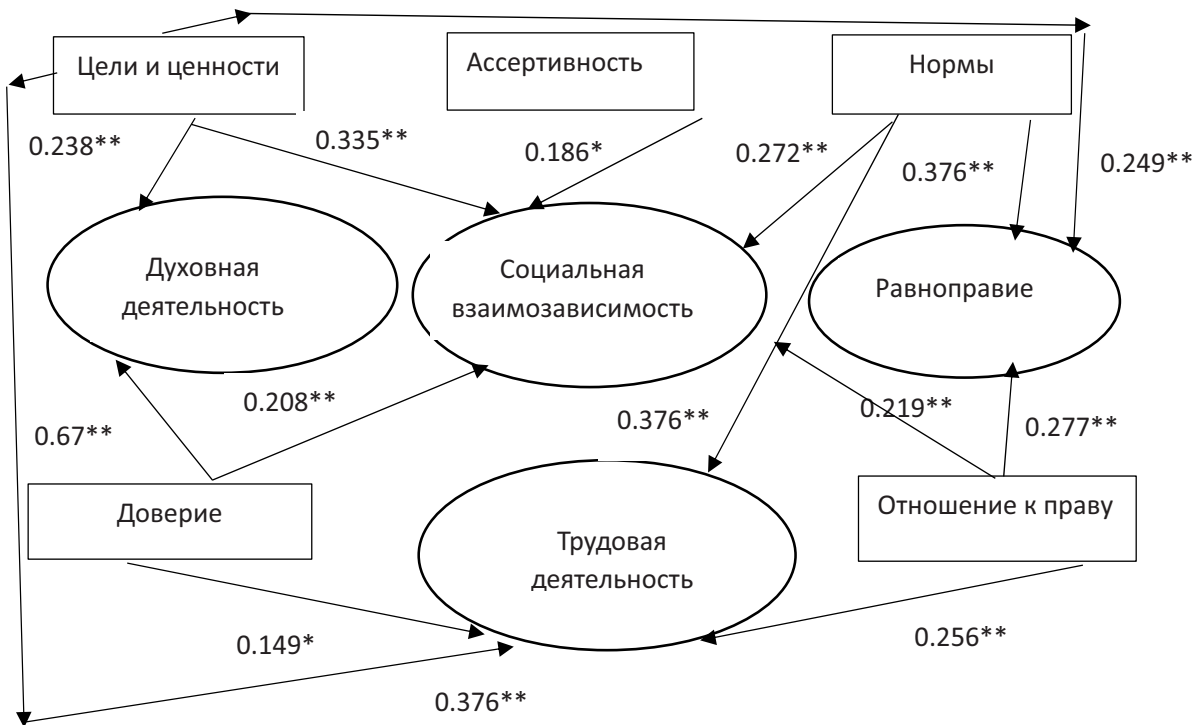
Анализ средних значений системы ценностей (табл. 2) показал, что наиболее значимыми для респондентов являются ценности равноправия, социальной автономности (независимости) и трудовой деятельности. Это означает, что для

членов нашего общества значение имеют соблюдение принципов равноправия, независимости и оценка результатов их труда. Практически не значимыми оказались ценности социальной иерархии (достижение власти и влияния). Полученные данные подтверждают результаты проведенных исследований системы ценностей в середине 2000 г. [22, 27].

Для оценки различий между разными возрастными группами был также проведен однофакторный дисперсионный анализ (ANOVA): респонденты в возрасте от 20 до 25 лет ( $n = 137$ ) – (первая группа) и в возрасте от 26 до 46 лет ( $n = 25$ ) – (вторая группа). Обнаружены различия между группами:

Ценности духовной деятельности оцениваются в первой группе ( $M = 3,59$ ,  $SD = 1,25$ ) значимо ниже, чем во второй группе ( $M = 4,55$ ,  $SD = 0,86$ ),  $F(2,160) = 6,81$ ,  $p = 0,003$ . Духовность для молодежи (первая группа) становится менее значимой по сравнению с другими ценностями.

Корреляционный анализ позволил выявить взаимосвязь параметров системы ценностей с социально-психологическими компонентами общественных отношений (рисунок).



Корреляционная плеяда взаимосвязи основных компонентов регуляции общественных отношений и системы ценностей респондентов (N=166)

Figure. Correlation pleiad of the main components in the regulation of public relations and the value system of the respondents (N = 166)



Центральными оказались ценности социальной взаимозависимости как определяющие регуляцию общественных отношений. Социальная зависимость связана с доверием государственной системе ( $r = +0,208, p < 0,01$ ), отношениям к целям и ценностям общества ( $r = +0,335, p < 0,01$ ), отношением к социальным нормам ( $r = +0,272, p < 0,01$ ), ассертивностью ( $r = +0,186, p < 0,05$ ), ответственным отношением к праву ( $r = +0,219, p < 0,01$ ).

Эксплораторный факторный анализ (по методу главных компонент) позволил выделить факторную структуру регуляции общественных отношений (табл. 3, 4). Первый фактор «Группа ценностей» представлен ценностями социальной автономии, трудовой деятельности, духовной деятельности, равноправия и социальной взаимозависимости. Это свидетельствует о тесной взаимосвязи ценностей. Оказалось, что ценности иерархии не составляют единства с другими группами ценностей.

Таблица 3 / Table 3

**Факторная структура группы ценностей (N = 166)**  
**Factor structure of the value group (N = 166)**

Группа ценностей	Факторный вес
Социальная автономия	0,83
Трудовая деятельность	0,82
Духовная деятельность	0,81
Равноправие	0,79
Социальная взаимозависимость	0,78

Второй фактор «Социально-психологические параметры регуляции общественных отношений» объединил все выделенные нами параметры (см. табл. 4).

Таблица 4 / Table 4

**Факторная структура параметров регуляции общественных отношений (N = 166)**  
**Factor structure of the parameters of regulation of public relations (N = 166)**

Параметр регуляции общественных отношений	Факторный вес
Доверие государственным органам	0,73
Отношение к целям и ценностям общества	0,71
Ассертивность	0,70
Отношение к социальным и моральным нормам	0,69
Отношение к праву	0,48

В целях установления предикторов регуляции общественных отношений проведен регрессионный анализ. Использовался метод линейной регрессии (прямой пошаговый метод). Зависимая переменная – отношение к целям и ценностям общества. Данные представлены в табл. 5.

Таблица 5 / Table 5

**Регрессионная модель «Отношение к ценностям и целям» (N = 166)**  
**Regression model "Attitude to values and goals" (N = 166)**

Предиктор	R <sup>2</sup>	β	p
Трудовая деятельность	0,185	0,353	0,002
Социальная зависимость		0,218	0,028
Социальная автономия		-0,304	0,002
Откровенность (ложь)		-0,176	0,023

Примечание. R<sup>2</sup> – коэффициент детерминации; β – стандартизированный коэффициент регрессии; p – уровень значимости.

Notes. R<sup>2</sup> – coefficient of determination; β – standardized regression coefficient; p – significance level.

Параметры регрессионной модели: регрессионная модель «Отношение к ценностям и целям» (R<sup>2</sup> = 0,206, скорректированный R<sup>2</sup> = 0,185; F = 9,905; p ≤ 0,000) включает следующие предикторы: ценности трудовой деятельности (+0,353), социальной зависимости (+0,218), социальной автономии (-0,304), откровенность (ложь) – (-0,176).

Установлено, что предикторами ответственного отношения к целям и ценностям общества являются ценности трудовой деятельности и социальной взаимозависимости. Проявление социальной автономии и лжи препятствуют формированию приверженности социальным ценностям.

Регрессионный анализ обнаружил влияния социальных ценностей на социально-психологические компоненты регуляции общественных отношений. Позитивно отражаются на регуляции общественных отношений такие ценности как равноправие, социальная взаимозависимость, ценности трудовой деятельности. Отрицательно влияют – социальная автономия и ложь.



## Заключение

Резюмируя изложенное, можно заключить, что ценности представляют собой многоаспектное понятие, сочетающее гносеологические и онтологические аспекты, материальные и идеальные составляющие. Ценности тесно связаны с отношениями как психическим переживанием смысла и значения объекта для человека. Источником ценности являются интересы, поскольку ценности возникают при столкновении интересов людей. Ценности возникают и объединяют людей в процессе совместной деятельности.

Ценности равноправия, социальной взаимозависимости и трудовой деятельности являются определяющими в регуляции общественных отношений.

Обнаружена тесная взаимосвязь ценностей социальной взаимозависимости, равноправия, духовной и трудовой деятельности с социально-психологическими компонентами регуляции общественных отношений (доверием государственной системе, отношением к целям и ценностям, отношением к социальным нормам, асертивностью и отношением к праву).

*Практическая значимость:* проведенное исследование выявило сложный, многоаспектный характер изучаемой взаимосвязи системы ценностей и социально-психологических компонентов регуляции общественных отношений. В частности, обращает на себя внимание проблема влияния ведущих, осмысленных личностью социальных ценностей. В исследовании показано, что ценности трудовой деятельности, равноправия и социальной взаимозависимости являются определяющими регуляторами. При этом наиболее значимыми являются ценности социальной взаимозависимости – защита семьи, уважение родителей, социальный порядок, национальная безопасность, равенство, мир на Земле, социальная справедливость, обязательность (выполнение долга). Полученные результаты указывают на необходимость дальнейшей, более глубокой разработки изучаемой темы.

*Ограничения* представленного исследования связаны прежде всего с характеристиками выборки – присутствием среди опрошенных представителей различных специальностей

и уровней образования, а также тем, что все респонденты проживают в Санкт-Петербурге – что ставит под сомнение правомерность распространения результатов на генеральную совокупность. Также проведение онлайн-опроса не позволяет в должной степени контролировать ход заполнения опросников.

Полученные результаты указывают на необходимость дальнейшего изучения взаимосвязи системы ценностей и социально-психологических компонентов регуляции общественных отношений.

## Библиографический список

1. Лугуценко Т. В., Германенко О. Н. Общественные отношения: эквивалентность и неэквивалентность социальных обменов. Луганск : ООО «НПК ПЕРСПЕКТИВА», 2023. 204 с.
2. Вебер М. Избранные произведения / пер. с нем., сост. и общ. ред. Ю. Н. Давыдова. М. : Прогресс, 1990. 808 с. EDN: SGUYOR
3. Беккер Г., Босков А. Современная социологическая теория в ее преемственности и изменении / пер. с англ. В. М. Карзинкина, Ю. В. Семенова ; общ. ред. Д. И. Чеснокова. М. : Издательство иностранной литературы, 1961. 896 с.
4. Парсонс Т. О структуре социального действия / под общ. ред. В. Ф. Чесноковой, С. А. Белановского. М. : Академический проект, 2002. 880 с.
5. Урбанаева Е. Г. Феноменологическая аксиология М. Шелера // Вестник Иркутского государственного технического университета. 2014. № 10 (93). С. 335–340. EDN: SXZNF9
6. Kao Y., Sapp S. G. The effect of cultural values and institutional trust on public perceptions of government use network surveillance // *Technology in Society*. 2022. Vol. 70, iss. C. Article KAO2022102047. <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2022.102047>
7. Dell'Isola R. S. Value congruence, goal congruence, and conflict as predictors of early marital disruption. Manhattan, Kansas : Kansas State University, 2021. 67 p.
8. Kara D., Bauer P. J., Şahin-Acar B. Transitions and transformations in sibling relationships: Characteristics of Turkish and US young adults' sibling-related turning-point memories // *Journal of Social and Personal Relationships*. 2022. Vol. 40, № 2. P. 459–482. <https://doi.org/10.1177/02654075221116793>
9. Haerpfer C., Inglehart R., Moreno A., Welzel C., Kizilova K., Diez-Medrano J. World Values Survey: Round Seven – Country-Pooled Datafile Version 6.0. 2022. Madrid, Spain & Vienna, Austria: JD Systems Institute & WVSA Secretariat. <https://doi.org/10.14281/18241.24>. URL: [www.worldvalues.org/](http://www.worldvalues.org/)



- survey.org/WVSDocumentationWV6.jsp (дата обращения: 20.05.2025)
10. Тугаринов В. П. О ценностях жизни и культуры. Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1960. 156 с.
  11. Каган М. С. Философская теория ценности. СПб. : Петрополис, 1997. 204 с.
  12. Леонтьев Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Вопросы философии. 1996. № 4. С. 15–26. EDN: SMPXDD
  13. Журавлев А. Л., Купрейченко А. Б. Роль нравственной элиты в российском обществе: постановка проблемы и возможности исследования // Психологический журнал. 2010. Т. 31, № 2. С. 5–19. EDN: KVGPLI
  14. Rokeach M. The nature of human value. New York : Free Press, 1973. 438 p.
  15. Schwartz S. H. Are there universal aspects in the structure and contents of human values? // Journal of Social Issues. 1994. Vol. 50, iss. 4. P. 19–45. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1994.tb01196.x>
  16. Шварц С., Бутенко Т. П., Седова Д. С., Лунатова А. С. Уточненная теория базовых индивидуальных ценностей: применение в России // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2012. Т. 9, № 2. С. 43–70. EDN: QYXAEH
  17. Магун В. С., Руднев М. Г. За пределами «человека советского»: россияне в европейской ценностной типологии // Демонтаж коммунизма. Тридцать лет спустя / под общ. ред. К. Рогова. М. : Новое литературное обозрение, 2021. С. 325–353. EDN: LIOTPG
  18. Inglehart R. Changing Values among Western Publics from 1970 to 2006 // West European Politics. 2008. Vol. 31, № 1–2. P. 130–146. <https://doi.org/10.1080/01402380701834747>
  19. Магун В. С. Эволюция базовых ценностей российского населения, 2006–2021 годы // Социологические исследования. 2023. № 12. С. 44–58. <https://doi.org/10.31857/S013216250029336-2>, EDN: RIAJNU
  20. Яницкий М. С. Модификация методики Р. Инглхарта для изучения ценностной структуры массового сознания // Сибирская психология сегодня : сборник научных трудов / Кемеровский государственный университет. Кемерово : Кузбассвуиздат, 2002. С. 189–195. EDN: RTGAUR
  21. Кисельникова Н. В. Методологические проблемы измерения ценностей и ценностно-ориентированного поведения человека // Социальная психология и общество. 2021. Т. 12, № 4. С. 20–33. <https://doi.org/10.17759/sps.2021120402>, EDN: FYTVKA
  22. Лебедева Н. М. Ценностный компонент в характеристике русского национального характера и его влияние на экономическое развитие России // Мир психологии. 2009. № 3. С. 58–68. EDN: MSPVQR
  23. Харитонова Е. В., Холондович Е. Н. Трансляция семейных ценностей как основы российского менталитета // Ярославский педагогический вестник. 2022. № 5 (128). С. 120–131. <https://doi.org/10.20323/1813-145X-2022-5-128-120-131>, EDN: ONSQMH
  24. Рожкова Л. В., Дубина А. Ш. Семейные ценности современной молодежи // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. 2023. Т. 23, вып. 2. С. 138–142. <https://doi.org/10.18500/1818-9601-2023-23-2-138-142>, EDN: JEVTPY
  25. Гуриева С. Д., Юмкина Е. А., Васина Е. А., Кузнецова И. В. Ценностные ориентации в семье: социально-психологический анализ // Социальная психология и общество. 2024. Т. 15, № 3. С. 38–59. <https://doi.org/10.17759/sps.2024150303>, EDN: MRLJYQ
  26. Безносков Д. С. Опросник «Оценка правовых отношений» // Методы и методология социально-психологических исследований / под ред. Л. Г. Почебут, С. Д. Гуриевой, В. А. Чикер. СПб. : Питер, 2023. С. 524–528.
  27. Почебут Л. Г. Кросс-культурная и этническая психология. СПб. : Питер, 2012. 334 с. EDN: QYDAZV
  28. Акимова М. К. Психологическая диагностика / под ред. М. К. Акимовой, К. М. Гуревич. СПб. : Питер, 2005. 304 с. EDN: DOBIQV
  29. Безносков Д. С., Бордунос А. К. Структура отношения к праву: обоснование и валидизация методики «Диагностика правового сознания» // Институт психологии РАН. Социальная и экономическая психология. 2024. Т. 9, № 4 (36). С. 84–117. [https://doi.org/10.38098/ipran.sep\\_36\\_4\\_04](https://doi.org/10.38098/ipran.sep_36_4_04), EDN: ZNDNBH

## References

1. Lugutsenko T. V., Germanenko O. N. *Obshestvennyye otnosheniya: ekvivalentnost' i neekvivalentnost' sotsial'nykh obmenov* [Social Relations: Equivalence and Non-Equivalence of Social Exchanges]. Lugansk, LLC “NPK PERSPEKTIVA” Publ., 2023. 204 p. (in Russian).
2. Veber M. *Izbrannyye proizvedeniya. Per. s nem., sost. i obshch. red. Yu. N. Davydova* [Selected Works. Trans. from German, comp., and total ed. by Yu. N. Davydov]. Moscow, Progress, 1990. 808 p. (in Russian). EDN: SGUYOR
3. Bekker G., Boskov A. *Sovremennaya sotsiologicheskaya teoriya v ee preemstvennosti i izmenenii. Per. s angl. V. M. Karzinkina, Yu. V. Semenova* [Modern Sociological Theory in Its Continuity and Change. Trans. from English by V. M. Karzinkin, Yu. V. Semenov; D. I. Chesnokova, total ed.]. Moscow, Izdatel'stvo inostrannoy literatury, 1961. 896 p. (in Russian).



4. Parsons T. *O structure sotsial'nogo deistviya. Pod obshch. red. V. F. Chesnokovoy, S. A. Belanovskogo* [Chesnokova V. F., Belanovsky S. A., total eds. On the Structure of Social Action]. Moscow, Akademicheskii proekt, 2002. 880 p. (in Russian)
5. Urbanaeva E. G. The Phenomenological Axiology of M. Scheler. *Proceedings of Irkutsk State Technical University*, 2014, no. 10 (93), pp. 335–340 (in Russian). EDN: SXZNF
6. Kao Y., Sapp S. G. The effect of cultural values and institutional trust on public perceptions of government use network surveillance. *Technology in Society*, 2022, vol. 70, iss. C, article KAO2022102047. <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2022.102047>
7. Dell'Isola R. S. *Value congruence, goal congruence, and conflict as predictors of early marital disruption*. Manhattan, Kansas, Kansas State University, 2021. 67 p.
8. Kara D., Bauer P. J., Şahin-Acar B. Transitions and transformations in sibling relationships: Characteristics of Turkish and US young adults' sibling-related turning-point memories. *Journal of Social and Personal Relationships*, 2022, vol. 40, no. 2, pp. 459–482. <https://doi.org/10.1177/02654075221116793>
9. Haerpfer C., Inglehart R., Moreno A., Welzel C., Kizilova K., Diez-Medrano J. *World Values Survey: Round Seven – Country-Pooled Datafile Version 6.0. 2022*. Madrid, Spain & Vienna, Austria, JD Systems Institute & WVSA Secretariat. <https://doi.org/10.14281/18241.24>. Available at: [www.worldvaluessurvey.org/WVSDocumentationWV6.jsp](http://www.worldvaluessurvey.org/WVSDocumentationWV6.jsp) (accessed May 20, 2025).
10. Tugarinov V. P. *O tsennostyakh zhizni i kul'tury* [Philosophical Theory of Values]. Leningrad, Leningrad University Publ., 1960. 156 p. (in Russian).
11. Kagan M. S. *Filosofskaya teoriya tsennosti* [Philosophical theory of values]. St. Petersburg, Petropolis, 1997. 204 p. (in Russian).
12. Leont'ev D. A. Value as a multidimensional concept: The experience of multidimensional reconstruction. *Voprosy Filosofii*, 1996, no. 4, pp. 15–26 (in Russian). EDN: SMPXDD
13. Zhuravlev A. L., Kupreichenko A. B. The Role of the Moral Elite in Russian Society: Statement of the Problem and Research Opportunities. *Psikhologicheskii zhurnal = Psychological Journal*, 2010, vol. 31, no. 2, pp. 5–19 (in Russian). EDN: KVGPLI
14. Rokeach M. *The nature of human value*. New York, Free Press, 1973. 438 p.
15. Schwartz S. H. Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 1994, vol. 50, no. 4, pp. 19–45. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1994.tb01196.x>
16. Shvartz S., Butenko T. P., Sedova D. S., Lipatova A. S. Theory of Basic Personal Values: Validation in Russia. *Psychology. Journal of Higher School of Economics*, 2012, vol. 9, no. 2, pp. 43–70 (in Russian). EDN: QYXAEN
17. Magun V. S., Rudnev M. G. Beyond the “Soviet Man”: Russians in the European Value Typology. In: *Demontazh kommunizma. Tritsats' let spustya. Pod obsh. red. K. Rogova* [Rogov K., total ed. Dismantling communism. Thirty years later]. Moscow, Novoe literaturnoe obozrenie, 2021, pp. 325–353 (in Russian). EDN: LIOTPG
18. Inglehart R. Changing Values among Western Publics from 1970 to 2006. *West European Politics*, 2008, vol. 31, no. 1–2, pp. 130–146. <https://doi.org/10.1080/01402380701834747>
19. Magun V. S. The evolution of basic human values of the Russians, 2006–2021. *Sotsiologicheskie issledovaniya = Sociological Studies*, 2023, no. 12, pp. 44–58 (in Russian). <https://doi.org/10.31857/S013216250029336-2>, EDN: RIAJNU
20. Yanitsky M. S. Modification of R. Inglehart's Method for the Study of the Value Structure of Mass Consciousness. In: *Sibirskaya psikhologiya segodnya: sbornik nauchnykh trudov. Kemerovskiy gosudarstvennyy universitet* [Siberian Psychology Today: A collection of scientific works. Kemerovo State University]. Kemerovo, Kuzbassvuzizdat, 2002, pp. 189–195 (in Russian). EDN: RTGAUR
21. Kiselnikova N. V. Methodological Problems of Measuring Values and Value-Oriented Human Behavior. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo = Social Psychology and Society*, 2021, vol. 12, no. 4, pp. 20–33 (in Russian). <https://doi.org/10.17759/sps.2021120402>, EDN: FYTVKA
22. Lebedeva N. M. Value component in the characteristic of the Russian national character and its influence on the economic development of Russia. *The World of Psychology*, 2009, no. 3, pp. 58–68 (in Russian). EDN: MSPVQR
23. Kharitonova E. V., Kholondovich E. N. Translation of family values as the basis of the Russian mentality. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2022, no. 5 (128), pp. 120–131 (in Russian). <https://doi.org/10.20323/1813-145X-2022-5-128-120-131>, EDN: ONSQMH
24. Rozhkova L. V., Dubina A. Sh. Contemporary youth family values. *Izvestiya of Saratov University. Sociology. Politology*, 2023, vol. 23, iss. 2, pp. 138–142 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1818-9601-2023-23-2-138-142>, EDN: JEVTPY
25. Gurieva S. D., Jumkina E. A., Vasina E. A., Kuznetsova I. V. Value Orientations in a Family: A Socio-Psychological Analysis. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo = Social Psychology and Society*, 2024, vol. 15, no. 3, pp. 38–59 (in Russian). EDN: MRLJYQ
26. Beznosov D. S. Questionnaire “Assessment of Legal Relations”. In: *Metody i metodologiya sotsial'no-psikhologicheskikh issledovaniy. Pod red. L. G. Pochebut, S. D. Gurievoi, V. A. Chiker* [Pochebut L. G., Gurieva S. D., Chiker V. A., total eds. Methods and methodology of socio-psychological studies. Under the editorship of L. G. Pochebut, S. D. Gurieva, V. A. Chiker]. Saratov, Saratovskiy gosudarstvennyy universitet, 2021, pp. 10–15 (in Russian). EDN: QYXAEN



- eva S. D., Chiker V. A., eds. *Methods and Methodology of Social and Psychological Research*. St. Petersburg, Piter, 2023, pp. 524–528 (in Russian).
27. Pochebut L. G. *Kross-kul'turnaya i etnicheskaya psikhologiya* [Cross-Cultural and Ethnic Psychology]. St. Petersburg, Piter, 2012. 336 p. (in Russian). EDN: QYDAZV
28. Akimova M. K. *Psikhologicheskaya diagnostika. Pod red. M. K. Akimovoy, K. M. Gurevich* [Akimova M. K., Gurevich K. M., eds. *Psychological Diagnostics*]. St. Petersburg, Piter, 2005. 304 p. (in Russian). EDN: DOBIQV
29. Beznosov D. S., Bordunos A. K. Legal relationship structure: Basis and validation of the questionnaire “Diagnostics of legal consciousness”. *Institute of Psychology Russian Academy of Sciences. Social and Economic Psychology*, 2024, vol. 9, no. 4 (36), pp. 84–117 (in Russian). [https://doi.org/10.38098/ipran.sep\\_36\\_4\\_04](https://doi.org/10.38098/ipran.sep_36_4_04), EDN: ZNDNBH

**Декларация об этике.** Исследование было рассмотрено и одобрено Экспертной комиссией СПб ГАОУ ВО «Санкт-Петербургский Государственный институт психологии и социальной работы» (№ 2 от 09.06.2025 г.).

**Ethics Statement.** The study was reviewed and approved by the Expert Commission of St. Petersburg State University (report no. 2, 09.06.2025).

Поступила в редакцию 06.09.2025; одобрена после рецензирования 16.11.2025; принята к публикации 20.12. 2025  
The article was submitted 06.09.2025; approved after reviewing 16.11.2025; accepted for publication 20.12.2025



Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2026. Т. 15, вып. 1 (57). С. 38–50  
*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2026, vol. 15, iss. 1 (57), pp. 38–50  
<https://akmepsy.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2026-15-1-38-50>, EDN: LGFZSR

Научная статья  
УДК 316.6:159.9



## Взаимосвязь характеристик экономической активности и ценностей российской и венгерской молодежи

С. А. Шевченко

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

Шевченко София Александровна, соискатель кафедры социальной психологии образования и развития, [sophias@mail.ru](mailto:sophias@mail.ru), <https://orcid.org/0009-0004-8466-0328>

**Аннотация.** Актуальность исследования обусловлена отсутствием исследований ценностей молодежи России и Венгрии, а также выраженности их сходств и различий в соотношении с экономической активностью. *Цель:* изучить содержательные характеристики взаимосвязи экономической активности и ценностей представителей молодежи Венгрии и России. *Гипотеза:* существуют отличия в характеристиках взаимосвязи экономической активности и ценностей представителей молодежи Венгрии и России. *Участники:* N = 300; жителей России (n = 150) и Венгрии (n = 150) в возрасте от 18 до 38 лет (M = 25,9; SD = 1,64), 150 мужчин, 144 женщин, 6 человек не указали свой пол. *Методы (инструменты):* для определения выраженности ценностей личности российской молодежи применена методика «Ценностный портрет личности» (Ш. Шварц), для венгерской молодежи – методика ценностей (S. Schwartz – Portrait Values Questionnaire (PVQ40)), анкета, направленная на изучение содержания экономической активности личности (С. А. Шевченко), включающая вопросы, направленные на фиксацию параметров экономической социализации и экономической активности молодежи России и Венгрии. *Результаты:* установлено, что у представителей венгерской молодежи более высокий уровень экономической активности, тогда как у российской молодежи показатели более гетерогенны. Различия в экономической активности во многом определяются ценностями. Российская молодежь ориентирована на достижение, власть и соответствие социальным нормам, венгерская – на традиции, личную безопасность и универсализм. *Основные выводы:* показано, что экономическая активность взаимосвязана с ценностями молодежи, что подчеркивает важность культурных особенностей при анализе экономической активности. *Практическая значимость:* полученные данные способствуют пониманию особенностей характеристик экономической активности молодежи России и Венгрии, а также могут быть использованы при разработке программ по экономическому образованию и социализации молодежи с учетом национальных особенностей.

**Ключевые слова:** экономическая активность, характеристики экономической активности, ценности, личность, российская и венгерская молодежь

**Для цитирования:** Шевченко С. А. Взаимосвязь характеристик экономической активности и ценностей российской и венгерской молодежи // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2026. Т. 15, вып. 1 (57). С. 38–50. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2026-15-1-38-50>, EDN: LGFZSR

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

Article

### Correlation of economic activity characteristics and values of the Russian and Hungarian youth

S. A. Shevchenko

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

Sofiya A. Shevchenko, [sophias@mail.ru](mailto:sophias@mail.ru), <https://orcid.org/0009-0004-8466-0328>

**Abstract.** The *relevance* of the study is determined by the lack of research on the values of young people in Russia and Hungary, as well as the extent of their similarities and differences in relation to economic activity. The research *aims* to study the substantive characteristics of the correlation between the economic activity and values of young people from Russia and Hungary. The research *hypothesizes* that there are characteristic differences in correlation between the economic activity and values of the Russian and Hungarian youths. *Participants:* N=300; residents of Russia (n = 150) and Hungary (n = 150) aged from 18 to 38 (M = 25.9; SD = 1.64), including 150 males, 144 females, 6 people did not specify their gender. *Methods (tools):* the scale "Value Survey" (by S. Schwartz) was used to determine manifestation degree of values of the Russian youth, for Hungarian young people the Schwartz Value Survey (Portrait Values Questionnaire (PVQ40)) was used; to study the content of a person's economic activity the questionnaire by S. A. Shevchenko was used, which includes questions aimed at fixing the parameters of economic socialization and economic activity of young people in Russia and Hungary. *Results:* it has been found out that Hungarian youths have a higher level of economic activity, while Russian adolescents have more heterogeneous indicators. Differences in economic activity are



mostly related to values. Russian young people are focused on achievement, power, and conformity to social norms, while Hungarian youths are focused on traditions, personal security, and universalism. *Main conclusions:* the study shows that values correlate with the economic activity of young people, which emphasizes the importance of cultural characteristics in the analysis of economic activity. *Practical significance:* the data obtained contributes to understanding the economic activity characteristics of young people in Russia and Hungary. The results can also be used to develop programs for economic education and socialization of the youth, based on national characteristics.

**Keywords:** economic activity, economic activity characteristics, values, personality, psychological characteristics, Russian and Hungarian youth

**For citation:** Shevchenko S. A. Correlation of economic activity characteristics and values of the Russian and Hungarian youth. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2026, vol. 15, iss. 1 (57), pp. 38–50 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2026-15-1-38-50>, EDN: LGFZSR

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

## Введение

Возникновение экономической психологии в качестве самостоятельной научной дисциплины представляет собой результат интеграции экономических и психологических наук. Согласно экономической теории, как показано в исследовании С. Г. Кирдина-Чэндлер [1], экономическая и хозяйственная деятельность традиционно определяется как совокупность процессов производства, обмена, распределения и потребления материальных и нематериальных благ, а также система связей и отношений, возникающих между субъектами хозяйственной деятельности. В контексте психологической науки возникает вопрос о том, в какой мере и каким образом экономические факторы влияют на психику человека, его поведение и межличностные взаимодействия. Одним из наиболее динамично развивающихся направлений современной психологической науки является изучение понятия экономической активности личности, как это показано в исследовании В. П. Познякова [2].

Н. В. Ротманова [3], Г. Г. Губайдуллина [4] и др. отмечают, что на сегодняшний день в психологической науке не сформулировано точного определения экономической активности личности, по причине того, что экономическая активность личности является сложным многокомпонентным понятием, обусловленным мерой и характером взаимодействия личности (субъекта) с объектами экономической действительности.

В становлении современных представлений об экономической активности и формах ее проявления особую значимость приобретают исследования: Г. Б. Клейнер [5], согласно которому структура экономической активности представлена такими составляющими как: потребление, сбережение, инвестирование и благотворительность, признавая при этом ее

сложность и многокомпонентность; В. А. Ситарова и В. Г. Маралова [6], полагающих необходимым изучение экономической активности личности в структуре ее социальной активности; Р. М. Шамионова [7], данные которого свидетельствуют о том, что участие личности в различных социальных и общественных мероприятиях может также иметь экономическое воздействие; J. G. Ponterotto [8], S. A. Gross и G. Musgrave [9], внимание которых сосредоточено на изучении роли экономической активности человека в его переживании общей удовлетворенности жизнью; А. Треб и С. Arkolakis [10], посвященных изучению экономической активности «соседей» – других субъектов экономической деятельности – на экономическую активность личности; J. Redding [11], внимание которого сфокусировано на изучении соотношения бытового благополучия, финансовой стабильности личности и актуализации экономической активности; J. Groos и C. Sorg [12], посвященные изучению экономической активности как фактора самоопределения и развития личности; С. Graham [13], обратившегося к поиску взаимосвязи экономической активности личности и качества полученного образования.

Весьма интересны результаты исследования В. М. Шульгина [14], Т. В. Воробьевой и Н. В. Лаходынова [15], обнаруживших тесную связь экономической активности личности с рядом ее индивидуальных характеристик. Так, авторами исследований показано, что эмотивность в индивидуальной экономической деятельности проявляется как стремление к благотворительности; выраженная интроверсия способствует к более эффективной организации своей индивидуальной экономической деятельности. В то же время, согласно данным авторов, интроверт теряет ряд возможностей укрепить свое личное благосостояние из-за нежелания общаться с малознакомыми людьми.



Обращаясь к изучению экономической активности, А. Л. Журавлёв и А. Б. Купрейченко [16] отмечают, что многие экономико-психологические феномены (экономические мотивы, притязания, принципы, стратегии, отношения) имеют нравственную природу, поскольку определяются базовыми отношениями субъекта к окружающему миру, людям, самому себе.

Важным вкладом в развитие проблематики экономической активности является реализация аксиологического подхода к ее изучению. Как показано в ряде исследований А. Л. Журавлёва, А. Б. Купрейченко [16], А. Л. Журавлёва, Т. В. Дробышевой [17], Т. В. Дробышевой [18], ценности выступают в роли регуляторов экономической активности, выбора той или иной стратегии ее реализации, механизмов принятия решения в ситуациях, моделирующих экономические отношения личности.

Подчеркивая значимость ценностей в регуляции экономической активности Т. В. Дробышева [18], отмечает, что их формирование и становление происходит в процессе усвоения и воспроизводства культуры во взаимодействии человека с окружающим его социальным миром, причем на всех возрастных этапах и в разных условиях жизнедеятельности. В этом случае вполне ожидаемыми являются изменения ценностно-смысловых характеристик детерминации экономической активности личности.

О. А. Кожевникова [19] предлагает следующие составляющие характеристик экономической активности личности: саму *экономическую активность*, как степень вовлеченности личности в различные виды экономической деятельности, в числе которых трудовая деятельность, предпринимательство, потребление и сбережения; *экономическое поведение* – привычки, предпочтения и решения, принимаемые личностью в контексте экономической деятельности, например, выбор профессии, инвестиционные решения, потребительские предпочтения; *уровень дохода* – величину заработка или иных финансовых поступлений, влияющая на возможности и потребности личности, *финансовую грамотность* – способность личности управлять своими финансовыми ресурсами, включая навыки планирования бюджета, инвестирования и сбережений, *рабочий потенциал* – совокупность навыков, знаний и опыта личности, которые влияют на её продуктивность и способность адаптироваться к изменениям на рынке труда.

Как отдельную составляющую экономической активности Е. А. Иванова [20] выделяет *социально-экономическое положение* – позицию личности в социальной и экономической структуре общества, определяемую доходом, профессией, образовательным уровнем и другими социальными факторами.

Несмотря на динамику развития теоретических воззрений относительно уникальности характеристик экономической активности личности, по мнению Е. С. Мишенина [21], и развития теорий экономической индивидуальности, согласно данным Н. Parkes и М. Johns [22], экономическая активность и экономические характеристики личности, как утверждает Д. М. Мигунова [23], полностью «контролируются» социально-экономической средой.

Согласно М. Watson [24], государство активно влияет на формирование ценностных установок молодежи через институциональные механизмы социализации – образование, нормы и медиа. Как отмечает G. Miller [25], воздействие осуществляется не на личностные черты, которые являются устойчивыми, а на процессы усвоения моделей поведения. Таким образом, государство формирует условия, в которых определённые ценности приобретают «необходимую» значимость.

По мнению О. Н. Афанасьевой и Н. С. Долговой [26], экономическая активность личности во многом определяется её зависимостью от социально-экономической среды или, как уточняет Т. В. Дробышева [18], от условий экономической жизни человека, от конкретных жизненных ситуаций и характеризуется различными экономическими, культурными, политическими и социальными традициями государств, в которых человек принимает экономические решения.

В исследовании G. Mallard [27] показано, что экономическая политика, экономические условия, например, уровень инфляции, безработицы и т.п. выступают факторами влияния на поведение индивида в сфере труда, потребления, сбережений и инвестиций.

Резюмируя изложенное, полагаем, что экономическая активность личности – это многоаспектное сложное понятие, включающее характеристики экономического взаимодействия субъекта экономической деятельности с объектами в условиях ограниченности ресурсов, а также социальной, политической, экономической и культурной среды.



Целью исследования, представленного в статье, заключается в выявлении и описании специфики взаимосвязи между характеристиками экономической активности и ценностями молодежи России и Венгрии.

*Гипотеза:* существуют отличия в характеристиках взаимосвязи экономической активности и ценностей представителей молодежи Венгрии и России.

*Научная новизна* исследования заключается в комплексном сравнительном анализе соотношения экономической активности и ценностей молодежи России и Венгрии, имеющих схожее историческое прошлое и разные уровни экономического развития в настоящее время.

Для исследования характеристик экономической активности выбраны страны Россия и Венгрия, характеризующиеся наличием различий в социальной, культурной, политической и экономической деятельности стран, а также и сходств, например, в историческом развитии стран, социалистическом прошлом и капиталистическом ориентировании экономик стран в настоящее время, как отмечает С. А. Шевченко [28].

Сегодня ВВП на душу населения в Венгрии значительно выше, чем в России, что указывает на более высокий уровень экономического развития и жизненного стандарта в Венгрии, согласно данным группы Всемирного банка<sup>1</sup>, что может свидетельствовать о наиболее разнобразной экономической активности венгерской молодежи в сравнении с молодежью в России.

## Материалы

*Участники.* В исследовании приняли участие представители молодежи (N = 300) России (n = 150) и Венгрии (n = 150): средний возраст, которых соответствует от 18 до 38 лет (M = 25,9 лет; SD = 3,05; 48% мужчин, 50% женщин, 2% определили себя как гендерно нейтральные); жителей столиц – 48%, городов – 44%, пригородов и сел по 4% соответственно; не женаты/не замужем 76,6%.

Место проживания 25% выборки российской молодежи является столица, 63% – город, 7% и 5% – пригород и село соответственно. Среди выборки венгерской молодежи, 70% жители столицы, 25% жители городов, 2% и 3% жители пригорода и села.

<sup>1</sup> World Bank Group. GDP per capita, current Russia vs Hungary. Site. URL: <https://data.worldbank.org/indicator/NY.GDP.PCAP.PP.CD> (дата обращения: 06.02.2025).

Среди представителей российской молодежи 82% не женаты/не замужем, 17% в браке и 1% в другом статусе, тогда как 72% представителей венгерской молодежи не женаты/не замужем, 26% в браке и 2% в другом семейном положении.

Распределение респондентов российской выборки по уровню дохода на одного человека в семье демонстрирует следующие показатели: у 35% участников доход составляет менее 25 тыс. руб., у 26% – в диапазоне от 26 до 50 тыс. руб., у 19% – от 51 до 75 тыс. руб., у 12% – от 76 до 100 тыс. руб., а у 8% – превышает 101 тыс. руб.

Показатели по уровню дохода на одного человека в семье венгерской молодежи представлено следующим образом: 11% участников имеют доход менее 25 тыс. руб., 13% – в диапазоне от 26 до 50 тыс. руб., 33% – от 51 до 75 тыс. руб., 37% – от 76 до 100 тыс. руб., а 6% – свыше 101 тыс. руб.

Эти данные позволяют оценить степень дифференциации уровня материального благосостояния среди представителей российской и венгерской молодежи.

*Методики.* Анкета, целью которой было изучение характеристик экономической активности молодежи России и Венгрии (С. А. Шевченко). Респондентам предлагалось ответить на вопросы, связанные с содержанием и пониманием экономической активности, методами распределения доходов, а также оценке своих экономических действий при заданных обстоятельствах. В анкету включены открытые вопросы, например, «*что предполагает экономическая активность в вашем представлении?*», а также предлагалось выбрать наиболее точный ответ на вопрос с вариантами экономических действий, к примеру, «*попробуйте оценить по какому принципу вы распоряжаетесь доходами в повседневной жизни?*»; варианты ответов, например, *трачу все средства на текущие нужды и ничего не откладываю; трачу все средства на текущие нужды, оставшуюся часть откладываю* и проч. Кроме этого, респондентам было предложено оценить выраженность показателей: степень экономической активности, материальное положение в данный момент времени и разнообразие ежемесячных расходов с использованием семибальной шкалы («полностью не удовлетворен(а)» – min 1 балла, «полностью удовлетворен(а)» – max 7 баллов).

Фиксация социально-демографических характеристик (пола, возраста, семейного по-



ложения, уровня образования, дохода, места проживания) и особенностей вероисповедания также проводилась на основе разработанной анкеты.

Для изучения ценностей представителей молодежи России применена методика «Ценностный портрет личности» Ш. Шварца с соавторами [29]. Методика состоит из 56 пунктов (утверждений), сгруппированных в 19 шкал определения типа ценностей личности – конформность, традиции, доброту, универсализм, самостоятельность, гедонизм, власть, безопасность и другие. Для наибольшей наглядности 19 шкал были объединены в 10 шкал. Каждое утверждение опросника соответствовало описанию поведенческих установок, отражающих определенные личностные ценности. Респонденты оценивали степень своего сходства с представленными описаниями по шестибалльной шкале Лайкерта от min 1 балла – «совсем не похож на меня» до max 6 баллов – «очень похож на меня».

Выраженность ценностей венгерской молодежи фиксированы посредством методики «Ценностный портрет личности» S. Schwartz на венгерском языке PVQ-40 [30]. Опросник состоит из 40 утверждений, отражающих типы базовых ценностей. Респондентам предлагалось оценить, насколько каждое утверждение соответствует их личным убеждениям, по шестибалльной шкале Лайкерта от min

1 балла – «совсем не похож на меня» до max 6 баллов – «очень похож на меня».

Поскольку ценностный опросник Ш. Шварца был разработан для определения ценностей людей с различиями в культурных и национальных ценностях, именно он был использован в данном исследовании при изучении структуры и различий экономической активности жителей России и Венгрии.

*Методы анализа данных.* применены методы описательной статистики (среднее значение, стандартное отклонение), корреляционного (Пирсон,  $r$ ) и сравнительного анализа (по  $t$ -критерию Стьюдента,  $F$ -критерий Фишера).  $F$ -критерий применялся для оценки статистически значимых различий в долях для двух независимых выборках – в частоте выбора определенного поведения («потребление», «сбережение», «инвестирование» или «благотворительность») российскими и венгерскими респондентами. Статистическая обработка данных проводилась с использованием программы IBM SPSS.

### Результаты и их обсуждение

Для выявления интенсивности экономической активности молодежи России и Венгрии выполнен сравнительный анализ выраженности характеристик параметров экономической активности (по  $t$ -критерию Стьюдента), данные которого представлены в табл. 1.

Таблица 1 / Table 1

**Выраженность характеристик экономической активности молодежи России ( $n = 150$ ) и Венгрии ( $n = 150$ )**  
**Manifestation degree of the economic activity characteristics of the Russian ( $n = 150$ ) and Hungarian ( $n = 150$ ) youth**

Характеристика	Молодежь России		Молодежь Венгрии		$t$ -критерий	$p$ -level
	M	SD	M	SD		
Степень экономической активности	4,26	1,239	4,85	0,981	-4,545	0,0000**
Материальное положение в данный момент времени	2,73	1,003	2,81	0,965	-0,763	0,446
Разнообразие ежемесячных расходов	2,67	1,344	2,73	1,215	-0,361	0,719

Примечание. \*\* –  $p < 0,01$ .

Note. \*\* –  $p < 0,01$ .

Данные, представленные в табл. 1, показывают, что статистически значимые различия ( $p < 0,01$ ) выявлены только в параметре выраженности степени экономической активности. что свидетельствует о его преобладании в выборке молодежи Венгрии. Данный факт

позволяет говорить о большей экономической активности венгерской молодежи в целом.

При сравнении двух других параметров: материального положения в данный момент и разнообразия ежемесячных расходов – различий не обнаружено ( $p > 0,05$ ). Это означает,



что молодежь России и Венгрии демонстрирует сходство в оценке своего материального положения и структуры расходов.

Анализ стандартных отклонений показывает, что в венгерской выборке показатели более сгруппированы около среднего значения, что говорит о большей однородности оценок внутри группы. В российской выборке наблюдается больший разброс данных, что указывает на более выраженную вариативность оценок. Несмотря на это, средние значения двух показателей остаются сопоставимыми, что подтверждает сходство в изучаемых параметрах российских и венгерских респондентов.

Обратимся к рассмотрению данных, полученных посредством анкеты, направленной на изучение содержательных характеристик экономической активности молодежи России и Венгрии. Респонденты двух стран должны были ответить на вопрос «*в чем заключается главное содержание вашей экономической активности?*», а также выбрать один из вариантов, например, *потребление – в большей степени использую свои доходы с целью приобретения необходимого и поддержания жизнеспособности; сбережение – в большей степени использую свои доходы с целью накопления; инвестирование и благотворительность* (рис. 1).

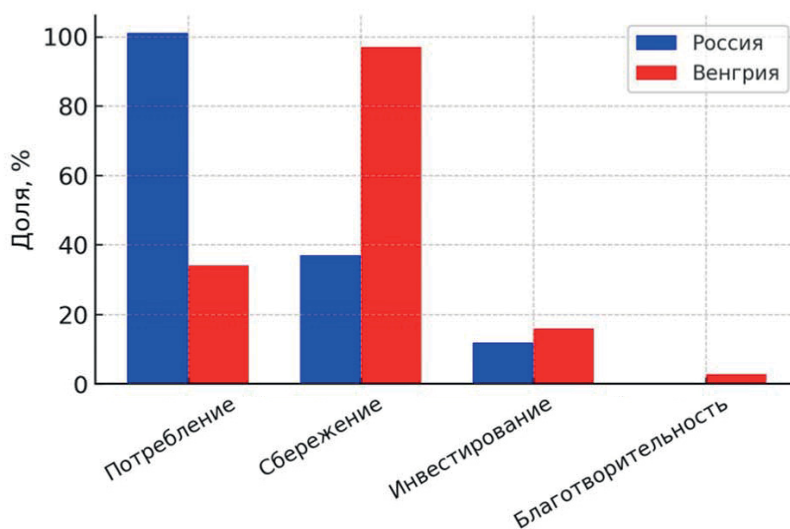


Рис. 1. Выраженность содержательных характеристик экономической активности молодежи России ( $n = 150$ ) и Венгрии ( $n = 150$ ) (цвет онлайн)

Fig. 1. Manifestation degree of the substantive characteristics of the economic activity of young people in Russia ( $n = 150$ ) and Hungary ( $n = 150$ ) (color online)

Так, опираясь на приведённые данные, можно сделать вывод о том, что представители молодежи России более ориентированы на потребление как главное содержание экономической активности (101 из 150 человек, или 67,3% российской выборки), в то время как у представителей Венгрии этот показатель гораздо ниже (34 из 150 человек, или 22,6% венгерской выборки) ( $F = 0,00001$ , при  $p \leq 0,05$ ).

В целом результаты сравнительного анализа содержания экономической активности молодежи России и Венгрии свидетельствуют о том, что в России молодежь более сосредоточена на текущем потреблении и удовлетворении своих материальных нужд из-за более низкого уровня сбережений или ограниченных возможностей для инвестиций. В Венгрии мо-

лодежь более заинтересована в сбережениях (97 из 150 человек, или 64,6% венгерской выборки), чем в России (37 из 150 человек 24,7% российской выборки) ( $F = 0,00001$  при  $p \leq 0,05$ ). На наш взгляд, данный факт свидетельствует о более стабильной экономической ситуации в Венгрии или более высоком доверии молодежи к финансовым учреждениям в возможности накопления. В России же сбережения не так активно поддерживаются из-за экономической нестабильности или инфляции, что делает накопления менее привлекательными.

Показатели выраженности инвестирования, согласно оценке респондентов обеих стран, не отличаются существенным расхождением (12 из 150 человек – 8% в России и 16 человек – 10,6% в Венгрии) ( $F = 0,552$  при



$p \leq 0,05$ ). Это может свидетельствовать о том, что молодежь обеих стран имеет относительно низкий интерес к долгосрочным инвестициям по причине недостаточного опыта, знаний или возможности доступа к инвестиционным инструментам. Показатель благотворительности выражен минимально в обеих выборках: молодежь Венгрии (2,2% – 3 человека), молодежь России (0%) ( $F = 0,2475$  при  $p \leq 0,05$ ), что может

свидетельствовать о низком уровне вовлеченности молодых людей в благотворительность или отсутствию развитой культуры благотворительных инициатив среди молодежи в обеих странах.

Далее обратимся к рассмотрению выраженности принципов распределения доходов в повседневной жизни молодежи России и Венгрии (рис. 2).

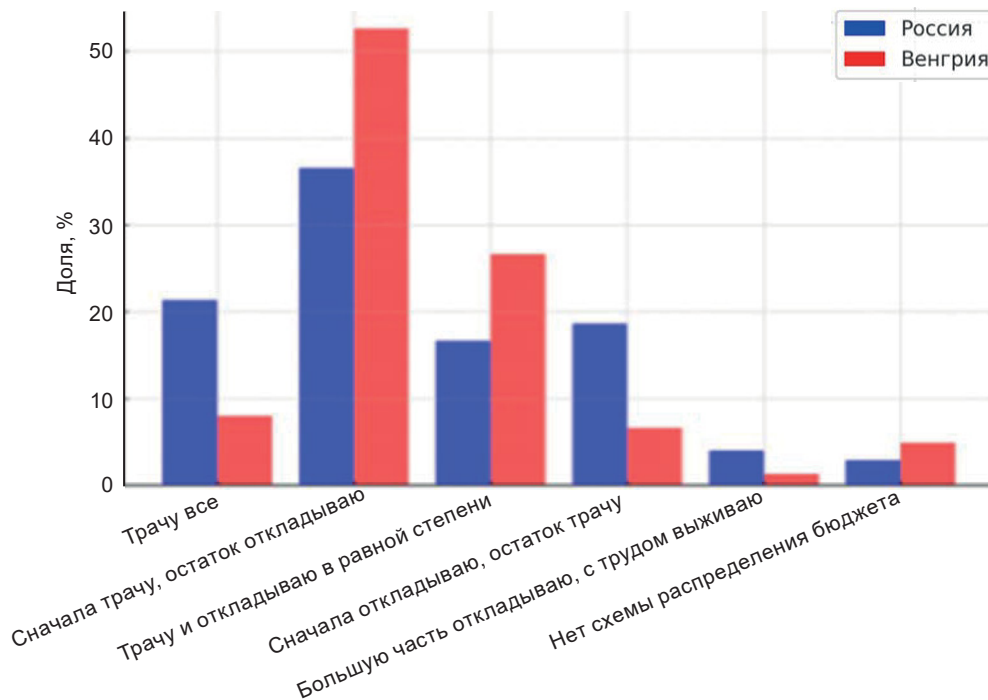


Рис. 2. Выраженность принципов распределения доходами в повседневной жизни активности молодежи России ( $n = 150$ ) и Венгрии ( $n = 150$ ) (цвет онлайн)

Fig. 2. Manifestation degree of income distribution principles in the daily activity of the youth in Russia ( $n = 150$ ) and Hungary ( $n = 150$ ) (color online)

Склонность тратить все свои доходы более характерна для российской молодежи (21,3%) по сравнению с венгерской (8%) ( $F = 0,0017$ ,  $p \leq 0,05$ ). Это может быть связано с экономической нестабильностью, ориентированностью на удовлетворение текущих нужд и более высоким уровнем цен в России. В то же время, остаточный принцип сбережений («сначала трачу, затем откладываю») более распространен среди молодежи Венгрии (52,6%) по сравнению с Россией (36,6%) ( $F = 0,0075$ ,  $p \leq 0,05$ ), что, вероятно, указывает на большую склонность венгров к финансовому планированию.

Более сбалансированный подход, при котором доходы делятся поровну между расходами и сбережениями, также более характерен для венгерской молодежи (26,6% против 16,6% в

России) ( $F = 0,0492$ ,  $p \leq 0,05$ ). В России же сравнительно больше молодежи (18,6% против 6,6% в Венгрии) предпочитает сначала откладывать деньги, а затем тратить остаток ( $F = 0,0028$ ,  $p \leq 0,05$ ). Это может быть связано с необходимостью накоплений на крупные покупки, такие как недвижимость или автомобиль.

Откладывание большей части доходов при минимальном потреблении распространено среди 4% россиян и 1,3% венгров ( $F = 0,2824$ ,  $p \leq 0,05$ ), что указывает на большую финансовую неуверенность среди российских респондентов. В то же время, отсутствие четкой схемы распределения бюджета чаще встречается у венгров (4,9%) по сравнению с россиянами (2,9%) ( $F = 0,5411$ ,  $p \leq 0,05$ ), что может говорить о большей финансовой спонтанности молодежи Венгрии.



Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что представители молодежи Венгрии проявляют большую склонность к сбережениям и более сбалансированному подходу в распоряжении доходами. В то время как представители российской молодежи чаще тратят все свои доходы, а также более склонны к откладыванию только части своих средств. Это может свидетельствовать о том, что венгерская молодежь более финансово дисциплинирована, а российская молодежь может быть более ориентирована на удовлетворение текущих потребностей.

Таким образом, российская молодежь демонстрирует большую поляризацию финансовых стратегий, в то время как венгерская более склонна к сбалансированному управлению доходами и планированию расходов.

Обратимся к данным корреляционного анализа параметров содержательных характеристик экономической активности и ценностей представителей молодежи России и Венгрии (табл. 2, 3).

Согласно данным табл. 2, взаимосвязи между параметрами потребления, как ключевого содержательного элемента экономической

активности, и ценностными ориентациями, в российской выборке не достигают уровня статистической значимости. Все коэффициенты корреляции ( $r$ ) находятся на уровне тенденций.

В выборке венгерской молодежи выявлены несколько статистически значимых взаимосвязей. Потребление положительно коррелирует с ценностями власти ( $r = 0,193$ ;  $p < 0,05$ ) и личной безопасностью ( $r = 0,268$ ;  $p < 0,01$ ). Эти результаты могут быть интерпретированы так, что потребление венгерской молодежи в большей степени зависит от ценностей, связанных со стабильностью, контролем и безопасностью.

Показатель «склонность к сбережению», ни в российской, ни в венгерской выборке не отличается статистически значимыми связями с ценностями. Следовательно, утверждать о наличии взаимосвязи между сберегательным поведением и ценностями у респондентов невозможно.

Анализируя связи между инвестиционной активностью и ценностями российской молодежи, обнаружено наличие значимой корреляция между инвестициями и ценностью власти ( $r = 0,161$ ;  $p < 0,05$ ). Это указывает на то, что ориентированная на власть молодежь может

Таблица 2 / Table 2

**Взаимосвязь параметров ценностей и содержательных характеристик экономической активности молодежи России ( $n = 150$ ) и Венгрии ( $n = 150$ )**  
**Correlation between the value orientations and meaningful characteristics of the economic activity of the youth of Russia ( $n = 150$ ) and Hungary ( $n = 150$ )**

Параметр	Содержание экономической активности							
	Потребление		Сбережение		Инвестирование		Благотворительность	
Ценности	Р	В	Р	В	Р	В	Р	В
Самостоятельность	,075	,018	-,009	,007	,027	-,053	–	,039
Поиск новизны	-,027	,071	-,001	,020	,048	-,096	–	-,069
Гендонизм	,000	,108	,010	-,025	-,015	-,099	–	-,022
Достижение	,022	-,071	-,013	,038	-,019	,054	–	-,040
Власть	,038	,193*	-,112	-,123	,161*	–	–	-,034
Личная безопасность	,046	,268**	-,092	-,166	,067	-,063	–	-,096
Социальная безопасность	,093	,089	-,114	-,099	,021	,003	–	,029
Традиция	,021	–	-,102	-,102	,125	-,057	–	-,027
Послушание	,044	-,039	-,108	,060	,095	-,015	–	-,055
Универсализм	,057	–	-,058	-,085	-,007	-,083	–	-,099

Примечание. \* –  $p < 0,05$ ; \*\* –  $p < 0,01$ ; Р – Россия, В – Венгрия; прочерк – отсутствие значимых различий.  
 Note. \* –  $p < 0,05$ ; \*\* –  $p < 0,01$ ; Р – Russia, В – Hungary; dash – no significant differences.



воспринимать инвестирование как способ расширения своих возможностей и/или утверждения своего социального статуса. В выборке венгерской молодежи значимых корреляций ценностей и инвестиционного поведения не выявлено.

Показатель благотворительности в российской выборке отсутствует, а в выборке Венгрии

его связи с ценностями не являются значимыми, что говорит о низкой распространенности благотворительности среди молодежи обеих стран.

Анализ взаимосвязей параметров ценностей и характеристик схем распределения доходов (табл. 3) показывает, что в российской выборке статистически значимых взаимосвязей практически нет.

Таблица 3 / Table 3

**Взаимосвязь параметров ценностей и характеристик схемы распределения ежемесячных доходов молодежи России (n = 150) и Венгрии (n = 150)**  
**Correlation between the values and the characteristics of the monthly income distribution of young people in Russia (n = 150) and Hungary (n = 150)**

Параметр	Характеристики схемы распределения ежемесячных доходов											
	Трачу все		Сначала трачу, остаток откладываю		Трачу и откладываю		Сначала откладываю		Большую часть откладываю		Нет схемы	
Ценности	Р	В	Р	В	Р	В	Р	В	Р	В	Р	В
Самостоятельность	-,101	,065	-,163	-,059	-,052	-,018	,145	-,066	,141	,103	,047	,117
Поиск новизны	-,043	-,119	-,163	,013	-,008	-,033	,126	-,126	,171	,121	,103	<b>,274*</b>
Гендонизм	-,072	-,071	<b>-,175*</b>	-,069	-,022	,084	,192	,006	,130	,042	,135	,047
Достижение	-,059	-,008	<b>-,248</b>	,043	,106	,069	,166	-,122	,155	,004	,056	-,094
Власть	-,098	-,008	-,016	-,094	,018	-,005	,196	,080	-,026	,025	-,001	,137
Личная безопасность	-,086	-,006	-,121	-,057	,006	-,097	,142	,039	,067	-,062	,144	<b>,335**</b>
Социальная безопасность	-,079	-,039	-,083	-,096	-,039	,037	,140	,052	,088	,101	,092	,053
Традиция	-,118	-,101	-,059	-,013	-,002	-,058	,189	-,033	-,036	,118	,070	<b>,258*</b>
Послушание	-,070	-,013	<b>-,172*</b>	,019	,019	,043	,195	-,146	,055	,113	,111	-,008
Универсализм	-,086	,010	,063	-,021	-,013	-,108	,089	-,030	-,061	,004	,167	<b>,298**</b>

Примечание. \* –  $p < 0,05$ ; \*\* –  $p < 0,01$ ; Р – Россия, В – Венгрия.

Note. \* –  $p < 0,05$ ; \*\* –  $p < 0,01$ ; Р – Russia, В – Hungary.

Единственной выявленной значимой связью является отрицательная корреляция между выбором схемы «сначала трачу, затем откладываю остаток» и ценностью достижения ( $r = -0,248$ ;  $p < 0,01$ ), что может отражать менее выраженную ориентацию на достижение целей у тех, кто придерживается подобной модели поведения.

В выборке венгерской молодежи отсутствуют взаимосвязи между распределением доходов и ценностями достижения и власти. Однако отсутствие четкой схемы распределения средств положительно связано с ценностями поиска

новизны ( $r = 0,274$ ;  $p < 0,01$ ), личной безопасности ( $r = 0,335$ ;  $p < 0,01$ ), традиций ( $r = 0,258$ ;  $p < 0,01$ ) и универсализма ( $r = 0,298$ ;  $p < 0,01$ ). Это может указывать на сочетание стремления к новому с ориентацией на стабильность в долгосрочной перспективе.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что российская молодежь демонстрирует ограниченное число значимых взаимосвязей между ценностями и схемами распределения доходов, тогда как у венгерской молодежи наблюдается более выраженная связь между финансовым поведением и ценностными ориентациями.



## Выводы

Формирование характеристик экономической активности личности осуществляется в процессе социализации личности, а также индивидуально.

Данный процесс во многом определяется спецификой экономической среды, культурных, политических и социальных особенностей среды, в которой находится личность, а также системой ценностей определенного государства.

Характеристики экономической активности молодежи в обеих странах формируются под влиянием их ценностных приоритетов, однако характер этих взаимосвязей различается в зависимости от культурного и экономического контекста:

– различия в выраженности характеристик экономической активности россиян и венгров минимальны. Из представленных параметров значимо различается только уровень экономической активности, который выше у представителей венгерской молодежи. Показатели параметров материального положения и разнообразия расходов не различаются статистически, что указывает на схожий уровень экономической устойчивости у представителей обеих стран. При этом стандартные отклонения у россиян выше, что говорит о большей неоднородности экономического поведения по сравнению с более стабильными показателями у венгров;

– структура взаимосвязей между ценностями и параметрами экономической активности различается по странам. У представителей российской молодежи выявлено минимальное количество значимых взаимосвязей: ценности не связаны с потреблением и сбережениями, а инвестиции связаны только с ценностью власти. У представителей венгерской молодежи обнаружены устойчивые связи потребления и отсутствия фиксированной схемы распределения доходов с ценностями власти, личной безопасности, традиций, универсализма и поиска новизны. Это указывает на более согласованное влияние ценностей на экономическое поведение.

– различия в характеристиках экономической активности молодежи России и Венгрии связаны ценностями, имеющих отличия в их параметрах. Российская молодежь отличается наиболее индивидуализированными экономическими стратегиями и характеризуется мень-

шей выраженностью значимых взаимосвязей с ценностями. тогда как у венгерской молодежи экономическое поведение более согласованно и устойчиво связано с ценностями.

Основным ограничением данного исследования является использование метода самоотчета (анкеты), что потенциально может снижать достоверность данных вследствие влияния эффекта социальной желательности и индивидуальных искажений восприятия респондентами собственных установок и поведения.

*Практическая значимость:* полученные данные могут способствовать пониманию влияния ценностей на характеристики экономической активности. Это может способствовать формированию более эффективных стратегий экономического развития и реализации более эффективной социальной поддержки молодежи.

## Библиографический список

1. Курдина-Чэндлер С. Г. Теории экономического развития vs теории экономического роста: взгляд институционалиста // Вопросы политической экономики. 2024. № 4. С. 142–162. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14509643>, EDN: FOUOPK
2. Позняков В. П. Экономическая психология в России XXI века: теоретические проблемы и эмпирические исследования // Экономическая психология: актуальные исследования и инновационные тенденции: сборник материалов десятой юбилейной международной научно-практической конференции (Иркутск, 5–7 июня 2009 г.) / под ред. А. Д. Карнышева. Иркутск: Байкальский государственный университет, 2009. С. 41–68. EDN: AAHVTY
3. Ротманова Н. В. Структура экономической активности // Международный журнал экспериментального образования. 2009. № 6. С. 30–40. EDN: RAUGHT
4. Губайдуллина Г. Г. Детерминанты экономической активности и выбора экономической стратегии // Человек в экономических и социальных отношениях: материалы Всероссийской научной конференции (Москва, 4–5 октября 2012 г.) / под ред. А. Б. Купрейченко, Л. Н. Широковой. М.: Институт мировой экономики и информатизации. 2012. С. 45–48. EDN: VLTNQT
5. Клейнер Г. Б. Расширяющаяся вселенная экономической теории // Журнал экономической теории. 2023. № 1. С. 1–8. <https://doi.org/10.31063/AlterEconomics/2023.20-1.1>, EDN: IUERYC
6. Ситаров В. А., Маралов В. Г. Социальная активность личности: уровни, критерии, типы и пути её развития // Знание. Понимание. Умение. 2015. № 20. С. 164–176. <https://doi.org/10.17805/zpu.2015.4.15>, EDN: DOZQXM



7. Шамионов Р. М. Социальная активность личности и группы: определение, структура и механизмы // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2018. № 4. С. 379–394. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2018-15-4-379-394>, EDN: YUCKMX
8. Ponterotto J. G. *The Psychobiographer's Handbook: A Practical Guide to Research and Ethics*. Washington, D.C. : American Psychological Association, 2025. 399 p.
9. Gross S. A., Musgrave G. *Conclusions: What Do You Believe In? Measuring the Price of Musical Ambition*. London : University of Westminster Press, 2020. 186 p.
10. Treb A., Arkolakis C. Economic Activity across Space: A Supply and Demand Approach // *The Journal of Economic Perspectives*. 2023. Vol. 37, № 2. P. 3–28. <https://doi.org/10.1257/jep.37.2.3>
11. Redding S. J. Quantitative Urban Models: From Theory to Data // *The Journal of Economic Perspectives*. 2023. Vol. 37, № 2. P. 75–98. <https://doi.org/10.1257/jep.37.2.75>
12. Groos J., Sorg C. *Creative Construction: Democratic Planning in the 21st Century and Beyond*. Bristol : Bristol University Press, 2025. 370 p.
13. Graham C. *The Power of Hope: How the Science of Well-Being Can Save Us from Despair*. Princeton; New Jersey : Princeton University Press, 2023. 200 p.
14. Шульгин М. В. Экономическая психология: проблемы и перспективы развития // *Известия Иркутской государственной экономической академии*. 2010. № 3. С. 162–167. EDN: MNIIWV
15. Воробьева Т. В., Лаходынова Н. В. Влияние индивидуальных личностных характеристик на экономическое поведение человека // *Проблемы современной экономики*. 2015. № 1. С. 71–75. EDN: TSKHWN
16. Журавлёв А. Л., Купрейченко А. Б. Нравственно-психологическая регуляция экономической активности. М. : Издательство «Институт психологии РАН», 2003. 436 с. EDN: RRGIGZ
17. Журавлёв А. Л., Дробышева Т. В. Экономическая социализация формирующейся личности: теоретическая модель и экспериментальное исследование (на примере ценностных ориентаций личности) // *Психологический журнал*. 2011. Т. 32, № 2. С. 59–81. EDN: NTJYPT
18. Дробышева Т. В. *Психология экономической социализации личности: сущность, структура, развитие*. М. : Высшая школа бизнес-технологий, 2025. 83 с. EDN: RQSYFB
19. Кожевникова О. А. Экономико-психологические характеристики личности предпринимателей // *Вестник Университета Российской академии образования*. 2010. № 5. С. 103–105. EDN: NTQNJT
20. Иванова Е. А. Характеристика личности, совершающей экономические преступления // *Вестник Таганрогского Института управления и экономики*. 2015. № 2 (22). С. 57–60. EDN: VPBDLX
21. Мишенин Е. С. Проблема влияния психологических особенностей индивида на инвестиционное поведение // *Высшее образование сегодня*. 2023. № 5. С. 107–110. <https://doi.org/10.18137/RNU.НЕТ.23.05.Р.107>, EDN: CPLEZV
22. Parkes H., Johns M. *Supporting the Status Quo: How the Taxation of Wealth in the UK Grows Regional Divides*. Manchester : Institute for Public Policy Research (IPPR), 2024. 43 p.
23. Мигунова Д. М. Отношение личности к деньгам в зависимости от выполняемых экономических ролей // *Вестник науки*. 2023. Т. 2, № 11 (68). С. 671–683. EDN: PRUXMX
24. Watson M. *False Prophets of Economics Imperialism: The Limits of Mathematical Market Models*. London : Agenda Publishing, 2024. 312 p. <https://doi.org/10.2307/jj.17207127>
25. Miller G. *Science Fiction and Psychology*. Liverpool : Liverpool University Press, 2020. 296 p.
26. Афанасьева О. Н., Долгова Н. С. Финансы домашних хозяйств в России и финансовые инновации // *Экономика и бизнес: теория и практика*. 2025. № 1–1 (119). С. 29–33. <https://doi.org/10.24412/2411-0450-2025-1-1-29-33>, EDN: DLIMLR
27. Mallard G. *Bounded Rationality*. Newcastle upon Tyne: Agenda Publishing, 2020. 128 p.
28. Шевченко С. А. Сравнительный анализ характеристик экономической активности российской и венгерской молодежи // *Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология*. 2024. Т. 9, № 1 (33). С. 188–215. [https://doi.org/10.38098/ipran.sep\\_2024\\_33\\_1\\_09](https://doi.org/10.38098/ipran.sep_2024_33_1_09), EDN: HESJAZ
29. Шварц Ш., Бутенко Т. П., Седова Д. С., Лунатова А. С. Уточненная теория базовых индивидуальных ценностей: применение в России // *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2012. Т. 9, № 1. С. 43–70. EDN: QYXAEH
30. Schwartz S. A Repository of Schwartz Value Scales with Instructions and an Introduction in Hungarian // *Online Readings in Psychology and Culture*. 2021. Vol. 2, iss. 2. Article 9. <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1173>. URL: <https://scholarworks.gvsu.edu/orpc/vol2/iss2/9/> (дата обращения: 06.02.2025)

## References

1. Kirdina-Chandler S. G. Theories of economic development vs theories of economic growth: An institutionalist view. *Voprosy Politicheskoi Ekonomii*, 2024, no. 4, pp. 142–162 (in Russian). <https://doi.org/10.5281/zenodo.14509643>, EDN: FOUOPK
2. Poznyakov V. P. *Economic Psychology in Russia in the 21st Century: Theoretical Problems and Empirical Research*. *Ekonomicheskaya psikhologiya: aktual'nyye issledovaniya i innovatsionnyye tendentsii: sbornik materialov desyatoy yubileynoy mezhduna-*



- rodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii (Irkutsk, 5–7 iyunya 2009 g.). Pod red. A. D. Karnysheva* [Karnyshev A. D., ed. Economic Psychology: Current Research and Innovative Trends: Collection of materials of the Tenth Anniversary International scientific and practical conference (Irkutsk, June 5–7, 2009)]. Irkutsk. Baikal State University Publ., 2009, pp. 41–68 (in Russian). EDN: AAHVTY
3. Rotmanova N. V. Structure of economic activity. *International Journal of Experimental Education*, 2009, no. 6, pp. 30–40 (in Russian). EDN: RAUGHT
  4. Gubaidullina G. G. Determinants of economic activity and choice of economic strategy. *Chelovek v ekonomicheskikh i sotsial'nykh otnosheniyakh: materialy Vserossiyskoy nauchnoy konferentsii (Moskva, 4–5 oktyabrya 2012 g.). Pod. red. A. B. Kupreychenko, L. N. Shirokovoy* [Kupreychenko A. B., Shirokova L. N., eds. Man in Economic and Social Relations: proceedings of the All-Russian Scientific Conference (Moscow, October 4–5, 2012)]. Moscow, Institute of World Economy and Informatization Publ., 2012, pp. 45–48 (in Russian). EDN: VLTNQT
  5. Kleiner G. B. Expanding universe of economic theory. *Journal of Economic Theory*, 2023, no. 1, pp. 1–8 (in Russian). <https://doi.org/10.31063/AlterEconomics/2023.20-1.1>, EDN: IUERYC
  6. Sitarov V. A., Maralov V. G. Social activity of a person: Levels, criteria, types and ways of its development. *Knowledge. Understanding. Skill*, 2015, no. 20, pp. 164–176 (in Russian). EDN: DOZQXM
  7. Shamionov R. M. Social activity of personality and groups: definition, structure and mechanisms. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 2018, no. 4, pp. 379–394 (in Russian). <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2018-15-4-379-394>, EDN: YUCKMX
  8. Ponterotto J. G. *The Psychobiographer's Handbook: A Practical Guide to Research and Ethics*. Washington, D.C., American Psychological Association, 2025. 399 p.
  9. Gross S. A., Musgrave G. *Conclusions: What Do You Believe In? Measuring the Price of Musical Ambition*. London, University of Westminster Press, 2020. 186 p.
  10. Treb A., Arkolakis C. Economic Activity across Space: A Supply and Demand Approach. *The Journal of Economic Perspectives*, 2023, vol. 37, no. 2, pp. 3–28. <https://doi.org/10.1257/jep.37.2.3>
  11. Redding S. J. Quantitative Urban Models: From Theory to Data. *The Journal of Economic Perspectives*, 2023, vol. 37, no. 2, pp. 75–98. <https://doi.org/10.1257/jep.37.2.75>
  12. Groos J., Sorg C. *Creative Construction: Democratic Planning in the 21st Century and Beyond*. Bristol, Bristol University Press, 2025. 370 p.
  13. Graham C. *The Power of Hope: How the Science of Well-Being Can Save Us from Despair*. Princeton, New Jersey, Princeton University Press, 2023. 200 p.
  14. Shulgin M. V. Economic psychology: Problems and prospects for the development. *Izvestiya Irkutskoy Gosudarstvennoy Ekonomicheskoy Akademii*, 2010, no. 3, pp. 162–167 (in Russian). EDN: MNIIWV
  15. Vorobjeva T. V., Lakhodynova N. V. Impact of personal characteristics upon the economic behavior of human beings. *Problemy Sovremennoy Ekonomiki*, 2015, no. 1, pp. 71–75 (in Russian). EDN: TSKHWN
  16. Zhuravlev A. L., Kupreychenko A. B. *Nravstvenno-psikhologicheskaya regulyatsiya ekonomicheskoy aktivnosti* [Moral and psychological regulation of economic activity]. Moscow, Publishing House "Institute of Psychology RAS", 2003. 436 p. (in Russian). EDN: RRGIGZ
  17. Zhuravlev A. L., Drobysheva T. V. Economic socialization of developing person: Theoretical model and experimental study (by the example of person's value orientations). *Psikhologicheskii Zhurnal = Psychological Journal*, 2011, vol. 32, no. 2, pp. 59–81 (in Russian). EDN: NTJYPT
  18. Drobysheva T. V. *Psikhologiya ekonomicheskoy sotsializatsii lichnosti: sushchnost', struktura, razvitiye* [Psychology of economic socialization of the individual: Essence, structure, development]. Moscow, Higher School of Business Technologies Publ., 2025. 83 p. (in Russian). EDN: RQSYFB
  19. Kozhevnikova O. A. Economic and psychological characteristics of entrepreneurs. *Vestnik Universiteta Rossiyskoy akademii obrazovaniya = Bulletin of the University of the Russian Academy of Education*, 2010, no. 5, pp. 103–105 (in Russian). EDN: NTQNJT
  20. Ivanova E. A. Characteristics of a person committing economic crimes. *Vestnik Taganrogskogo Instituta upravleniya i ekonomiki*, 2015, no. 2 (22), pp. 57–60 (in Russian). EDN: VPBDLX
  21. Mishenin E. S. The problem of the influence of individual psychological characteristics on investment behavior. *Vyssheye obrazovaniye segodnya = Higher Education Today*, 2023, no. 5, pp. 107–110 (in Russian). <https://doi.org/10.18137/RNU.HET.23.05.P.107>, EDN: CPLEZV
  22. Parkes H., Johns M. *Supporting the Status Quo: How the Taxation of Wealth in the UK Grows Regional Divides*. Manchester, Institute for Public Policy Research (IPPR), 2024. 43 p.
  23. Migunova D. M. Attitude towards money depending on economic roles. *Science Bulletin*, 2023, vol. 2, no. 11(68), pp. 671–683 (in Russian). EDN: PRUXMX
  24. Watson M. *False prophets of economics imperialism: the limits of mathematical market models*. London, Agenda Publishing, 2024. 312 p. <https://doi.org/10.2307/jj.17207127>
  25. Miller G. *Science Fiction and Psychology*. Liverpool, Liverpool University Press, 2020. 296 p.
  26. Afanasyeva O. N., Dolgova N. S. Household finance in Russia and financial innovations. *Economics and Business: Theory and Practice*, 2025, no. 1–1 (119),



- pp. 29–33 (in Russian). <https://doi.org/10.24412/2411-0450-2025-1-1-29-33>, EDN: DLIMLR
27. Mallard G. *Bounded Rationality*. Newcastle upon Tyne, Agenda Publishing, 2020. 128 p.
28. Shevchenko S. A. Comparative analysis of the characteristics of economic activity among Russian and Hungarian youth. *Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences. Social and Economic Psychology*, 2024, vol. 9, no. 1 (33), pp. 188–215 (in Russian). [https://doi.org/10.38098/ipran.sep\\_2024\\_33\\_1\\_09](https://doi.org/10.38098/ipran.sep_2024_33_1_09), EDN: HESJAZ
29. Schwartz S., Butenko T. P., Sedova D. S., Lipatova A. S. Theory of basic personal values: Validation in Russia. *Psychology. Journal of Higher School of Economics*, 2012, vol. 9, no. 1, pp. 43–70 (in Russian). EDN: QYXAEH
30. Repository of Schwartz Value Scales with Instructions and an Introduction in Hungarian. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2021, vol. 2, iss. 2, article 9. <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1173>. Available at: <https://scholarworks.gvsu.edu/orpc/vol2/iss2/9/> (accessed February 6, 2025).

**Декларация об этике.** Исследование было рассмотрено и одобрено Экспертной комиссией ФГБОУ ВО «Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского» (№ 1538 от 25.11.2025 г.).

**Ethics Statement.** The study was reviewed and approved by the Expert Commission of Saratov State University (report no. 1538, 25.11.2025).

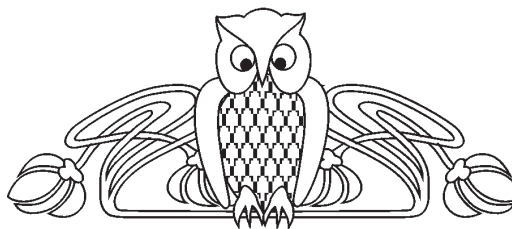
Поступила в редакцию 06.09.2025; одобрена после рецензирования 27.11.2025; принята к публикации 20.12.2025  
The article was submitted 06.09.2025; approved after reviewing 27.11.2025; accepted for publication 20.12.2025



Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2026. Т. 15, вып. 1 (57). С. 51–61  
*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2026, vol. 15, iss. 1 (57), pp. 51–61  
<https://akmepsy.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2026-15-1-51-61>, EDN: NHJBYU

Научная статья  
УДК 159.925

## Ценностные предикторы девиантной активности молодёжи в реальной и виртуальной среде



Н. В. Суздальцев

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

Суздальцев Никита Валерьевич, аспирант кафедры социальной психологии образования и развития, [nvgulkosaratov@gmail.com](mailto:nvgulkosaratov@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0003-3419-2998>

**Аннотация.** Актуальность исследования обусловлена ростом распространения девиантной активности молодёжи как в Сети, так и в реальности, что приводит к необходимости поиска ее ценностной детерминации. *Цель:* выявление ценностных предикторов девиантной активности молодёжи в реальной и виртуальной среде. *Гипотеза:* девиантная активность молодёжи в виртуальной и физической среде обусловлена ценностными предикторами. *Участники:* N = 280, в возрасте 18-39 лет (M = 20,5, SD = 3,2; 83,2% – жен. пол, 16,8% – муж. пол), преимущественно студенты Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского (г. Саратов). *Методы (инструменты):* для оценки выраженности девиантной активности молодёжи применена методика изучения девиантной активности в реальной и виртуальной среде (А. А. Шаров); для выявления ценностной предикции девиантной активности молодёжи в реальной и виртуальной среде реализован ценностный опросник (Ш. Шварц PVQ-R2R в адаптации Т. П. Бутенко, Д. С. Седовой, А. С. Липатовой). *Результаты:* выявлены ценностные предикторы актуализации и дезактуализации девиантной активности молодёжи в виртуальной и реальной среде. *Основные выводы:* предикторами актуализации девиантной активности в виртуальной среде являются ценности Власть-Доминирование и Гедонизм. Предикторами дезактуализации девиантной активности в виртуальной среде выступают ценности Традиция, Безопасность-Личная, Самостоятельность мысли и Благожелательность-Чувство долга. Предикторами девиантной активности в реальной среде являются ценности Власть-Доминирование и Стимуляция. При этом предикторами дезактуализации анти-социальной активности в реальной и аутодеструктивной активности в виртуальной среде выступают ценности Безопасность-Личная, Конформность и Традиция. *Практическая значимость:* полученные данные могут быть реализованы в практике консультативно-психологических служб, а также разработке программ социально-психологической превенции девиантной активности молодёжи.

**Ключевые слова:** девиантная активность, виртуальная среда, физическая среда, ценностная предикция

**Для цитирования:** Суздальцев Н. В. Ценностные предикторы девиантной активности молодёжи в реальной и виртуальной среде // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2026. Т. 15, вып. 1 (57). С. 51–61. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2026-15-1-51-61>, EDN: NHJBYU

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

Article

### Value predictors of deviant activity of youth in real and virtual environment

N. V. Suzdaltsev

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

Nikita V. Suzdaltsev, [nvgulkosaratov@gmail.com](mailto:nvgulkosaratov@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0003-3419-2998>

**Abstract.** The *relevance* of the study is determined by the growing prevalence of deviant youth activity both online and in real life, which highlights the need to search for its value determination. The *purpose* of the paper is to identify the value predictors of deviant youth activity in real and virtual environments. The study *hypothesizes* that the deviant activity of young people in virtual and physical environment is determined by value predictors. *Participants:* N = 280, aged 18-39 years (M = 20.5, SD = 3.2; 83.2% female, 16.8% male), mostly students of Saratov State University (Saratov). *Methods (tools):* a methodology for studying deviant activity in real and virtual environments (by A. A. Sharov) was used to assess the level of deviant activity among young people; a value questionnaire (by Sh. Schwartz PVQ-R2R adapted by T. P. Butenko, D. S. Sedova, A. S. Lipatova) was implemented to identify the value prediction of deviant activity among young people in real and virtual environment. *Results:* the value predictors of actualization and deactualization of deviant activity of youth in virtual and real environments have been identified. *Main conclusions:* the predictors of the actualization of deviant activity in a virtual environment are the values of Power-Dominance and Hedonism. The predictors of the deactualization of deviant activity in a virtual environment are the values of Tradition, Personal Safety, Independence



of thought, and Benevolence - a Sense of duty. The predictors of deviant activity in a real environment are the values of Power-Dominance and Stimulation. At the same time, the predictors of the deactualization of antisocial activity in a real and self-destructive activity in a virtual environment are the values of Personal Safety, Conformity and Tradition. *Practical significance*: the data obtained can be implemented in the practice of counseling and psychological services, as well as in the development of programs for the socio-psychological prevention of deviant activity among young people.

**Keywords:** deviant activity, virtual environment, physical environment, value prediction

**For citation:** Suzdaltsev N. V. Value predictors of deviant activity of youth in real and virtual environment. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2026, vol. 15, iss. 1 (57), pp. 51–61 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2026-15-1-51-61>, EDN: NHJBYU

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

## Введение

В жизни каждый из нас время от времени сталкивается с нежелательными проявлениями поведения окружающих людей, среди которых может быть агрессия, грубость, вредные привычки, откровенно маргинальные проявления или даже противозаконные действия. Это и является девиантным (отклоняющимся) поведением. Уточним, что во избежание разночтений мы используем понятия «девиантная активность», «девиантное поведение» и «отклоняющееся поведение» как синонимы.

Само понятие девиантного поведения появилось ещё в конце XIX века в социологических исследованиях. Появление термина связывают с французским социологом и философом Эмилем Дюркгеймом [1]. Я. И. Гилинский определял девиантную активность как любой поступок или действие человека, которые не соответствуют установленным и сложившимся в данном обществе (культуре) нормам и ожиданиям [2].

Под девиантным поведением, согласно данным Я. И. Гилинского и В. С. Афанасьева [3], следует понимать социальное явление, которое выражается в относительно массовых и устойчивых формах человеческой деятельности и несоответствующих официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам и ожиданиям. Однако при этом Большой психологический словарь в редакции Б. Г. Мещерякова и В. П. Зинченко к основным видам девиантной активности в реальной среде относит алкоголизм, суицид, наркоманию, преступность, проституцию, сексуальные девиации и т.п. [4].

Аналогичные определения предлагают и зарубежные исследователи. Например, американский учёный Р. К. Мертон определяет девиантную активность (deviant behavior) как любое поведение, которое выходит за рамки общепринятых социальных норм и стандартов

определённого общества или культуры [5]. По мнению Ж. М. Хенслина с соавторами [6], девиантное поведение трактуется как любое поведение, которое отступает от ожидаемого стандарта или нормального поведения в определённом обществе.

Интересно и то, что американский социолог Р. Мертон, развивая концепцию аномии Э. Дюркгейма, предположил, что выраженность девиантного поведения в обществе растёт, если социально одобряемых средств для достижения целей хватает не для всех членов общества. По Р. К. Мертону, отклоняющееся поведение может быть рассмотрено как симптом рассогласования между культурно предписанными стремлениями и социально структурированными средствами их реализации [7].

В целом проблематика отклоняющегося поведения достаточно активно изучается в кругах зарубежных учёных. Биологический фактор в детерминации отклоняющегося поведения является предметом исследований британского психолога А. Райне. Он подчёркивает роль генетики и физиологических особенностей мозга в формировании девиантного поведения. Так, установлено, что аномалии функционирования префронтальной коры головного мозга связаны с нарушением способности контролировать импульсивность и агрессию [8].

В то же время теория социального контроля Т. Хирши гласит, что нарушение социальных норм связано с дефицитом социальных связей и ослаблением механизмов социального контроля, обеспечивающих конформность индивида нормам общества [9].

Несмотря на относительно давнее изучение девиантного поведения, в настоящее время исследования данной проблематики приобретают новые грани. Речь идёт о том, что в современном мире личность может демонстрировать девиантное поведение не только в реальной среде (физической), но и в виртуальной (онлайн) среде.



Именно этим и обусловлена возросший интерес ученых и практиков к изучению проявлений девиантной активности личности.

Необходимо обратить внимание на концептуализацию понятия виртуальной девиантной активности, предложенную А. А. Шаровым, которая определяется им как «отклоняющееся поведение, реализуемое в киберпространстве посредством использования информационных технологий» [10, с. 31]. А. Д. Белоусов отмечает, что в виртуальной среде девиантная активность представляет собой травмоопасный контент для пользователей [11].

Актуальность обращения к изучению девиантной активности в виртуальной среде подтверждается данными исследования Microsoft (2016), согласно которым 75% российских пользователей в возрасте 18 – 34 лет сталкивались с агрессией в онлайн-пространстве<sup>1</sup>.

В последние десятилетия разработка проблемного поля девиантной активности в виртуальной среде оказалась весьма востребованной в ряде исследований А. А. Шарова [10, 12, 16], А. Д. Белоусова [11], J. R. Suler [13], Л. В. Жихаревой с соавторами [14], А. Г. Горбачевой [15] и др.

А. А. Шаров выявил сходства и различия девиантной активности в реальной и виртуальной среде. Автором исследования уточнены отличительные характеристики виртуальной девиантной активности, к которым отнесены ощущение безопасности вследствие анонимного присутствия/участия, асинхронность общения, диссоциативное воображение, минимизация контроля. Всё это способствует возникновению «эффекта растормаживания» (раскрепощения) [12]. J. R. Suler считает, что этот эффект (toxic disinhibition) ослабляет психологические барьеры личности, что позволяет пользователю вести себя в интернет-пространстве иначе, нежели в физической среде [13].

Кроме того, ряд ученых активно занимаются изучением личностных факторов девиантной активности. Так, например, Л. В. Жихарева с соавторами выявила, что причинами девиантной активности в виртуальной среде для подростков являются: критическое отношение к себе, неудовлетворённость своими личностными достижениями и неприятие самого себя по

фактору оценки, недостаточный самоконтроль, неспособность держаться принятой линии поведения, зависимость от внешних обстоятельств и оценок [14].

Среди видов девиантной активности в виртуальной среде А. Г. Горбачева выделяет троллинг (провокация с целью получения негативной реакции жертвы), зависание в социальных сетях (длительное нахождение в интернет-пространстве), болтовню (общение без конкретных целей) [15].

Согласно данным, представленных в исследованиях А. А. Шарова [16], К. В. Ким и Н. В. Москвитиной [17], к проявлениям девиантного поведения причислены: флейминг, харассмент, очернение, имперсонацию, публичное разглашение конфиденциальной информации, остракизм, киберсталкинг, открытую угрозу расправы, хеппислепинг, троллинг, астротурфинг, секстинг, скамерство, фишинг, попрошайничество.

В то же время К. А. Зыков с соавторами дифференцирует вышеупомянутые виды сетевой девиантной активности: девиантные практики, которые направлены на получение материальной выгоды посредством обмана и шантажа; и девиантные практики, нацеленные на разрушение социальных взаимодействий или на конкретную личность с целью дезорганизации ее психической деятельности. К первым практикам можно отнести фишинг, скамерство и секстинг, а ко вторым – флейминг, троллинг, очернение, харассмент, киберсталкинг и открытую угрозу [18].

Н. В. Богданович и В. В. Делибалт предлагают свою типологию, согласно которой все виды виртуальной девиантной активности можно сгруппировать в шесть подгрупп: киберагрессивная (кибербуллинг, троллинг, флейминг, хейтинг, гриффинг и пр.); киберпреступная (сваттинг, фишинг, хакерство, кибердискриминация, участие в запрещённых группах); киберсамоповреждающая (самоповреждение, цифровое самоповреждение, киберсамоубийство, участие в группах, посвящённое диетам, участие в деструктивных группах); киберзависимая (интернет-зависимость, игровая зависимость, игнорирование мобильным и пр.); киберрискованная (создание шок-контента, маргинальные видеотрансляции, рискованный онлайн-заработок, опасные фото автопортреты); кибервиктимная (груминг, секстинг, сексуальное вымогательство в Сети) [19].

<sup>1</sup> Индекс цифровой культуры : [сайт]. URL: <https://news.microsoft.com/ru-ru/microsoft-indeks-tsifrovoj-kultury/> (дата обращения: 21.07.2025).



Вместе с тем, одним из актуальных вопросов психологии в контексте девиантных проявлений является изучение соотношения отклоняющегося поведения (в реальной и виртуальной среде) и ценностей личности.

А. А. Аджиева с соавторами [20], наряду с Н. В. Кисельниковой [21], пришли к выводу, что ценности определяют нормы и правила общества, влияющие на индивидуальное поведение и принятие решений.

П. Бергер и Т. Лукман выявили, что система ценностей формирует самооценку и чувство принадлежности, обеспечивая социальную идентификацию и регуляцию поведения [22]. То есть приверженность личности тем или иным ценностям может оказывать влияние на степень выраженности конформизма и наличие социальных связей. Согласно теории социального контроля Т. Хирши, приверженность тем или иным ценностям может выступать фактором актуализации девиантной активности.

*Цель исследования*, представленного в статье, – выявление ценностных предикторов девиантной активности молодежи в реальной и виртуальной среде.

*Гипотеза*: девиантная активность молодежи в виртуальной и физической среде детерминирована определенными ценностными предикторами.

*Научная новизна*: впервые выявлены ценностные предикторы актуализации и дезактуализации девиантной активности молодых людей как в реальной, так и в виртуальной среде.

## Материалы

*Участники*.  $N = 280$ , в возрасте 18 – 39 лет ( $M = 20,5$ ,  $SD = 3,2$ ; 83,2 % – жен. пол, 16,8% – муж. пол), преимущественно студенты Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского (г. Саратов, Саратовская обл.). В числе социально-демографических характеристик отмечено, что 48,9% ( $n = 137$ ) проживают в областном центре, 22% – в мегаполисе ( $n = 63$ ), 15,7% – в районных городах ( $n = 44$ ), 6,8% ( $n = 19$ ) и 6,1% ( $n = 17$ ) – жители посёлков городского типа и деревень соответственно.

*Методики*. Для оценки выраженности девиантной активности молодежи применена методика изучения девиантной активности в реальной и виртуальной среде, разработанная А. А. Шаровым [10]. Данный инструмент позволяет выявить у респондентов уровневые

характеристики приверженности к девиантной активности в реальной и виртуальной среде, а также к антисоциальной, асоциальной, агрессивно-социальной и аутодеструктивной активности. Респондентам предлагалось выразить свое согласие/несогласие с 48 утверждениями по 5-балльной шкале (от  $\min$  1 балла – «практически никогда» до  $\max$  5 баллов – «постоянно»). Утверждения, согласно автору методики, сгруппированы в четыре шкалы: антисоциальная и асоциальная реальная активность; аутодеструктивная реальная активность; антисоциальная и агрессивно-асоциальная виртуальная активность; аутодеструктивная реальная активность.

Для выявления ценностной предикции девиантной активности молодежи в реальной и виртуальной среде применен усовершенствованный портретный ценностный опросник Ш. Шварца (PVQ-R2R), адаптированный на российской выборке Т. П. Бутенко, Д. С. Седовой, и А. С. Липатовой [23]. Методика позволяет зафиксировать оценки значимости 19 базовых ценностей и включает 57 утверждений – портретных описаний (например, «Для него важно расширять свой кругозор»), степень сходства каждого из которых с собственными чертами респонденту предлагалось оценить по 6-балльной шкале (от  $\min$  1 «совсем не похож на меня» до  $\max$  6 «очень похож на меня»).

*Методы анализа данных*. Описательная статистика, включающая расчёт средних, стандартных отклонений; сравнительный анализ (t-критерий Стьюдента); множественный регрессионный анализ (пошаговый метод), посредством которого установлен удельный вес, «вклад» независимых переменных (ценностей) в дисперсию зависимой переменной (видов девиантной активности).

Статистическая обработка данных выполнена посредством программы IBM SPSS.

## Результаты и их обсуждение

Обратимся к рассмотрению выраженности девиантной активности молодежи в виртуальной и реальной среде.

Согласно данным табл. 1, стандартное отклонение ( $\sigma$ ) аутодеструктивной активности в реальной и виртуальной среде характеризуется выраженным разбросом данных от среднего значения изучаемых показателей, т.е. наибольшей вариативностью. Диапазон значений составил от



0,53 до 0,70, что свидетельствует о значительной гетерогенности в самооценке проявления аутодеструктивной активности в обеих средах.

Стандартное отклонение ( $\sigma$ ) данных показателей шкал антисоциальная и асоциальная (агрессивно-асоциальная) находится в преде-

лах интервала от 0,49 до 0,52. Данный факт свидетельствует о большей гомогенности в самооценке респондентов проявления своей антисоциальной активности в реальной среде и агрессивной-асоциальной активности в виртуальной среде.

Таблица 1 / Table 1

**Выраженность аутодеструктивной и антисоциальной активности молодежи в виртуальной и реальной среде (N = 280)**

**The manifestation of self-destructive and antisocial activity of youth in virtual and real environments (N = 280)**

Антисоциальная и асоциальная реальная активность		Аутодеструктивная реальная активность		Антисоциальная и агрессивной-асоциальная виртуальная активность		Аутодеструктивная виртуальная активность	
М	$\sigma$	М	$\sigma$	М	$\sigma$	М	$\sigma$
1,53	0,49	1,67	0,53	1,16	0,52	1,92	0,70

Согласно данным табл. 2, показатель *t*-критерия Стьюдента свидетельствует в пользу

значимости различий антисоциальной активности в реальной и виртуальной среде.

Таблица 2 / Table 2

**Выраженность различий антисоциальной и аутодеструктивной активности молодежи в реальной и виртуальной среде (N = 280)**

**The manifestation of differences in antisocial and self-destructive activity of young people in real and virtual environments (N = 280)**

Вид девиантной активности		Парные разности $\Delta$		<i>t</i> -критерий Стьюдента	<i>p</i> -level
		М	SD		
Пара 1	Антисоциальная: реальная – виртуальная	0,39	0,40	15,43	0,000
Пара 2	Аутодеструктивная: реальная – виртуальная	-0,25	0,56	-6,98	0,000

Положительный показатель средних разностей ( $\Delta$ ) свидетельствует о более высоком уровне выраженности девиантной активности в реальной среде и более низкой активности в виртуальной.

Обратимся к данным регрессионного анализа девиантной активности личности в реальной и виртуальной среде (табл. 3).

*Ценностная предикция антисоциальной активности в реальной среде*

Из результатов регрессионного анализа следует, что 25% вариаций антисоциальной активности в реальной среде объясняется влиянием ряда ценностей. В частности, позитивное влияние имеет ценность Власть-Доминирование ( $\beta = 0,294$ ). Вполне вероятно, что эта ценность является предиктором актуализации антисоциальной активности молодежи в реальной

среде. Это означает, что лица, стремящиеся к власти над людьми, склонны к проявлению антисоциального поведения в «реальной жизни». Другими словами, чем выше стремление к доминированию, тем выше вероятность антисоциальных действий.

Негативное влияние имеют ещё два ценностных предиктора: Конформность ( $\beta = -0,304$ ) и Традиция ( $\beta = -0,188$ ). Влияние Конформности можно объяснить тем, что люди, демонстрирующие антисоциальное поведение в реальной среде, не склонны к соблюдению общественных правил и законов. Более того, антисоциальное поведение по своей сути и является неконформистским действием.

Негативное влияние приверженности ценности Традиция на проявление антисоциального поведения в реальной среде можно



Таблица 3 / Table 3

**Итоговая регрессионная модель ценностной детерминации антисоциальной / аутодеструктивной активности молодежи в реальной и виртуальной среде (N = 280)**  
**Final regression model of value determination of antisocial / self-destructive activity of youth in real and virtual environments (N = 280)**

Ценность	Нестандартизованные коэффициенты		Стандартизованные коэффициенты	t-критерий Стьюдента	p
	B	Стандартная ошибка	Бета (β)		
Антисоциальная активность в реальной среде					
(Константа)	1,930	,119	–	16,205	,000
Конформность	–,126	,028	–,304	–4,446	,000
Власть-Доминирование	,117	,024	,294	4,867	,000
Традиция	–,069	,025	–,188	–2,710	,007
$R^2 = 0,25; F = 23,1; p < 0,001$					
Аутодеструктивна активность в реальной среде					
(Константа)	2,292	,181	–	12,689	,000
Безопасность – Личная	–,161	,036	–,321	–4,502	,000
Стимуляция	,121	,035	,231	3,473	,001
Конформность	–,091	,032	–,197	–2,859	,005
$R^2 = 0,18; F = 15,2; p < 0,001$					
Антисоциальная активность в виртуальной среде					
(Константа)	2,204	,198	–	11,153	,000
Самостоятельность Мысли	–,135	,040	–,249	–3,360	,001
Благожелательность – Чувство долга	–,108	,038	–,209	–2,831	,005
Власть – Доминирование	,054	,026	,130	2,075	,039
$R^2 = 0,17; F = 14,5; p < 0,001$					
Аутодеструктивна активность в виртуальной среде					
(Константа)	2,173	,243	–,282	8,945	,000
Традиция	–,152	,037	,267	–4,134	,000
Гедонизм	,185	,052	–,185	3,561	,000
Безопасность – Личная	–,122	,051	–	–2,370	,019
$R^2 = 0,13, F = 11,1; p < 0,001$					

Примечание. B – нестандартизованный коэффициент уравнения регрессии; β – стандартизованный коэффициент регрессии; t-value – критерий, основанный на t распределении Стьюдента; t – критерий Стьюдента (отношение коэффициента B к своей стандартной ошибке); R<sup>2</sup> – коэффициент детерминации; F – критерий Фишера (оценка значимости модели регрессии в целом).

Note. B is the non-standardized coefficient of the regression equation; β is the standardized regression coefficient; t is the value criterion based on the Student's t distribution; t is the Student's criterion (the ratio of coefficient B to its standard error); R<sup>2</sup> is the coefficient of determination; F is the Fisher criterion (assessment of the significance of the regression model as a whole).



объяснить тем, что: во-первых, традиционализм предполагает уважение к общественным нормам и правилам, поэтому люди, которые следуют этим нормам, обычно стремятся вести себя в соответствии с ожиданиями общества, что снижает вероятность антисоциального поведения; во-вторых, традиционализм подчёркивает важность социальной ответственности и заботы о других. Такие люди более склонны к взаимопомощи и сотрудничеству, а не антисоциальному поведению; в-третьих, нередко традиционные ценности связаны с религиозными и моральными убеждениями, наличие которых само по себе противоречит сути антисоциальной активности.

#### *Ценностная предикция аутодеструктивной активности в реальной среде*

Согласно результатам регрессионного анализа, три ценности объясняют 18% вариаций аутодеструктивной активности в реальной среде. Так, позитивное влияние имеет ценность Стимуляция ( $\beta = 0,231$ ). Исходя из концептуального определения Ш. Шварца с соавторами [23], в контексте мотивационной цели ценность Стимуляция является стремлением к возбуждению, новизне и переменам. Таким образом, можно полагать, что склонность к риску является ценностным предиктором аутодеструктивной активности в реальной среде.

Рискованное поведение и готовность к экстремальным ситуациям становятся важными факторами риска развития аутоагрессивных тенденций среди участников исследования. Молодые люди, ориентированные на стимуляцию и новые впечатления, склонны искать ситуации, которые потенциально несут угрозу здоровью и благополучию, что способствует проявлению саморазрушительных действий.

В то же время регрессионный анализ указывает на два ценностных ингибитора данного вида девиантной активности: «Безопасность личная» ( $\beta = -0,321$ ) и «Конформность» ( $\beta = -0,197$ ). Это означает, что молодые люди, не ставящие во главу угла безопасность непосредственного окружения и не подчиняющиеся общественным правилам, более склонны проявлять аутодеструктивное поведение в реальной среде. Что касается ценности Безопасность-Личная, это легко объяснимо, поскольку личная безопасность противоречит аутодеструктивной активности. Поэтому оче-

видно, что люди, демонстрирующие аутодеструктивную активность в реальной среде, в меньшей мере уделяют внимание собственной безопасности.

В то же время поведение конформистов регулируется общепринятыми нормами и правилами, что снижает вероятность принятия решений, угрожающих собственному здоровью и благополучию.

#### *Ценностная предикция антисоциальной активности в виртуальной среде*

Согласно данным регрессионного анализа переменных антисоциальной активности в виртуальной среде, можно констатировать, что ценности объясняют 17% вариаций. Как и в случае с антисоциальной активностью в реальной среде, в виртуальной – ценностным предиктором также является «Власть-Доминирование» ( $\beta = 0,130$ ). Доминантное поведение, которое заключается в желании подавлять и контролировать других, зачастую сопровождается отсутствием эмпатии и пренебрежением моральными принципами. Люди с ценностью Власть-Доминирование приоритезируют собственные потребности и желания, что приводит к проявлению агрессии и манипуляциям в отношении других членов общества. А это, в свою очередь, провоцирует конфликты и приводит к нарушению общественных норм.

Ценность Самостоятельность мысли выступает предиктором дезактуализации антисоциальной активности молодёжи в виртуальной среде ( $\beta = -0,249$ ). Можно полагать, что молодые люди, занятые активным развитием творческих способностей и интеллектуальных идей, вкладывают значительную часть своего времени и ресурсов в созидательные процессы. Более того, творческая деятельность помогает человеку повысить самооценку и удовлетворить базовые психологические потребности в признании и уважении. Поэтому времени, ресурсов на антисоциальную деятельность в виртуальной среде у таких людей обычно не остаётся.

В виртуальной среде ценность Благожелательность-Чувство долга также является предиктором дезактуализации антисоциальной активности молодёжи ( $\beta = -0,209$ ). Согласно данным Ш. Шварца с соавторами, ценность Благожелательность-Чувство долга интерпретируется как стремление быть надёжным и заслуживающим доверия членом группы [23].



Исходя из этого, можно сделать вывод, что люди, для которых не является ценностью доверие группы, чаще склонны к проявлению антисоциальной активности в виртуальной среде и наоборот. Объяснить такое негативное влияние можно тем, что указанная ценность прямо противоречит сути антисоциальной активности. Стремление стать надежным членом группы предполагает соблюдение общих норм, взаимопомощь и сотрудничество, а антисоциальная активность в виртуальной среде подразумевает нанесение ущерба окружающим.

#### *Ценностная предикция аутодеструктивной активности в виртуальной среде*

13% вариаций аутодеструктивной активности в виртуальной среде объясняются ценностями. Так, согласно данным из табл. 3, аналогично и в физической и в виртуальной аутодеструктивной активности негативное влияние имеет ценность Безопасность-Личная ( $\beta = -0,185$ ). Также, как и в случае с негативным влиянием ценности Безопасность-Личная на аутодеструктивную активность в физической и виртуальной среде. Такое влияние можно объяснить тем, что личная безопасность противоречит аутодеструктивной активности.

Кроме того, ценностным ингибитором аутодеструктивной активности в виртуальной среде является ценность Традиция ( $\beta = -0,282$ ). Данный факт свидетельствует о том, что личность, не придерживающаяся традиционных ценностей, отличается склонностью к проявлению аутодеструктивной активности в онлайн-среде. Традиционализм предполагает наличие строгих моральных принципов, которые противоречат многим деструктивным действиям, в том числе аутодеструктивной активности в виртуальной среде.

#### *Ценностная предикция аутодеструктивной активности молодежи в виртуальной среде*

Согласно данным табл. 3, ценностным предиктором аутодеструктивной активности является Гедонизм ( $\beta = 0,267$ ). Эта ценность интерпретируется, согласно авторам методики [23], как стремление к удовольствию и чувственному удовлетворению. Соответственно, молодые люди, для которых это является значимой ценностью, более склонны к проявлению аутодеструктивной активности в виртуальной среде. Гедонисты стремятся к максимальному удовольствию, минимизируя при этом негативные переживания. Виртуаль-

ная среда предоставляет возможности для быстрого удовлетворения желаний, будь то просмотр развлекательного контента, общение в социальных сетях или участие в онлайн-играх.

#### **Выводы**

На фоне развития компьютерных технологий и растущей вовлеченности людей в виртуальную сферу жизни, она же становится и площадкой для активной демонстрации девиантной активности. Это приводит к актуализации широкого спектра исследований, связанных с девиантной активностью как в физической, так и в онлайн-среде.

В ходе исследования выявлено наличие ценностных предикторов девиантной активности молодежи как в реальной среде, так и в виртуальной. В частности, было выявлено четыре ценностных предиктора девиантной активности в обеих средах. Власть-Доминирование выступает ценностным предиктором сразу для двух видов девиантной активности: антисоциального поведения в реальной и виртуальной среде. Гедонизм является ценностным предиктором аутодеструктивного поведения в виртуальной среде, а ценность Стимуляция имеет позитивное влияние на аутодеструктивную активность в реальной среде.

В то же время выявлено восемь ценностей, оказывающих негативное влияние на проявление девиантного поведения в реальной или виртуальной средах. Наиболее значительным негативным влиянием отличается ценность Безопасность-Личная в отношении аутодеструктивной активности в реальной среде. Эта же ценность оказывает негативное влияние и на такой же вид девиантной активности и в виртуальной среде.

Ценность Традиция выступает предиктором дезактуализации антисоциальной активности в реальной и аутодеструктивной активности в виртуальной среде. Ценность Конформность также является предиктором дезактуализации антисоциальной и аутодеструктивной активности в реальной среде.

Ценности Самостоятельность мысли и Благожелательность-Чувство долга блокируют антисоциальную активность в виртуальной среде.

Важно отметить, что имеется целый ряд ценностей, функциональное проявление ко-



торых в предикции девиантной активности молодежи в физической и виртуальной среде не наблюдается (Самостоятельность-Поступки, Достижение, Власть-Ресурсы, Репутация, Безопасность-Общественная, Конформизм-Межличностный, Скромность, Универсализм-Забота о других, Универсализм-Забота о природе, Универсализм-Толерантность, Благожелательность-Забота).

Полученные результаты позволяют уточнить роль ценностей в актуализации или дезактуализации девиантной активности в реальной или виртуальной среде.

*Практическая значимость:* полученные данные могут быть реализованы в практике консультативно-психологических служб, а также разработке программ социально-психологической превенции девиантной активности молодежи.

*Ограничения* данного исследования связаны, в первую очередь, с характеристиками выборки. Представленные выводы справедливы лишь для изученного контингента респондентов и могут отличаться в иных группах населения. Кроме этого, в исследовании не учитывается влияние социально-экономических условий, культурных особенностей, семейных обстоятельств и психоэмоциональных состояний индивидов, которые также оказывают влияние на уровень девиантной активности в реальной и виртуальной среде.

### Библиографический список

1. Дюркгейм Э. Самоубийство. Социологический этюд / пер. А. Н. Ильинский ; под ред. В. А. Базарова М. : Юрайт, 2020. 316 с. EDN: VHUAER
2. Гилинский Я. И. Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений». СПб. : Алетей, 2021. 603 с. <https://doi.org/10.23681/615764>, EDN: DAKNFO
3. Гилинский Я. И., Афанасьев В. С. Социология девиантного (отклоняющегося) поведения. СПб. : Изд-во «Институт социологии РАН», 1993. 167 с.
4. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. 666 с. EDN: TDNOGT
5. Merton R. K. Social Structure and Anomie // American Sociological Review. 1938. Vol. 3, № 5. P. 672–682. <https://doi.org/10.2307/2084686>
6. Henslin J. M., Possamai A., Possamai-Inesedy A., Majoribanks T., Elder C. Sociology: A down-to-earth approach. Pearson Australia, 2015. 639 p.
7. Мертон Р. К. Социальная теория и социальная структура / пер. с англ. Е. Н. Егоровой. М. : АСТ Хранитель, 2006. 873 с.
8. Raine A. The anatomy of violence: The biological roots of crime. London : Penguin Press Limited, 2014. 478 p.
9. Hirschi T. Causes of Delinquency. Berkeley : University of California Press, 1969. 309 p.
10. Шаров А. А. Методика изучения девиантной активности в реальной и виртуальной среде // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8, вып. 1 (29). С. 30–7. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-1-30-37>, EDN: VXNDGI
11. Белоусов А. Д. Угрозы сети. Интернет для несовершеннолетних пользователей: психологический анализ и профилактика. М. : Проспект, 2019. 80 с. <https://doi.org/10.31085/978539229678-1-2019-80>, EDN: OESFEY
12. Шаров А. А. Девиантная активность молодежи: особенности и механизм переноса из реальной среды в виртуальную // Известия Иркутского государственного университета. Серия Психология. 2019. Т. 28. С. 103–109. <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2019.28.10>, EDN: XWRCVT
13. Suler J. R. Psychology of Cyberspace. Lawrenceville, NJ : Rider University, 1996. URL: <https://johnsuler.com/pdfs/psycyber.pdf> (дата обращения: 21. 07. 2025)
14. Жихарева Л. В., Корниенко М. В., Андреев А. С. Психологические особенности Я-концепции личности подростков склонных к рискованному поведению в интернет-пространстве // Мир науки. Педагогика и психология 2023. Т. 11, № 6. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/06PSMN623.pdf>. (дата обращения: 21.07.2025). EDN: WPCVDY
15. Горбачева А. Г. Конструктивные и деструктивные коммуникативные практики людей в сети Интернет // Идеи и идеалы. 2013. Т. 2, № 3 (17). С. 17–25. EDN: RDKYWN
16. Шаров А. А. Взаимосвязь девиантных практик в киберпространстве (на примере молодёжи) // Известия Иркутского государственного университета. Серия Психология. 2020. Т. 33. С. 89–98. <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2020.33.89>, EDN: FOKUHC
17. Ким К. В., Москвитина Н. В. Особенности девиантной активности молодежи в виртуальной среде // Мир педагогики и психологии. 2022. № 09 (74). URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/osobennosti-deviantnoj-aktivnosti-molodezhi-v-virtualnoj-srede.html> (дата обращения: 21.07.2025).
18. Зыков К. А., Абдалина Л. В., Комаров В. В. Особенности девиаций у старшеклассников в цифровой среде // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2023. Т.11, № 1 (40). С. 49–58. <https://doi.org/10.23888/humJ202311149-58>, EDN: LBHKSX



19. Богданович Н. В., Делибалт В. В. Девиантное онлайн-поведение: от классификации видов к анализу программ и технологий помощи // Психология и право. 2024. Т. 14, № 2. С. 45–66. <https://doi.org/10.17759/psylaw.2024140204>, EDN: DPHXDG
20. Аджиева Д. С., Носс И. Н., Булыгина В. Г., Проничева М. М. Методология исследования ценностно-смысловых конструктов личности // Ценностно-смысловые и интеллектуальные основания стратегического развития России в условиях глобальных вызовов / под ред. В. А. Фадеева, Т. А. Вархотова. М. : Нептун. 2023. Гл. 6. С. 94–119. EDN: QYAOIY
21. Кисельникова Н. В. Методологические проблемы измерения ценностей и ценностно ориентированного поведения человека // Социальная психология и общество. 2021. Т. 12, № 4. С. 20–33. <https://doi.org/10.17759/sps.2021120402>, EDN: FYTVKA
22. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / пер. Е. Д. Руткевич. М. : Медиум, 1995. 323 с.
23. Шварц Ш., Бутенко Т. П., Седова Д. С., Липатова А. С. Уточнённая теория базовых индивидуальных ценностей: применение в России // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2012. Т 9, № 1. С. 43–70. EDN: QYXAEH
7. Merton R. K. *Sotsial'naya teoriya i sotsial'naya struktura*. Per. s angl. Ye. N. Yegorovoy [Social Theory and Social Structure. Trans. from English by E. N. Egorova]. Moscow, AST Khranitel', 2006. 873 p. (in Russian)
8. Raine A. *The anatomy of violence: The biological roots of crime*. London, Penguin Press Limited, 2014. 478 p.
9. Hirschi T. *Causes of Delinquency*. Berkeley, University of California Press, 1969. 309 p.
10. Sharov A. A. Methodology for studying deviant activity in real and virtual environments. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2019, vol. 8, iss. 1 (29), pp. 30–37 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-1-30-37>, EDN: VXNDGI
11. Belousov A. D. *Ugrozy seti. Internet dlya nesovershennoletnikh pol'zovateley: psikhologicheskii analiz i profilaktika* [Network Threats. The Internet for Underage Users: Psychological Analysis and Prevention]. Moscow, Prospekt, 2019. 80 p. (in Russian). <https://doi.org/10.31085/978539229678-1-2019-80>, EDN: OESFEY
12. Sharov A. A. Deviant activity of young people: Characteristics and mechanism of transfer from the real to the virtual environment. *The Bulletin of Irkutsk State University. Series: Psychology*, 2019, vol. 28, pp. 103–109 (in Russian). <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2019.28.10>, EDN: XWRCVT
13. Suler J. R. *Psychology of Cyberspace*. New Jersey, Rider University, 1996. Available at: <https://johnsuler.com/pdfs/psycyber.pdf> (accessed July 21, 2025).
14. Zhikhareva L. V., Kornienko M. V., Andreev A. S. Psychological features of the Self-concept of personality of teens proposed to risky behavior in the internet space. *World of Science. Pedagogy and Psychology*, 2023, vol. 11, no. 6 (in Russian). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/06PSMN623.pdf> (accessed July 21, 2025). EDN: WPCVDY
15. Gorbacheva A. G. Constructive and destructive communicative practices of people on the Internet. *Ideas and Ideals*, 2013, vol. 2, no. 3, pp. 17–25 (in Russian). <https://doi.org/10.31085/978539229678-1-2019-80> EDN: RDKYWN
16. Sharov A. A. The relationship of deviant practices in cyberspace (using young people as an example). *The Bulletin of Irkutsk State University. Series: Psychology*, 2020, vol. 33, pp. 89–98 (in Russian). <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2020.33.89>, EDN: FOKUHC
17. Kim K. V., Moskvitina N. V. Features of deviant activity of young people in the virtual environment. *The World of Pedagogy and Psychology*, 2022, no. 09 (74) (in Russian). Available at: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/osobennosti-deviantnoj-aktivnostimolodezhi-v-virtualnoj-srede.html> (accessed July 21, 2025).
18. Zykov K. A., Abdalina L. V., Komarov V. V. Features of deviations in high school students in the digital environ-

## References

1. Dyurkgeym E. *Samoubiystvo. Sotsiologicheskii etyud*. Per. A. N. Il'inskiy, pod red. V. A. Bazarova [Bazarov V. A., ed. *Suicide. Sociological Etude*. Trans. by A. N. Ilyinsky]. Moscow, Yurait, 2020. 316 p. (in Russian). EDN: VHYAER
2. Gilinsky Y. I. *Deviantologiya: sotsiologiya prestupnosti, narkotizma, prostitutsii, samoubiystv i drugikh «otkloneniy»* [Deviantology: The Sociology of Crime, Drug Addiction, Prostitution, Suicide, and Other “Deviations”]. St. Petersburg, Aleteyya, 2021. 603 p. (in Russian). <https://doi.org/10.23681/615764>, EDN: DAKNFO
3. Gilinsky Y. I., Afanasyev V. S. *Sotsiologiya deviantnogo (otklonyayushchegosya) povedeniya* [Sociology of deviant behavior]. St. Petersburg, Publishing House “Institute of Sociology RAS”, 1993. 167 p. (in Russian).
4. *Bol'shoy psikhologicheskii slovar'. Pod red. B. G. Meshcheryakova, V. P. Zinchenko*. [Meshcheryakov B. G., Zinchenko V. P., eds. *The Large psychological dictionary*]. St. Petersburg, Praym-YEVROZNAK, 2003. 672 p. (in Russian). EDN: TDNOGT
5. Merton R. K. Social Structure and Anomie. *American Sociological Review*, 1938, vol. 3, no. 5, pp. 672–682. <https://doi.org/10.2307/2084686>
6. Henslin J. M., Possamai A., Possamai-Inesedy A., Majoribanks T., Elder C. *Sociology: A Down-to-Earth Approach*. Pearson Australia, 2015. 639 p.



- ment. *Personality in a Changing World: Health, Adaptation, Development*, 2023, vol. 11, no. 1 (40), pp. 49–58 (in Russian). <https://doi.org/10.23888/humJ202311149-58>, EDN: LBHKSX
19. Bogdanovich N. V., Delibalt V. V. Deviant online behavior: from classification of types to analysis of programs and technologies of assistance. *Psychology and Law*, 2024, vol. 14, no. 2, pp. 45–66 (in Russian). <https://doi.org/10.17759/psylaw.2024140204>, EDN: DPHXDG
20. Adzhieva D. S., Noss I. N., Bulygina V. G., Pronicheva M. M. Methodology for studying value-semantic constructs of personality. In: *Tsenostno-smyslovyye i intellektual'nyye osnovaniya strategicheskogo razvitiya Rossii v usloviyakh global'nykh vyzovov. Pod red. V. A. Fadeyeva, T. A. Varkhotova* [Fadeev V. A., Varkhotov T. A., eds. Value-semantic and intellectual foundations of Russia's strategic development in the context of global challenges]. Moscow, Neptune, 2023, pt. 6, pp. 94–119 (in Russian).
21. Kiselnikova N. V. Methodological problems of measuring values and value-oriented human behavior. *Social Psychology and Society*, 2021, vol. 12, no. 4, pp. 20–33 (in Russian). <https://doi.org/10.17759/sps.2021120402>, EDN: FYTVKA
22. Berger P., Luckmann T. *Sotsial'noye konstruirovaniye real'nosti. Traktat po sotsiologii znaniya. Per. Ye. D. Rutkevich* [Social construction of reality. A treatise on the sociology of knowledge. Trans. Ye. D. Rutkevich]. Moscow, Medium, 1995. 323 p. (in Russian).
23. Schwartz Sh., Butenko T. P., Sedova D. S., Lipatova A. S. A refined theory of basic individual values: Application in Russia. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2012, vol. 9, no. 1, pp. 43–70 (in Russian). EDN: QYXAEH

**Декларация об этике.** Исследование было рассмотрено и одобрено Экспертной комиссией ФГБОУ ВО «Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского» (№ 1602 от 16.12.2025 г.).

**Ethics Statement.** The study was reviewed and approved by the Expert Commission of Saratov State University (report no. 1602, 16.12.2025).

Поступила в редакцию 30.09.2025; одобрена после рецензирования 15.11.2025; принята к публикации 17.12.2025

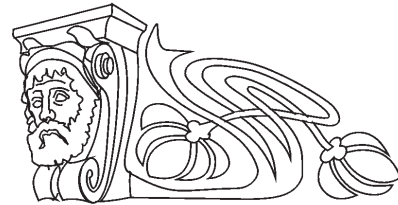
The article was submitted 30.09.2025; approved after reviewing 15.11.2025; accepted for publication 17.12.2025



Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2026. Т. 15, вып. 1 (57). С. 62–70  
*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2026, vol. 15, iss. 1 (57), pp. 62–70  
<https://akmepsy.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2026-15-1-62-70>, EDN: U1XVUJ

Научная статья  
УДК 159.9

## Особенности реакции на фрустрацию и копинг-стратегии у студентов-психологов с разным уровнем жизнестойкости



Д. А. Кузьмина

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Россия, 191186, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

Кузьмина Дарья Андреевна, аспирант кафедры общей и социальной психологии, [serri2010@mail.ru](mailto:serri2010@mail.ru), <https://orcid.org/0009-0007-7442-9845>

**Аннотация.** *Актуальность* исследования обусловлена ростом как эмоционального, так и физического стресса у студентов-психологов. В связи с этим, будущим психологам важно формировать психологическую устойчивость к ситуации фрустрации. *Цель:* изучить соотношение типов копинг-стратегий и реакций на фрустрацию у студентов с разным уровнем жизнестойкости. *Гипотеза:* стратегии совладающего поведения и типы фрустрационных реакций у студентов психологов различаются в зависимости от уровня их жизнестойкости. *Участники:* N = 135, студенты 1-го курса психолого-педагогического направления обучения Института психологии РГПУ им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург) в возрасте от 18 до 35 лет. (M = 21,25 ± 3,91; 121 – жен. пол, 14 – муж. пол). *Методы (инструменты):* опросник «Способы совладающего поведения» (S. Folkman, R. S. Lazarus) для определения копинг-стратегий личности в процессе преодоления стрессовых или трудных ситуаций; «Тест Жизнестойкости» (S. R. Maddi, в адаптации Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой) для оценки уровня жизнестойкости; «Фрустрационный тест» (S. Rosenzweig, адаптация Н. В. Тарабриной) для выявления стереотипов реагирования в стрессовых ситуациях. *Результаты:* установлено, что студенты-психологи используют широкий спектр копинг-стратегий, включая проблемно-ориентированные (поиск информации, планирование) и эмоционально-ориентированные (поиск социальной поддержки, избегание). Высокий уровень жизнестойкости способствует выбору более эффективных, проблемно-ориентированных копинг-стратегий. *Основные выводы:* выделены два личностных профиля с различными особенностями реагирования на фрустрацию студентов-психологов: «адаптивный стиль реагирования на фрустрацию» и «зависимость от внешних ресурсов в условиях фрустрации». *Практическая значимость:* результаты могут быть использованы для создания специальных обучающих программ для студентов психолого-педагогического направления обучения, направленных на повышение жизнестойкости и воспитание умений использования оптимальных стратегий совладания.

**Ключевые слова:** ситуация фрустрации, копинг-стратегии, жизнестойкость, студенты, экстрапунитивная реакция, интропунитивная реакция, импунитивная реакция

**Для цитирования:** Кузьмина Д. А. Особенности реакции на фрустрацию и копинг-стратегии у студентов-психологов с разным уровнем жизнестойкости // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2026. Т. 15, вып. 1 (57). С. 62–70. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2026-15-1-62-70>, EDN: U1XVUJ

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

Article

### Peculiar reactions to frustration and coping strategies of psychology students with different levels of hardiness

D. A. Kuzmina

Russian State Pedagogical University A. I. Herzen, 48 Moyka Embankment, Saint Petersburg 191186, Russia

Daria A. Kuzmina, [serri2010@mail.ru](mailto:serri2010@mail.ru), <https://orcid.org/0009-0007-7442-9845>

**Abstract.** *The relevance* of the study is due to the growth of both emotional and physical stress of students majoring in psychology. In this regard, it is important for intending psychologists to develop psychological resistance to the situations of frustration. *The purpose* of the research is to study the correlation between the types of coping strategies and reactions to frustration of students with different levels of hardiness. The research *hypothesizes* that coping strategies and types of frustration reactions of psychology students differ depending on the level of their hardiness. *Participants:* N=135, 1st-year students of the psychology and pedagogy department of the Institute of Psychology of Herzen University (St. Petersburg) aged 18 to 35 (M=21.25 ± 3.91; 121 – females, 14 – males). *Methods (tools):* Ways of Coping Questionnaire (by S. Folkman, R. S. Lazarus) was used to determine an individual's coping strategies in stressful or difficult situations; the Hardiness Survey (by S. R. Maddi, adaptation by D. A. Leont'ev, E. I. Rasskazova) was used to assess the level of hardiness, and the Rosenzweig Frustration adaptation by N. V. Tarabrina Test was used to identify stereotypical responses to stressful situations. *Results:* the study proves that psychology students use a wide range of coping strategies, including problem-oriented (seeking information, planning) and emotion-oriented (seeking social support, avoidance). A high level of



hardiness determines the selection of more effective, problem-oriented coping strategies. *Main conclusion:* the study has identified two personality profiles with different characteristics of responding to frustration among psychology students: “adaptive style of responding to frustration” and “dependence on external resources in the context of frustration”. *Practical significance:* the results can be used to create special training programs for students majoring in psychology and pedagogy, aimed at increasing resilience and developing the ability to use optimal coping strategies.

**Keywords:** frustration situation, coping strategies, hardiness, students, extrapunitive reaction, intrapunitive reaction, impunitive reaction

**For citation:** Kuzmina D. A. Peculiar reactions to frustration and coping strategies of psychology students with different levels of hardiness. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2026, vol. 15, iss. 1 (57), pp. 62–70 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2026-15-1-62-70>, EDN: UIXVUJ

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

## Введение

В процессе обучения и повседневной жизни студенты-психологи сталкиваются с ситуациями, для решения которых требуется затрачивать как физические, так и эмоциональные ресурсы. Будущим психологам необходимо обладать качествами жизнестойкости и умением применять конструктивные копинг-стратегии.

По мнению М. В. Логиновой [1], период студенчества является ключевым этапом развития личности, в том числе и жизнестойкости. В. И. Масюк [2] отмечает, что студенческая жизнь сопровождается целым рядом трудностей, преодоление которых может создавать условия для развития навыков саморегуляции и совладания со стрессом и фрустрацией. Трудности могут возникать из-за больших учебных и эмоциональных нагрузок, отсутствия необходимой социальной поддержки, недостаточной способности к опознаванию эмоций. М. Д. Петраш с соавторами [3] предлагает следующую психологическую классификацию трудностей студенческой жизни:

- 1) коммуникативные (взаимодействия с курсниками и преподавателями);
- 2) когнитивные (понимание учебного материала, адаптация к стилю преподавателя);
- 3) трудности, связанные с эмоциональным интеллектом;
- 4) мотивационные, связанные с отсутствием интереса к учебе;
- 5) личностные (отсутствие уверенности в себе);
- 6) проблемы, связанные с физическим здоровьем.

Состояние фрустрации обычно изучается в контексте континуума «мотив – препятствие», где она по мнению В. И. Иванова и Ю. М. Перевозкиной [4] проявляется как дезорганизация сознания и деятельности, связанная с неудовлетворением или торможением потребности.

Особенности психологического стресса студентов описала М. З. Газиева [5]: учебная

неуспеваемость и экзамены, несоответствие требований к уровню подготовки и готовности студента, психическое напряжение во время сессий, избыток информации при нехватке времени.

Результаты исследований таких авторов, как R. Morrison и A. M. Pidgeon [6], N. S. Aylie с соавторами [7], H. S. Brand и M. Schoonheim-Klein [8], а также J. Galante с соавторами [9] свидетельствуют о том, что уровень депрессии, тревоги и стресса у студентов значительно выше, чем у населения в целом.

По мнению Y. Wu с соавторами [10], уровень жизнестойкости личности – ключевой фактор преодоления негативных эмоций и более скорого восстановления после фрустрации и стресса. Результаты ряда исследований G. G. Abulfaraj с соавторами [11], A. B. Dalmış с соавторами [12], C. Fan, S. Liu [13], а также Z. S. Li, F. Hasson [14], показывают, что жизнестойкость студентов тесно связана с их состоянием психического здоровья.

Важным фактором преодоления неадекватных эмоциональных реакций в трудных ситуациях является способность использовать конструктивные копинг-стратегии, соответствующие той или иной ситуации. Л. И. Анцыферова [15] обращает внимание на то, что выбираемые человеком для совладания с тяжелыми условиями «техники» жизни обусловлены личностными характеристиками и уровнем психотравмирующего воздействия трудных ситуаций.

В концепции R. S. Lazarus [16] действия, направленные на уменьшение негативного воздействия стрессовых ситуаций, называются совладанием. S. Folkman, R. S. Lazarus [17] выделили две основные категории таких действий: стратегии, ориентированные на решение проблемы, и стратегии, фокусирующиеся на эмоциональном реагировании. Как считает H. Weber [18], стратегии, ориентированные на решение проблем, подразумевают логическое осмысление проблемы, разработку плана ее решения и проявляются в самостоятельных действиях, таких как поиск информации или



обращение за поддержкой. Стратегии, фокусирующиеся на эмоциональном реагировании, в первую очередь, выражаются в эмоциональной реакции на происходящее, они не предполагают конкретных шагов, так как человек старается отстраниться от проблемы, уйдя в иллюзии, или же пытается заглушить негативные чувства с помощью приятных ощущений: вкусной еды, алкоголя, музыки, или же делиться своими переживаниями с окружающими.

*Целью* исследования, представленного в статье, является изучение соотношения типов копинг-стратегий и реакций на фрустрацию у студентов с разным уровнем жизнестойкости.

*Гипотеза:* стратегии совладающего поведения и типы фрустрационных реакций у студентов психологов различаются в зависимости от уровня их жизнестойкости.

*Научная новизна* представленного исследования обусловлена недостаточностью изученности особенностей реакций на фрустрацию у студентов-психологов с разным уровнем жизнестойкости. Это позволит расширить понимание психологического благополучия студентов-психологов.

## Материалы

*Участники исследования.* Выборку исследования составили 135 студентов 1-го курса бакалавриата психолого-педагогического направления обучения очной и заочной формы Института психологии РГПУ им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург) в возрасте от 18 до 35 лет ( $M = 21,25 \pm 3,91$ ). Из них 121 девушка и 14 юношей. Наличие всего лишь 10 % юношей в исследуемой выборке связано с тем, что таковое соотношение юношей и девушек в генеральной совокупности студентов психолого-педагогических специальностей.

*Методики.* Опросник «Способы совладающего поведения» S. Folkman, R. S. Lazarus (адаптация Л. И. Вассерман с соавторами НИПНИ им. Бехтерева) [19]. Опросник применен для определения копинг-стратегий («конфронтация», «дистанцирование», «самоконтроль», «поиск социальной поддержки», «принятие ответственности», «бегство-избегание», «планирование решения проблемы», «положительная переоценка»).

Участникам предлагается дать ответ на 50 утверждений, касающихся особенностей поведения в затруднительных ситуациях. Шкалы

опросника (копинг-стратегии) оцениваются от 0 до 3 баллов («никогда» – 0, «редко» – 1, «иногда» – 2, «часто» – 3). После суммирования сырых баллов, полученная сумма переводится в стандартные баллы с учётом пола и возраста респондентов.

«Тест жизнестойкости» (S. R. Maddi) (адаптация Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой) [20] применен для выявления жизнестойкости студентов-психологов и последующего разделения выборки на подгруппы с высоким, средним и низким уровнем жизнестойкости. Участникам предлагалось ответить на 45 вопросов по 3-х балльной шкале. Для подсчёта баллов используются прямые и обратные пункты теста: прямые пункты оцениваются от 0 до 3 баллов («нет» – 0, «скорее нет, чем да» – 1, «скорее да, чем нет» – 2, «да» – 3), а обратные – в обратной последовательности (от «да» – 0 до «нет» – 3). Затем суммируется общий балл жизнестойкости и показатели для каждой из 3 субшкал (вовлеченности, контроля и принятия риска). Также были выделены *три подгруппы по уровню жизнестойкости* («Тест жизнестойкости» S. R. Maddi):

- 1) низкий уровень (от 0 до 61 балла) – 25 студентов-психологов;
- 2) средний уровень (от 62 до 99 баллов) – 87 студентов-психологов;
- 3) высокий уровень (от 100 до 135 баллов) – 23 студента-психолога.

«Фрустрационный тест» (S. Rosenzweig в адаптации Н. В. Тарабриной, взрослый вариант) для изучения реакций на фрустрацию, позволяющий определить тип и направление реакций в ситуации фрустрации (экстрапунитивные – E-реакции, интропунитивные – I-реакции, импунитивные – M-реакции, а также типы с фиксацией на препятствии – OD, самозащита – ED, удовлетворении потребности – NP) [21]. Участникам предлагаются 24 рисунка, отображающие ситуации фрустрации. Необходимо дать ответ на ситуацию фрустрации в письменном виде. Каждый из полученных ответов оценивается в соответствии с теорией S. Rosenzweig по двум критериям: по направлению реакции и по типу реакции.

*Методы анализа данных.* Описательная статистика, непараметрический критерий Краскела – Уоллиса для оценки достоверности различия средних рангов показателей в трех подгруппах респондентов, разделённых по уровню жизнестойкости; иерархический метод



кластерного анализа по методу полной связи, который позволил выделить два типа личностных профилей; метод *k*-средних, посредством которого были построены усредненные профили для каждого кластера. Математико-статистическая обработка данных осуществлялась посредством программы STATISTICA 10.

## Результаты и их обсуждение

В таблице представлены достоверные различия показателей предпочитаемых стратегий совладающего поведения у респондентов с разным уровнем жизнестойкости по методике R. S. Maddi (адаптация Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой).

### Выраженность параметров стратегий совладания у респондентов с разным уровнем жизнестойкости (n = 135)

Table. Manifestation degree of coping strategies of the respondents with different levels of hardiness (n = 135)

Стратегия совладающего поведения	Уровень жизнестойкости			Н-критерий Краскела	p-level
	Низкий n = 25	Средний n = 87	Высокий n = 23		
Дистанцирование	79,00	69,45	50,57	6,70	0,04*
Самоконтроль	80,44	68,60	52,20	6,35	0,04*
Принятие ответственности	83,68	68,08	50,65	8,58	0,01*
Бегство - избегание	96,72	67,26	39,57	25,75	0,00**
Планирование решения проблемы	51,52	68,71	83,24	7,98	0,02*
Положительная переоценка	50,62	70,40	77,83	6,76	0,03*

Примечание / Note. \**p* < 0,05; \*\**p* < 0,001.

Из таблицы следует, что респонденты с низким уровнем жизнестойкости склонны комбинировать конструктивные копинг-стратегии («принятие ответственности», «самоконтроль») вместе со стратегиями неконструктивного направления («бегство-избегание», «дистанцирование»). Это объясняется тем, что при низком уровне жизнестойкости респонденты могут испытывать внутреннее напряжение, когда находятся в стрессовой ситуации, что препятствует решению возникших проблем. Исходя из этого вполне понятен выбор стратегий «дистанцирования» и «бегство – избегание», поскольку они дают возможность эмоционально отстраниться от происходящего. Несмотря на то, что стратегия «бегство – избегание» считается в большей степени неадаптивной, она может создать положительный эффект при острых стрессогенных ситуациях. При этом у данной группы респондентов стратегии «принятие ответственности» и «самоконтроль», скорее всего, имеют отрицательный эффект, который может выражаться в необоснованной самокритике или трудности в выражении переживаний по отношению к произошедшему.

Респонденты со средним и высоким уровнем жизнестойкости, демонстрирующие высо-

кую степень сопротивляемости стрессу, чаще всего прибегают к конструктивным стратегиям, таким как «планирование решения проблемы» и «положительная переоценка», чтобы минимизировать негативное воздействие стрессовых ситуаций на свое эмоциональное благополучие.

Данный выбор можно интерпретировать следующим образом: при столкновении с трудной ситуацией данные группы молодых людей подходят к разрешению проблемы планомерно анализируя ситуацию, используя свой прошлый опыт и имеющиеся у них ресурсы.

Кроме этого, для респондентов характерно такое восприятие стрессовой ситуации, которое связано с возможностью её положительного переосмысления. Иначе говоря, имеется возможность для личностного роста и развития, что выражается в «философском взгляде» на ситуацию. Всё это способствует конструктивному разрешению возникших трудностей.

Таким образом, оказалось, что студенты используют широкий спектр копинг-стратегий, включая проблемно-ориентированные (поиск информации, планирование) и эмоционально-ориентированные (поиск социальной поддержки, избегание). Проблемно-ориентированные стратегии, как правило, более



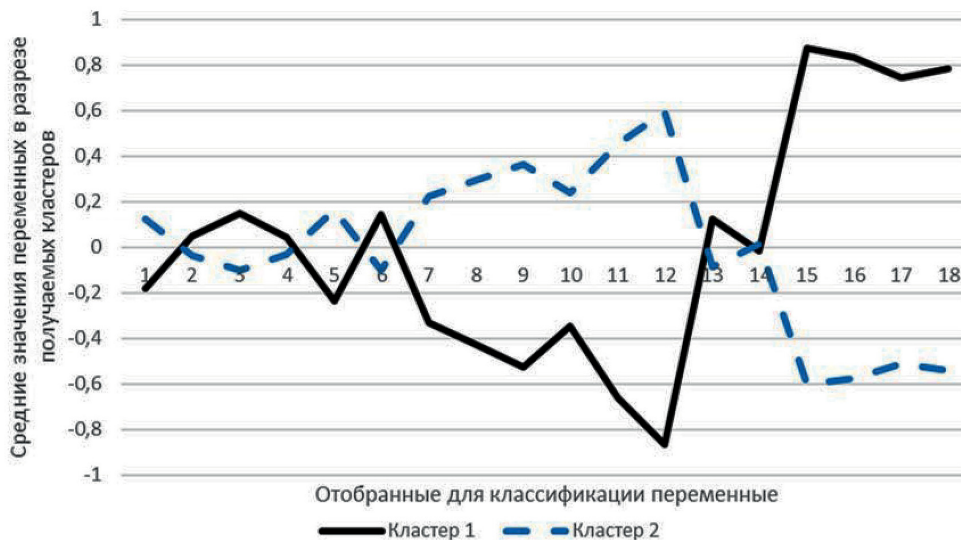
эффективны для решения проблем, в то время как эмоционально-ориентированные могут быть полезны для снижения напряжения. Высокий уровень жизнестойкости способствует выбору более эффективных, проблемно-ориентированных копинг-стратегий. Использование адаптивных копинг-стратегий, в свою очередь, способствует повышению уровня жизнестойкости и формированию психологической устойчивости.

Полученные в ходе исследования результаты согласуются с данными П. Г. Лабзиной и С. Г. Меньшениной [22] о том, что проблема проявления жизнестойкости студентов, вызвана противоречиями между требованиями к сформированным компетенциям современных выпускников и поиском ресурсов личности для преодоления стрессовых ситуаций, а также преобразования их в ситуации раскрытия

личностного и профессионального потенциала. Полученные данные подтверждает результаты предыдущих исследований, проведенных С. И. Кудиновым с соавторами [23], М. Ф. Ворониной, Е. Ф. Карповой [24], а также исследование Е. В. Битюцкой [25], где отмечалась эффективность стратегий совладания в преодолении сложных жизненных обстоятельств.

Для построения личностных профилей реагирования на стресс студентов-психологов ( $n = 135$ ) был применён иерархический метод кластерного анализа по методу полной связи, который позволил выделить два типа личностных профилей. Далее применялся метод  $k$ -средних, посредством которого были построены усредненные профили для каждого кластера.

На рисунке приведены личностные профили особенностей реагирования на стресс и фрустрацию студентов-психологов.



Личностные профили особенностей реагирования на стресс студентов-психологов ( $n = 135$ ). Ось ординат – средние значения переменных в разрезе получаемых кластеров; ось абсцисс – представлены отобранные для классификации переменные, а именно: 1 – экстрапунитивное направление реакции; 2 – интропунитивное направление реакции; 3 – импунитивное направление реакции; 4 – тип реакции «фиксация на препятствии»; 5 – тип реакции «фиксация на самозащите»; 6 – тип реакции «фиксация на удовлетворении потребности»; 7 – стратегия Конфронтация; 8 – стратегия Дистанцирование; 9 – стратегия Самоконтроль; 10 – стратегия Поиск соц. поддержки; 11 – стратегия Принятие ответственности; 12 – стратегия Бегство-избегание; 13 – стратегия Планирование решения проблемы; 14 – стратегия Положительная переоценка; 15 – жизнестойкость; 16 – вовлечённость; 17 – контроль; 18 – принятие риска

Figure. Personality profiles of stress response of psychology students ( $n = 135$ ).

Ordinate axis – average values of variables in the context of the obtained clusters; abscissa axis presents the variables selected for classification, namely: 1 – Extrapunitive direction of reaction; 2 – Intropunitive direction of reaction; 3 – Impunitive direction of reaction; 4 – Reaction type “Fixation on an obstacle”; 5 – Reaction type “Fixation on self-defense”; 6 – Reaction type “Fixation on satisfaction of one’s need”; 7 – Strategy of Confrontation; 8 – Strategy of Distancing; 9 – Strategy of Self-control; 10 – Strategy of Seeking social support; 11 – Strategy of Taking responsibility; 12 – Strategy of Escape-avoidance; 13 – Strategy of Planning a solution to the problem; 14 – Strategy Positive reassessment; 15 – Hardiness; 16 – Engagement; 17 – Control; 18 – Risk Taking



В первый кластер вошли 55 респондентов. Личностный профиль «адаптивный стиль реагирования на фрустрацию». Люди, вошедшие в данный кластер, предпочитают использовать несколько направлений и типов реакций на ситуацию фрустрации, а именно интропунитивное (I) и импунитивное (M) направления реакции, а также типы реакции «фиксация на препятствии» (OD) и «фиксация на удовлетворении потребности» (NP) по S. Rosenzweig. Таким образом, респонденты первого кластера адекватно оценивают собственную роль в произошедшей стрессовой ситуации, проявляют самокритичность и делают выводы на будущее. Они также уделяют достаточно внимания возникшим неприятностям и дают им оценку. Сочетание указанных выше типов реакций на ситуацию с одной стороны, даёт респондентам возможность позитивного преобразования стрессовой ситуации, а с другой стороны, они не проявляют излишней эмоциональности по отношению к ситуации фрустрации, что позволяет им более конструктивно решать проблемы. Применение таких копинг-стратегий как «планирование решения проблемы» и «положительная переоценка» по методике S. Folkman и R. S. Lazarus [17] подтверждает умение респондентов первого кластера целенаправленно анализировать ситуацию и планировать будущие действия с учетом имеющихся у них ресурсов и своего жизненного опыта. Они склонны к положительному переосмыслению произошедшей ситуации и рассматривают это как стимул для личностного роста. Кроме того, в данный кластер вошли все показатели теста жизнестойкости S. R. Maddi, что препятствует возникновению у респондентов внутреннего напряжения во время нахождения в ситуации стресса.

Во второй кластер вошли 80 респондентов. Личностный профиль «зависимость от внешних ресурсов в условиях фрустрации».

У респондентов этого кластера выражено экстрапунитивное направление реакции (E) вместе с типом реакции на фрустрацию «фиксация на самозащите» (ED). Это означает, что студенты, вошедшие в данный кластер, имеют сформированную психологическую защиту и, несмотря на наличие экстрапунитивной реакции, не проявляют прямой агрессии, а предпочитают более «мирные варианты» преодоления трудностей. Об этом говорит их

стремление использовать копинг стратегии «дистанцирование», «бегство-избегание» и «самоконтроль». Тем самым они минимизируют влияние эмоций, которые могут помешать оценке произошедшей ситуации и сдерживают эмоции, предотвращая интенсивную эмоциональную реакцию на ситуацию. Как следствие, за счёт снижения влияния эмоций студенты могут брать решение ситуации под свой контроль, анализируя возможные действия и их будущие последствия, активно противостоять трудностям и подключать внешние ресурсы для решения проблем.

### Выводы

Резюмируя изложенное, выделим наиболее значимые результаты.

В результате кластерного анализа методом *k*-средних образовались два личностных профиля с различными особенностями реагирования на фрустрацию. Первый личностный профиль – «адаптивный стиль реагирования на фрустрацию». Студентам-психологам данного профиля характерна адекватная оценка стрессовой ситуации и отсутствие внутреннего напряжения за счёт развитых показателей жизнестойкости. Второй личностный профиль – «зависимость от внешних ресурсов в условиях фрустрации». Студентам-психологам данного профиля больше характерно решение возникших трудностей через использование внешних ресурсов, а не внутренних. Отмечено наличие не прямой агрессии по отношению к ситуации фрустрации, которая выражается в сочетании проявления экстрапунитивной реакции и типа реакции «фиксация на самозащите». В трудных жизненных ситуациях респонденты с низким уровнем жизнестойкости используют как конструктивные, так и неконструктивные стратегии, а респонденты со средним и высоким уровнем применяют только адаптивные стратегии. Данные, полученные в ходе проведенного исследования, подчёркивают индивидуальный характер применения эффективных стратегий совладания в зависимости от уровня жизнестойкости личности студента.

*Практическая значимость:* полученные результаты могут быть реализованы при разработке специальных обучающих программ для студентов психолого-педагогического направления обучения, направленных на повышение



жизнестойкости и воспитания умений использования оптимальных стратегий совладания.

Ограничение исследования заключается в диспропорции в выборке по половому признаку. Большинство выборки составили студенты-девушки.

### Библиографический список

1. Логинова М. В. Психологическое содержание жизнестойкости личности студентов : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2010. 24 с. EDN: QGSJVT
2. Масюк В. И. Некоторые проблемы формирования жизнестойкости у студентов-психологов // Актуальные исследования. 2024. № 47 – 2 (229). С. 90–92. EDN: ZPGFAV
3. Петраш М. Д., Туренко Е. А., Гармонова А. Е. Межпоколенные отношения и трудности учебной деятельности студентов вузов и колледжей // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68 – 4. С. 301–305. EDN: LEFXRJ
4. Иванов В. И., Первозкина Ю. М. Подходы к пониманию фрустрации // СМАЛЬТА. 2022. № 4. С. 32–43. <https://doi.org/10.15293/2312-1580.2204.04>, EDN: WXLHPI
5. Газиева М. З. Особенности психологического стресса студенческой молодежи // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59 – 1. С. 442–445. EDN: XRABDN
6. Morrison R., Pidgeon A. M. Cultivating resilience and self-control among university students: An experimental study // Universal Journal of Psychology. 2017. Vol. 5, № 1. P. 1–7. <https://doi.org/10.13189/ujp.2017.050101>
7. Aylie N. S., Mekonen M. A., Mekuria R. M. The psychological impacts of COVID-19 pandemic among university students in bench-Sheko zone, south-west Ethiopia: A community-based cross-sectional study // Psychology Research and Behavior Management. 2020. Vol. 13. P. 813–821. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S275593>
8. Brand H. S., Schoonheim-Klein M. Is the OSCE more stressful? Examination anxiety and its consequences in different assessment methods in dental education // European Journal of Dental Education. 2009. Vol. 13, iss. 3. P. 147–153. <https://doi.org/10.1111/j.1600-0579.2008.00554.x>
9. Galante J., Dufour G., Vainre M., Wagner A. P., Stochl J., Benton A., Lathia N., Nowarth E, Jones P. B. A mindfulness-based intervention to increase resilience to stress in university students (the mindful student study): A pragmatic randomised controlled trial // Lancet Public Health. 2018. Vol. 3, iss. 2. P. 72–81. [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(17\)30231-1](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(17)30231-1)
10. Wu Y., Yu W., Wu X., Wan H., Wang Y., Lu G. Psychological resilience and positive coping styles among Chinese undergraduate students: A cross-sectional study // BioMed Central Psychology. 2020. Vol. 8, iss. 1. Article 79. <https://doi.org/10.1186/s40359-020-00444-y>
11. Abulfaraj G. G., Upsher R., Zavos H. M., Dommett E. J. The impact of resilience interventions on university students' mental health and well-being: A systematic review // Education Sciences. 2024. Vol. 14, iss. 5. P. 510–535. <https://doi.org/10.3390/educsci14050510>
12. Dalmış A. B., Büyükatak E., Sürücü L. Psychological resilience and future anxiety among university students: The mediating role of subjective well-being // Behavioral Sciences. 2025. Vol. 15, iss. 3. P. 244–264. <https://doi.org/10.3390/bs15030244>
13. Fan C., Liu S. Exploring the associations among perceived teacher emotional support, resilience, Covid-19 anxiety, and mental well-being: Evidence from Chinese vocational college students // Current Psychology. 2024. Vol. 43. P. 14944–14954. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-04112-9>
14. Li Z. S., Hasson F. Resilience, stress, and psychological well-being in nursing students: A systematic review // Nurse Education Today. 2020. Vol. 90. Article LI2020104440. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2020.104440>
15. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. 1994. Т. 15, № 1. С. 3–18. EDN: SAFDIZ
16. Lazarus R. S. Coping theory and research: Past, present and future // Psychosomatic Medicine. 1993. Vol. 55, iss. 3. P. 234–247. <https://doi.org/10.1097/00006842-199305000-00002>
17. Folkman S., Lazarus R. S. Manual for Ways of Coping Questionnaire. Palo Alto, California : Consulting Psychologists Press, 1988. 33 p.
18. Weber H. Breaking the rules: Personal and social responses to coping norm-violations // Anxiety, Stress and Coping: An International Journal. 2003. Vol. 16, iss. 2. P. 133–153. <https://doi.org/10.1080/10615806.2003.10382969>
19. Вассерман Л. И., Иовлев Б. В., Исаева Е. Р., Трифонова Е. А., Щелкова О. Ю., Новожилова М. Ю., Вукс А. Я. Методика для психологической диагностики способов совладания. СПб. : Национальный медицинский исследовательский центр психиатрии и неврологии имени В. М. Бехтерева, 2009. 38 с. EDN: ESXBJB
20. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. М. : Смысл, 2006. 63 с.
21. Тарабрина Н. В. Методика изучения фрустрационных реакций (Picture Frustration Study S. Rosenzweig) // Иностранная психология. 1994. Т. 2, № 2. С. 68–77. EDN: SAFWNL
22. Лабзина П. Г., Меньшенина С. Г. Междисциплинарное взаимодействие как условие развития гибких навыков студентов вуза // Вестник Мининского университета. 2021. Т. 9, № 2 (35). Ст. 2. <https://doi.org/10.26795/2307-12812021-9-2-2>, EDN: SNAFCM



23. Кудинов С. И., Кудинов С. С., Хаммад С. М. Жизнестойкость как предиктор самореализации личности в трудных жизненных ситуациях // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6, вып. 3 (23). С. 229–238. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2017-6-3-229-238>, EDN: ZFMCGT
  24. Воронина М. Ф., Карпова Е. Ф. Ресурсные факторы жизнестойкости // Социология и право. 2013. № 3 (20) С. 5–11. EDN: PQCJAJ
  25. Битюцкая Е. В. Когнитивное оценивание трудной жизненной ситуации с позиций деятельностного подхода А. Н. Леонтьева // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2013. № 2. С. 40–56. EDN: QCTPVV
- References**
1. Loginova M. V. *Psychological content of the vitality of the personality of students*. Thesis Diss. Cand. Sci. (Psychol.). Moscow, 2010. 24 p. (in Russian). EDN: QGSJVT
  2. Masyuk V. I. Some problems of building resilience among psychology students. *Aktual'nyye issledovaniya*, 2024, no. 47 – 2 (229), pp. 90–92 (in Russian). EDN: ZPGFAV
  3. Petrash M. D., Turenko E. A., Garmonova A. E. Inter-generational relations and difficulties in the educational activities of university and college students. *Problemy Sovremennogo Pedagogicheskogo Obrazovaniya*, 2020, no. 68 – 4, pp. 301–305 (in Russian). EDN: LEFXRJ
  4. Ivanov V. I., Perevozskina Yu. M. Approaches to understanding frustration. *SMALTA*, 2022, no. 4, pp. 32–43 (in Russian). <https://doi.org/10.15293/2312-1580.2204.04>, EDN: WXLHPI
  5. Gaziyeva M. Z. Features of psychological stress of student youth. *Problemy Sovremennogo Pedagogicheskogo Obrazovaniya*, 2018, no. 59–1, pp. 442–445 (in Russian). EDN: XRABDN
  6. Morrison R., Pidgeon A. M. Cultivating resilience and self-control among university students: An experimental study. *Universal Journal of Psychology*, 2017, vol. 5, no. 1, pp. 1–7. <https://doi.org/10.13189/ujp.2017.050101>
  7. Aylie N. S., Mekonen M. A., Mekuria R. M. The psychological impacts of COVID-19 pandemic among university students in bench-Sheko zone, south-west Ethiopia: A community-based cross-sectional study. *Psychology Research and Behavior Management*, 2020, vol. 13, pp. 813–821. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S275593>
  8. Brand H. S., Schoonheim-Klein M. Is the OSCE more stressful? Examination anxiety and its consequences in different assessment methods in dental education. *European Journal of Dental Education*, 2009, vol. 13, iss. 3, pp. 147–153. <https://doi.org/10.1111/j.1600-0579.2008.00554.x>
  9. Galante J., Dufour G., Vainre M., Wagner A. P., Stochl J., Benton A., Lathia N., Nowarth E., Jones P. B. A mindfulness-based intervention to increase resilience to stress in university students (the mindful student study): A pragmatic randomised controlled trial. *Lancet Public Health*, 2018, vol. 3, iss. 2, pp. 72–81. [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(17\)30231-1](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(17)30231-1)
  10. Wu Y., Yu W., Wu X., Wan H., Wang Y., Lu G. Psychological resilience and positive coping styles among Chinese undergraduate students: A cross-sectional study. *BioMed Central Psychology*, 2020, vol. 8, iss. 1, article 79. <https://doi.org/10.1186/s40359-020-00444-y>
  11. Abulfaraj G. G., Upsher R., Zavos H. M., Dommert E. J. The impact of resilience interventions on university students' mental health and well-being: A systematic review. *Education Sciences*, 2024, vol. 14, iss. 5, pp. 510–535. <https://doi.org/10.3390/educsci14050510>
  12. Dalmış A. B., Büyükkatak E., Sürücü L. Psychological resilience and future anxiety among university students: The mediating role of subjective well-being. *Behavioral Sciences*, 2025, vol. 15, iss. 3, pp. 244 – 264. <https://doi.org/10.3390/bs15030244>
  13. Fan C., Liu S. Exploring the associations among perceived teacher emotional support, resilience, Covid-19 anxiety, and mental well-being: Evidence from Chinese vocational college students. *Current Psychology*, 2024, vol. 43, pp. 14944–14954. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-04112-9>
  14. Li Z. S., Hasson F. Resilience, stress, and psychological well-being in nursing students: A systematic review. *Nurse Education Today*, 2020, vol. 90, article LI2020104440. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2020.104440>
  15. Antsyferova L. I. *Lichnost' v trudnykh zhiznennykh usloviyakh: pereosmyslivanie, preobrazovanie situatsiy i psikhologicheskaya zashchita* [Personality in difficult life conditions: Rethinking, transformation of situations and psychological defense]. *Psikhologicheskii Zhurnal = Psychological Journal*, 1994, vol. 15, no. 1, pp. 3–18 (in Russian). EDN: SAFDIZ
  16. Lazarus R. S. Coping theory and research: Past, present and future. *Psychosomatic Medicine*, 1993, vol. 55, iss. 3, pp. 234–247. <https://doi.org/10.1097/00006842-199305000-00002>
  17. Folkman S., Lazarus R. S. *Manual for Ways of Coping Questionnaire*. Palo Alto, California, Consulting Psychologists Press, 1988. 33 p.
  18. Weber H. Breaking the rules: Personal and social responses to coping norm-violations. *Anxiety, Stress and Coping: An International Journal*, 2003, vol. 16, iss. 2, pp. 133–153. <https://doi.org/10.1080/10615806.2003.10382969>
  19. Vasseran L. I., Iovlev B. V., Isaeva E. R., Trifonova E. A., Shchelkova O. Yu., Novozhilova M. Yu., Vuks A. Ya. *Metodika dlya psikhologicheskoy diagnostiki sposobov sovladaniya* [Questionnaire for psychological diagnostics of coping methods]. St. Petersburg, Bekhterev Scientific Research Institute Publ., 2009. 38 p. (in Russian). EDN: ESXBJB



20. Leont'ev D. A., Rasskazova E. I. *Test zhiznestojkosti* [The hardiness test]. Moscow, Smysl, 2006. 63 p. (in Russian).
21. Tarabrina N. V. *Metodika izucheniya frustratsionnykh reaktsiy* [Picture Frustration Study, S. Rosenzweig]. *Inostrannaya Psihologiya*, 1994, vol. 2, no. 2 (4), pp. 68–77 (in Russian). EDN: SAFWNL
22. Labzina P. G., Menshenina S. G. Interdisciplinary interaction as a condition for the development of flexible skills of university students. *Vestnik of Minin University*, 2021, vol. 9, no. 2 (35), article 2 (in Russian). <https://doi.org/10.26795/2307-12812021-9-2-2>, EDN: SNAFCM
23. Kudinov S. I., Kudinov S. S., Hammad S. M. Hardiness as a Predictor of Self-Realization in Difficult Life Situations. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2017, vol. 6, iss. 3 (23), pp. 229–238 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2017-6-3-229-238>, EDN: ZFMCGT
24. Voronina M. F., Karpova E. F. Resource hardiness factors. *Sociology and Law*, 2013, no. 3 (20), pp. 5–11 (in Russian). EDN: PQCJAJ
25. Bityuckaya E. V. Cognitive appraisal of the difficult life situation in A. N. Leontiev's activity approach. *Moscow University Psychology Bulletin*, 2013, no. 2, pp. 40–56 (in Russian). EDN: QCTPVV

**Декларация об этике.** Исследование было рассмотрено и одобрено Экспертной комиссией ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена» (от 20.11.2025).

**Ethics Statement.** The study was reviewed and approved by the Expert Commission of Herzen State Pedagogical University of Russia (20.11.2025).

Поступила в редакцию 30.09.2025; одобрена после рецензирования 15.11.2025; принята к публикации 17.12.2025  
The article was submitted 30.09.2025; approved after reviewing 15.11.2025; accepted for publication 17.12.2025



## ПЕДАГОГИКА РАЗВИТИЯ И СОТРУДНИЧЕСТВА

Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Аксиология образования. Психология развития. 2026. Т. 15, вып. 1 (57). С. 71–90

*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2026, vol. 15, iss. 1 (57), pp. 71–90

<https://akmepsy.sgu.ru>

<https://doi.org/10.18500/2304-9790-2026-15-1-71-90>

EDN: VBOEVF

Научная статья

УДК 37.013.42:37.035+373.3

### Христоцентрическая модель аксиологического воспитания в системе православного дополнительного образования: этапы становления аксиологической субъектности

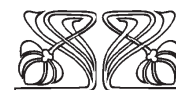
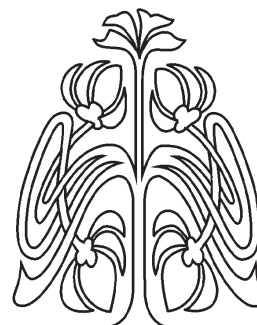
М. А. Санников

Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, Россия, 426052, г. Ижевск, ул. Бале-  
зинская, д. 80

Санников Максим Алексеевич, иерей, ректор, доцент кафедры общегуманитарных  
дисциплин, [rector@ushinsky-iro.ru](mailto:rector@ushinsky-iro.ru), <https://orcid.org/0000-0001-6155-0581>

**Аннотация.** Актуальность исследования обусловлена необходимостью преодоления формализма в духовно-нравственном воспитании и создания педагогической модели, способной интегрировать традиционные духовно-нравственные ценности в дополнительное образование детей. **Цель:** разработка и апробация авторской христоцентрической модели аксиологического воспитания, направленной на формирование устойчивой аксиологической субъектности у воспитанников воскресных школ. **Гипотеза:** эффективное духовно-нравственное воспитание возможно при соблюдении трех ключевых принципов: христоцентричности как смыслового ядра учебно-воспитательной деятельности, возрастной преемственности и деятельностной направленности. **Участники:** 350 воспитанников ( $M = 12.1$ ,  $SD = 2.3$ ) из 9 воскресных школ Ижевской и Удмуртской епархии (5 городских и 4 сельских), распределённых по трём возрастным группам: 8–10 лет ( $n = 124$ ,  $Me = 9.5$ ), 11–13 лет ( $n = 130$ ,  $Me = 12.3$ ), 14–17 лет ( $n = 96$ ,  $Me = 15.6$ ). **Методы (инструменты):** авторская анкета самооценки ценностных ориентаций (М. А. Санников); шкала духовной субъектности (К. А. Кравченко, в модификации М. А. Санникова); контент-анализ творческих работ воспитанников с фиксацией ключевых христианских добродетелей и жизненных ориентиров. **Результаты:** показан значительный рост осознанного применения духовно-нравственных ценностей (с 28% до 79%) в ситуации нравственного выбора и увеличение проявлений добродетельной активности в 2–3 раза. Установлено, что для младших школьников наиболее эффективными оказались игровые и творческие методы, для подростков – диалоги и нравственные дилеммы, для старших – миссионерские проекты и социальные инициативы. **Выводы:** полученные результаты свидетельствуют о том, что предложенная авторская христоцентрическая модель позволяет преодолеть разрыв между знанием о вере и её личным принятием, трансформируя абстрактные ценности в живой опыт христианского служения. **Практическая значимость:** заключается в разработке трех возрастных программ дополнительного религиозного образования, внедрении инновационных методов работы и создании системы подготовки педагогов-наставников.

**Ключевые слова:** духовно-нравственное воспитание, христоцентризм, субъектность, воскресная школа, православная педагогика, дополнительное образование, аксиологический подход



НАУЧНЫЙ  
ОТДЕЛ





**Благодарности и финансирование:** автор благодарит коллективы воскресных школ за внимание и интерес к апробации авторских программ, а также анонимных рецензентов за внимание и замечания к рукописи настоящего педагогического исследования.

**Для цитирования:** Санныков М. А. Христоцентрическая модель аксиологического воспитания в системе православного дополнительного образования: этапы становления духовной субъектности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2026. Т. 15, вып. 1 (57). С. 71–90. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2026-15-1-71-90>, EDN: VBOEVF  
Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

## The Christocentric model of axiological education in the system of Orthodox supplementary education: The stages of axiological agency formation

M. A. Sannikov

Ushinsky Institute for the Development of Education, 80 Balezinskaya St., Izhevsk 426052, Russia

Maxim A. Sannikov, rector@ushinsky-iro.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6155-0581>

**Abstract.** The *relevance* of the research is determined by the necessity to overcome formalism in spiritual and moral education and to develop a pedagogical model that will integrate traditional spiritual and moral values into supplementary education of children. The *purpose* of the study is to develop and test the original Christocentric model of axiological education aimed at the formation of stable axiological agency of Sunday school students. The study *hypothesizes* that effective spiritual and moral education is possible if three key principles are observed: Christocentricity as the semantic core of the educational activity, age continuity and activity-based approach. *Participants:* 350 pupils ( $M = 12.1$ ,  $SD = 2.3$ ) from 9 Sunday schools of the Izhevsk and Udmurt dioceses (5 urban and 4 rural), divided into three age groups: 8–10 years old ( $n = 124$ ,  $Me = 9.5$ ), 11–13 years old ( $n = 130$ ,  $Me = 12.3$ ), 14–17 years old ( $n = 96$ ,  $Me = 15.6$ ). *Methods (tools):* the author's questionnaire for self-assessment of value orientations (by M. A. Sannikov); the scale of spiritual subjectivity (by K. A. Kravchenko, modification by M. A. Sannikov); content analysis of the creative works of Sunday school students with the recording of key Christian virtues and life guidelines. *Results:* there has been a significant increase in the conscious application of spiritual and moral values (from 28% to 79%) in a situation of moral choice and an increase in the manifestations of virtuous activity by 2–3 times. It has been found out that educational games and creative methods are the most effective for younger students; dialogues and moral dilemmas are efficient for teenagers; missionary projects and social initiatives are productive for older students. *Conclusions:* the results obtained indicate that the original Christocentric model developed by the author makes it possible to bridge the gap between religious knowledge and its personal acceptance, which transforms abstract values into a living experience of Christian ministry. *Practical significance:* lies in the development of three age-appropriate programs for supplementary religious education, as well as in the introduction of innovative methods and the development of a training system for teachers and mentors.

**Keywords:** spiritual and moral education, Christocentrism, personal agency, Sunday school, Orthodox pedagogy, additional education, axiological approach

**Acknowledgements and funding.** The author expresses his gratitude to the Sunday schools staff for their attention and interest in testing the developed programs and thanks anonymous reviewers for their attention and comments on the manuscript of this pedagogical research.

**For citation:** Sannikov M. A. The Christocentric model of axiological education in the system of Orthodox supplementary education: The stages of axiological agency formation. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2026, vol. 15, iss. 1 (57), pp. 71–90 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2026-15-1-71-90>, EDN: VBOEVF

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

## Введение

Современные педагогические и психологические исследования отмечают растущую потребность образовательной среды в интеграции духовно-нравственного компонента, способного не только формировать внешние модели поведения, но и обеспечивать подлинное становление личности учащегося. Эта задача особенно актуальна в условиях дополнительного религиозного образования, где возможно соединение культурной, ценностной и смысловой направленности воспитательного процесса с личностным выбором ребёнка, его свободным духовным движением. В этом контексте православная воскресная школа как форма дополнительного образования приобретает особую значимость: именно здесь возникает уникальная возмож-

ность органично связать духовные традиции с современными образовательными методами, трансформируя обучение в путь внутреннего духовно-нравственного роста.

Однако на практике такая возможность реализуется не всегда. Проблема формализма, механического подхода к преподаванию основ православной культуры или изоляции религиозного компонента от жизненного контекста ребёнка остаётся актуальной. В образовательной действительности нередко происходит разрыв между знаниями о вере и реальным личным отношением к ней. Как следствие, ценности, заложенные в общеобразовательной программе, не интериоризируются, а остаются на уровне информативного фона. Особо остро эта проблема проявляется в подростковом возрасте, когда личность ищет подлинные основания для



самоидентификации, нуждается в осмысленном выборе и признании своего опыта. Современные исследования Р. М. Шамянова [1], J. H. Liu, D. J. Hilton [2] подтверждают, что ценностная субъектность формируется через интеграцию культурной памяти и личного смысла, что особенно значимо в условиях цифровизации, где традиционные ценности конкурируют с клиповым сознанием.

Указанная проблема требует создания теоретически выверенной, методологически целостной и гибкой педагогической модели аксиологического воспитания, в центре которой – личность ребёнка как субъекта духовно-нравственного развития. Более того, отдельные структурные элементы педагогической модели такие как метод нравственного выбора, уровни духовно-нравственного формирования, деятельностный формат урока, могут быть успешно применены и в иных образовательных средах. В гуманитарных предметах (литература, история, обществознание), в практике школьных и семейных ценностных бесед, в культурно-просветительских клубах возможно использование этой логики воспитания, адаптированной под соответствующий контекст.

Таким образом, гибкость педагогической модели проявляется не только в внутрицерковной вариативности, но и в междисциплинарной применимости. Такая педагогическая модель должна учитывать возрастную специфику, обеспечивать преемственность образовательных ступеней и опираться на деятельностное включение воспитанников в религиозную и культурную жизнь. Исследование И. В. Арябкиной и В. Б. Алферьевой-Термсинос [3] подтверждает, что именно эмоционально-рефлексивная составляющая лежит в основе способности младших школьников к осмысленному выбору духовно-нравственных ценностей, а креативное мышление формируется через активное эмоционально-познавательное освоение действительности.

*Цель* исследования, изложенного в статье, представить авторскую христоцентрическую модель аксиологического воспитания, реализуемую в системе дополнительного религиозного образования, описать её структуру, теоретические основания и формы практического воплощения через возрастные программы православной направленности.

*Гипотеза*: устойчивое духовно-нравственное развитие возможно при условии соблюдения трёх ключевых принципов: христоцен-

тричности как смыслового ядра воспитания; возрастной преемственности, обеспечивающей логическую динамику формирования субъектности; деятельностной направленности, предполагающей активное включение ребёнка в процессы выбора духовно-нравственных ценностей в ситуациях нравственного выбора, соучастия и рефлексии.

*Новизна исследования* заключается в разработке авторской христоцентрической модели аксиологического воспитания, которая преодолевает традиционный формализм в религиозном образовании, соединяя духовно-нравственные традиции православной культуры с современными педагогическими подходами. В отличие от существующих методик, акцент делается не на механическом усвоении духовно-нравственных ценностей и норм поведения, а на осмысленном выборе личности, позволяющем интегрировать духовно-нравственные ценности в реальную жизнь воспитанника. Авторская модель обладает междисциплинарной гибкостью: её ключевые элементы – метод нравственного выбора, деятельностный формат занятий и уровневый подход к духовно-нравственному развитию – могут применяться не только в воскресных школах, но и в светском образовании, семейном воспитании и культурно-просветительской работе. Особую значимость предлагаемый подход приобретает в условиях цифровой эпохи, где традиционные ценности часто вытесняются клиповым сознанием. Авторская модель учитывает возрастные особенности воспитанников, опираясь на эмоционально-рефлексивные механизмы усвоения ценностей и сочетая принципы православной антропологии с практико-ориентированными технологиями.

### **Теоретико-методологические основания авторской педагогической модели**

В основе предлагаемой педагогической модели аксиологического воспитания лежит христоцентризм не только как конфессиональный или догматический принцип, но как фундаментальная педагогическая и онтологическая установка, определяющая саму природу взаимодействия между воспитателем и ребёнком, между личностью и ценностью. Христоцентризм, как отмечают С. Ю. Дивногорцева [4], В. И. Слободчиков [5] и А. А. Корольков [6] в православной традиции не является вспомогательным идеологическим фоном, а представ-



ляет собой глубинную онтологию воспитания, в которой личность Иисуса Христа становится мерой истины, нравственности, подлинного человеческого достоинства и любви.

Как педагогическая категория, отмечает протоиерей Константин Изофатов [7], христоцентризм задаёт ориентир всей системе воспитания, направляя её не на формирование абстрактных норм, а на приобщение к живому опыту Личности – Христа, в Котором совмещаются абсолютная истина и абсолютная любовь. Таким образом, как отмечается Е. С. Тихомировой [8], Ю. Н. Гладким и Т. С. Комиссаровой [9] воспитание в христианской парадигме не может сводиться к передаче знаний или выработке навыков, так как представляет собой экзистенциальную встречу, сотворчество, духовное возрастание, где педагог – не контролёр, а сотрудник Божественного замысла, а ученик – не объект воздействия, а личность в становлении, наделённая свободой, совестью и способностью к нравственному выбору.

Онтологическая природа христоцентризма проявляется прежде всего в понимании человека как образа Божия. Данное утверждение является центральным и наиболее полно раскрывается в трудах В. В. Зеньковского [10], П. А. Флоренского [11], О. В. Давыденкова [12], а также исследуется в трудах В. Ф. Сергеева [13], С. А. Чурсанова [14]. Это задаёт принципиально иное отношение к ребёнку: он рассматривается не как носитель каких-либо дефицитов, которые нужно исправить, а как сокровище, чья глубина должна быть раскрыта через любовь, уважение, диалог и соучастие. В таком подходе воспитание становится не формой внешнего «форматирования» личности воспитанника, а процессом внутреннего рождения – духовно-нравственного и смыслового становления, переходящего в свободное, ответственное действие воспитанника в ситуациях нравственного выбора. Каждый ребёнок в этой педагогической модели – потенциальный собеседник Христа, способный откликнуться на нравственный призыв, на любовь, на истину.

Разработанная педагогическая модель формирования представлений о духовно-нравственных ценностях у воспитанников воскресной школы опирается на синтез трёх методологических оснований: христоцентрического (С. Ю. Дивногорцева [4], О. В. Давыденков [12], Е. Шестун [15]), личностно-смыслового (А. Н. Леонтьев [16]) и аксиологического подходов (Р. М. Кочкарков [17],

Н. В. Маслов [18], В. А. Сластёнин и Г. И. Чижаква [19]). Их интеграция позволяет выстраивать воспитательный процесс одновременно как духовно-антропологическое, ценностное и личностно направленное действие, охватывающее все основные уровни человеческой субъектности – когнитивный, эмоциональный и деятельностный. Методологически христоцентризм в авторской педагогической модели реализуется через интеграцию трёх ключевых подходов.

Важно подчеркнуть, что интеграция подходов осуществляется не механически, а на уровне смыслов. Христоцентрический подход задаёт антропологический вектор, личностно-смысловой подход – внутреннюю динамику и рефлексивную глубину, аксиологический – системность и направленность на результат. В совокупности они формируют методологический фундамент христоцентрической модели, обеспечивая её теоретическую состоятельность и практическую применимость.

В этой связи возникает необходимость обращения к категории аксиологической субъектности как формы личностного развития, при которой духовно-нравственные ценности не просто осваиваются когнитивно, но становятся частью внутренней структуры личности воспитанника. Аксиологическая субъектность в данном педагогическом исследовании отражает способность человека не только знать о духовно-нравственных ценностях, но и соотносить с ними свой выбор, переживания, действия, проявляя устойчивую нравственную позицию. В предлагаемой педагогической модели именно аксиологическая субъектность выступает как итог учебно-воспитательного процесса воскресной школы, направленного на глубинное усвоение представлений о духовно-нравственных ценностях.

Таким образом, представленная модель духовно-нравственного воспитания легла в основу экспериментальной работы, направленной на её эмпирическую верификацию и оценку эффективности в условиях воскресной школы.

## Материалы и методы

*Участники:* эмпирическая база исследования охватила 350 воспитанников ( $M = 12.1$ ,  $SD = 2.3$ ) из 9 воскресных школ Ижевской и Удмуртской епархии (5 городских и 4 сельских), сгруппированных в три возрастные группы:



8–10 лет ( $n = 124$ ,  $Me = 9.5$ ), 11–13 лет ( $n = 130$ ,  $Me = 12.3$ ), 14–17 лет ( $n = 96$ ,  $Me = 15.6$ ).

**Методики.** В исследовании применялся комплекс взаимодополняющих методов, направленных на оценку формирования аксиологической субъектности по трём ключевым уровням: когнитивному, эмоционально-волевому и поведенческому.

Диагностический инструментарий педагогического исследования включал комплекс методик, направленных на выявление уровня сформированности аксиологической субъектности воспитанников в условиях воскресной школы. В его состав входила авторская анкета самооценки ценностных ориентаций (М. А. Санников). Анкета состояла из 24 утверждений, оцениваемых по шкале Лайкерта с пятипозиционной градацией (от 1 балла – «полностью не согласен» до 5 баллов – «полностью согласен»), и была направлена на определение степени осознанности духовно-нравственных ценностей, значимых в личностном опыте обучающихся. Примеры формулировок включали: «Мне важно быть честным, даже если это трудно», «Я стараюсь заботиться о других, потому что это правильно», «Мне важно, чтобы мои поступки соответствовали христианским заповедям». Анкета была апробирована и адаптирована под возрастные особенности младших подростков, обучающихся в воскресных школах.

Также использовалась модифицированная шкала духовной субъектности (К. А. Кравченко, Н. С. Сердюкова [20]), адаптированная автором к содержанию и задачам учебно-воспитательной работы в воскресной школе.

Модификация касалась переработки формулировок с учётом возрастной доступности, христианского контекста и особенностей учебно-воспитательной среды. Шкала позволяла зафиксировать эмоциональное принятие и поведенческие проявления духовно-нравственных ценностей, включала 12 суждений, оцениваемых по 4-балльной шкале (от 1 – «не проявляется вовсе» до 4 – «проявляется всегда»).

Дополнительно анализировались творческие работы воспитанников, выполнявшиеся в рамках учебных модулей и проектной деятельности. Их целью было выявление уровня личностного отношения к духовно-нравственным ценностям и степени их осмысления. Тематика заданий охватывала ключевые христианские добродетели и жизненные ориентиры: «Что значит быть добрым?», «Как я могу

помочь ближнему?», «Моя семья глазами веры», «Герой Библии, который вдохновляет меня». Участникам предлагалось выразить отношение к теме через творческую форму: эссе, рисунок, сценку, мини-проект. Оценка работ проводилась по критериям смысловой направленности, глубины личностного отклика и степени самостоятельности.

Качественная оценка осуществлялась через контент-анализ творческих работ воспитанников (эссе, цифровые проекты, флористические композиции) с привлечением экспертной оценки по балльной системе.

**Методы анализа данных.** Для обработки данных использовались методы описательной статистики (расчёт средних значений, стандартного отклонения, медианы) и контентной группировки. Надёжность результатов обеспечивалась межэкспертной оценкой ( $N = 14$ ) с высоким коэффициентом согласия Кендалла (0.82), что подтвердило валидность применяемых диагностических инструментов.

**Дизайн.** Педагогический мониторинг основывался на систематическом наблюдении за вовлечённостью участников в деятельность воскресных школ (богослужения, социальные проекты, благотворительные акции), анализе продуктов деятельности (презентации, медиа-проекты, рефлексивные дневники) и включённом анкетировании до и после реализации программ.

Возрастная специфика педагогического исследования отразилась в дифференциации методов работы: для младшей группы (8–10 лет) применялись игровые и творческие формы (инсценировки, мастер-классы), для средней (11–13 лет) – дискуссионные и проектные технологии, для старшей (14–17 лет) – миссионерские инициативы и цифровое творчество. Такой подход позволил не только оценить динамику духовно-нравственного развития, но и выявить эффективные педагогические практики для каждой возрастной категории.

## Результаты и их обсуждение

*Характеристика показателей результативности авторской педагогической модели формирования аксиологической субъектности у воспитанников воскресных школ*

Первым результатом сформированности аксиологической субъектности выступает *нравственное сознание*. Нравственное сознание реализуется в плоскости когнитивного воспри-



ятия духовно-нравственных ценностей. Этот показатель отражает освоение содержательной составляющей мира религиозной и нравственной культуры, когда происходит формирование понятийного аппарата, усвоение фактического материала, а также осмысление основ верования, библейской истории и нравственных ориентиров православной традиции. На этом этапе закладывается фундамент для последующего эмоционального отклика и деятельностного выражения ценностей.

Когнитивный опыт отражает последовательное освоение ключевых понятий: Бог, образ Божий, грех, покаяние, добродетель, Церковь, евангельская истина, заповеди, любовь, милосердие, ответственность и др. Эти понятия осваиваются через работу с библейскими текстами, евангельскими сюжетами, житийной литературой, церковным календарём, структурой богослужения и символикой православной веры. В рамках этого этапа важна не только передача знаний, но и формирование мировоззренческой целостности, при которой воспитанник начинает видеть в христианской картине мира систему взаимосвязанных понятий, основанных на образе Христа.

В отличие от светской системы образования, где когнитивный показатель, по мнению Л. С. Выготского [21], Б. В. Зейгарник [22], А. Р. Лурии [23], ограничивается предметным знанием, в христороцентрической модели он ориентирован на внутреннюю осмысленность ценностных категорий. Знание здесь не является самоцелью – оно становится каналом к постижению истины, условием для последующего рефлексивного и нравственного выбора. Освоение содержания осуществляется в контексте личностного смысла и включённости, что делает учебный материал не внешним и абстрактным, а внутренне значимым и переживаемым. Важно отметить, что в эпоху информационной перегрузки, как отмечают Л. Kohlberg [24] и Г. С. Триадис [25], процесс освоения когнитивного опыта должен включать не только усвоение понятий, но и критическое осмысление контекста. Например, через сравнение библейских сюжетов с современными медиа-нарративами, что усиливает рефлексивную составляющую.

Педагогическая реализация процесса формирования когнитивного опыта происходит через содержательные модули и темы трёх авторских программ, охватывающих возрастные группы от 8 до 17 лет. Например, в программе

«Священная история и православная культура: познание через деятельность» (8 – 10 лет) когнитивный опыт формируется через усвоение сюжета сотворения мира, образов Адама и Евы, Ноя, патриархов, а также заповедей и евангельских притч. Дети учатся не просто пересказывать библейские истории, но понимать их символический и нравственный смысл: что значит быть добрым, почему Бог дал человеку свободу, в чём суть заповеди о любви.

В средней возрастной группе (11–13 лет) программа «Церковь и человек: богослужение, вера, жизнь» расширяет понятийный и содержательный объём когнитивного опыта. Учащиеся знакомятся со структурой богослужения, символикой храма, историей святых и их добродетелей, учатся анализировать образы, тексты, церковные термины. Особое внимание уделяется содержанию литургии, значению Таинств, образу Церкви как Тела Христова. Это уже не только знание, но и аналитическое мышление, способность сопоставлять, задавать вопросы, делать выводы.

На старшем этапе (14–17 лет) в программе «Православный мир и современность: богословие, миссия, служение» формирование когнитивной сферы воспитанников воскресных школ реализуется через более глубокое понятийно-категориальное осмысление. Подростки изучают основы догматического богословия, читают тексты отцов Церкви, сравнивают мировоззренческие позиции, анализируют духовный опыт святых, знакомятся с трудами по миссии, апологетике, герменевтике. В ходе занятий формируются философская и богословская рефлексия, способность к целостному христианскому мировоззрению и пониманию ценностей как опорных смыслов жизни.

Таким образом, когнитивная составляющая педагогической модели обеспечивает первую и важнейшую ступень формирования аксиологической субъектности. Критерии сформированности аксиологической субъектности представлены в табл. 1. Отметим, что критерии аксиологической субъектности не сводятся к знанию как таковому, но служат основой для достижения дальнейших результатов: эмоционального принятия и нравственного действия, интегрируя религиозную культуру в личностную структуру воспитанника.

Изучение сформированности аксиологической субъектности предлагаем через следующие критерии: когнитивный, эмоционально-волевой и поведенческий.



Таблица 1 / Table 1

**Критерии сформированности аксиологической субъектности в зависимости от возраста**  
**Development criteria of the axiological agency depending on the age**

Критерий	Характеристика	Основной педагогический метод	Возрастной фокус
Когнитивный	Осмысление духовно-нравственных понятий	Работа с текстами, беседы, анализ, сравнение	8–17 лет
Эмоционально-волевой	Переживание ценностей, развитие сердечной отзывчивости	Драматизация, беседы по притчам, рефлексия, творчество	8–17 лет
Поведенческий	Применение ценностей в поведении и деятельности	Послушания, проекты, миссия, благотворительность	8–17 лет
Мотивационно-ценностный	Внутреннее принятие и осознанная установка на следование духовно-нравственным ценностям	Метод нравственного выбора, притчи, дискуссии, духовные дневники	11–17 лет

Вторым показателем результативности внедрения авторской педагогической модели выступает *сердечная настроенность*, которая отражает эмоционально-волевую сторону становления ценностной субъектности личности воспитанника. Если нравственное сознание в большей степени формирует когнитивное понимание духовно-нравственных ориентиров, то сердечная настроенность отвечает за их переживание, принятие и внутреннее соотнесение с собой. Это этап, на котором знание становится значением, а значение – личной мотивацией к добру, милосердию, ответственности и любви.

Православная традиция, выраженная святителем Феофаном Затворником (Г. В. Говоров) [26], рассматривала сердце как центр духовной жизни, как «орган» различения добра и зла, как место встречи с Богом. Воспитание сердечной настроенности в рамках модели строится на способности воспитанника сопереживать, восхищаться, сокрушаться, благодарить, удивляться, стремиться к правде и красоте. Эмоционально-волевая включённость в духовную реальность – смысловая цель педагогической модели, поскольку то, что эмоционально пережито, становится внутренне принятым и духовно значимым.

Для достижения данного результата в разработанных авторских программах используются педагогические формы, ориентированные на диалог, сопереживание, символическое восприятие и художественное отражение ценностей. Это положение совпадает с критикой педагогики авторитета, представленной в исследовании Г. Б. Корнетова [27], который подчёркивает, что навязывание извне содержание

часто воспринимается ребёнком как чуждое и формирует у него сопротивление. Это беседы по Евангелию, работа с притчами, истории о святых, праздники, инсценировки, обсуждение жизненных ситуаций, работа с художественными образами, символами, красками, музыкой, иконографией, а также рефлексивные задания и творческие формы выражения чувств. Важной методикой выступает вопросное пространство урока, где ребёнок может безопасно выразить сомнение, тревогу, интерес или удивление.

В авторской программе младшей возрастной группы (8 – 10 лет) «*Священная история и православная культура: познание через деятельность*» сердечная настроенность формируется через живое восприятие образов, создание сюжетных иллюстраций к библейским историям, просмотр мультфильмов, сказок и обсуждение персонажей, переживание праздников как событий личного смысла. Например, при изучении рассказа о Ное дети создают макеты ковчега, рисуют радугу, поют песню о Божьем обещании. В этих действиях происходит не просто осмысление событий, а сопереживание праведнику, ощущение себя частью спасённого мира.

В средней возрастной группе (11–13 лет) программа «*Церковь и человек: богослужение, вера, жизнь*» усиливает персонализацию нравственного содержания. Подростки читают жития и обсуждают внутренние мотивы святых, пытаются представить себя на их месте, проводят ролевые дискуссии: как бы я поступил, если бы оказался в такой ситуации. При изучении богослужения они не просто заучивают его структуру, а участвуют в нём, пробуют читать молитвы, анализируют чувства, которые вы-



зывает у них та или иная часть Литургии. Формы драматизации (например, рождественский спектакль) помогают ребёнку отождествить себя с образом, прожить сюжет, эмоционально включиться в содержание веры.

В старшей возрастной группе (14–17 лет) «Православный мир и современность: богословие, миссия, служение» сердечная настроенность реализуется через рефлексивную и мировоззренческую работу. Подростки пишут эссе, ведут дневники духовного опыта, обсуждают темы, связанные с личным выбором, внутренней борьбой, опытом веры. Темы занятий предполагают экзистенциальные размышления: «что значит быть христианином сегодня», «где граница между добром и злом», «могу ли я прощать», «в чём моя ответственность перед другими». Особое внимание уделяется форме живого диалога и открытого обсуждения: подросток чувствует, что его чувства, сомнения, взгляды уважаемы и важны. Только в атмосфере доверия возможно воспитание подлинной сердечной включённости.

Во всех трёх авторских программах подчёркивается, что сердечная настроенность – это не только эмоциональный отклик, но и волевой компонент: умение проявлять сострадание, делать шаг навстречу, преодолевать эгоизм, стыд, страх. Именно в этом начинается движение к личной ответственности, когда ценность становится не только понятной и близкой, но и зовущей к действию. Отсюда берёт начало переход к достижению следующего результата модели – добродетельной активности, выражающейся в реальных поступках и формах христианского служения.

Таким образом, сердечная настроенность – это ключевое звено между знанием и действием, между логикой и духом, между понятием и подвигом. Без неё невозможно подлинное воспитание в духе Евангелия, поскольку именно сердце, по слову Писания, «определяет пути человека».

*Добродетельная активность* – это форма деятельностного выражения ценностей через практическое выражение усвоенных духовно-нравственных ценностей в поведении, поступках, выборе и стиле жизни. Этот результат представляет собой итоговый, но не финальный этап духовно-нравственного становления личности, так как поведенческая реализация является одновременно и проверкой, и углублением ранее сформированных знаний и ценностей.

Добродетельная активность в логике педагогической модели – это не просто активность как таковая, а осознанное действие, основанное на внутреннем выборе, сопряжённое с нравственным содержанием. Это деятельность, в которой отражаются не внешние инструкции, а сформированная система ориентаций личности, основанная на традиционных российских духовно-нравственных ценностей, Евангельских заповедях, опыте святости и живом церковном предании. Основным признаком добродетельной активности является то, что она совершается не по принуждению, не ради похвалы, а как свободный отклик на услышанную истину, как выражение любви, сострадания и ответственности.

На этом этапе происходит переход от теоретически усвоенного и эмоционально принятого содержания к ценностно окрашенному действию, в котором духовно-нравственное наполнение становится видимым и ощутимым в конкретной жизненной практике.

В младшей возрастной группе (8–10 лет) «Священная история и православная культура: познание через деятельность» добродетельная активность формируется через доступные и понятные формы участия: помощь младшим, изготовление открыток для одиноких пожилых людей, участие в приходских праздниках, сбор необходимых вещей для нуждающихся, организация настенных газет, оформление храма к праздникам. Через такие действия ребёнок учится видеть, что его вклад имеет значение, что делать добро – это не абстрактный лозунг, а конкретный шаг, на который он способен. Особенно важным является осознание сопричастности к жизни прихода, когда каждое действие воспринимается не как школьное задание, а как посильное служение Богу и людям.

В программе средней возрастной группы (11–13 лет) «Церковь и человек: богослужение, вера, жизнь» добродетельная активность отличается характеристиками устойчивости и инициативности. Подростки участвуют в акциях милосердия, добровольческой деятельности, помогают организовывать праздники, несут послушания (чтение, уборка, дежурства, помощь младшим), выступают с рассказами перед детьми, создают буклеты и выставки. Они осваивают формы совместного дела: творческие проекты, мини-исследования, экскурсии, выступления. Здесь начинается формирование



духовной ответственности за других, понимание своей роли в общине, умение работать в команде и брать на себя посильные обязанности.

В старшей возрастной группе (14–17 лет) в программе «Православный мир и современность: богословие, миссия, служение» добродетельная активность проявляется в миссионерской и просветительской направленности. Старшие подростки разрабатывают и ведут собственные проекты (медиаплатформы, презентации, цифровые игры, сайты), участвуют в миссионерских поездках и благотворительных инициативах, ведут тематические встречи и диалоги, подготавливают к праздникам младшие группы, сопровождают их, выступают на приходских мероприятиях. Здесь появляется осознание личной ответственности за передачу ценностей, за состояние среды, за духовную атмосферу, в которой растут другие.

Примером подобной активности может служить участие подростков в проекте «Путь к храму» – интерактивной игре, созданной на уроках программирования, в которой герой проходит через символический лес страстей, чтобы достичь храма. Каждый эпизод в игре представляет конкретную страсть (гнев, гордость, лень и др.) и предлагает путь преодоления через добродетели. Создание такого проекта требует от участников как технических навыков, так и глубокого понимания духовных тем, что и становится подлинной формой интеграции веры, знаний и действий.

Таким образом, добродетельная активность – это не итоговый отчёт о проделанном, а формирующийся стиль жизни, нравственная

зрелость, проявляющаяся в конкретных действиях воспитанника. Это фаза, где воспитание переходит из сферы слова в сферу дела, из внутреннего пространства – в социальное и церковное взаимодействие. Только через деятельность, направленную на благо ближнего, становится возможным закрепление сердечной настроенности и утверждение нравственного сознания.

В педагогической модели добродетельная активность – это не внешний признак успешности, а результат внутреннего роста, свидетельство зрелости веры и полноты аксиологической субъектности. Именно в поступке, по слову Иисуса Христа, «по делам их узнаете их»<sup>1</sup>, завершается путь воспитания – путь, начинающийся с откровения и завершающийся служением.

*Возрастная логика и реализация модели в программах дополнительного религиозного образования*

Разработанная авторская педагогическая модель духовно-нравственного воспитания реализуется поэтапно через возрастные программы дополнительного религиозного образования, каждая из которых соответствует специфике определённого возрастного периода, уровню развития ценностного сознания, познавательных интересов и духовного восприятия ребёнка и подростка (табл. 2). Каждая программа – не изолированный курс, а логически связанное звено единой педагогической системы, обеспечивающей преемственность и углубление аксиологической субъектности воспитанника.

<sup>1</sup> *Евангелие от Матфея 7 глава 16 стих* // Библия. Книги Ветхого и Нового Завета. М.: Российское Библейское общество, 2006. С. 1472.

Таблица 2 / Table 2

**Возрастная логика реализации христоцентрической модели  
The age logic of the implementation of the Christocentric model**

Возрастной период		
8–10 лет	11–13 лет	14–17 лет
Погружение в духовный образ и эмоциональное переживание	Диалог, нравственный выбор, рефлексия, участие в жизни прихода	Самостоятельное мышление, миссия и служение, медиапроекты, лидерская активность

Программа для возрастной группы 8–10 лет: «Священная история и православная культура: познание через деятельность» – эмоциональное погружение и первичное осмысление православной культуры.

На начальном этапе (младший школьный возраст) реализуется программа, в которой основное внимание уделяется эмоциональному погружению в духовный и культурный контекст

православной традиции. Занятия строятся на основе библейских историй, сказаний, житий святых и церковных праздников, представленных в доступной, образной и деятельностной форме. Дети сопереживают героям, участвуют в инсценировках, творческих мастерских, изготавливают поделки, макеты храмов, рисуют символы, участвуют в праздниках. Это формирует первичный интерес, доверие, чувство сопричастности.



Духовно-нравственные ценности здесь не преподаются в виде понятий, а раскрываются через опыт, художественный образ, совместную деятельность, которая наделена эмоциональным и духовным смыслом. Формируется нравственное сознание на когнитивном уровне, дети учатся отличать добро от зла, понимать значение послушания, прощения, дружбы, ответственности. Особое внимание уделяется работе с чувственным опытом: «Как я себя чувствую, когда делаю добро?», «Что меня радует в храме?», «Чему я могу поучиться у Авраама, Иосифа или Сергия Радонежского?».

Таким образом, основная задача авторской программы раннего детского возраста – создание положительного образа Православной Церкви, формирование доверия к вере и первичной внутренней мотивации к участию в жизни приходской общины.

Программа для воспитанников 11–13 лет: «Церковь и человек: богослужение, вера, жизнь» – диалог и выбор воспитанника.

В подростковом возрасте происходит перелом к рефлексии и постановке экзистенциальных вопросов. Авторская программа, рассчитанная на этот возраст, направлена на диалогическое освоение духовных смыслов, формирование личной позиции и способности к нравственному выбору. Здесь расширяется круг тем: изучается структура богослужения, смысл Литургии, роль святых, природа человеческой свободы и достоинства, тайна Таинств, значение семьи, ответственности, церковной жизни.

Формы работы становятся более разнообразными: дискуссии, мини-исследования, ролевые игры, презентации, работа в группе, проектная деятельность. Учащиеся обсуждают нравственные дилеммы, разыгрывают ситуации выбора, сопоставляют евангельские нормы с повседневной реальностью.

При реализации данной программы для воспитанников 11–13 лет углубляется содержательный уровень духовно-нравственного сознания, происходит становление сердечной настроенности – эмоционально-волевого компонента, основанного на сопереживании, сочувствии, желании сделать добро не из страха, а по любви. Также начинается формирование первых элементов добродетельной активности: участие в жизни прихода, акциях, помощи младшим, общественно значимых проектах.

Особое внимание уделяется личностному смыслу веры: «Как вера влияет на мою жизнь?»,

«Что для меня значит Литургия?», «Как я могу быть полезен в приходе?». Таким образом, данный этап – пространство становления личности в Церкви, место поиска, сомнения, открытия.

Программа для возрастной группы 14–17 лет: «Православный мир и современность: богословие, миссия, служение» – субъектная миссионерская позиция воспитанника.

В старшем подростковом возрасте особое значение приобретает субъектность, интеллектуальная и практическая зрелость, миссионерская инициатива. Авторская программа этого возраста ориентирована на самостоятельное постижение основ богословия, понимание православной традиции в контексте мировых религий, философии, культуры. Подростки читают первоисточники, участвуют в научных и дискуссионных клубах, занимаются сравнительным анализом текстов, готовят выступления и проекты.

Особый акцент сделан на интеграции религиозного и светского знания, соединении курсов философии, риторики, психологии, истории с богословским и миссионерским содержанием. Учащиеся создают медиапроекты, сайты, видеоролики, организуют миссионерские мероприятия, участвуют в жизни младших групп, сопровождают паломничества, взаимодействуют с молодёжными православными сообществами.

На этом этапе происходит окончательное формирование добродетельной активности: вера становится деятельной, выраженной в конкретных поступках, действиях, инициативе. Подростки не только знают и чувствуют, но и отвечают на вызов времени, принимают личную ответственность за передачу ценностей, за миссию, за жизнь в Церкви.

Здесь рождается целостная личность – носитель и проводник духовно-нравственных смыслов, способная к самостоятельному действию на основе евангельских ценностей.

*Преемственность содержания и аксиологических доминант*

Важнейшим качеством всех трёх авторских программ является их поступательное и преемственное построение. Темы, формы, духовно-нравственные ценности не повторяются, а углубляются и развиваются, переходя от простого к сложному, от внешнего к внутреннему, от пассивного восприятия к деятельному выражению. Все три показателя результативности педагогической модели – нравственное сознание, сердечная настроенность и добродетель-



тельная активность – проходят через каждую программу, но с разной глубиной и акцентами.

Например, тема «семья» в младшей группе подаётся как рассказ о святых родителях, уважении и любви в семье; в средней – как обсуждение ролей и ответственности; в старшей – как исследование ценностей семьи в современном мире, социокультурных вызовов, дискуссий об идеале и норме. Такой подход формирует целостную аксиологическую траекторию реализации образовательных программ, в которой каждый возрастной уровень логически продолжает предыдущий, сохраняя духовно-нравственную нить, но адаптируясь к задачам развития личности на каждом этапе.

Таким образом, возрастная логика разработанной авторской педагогической модели не только учитывает психологические и педагогические особенности детей и подростков, но и создаёт устойчивую лестницу духовного роста, ведущую воспитанника от первых шагов веры к сознательному христианскому служению.

*Практические формы и методы реализации: от игры до духовного действия*

Педагогическая модель духовно-нравственного воспитания, реализуемая в системе дополнительного религиозного образования, строится не только на содержательных основаниях, но и на разнообразных формах и методах, обеспечивающих её деятельностную природу (табл. 3).

Таблица 3 / Table 3

**Примеры форм и методов реализации авторской модели по возрастным программам**  
**Sample forms and methods of implementing the original author-developed model according to age programs**

Возрастная группа	Программа	Форма работы	Метод обучения
8–10 лет	Священная история и православная культура	Иллюстрации, макеты, флористика, инсценировки	Эмоциональное вовлечение, символизация
11–13 лет	Церковь и человек	Ролевые игры, проекты, помощь младшим	Диалог, нравственные дилеммы, групповая работа
14–17 лет	Православный мир и современность	Миссионерские инициативы, медиапроекты	Исследование, герменевтика, цифровое творчество

Эти формы учитывают, как отмечалось выше, возрастные особенности воспитанников, их интересы, уровень познавательной и духовной зрелости, опираются на принципы сотрудничества, сотворчества и добровольного включения. Педагог в данной модели выступает не как транслятор истины, а как наставник, сотрудник и проводник, создающий условия для внутреннего роста и внешнего действия.

Ключевым методом, как в классических работах Л. Kohlberg [24], так и в современных исследованиях нравственного выбора К. А. Кравченко и Н. С. Сердюковой [20], является метод нравственных дилемм. Однако в отличие от светских моделей, авторский подход актуализирует не только рациональный анализ, но и сердечное рассуждение – синтез евангельской истины и личного опыта, что особенно важно в поколении Z, для которого ценностные конфликты часто разрешаются через эмоциональную вовлечённость.

Особую роль в реализации модели играют творческие и технологические методы, позволяющие каждому ребёнку выразить своё отноше-

ние к теме через близкий и интересный ему вид деятельности. Как отмечают К. А. Кравченко и Н. С. Сердюкова, сочетание фронтальных, индивидуальных и групповых методов работы способствуют не только развитию навыков, но и формированию эмоционально-ценностного отношения [20]. В младших группах широко используется драматизация: инсценировка евангельских притч, житий, событий церковного года. Это помогает детям не просто услышать, но пережить происходящее, ощутить себя внутри события.

В качестве инновационной практики при реализации авторских программ воспитанникам предлагалась плоскостная флористика – работа с природными материалами, из которых воспитанники создают композиции, вступают в диалог с библейскими символическими композициями, раскрывающие содержание темы. Например, по теме «Добрый самарянин» создаётся панно из сухоцветов, где каждый элемент становится символом: дорога, раны, масло, помощь, храм. Этот вид деятельности развивает ассоциативное мышление, эстетическое



чувство и навыки коллективного творчества, позволяя осмысленно выразить внутреннее содержание темы.

В старших группах широко используется информатика, моделирование, программирование. Один из ярких примеров – созданная подростками цифровая игра, в которой герой должен пройти к храму через лес, населённый злыми хомьяками, каждый из которых символизирует одну из страстей (гордость, зависть, лень и т. д.). Победа достигается через добродетели, молитву, помощь ближнему. Такая форма не только увлекает учащихся, но и делает ценности предметом личного выбора, осмысления и реализации через современные формы коммуникации.

*Модель «учись тем, что люблю»: синергия индивидуальной активности и общего результата*

Православная воскресная школа в логике авторской педагогической модели понимается не как пространство пассивного восприятия, а как среда активного сотворчества, в которой каждый ребёнок учится через то, что любит. Один рисует, другой пишет стихи, третий делает презентацию, четвёртый работает с источниками, пятый собирает флористический коллаж, шестой – программирует. Все результаты объединяются в единый проект, экспозицию, выступление или электронный продукт, в котором каждый участник – соавтор. Это усиливает чувство сопричастности, командности, значимости, а главное – позволяет встроить духовное содержание в личный интерес, в любимую форму выражения.

Такая педагогика духовной поддержки и педагогического сопровождения строится на уважении к индивидуальности, на педагогической свободе и ответственности, формирует субъектную позицию учащегося и делает каждый урок событием личностного и духовного роста.

Завершающей и кульминационной формой реализации модели является вовлечение воспитанников в жизнь церковной общины, что рассматривается не как факультатив, а как логическое продолжение образовательного процесса. Участие в богослужениях, праздниках, миссионерских акциях, социальных инициативах, помощь младшим группам, встречи с духовенством, выступления перед прихожанами – всё это становится реальным пространством проявления духовно-нрав-

ственных ценностей. Учащиеся видят, как знания и убеждения становятся поступками, как вера реализуется в делах милосердия, молитвы, служения.

Такое участие помогает сформировать духовно-нравственные ценности не как нечто отвлечённое и теоретическое, а как деятельную активность помощи и служению ближним: воспитанник осознаёт свою значимость, ответственность, ценность своего вклада в общее дело. Поведенческое измерение становится не проверкой, а естественным продолжением пути, в котором духовное усвоено не только в голове и сердце, но и в действии.

Таким образом, практическая реализация педагогической модели – это не набор методик, а целостная педагогическая стратегия, в которой каждое действие – путь к вере, каждый урок – шаг к христианской идентичности, каждое задание – форма внутренней работы, ведущей к духовному росту и свободному выбору добра. Данный подход созвучен современным исследованиям в области визуальной педагогики К. А. Кравченко и Н. С. Сердюковой [20], где эффективность методов определяется их способностью трансформировать абстрактные понятия в «язык форм» – от простых элементов (пятно, линия) до сложных композиций.

Реализация христоцентрической модели духовно-нравственного воспитания невозможна без продуманной системы педагогических условий, которые формируют не только организационную, но и духовно-психологическую основу воспитательного процесса. Эти условия не являются внешними по отношению к содержанию, напротив, они обеспечивают внутреннюю согласованность учебно-воспитательной среды, методов и целей, создают пространство, в котором ценности становятся живыми и переживаемыми.

Особенность педагогической модели заключается в том, что она реализуется в пространстве церковной общины. Приход – это не просто здание храма, но живая экосистема смыслов, традиций, отношений, в которой каждое действие, каждое взаимодействие воспитанника с окружающими пронизано возможностью ценностного выбора и духовного роста. Участие в приходской жизни становится формой естественной социализации в духе православной культуры, а образовательный процесс – неотъемлемой частью общего ритма церковного года и литургической жизни.



Здесь каждая тема, обсуждаемая на занятии, может быть соотнесена с текущим праздником, богослужением, евангельским чтением, а каждый проект – встроен в приходские события: от Рождества до Пасхи, от милосердных акций до приходских концертов. Таким образом, ценностное содержание не замыкается в рамках кабинета, а наполняется жизнью, действием, сопричастностью. Приход становится тем самым педагогическим контекстом, который обеспечивает глубину и подлинность воспитательного процесса.

Одним из центральных условий успешной реализации педагогической модели является личность педагога, который в логике православной традиции выступает не просто как преподаватель, но как наставник, свидетель веры, духовный ориентир. Наставник не только объясняет, но и живёт тем, чему учит. Его образ жизни, манера общения, искренность, умение слушать, терпеть, молиться, радоваться и служить – всё это становится невидимым учебником, открытым для каждого ребёнка.

В этом смысле учебно-воспитательная деятельность воскресной школы не может быть формальной: она требует внутренней цельности педагога-наставника, его личной включённости и готовности быть не выше, а находиться рядом. Это особенно актуально в подростковом возрасте, когда возрастает потребность в искренности, честности, примере. Наставник в данной педагогической модели – не функция, а личность, и именно эта личность становится мостом между Церковью и учеником, между Истиной и конкретной жизненной ситуацией ребёнка.

Создание атмосферы доверия, сотворчества и принятия – ещё одно необходимое условие. Только в таком пространстве возможно подлинное воспитание, в котором ученик не боится ошибиться, сомневаться, спрашивать, в котором каждое высказывание важно, а каждый голос – услышан. Диалог, рефлексия, совместные проекты, открытость к инициативам детей – всё это формирует чувство защищённости и значимости, без которых невозможно внутреннее усвоение ценностей.

Такая атмосфера особенно важна в переходных возрастах, когда личность ещё только формируется, а внутренняя потребность в уважении, признании, понимании и поддержке – предельно высока. Воскресная школа в логике данной педагогической модели – это не «класс» в привычном смысле, а мастерская

ценностей, где каждый участник – и ученик, и наставник – является соратником в общем деле духовного роста.

Для обеспечения методического и личностного уровня педагогов, реализующих авторскую программу, в рамках Ижевской епархии были организованы курсы повышения квалификации «Наставничество и христоцентрическая педагогика в воскресной школе». Они включали в себя как теоретическую подготовку по основам православной педагогики, возрастной психологии, методике духовно-нравственного воспитания, так и практикумы, супервизии, проектные задания. Особое внимание уделялось:

- 1) развитию коммуникативных навыков педагога;
- 2) формированию субъектной позиции наставника;
- 3) разбору ситуаций нравственного выбора и педагогической рефлексии;
- 4) умению выстраивать диалог в сложных и острых вопросах подросткового возраста.

В рамках курса повышения квалификации педагогов знакомили с тремя разработанными программами и логикой христоцентрической модели, с методами интеграции ФГОС и православного компонента, с формами проектной и творческой работы. В завершении курса предлагалось создание собственной педагогической разработки в соответствии с ключевыми принципами модели.

Таким образом, институциональная поддержка – это не только методическая база, но и воспитание самих педагогов-наставников, их профессиональное и духовное становление, без которого невозможна подлинная реализация христоцентрической аксиологической педагогики.

Проведённое педагогическое исследование подтвердило выдвинутую гипотезу: устойчивое духовно-нравственное развитие возможно при условии соблюдения трёх ключевых принципов – христоцентричности как смыслового ядра воспитания; возрастной преемственности, обеспечивающей логическую динамику формирования субъектности; деятельностной направленности, предполагающей активное включение ребёнка в процессы выбора, соучастия и рефлексии.

Реализация авторской модели духовно-нравственного воспитания способствует формированию у воспитанников устойчивой аксиологической субъектности. Под устойчивой



аксиологической субъектностью в контексте предложенной педагогической модели понимается внутренняя целостность личности, основанная на интеграции нравственного сознания, сердечной настроенности и добродетельной активности. На первом этапе – учащийся осознаёт и может описать базовые духовно-нравственные ориентиры (заповеди, евангельские принципы, церковные символы). В ходе педагогического

исследования зафиксировано, что на входном этапе только 28 % воспитанников могли осмысленно соотнести свои действия с заповедями или конкретным церковным учением, тогда как после прохождения модуля этот показатель вырос до 79 % (рис. 1). Воспитанники стали точнее использовать духовно-нравственные термины и чаще обращаться к христианским основаниям в самооценке поступков.

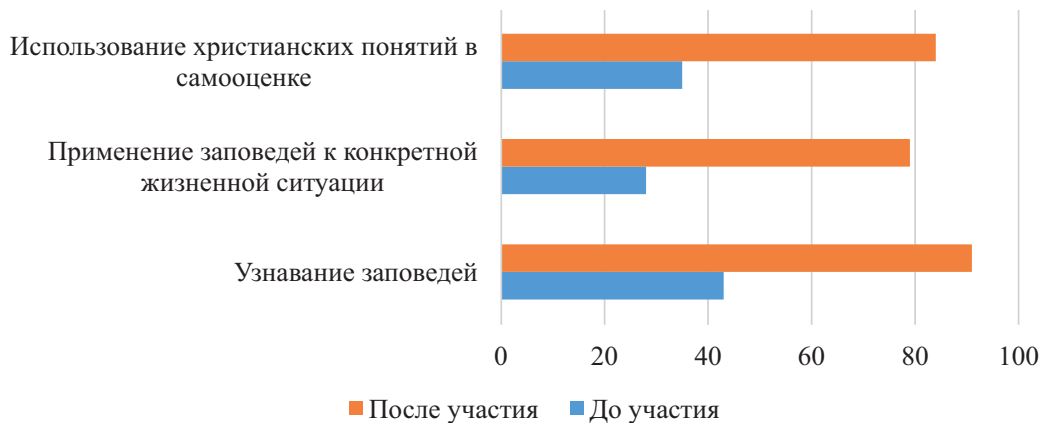


Рис. 1. Динамика осознанного применения духовно-нравственных ориентиров (когнитивный уровень, %) (цвет онлайн)

Fig. 1. Dynamics of conscious application of spiritual and moral guidelines (cognitive level, %) (color online)

На втором этапе воспитанник эмоционально принимает эти ориентиры, соотносит их с личным опытом, выражает через чувства,

слова, образы. В ходе модулей у воспитанников прослеживалась положительная динамика эмпатии и эмоциональной отзывчивости (рис. 2).

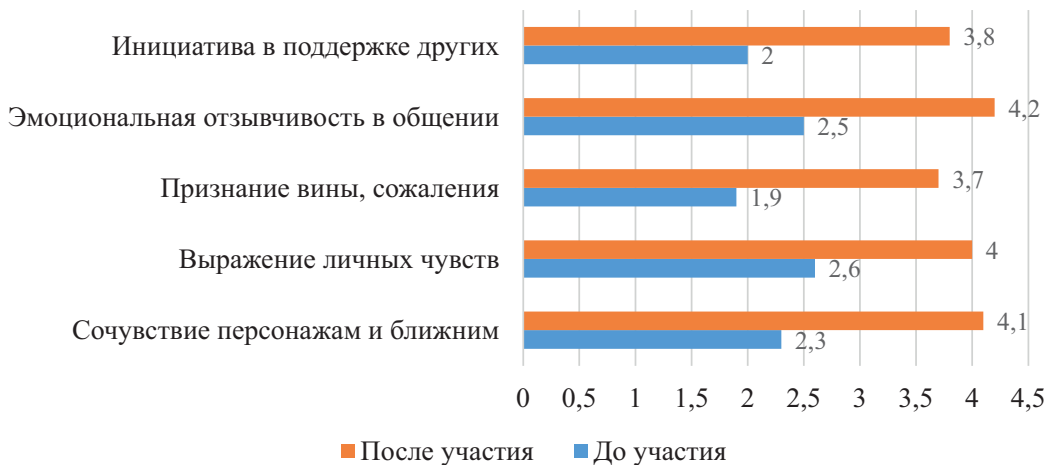


Рис. 2. Рост эмоционально-ценностного отклика (эмоционально-волевой уровень, баллы) (цвет онлайн)

Fig. 2. Growth of emotional and value response (emotional and volitional level, points) (color online)

Так, количество ситуаций, в которых ребёнок демонстрировал сочувствие в играх-драматизациях и ролевых постановках, возросло почти вдвое. Эти данные иллюстрирует диа-

грамма, отражающая прирост эмоционально-ценностной рефлексии.

На третьем этапе – он реализует ценности в действиях: участвует в делах милосердия,



приходит на помощь, проявляет инициативу в церковной жизни. По данным анкетирования и анализа творческих проектов, в каждой возрастной группе были зафиксированы случаи устойчивой добродетельной активности: уча-

стие в сборе помощи нуждающимся, подготовке праздников, волонтерских инициативах. Количество воспитанников, самостоятельно предложивших инициативы, возросло более чем в 2 раза, что отражено в табл. 4.

Таблица 4 / Table 4

**Возрастные особенности проявления добродетельной активности (поведенческий уровень, %)**  
**Age-related features of virtuous activity (behavioral level, %)**

Возрастная группа	Участие в добрых делах до программы	Участие после программы	Число собственных инициатив
8–10 лет	21	68	7
11–13 лет	30	72	12
14–17 лет	34	79	18

Субъектность формируется именно через сочетание этих компонентов, а не в изоляции одного из них. Знание без участия в делах остаётся декларативным, переживание без действия – неполным, поступок без осмысления – внешним. Таким образом, устойчивость аксиологической субъектности выражается в способности ребёнка осмысленно верить, от-

ветственно чувствовать и деятельно воплощать христианские ценности в реальной жизни.

Под аксиологической субъектностью в рамках педагогической модели (рис. 3) понимается не только наличие знаний о ценностях, но и их глубокое внутреннее принятие, эмоциональная соотнесённость с личным опытом и выражение в повседневной добродетельной активности.

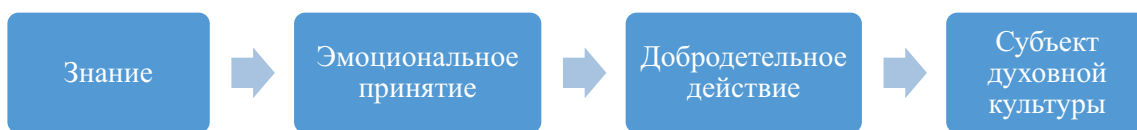


Рис. 3. Модель формирования аксиологической субъектности

Fig. 3. Model of axiological agency formation

Авторская модель апробирована в городских и сельских православных воскресных школах через систему из трёх авторских программ для возрастных групп 8–10, 11–13 и 14–17 лет. Программы построены в логике возрастного и аксиологического развития: от эмоционального погружения – к диалогу, нравственному выбору и миссионерской активности. Результаты реализации показали высокую степень включённости воспитанников, рост уровня их духовной зрелости и способности к ответственному поведению, основанному на ценностях веры.

Эмпирическое исследование эффективности авторской педагогической модели проводилось в течение 2022–2024 гг. в 7 воскресных школах Ижевской и Сарапульской епархий. Всего в педагогическом исследовании приняли участие 138 воспитанника, распределённые по трём возрастным программам. В основу мониторинга

легла система из трёх уровней аксиологической субъектности (нравственное сознание, сердечная настроенность, добродетельная активность), каждый из которых диагностировался с использованием анкет, наблюдений, анализа рефлексивных и проектных работ. Динамика сформированности компонентов аксиологической субъектности представлена в табл. 5.

Основной акцент был сделан на динамике развития каждого компонента в течение учебного года. Полученные данные подтвердили результативность возрастного подхода: у младших детей преобладал рост эмоционально-чувственного отклика, у средней группы – рефлексивно-нравственного анализа, в старшей – ориентации на действие и миссионерское включение. Например, воспитанник одной из воскресных школ (16 лет) разработал сайт для своего прихода с разделом «Духовная навигация для под-



Таблица 5 / Table 5

**Выраженность возрастной динамики формирования компонентов аксиологической субъектности  
(% от общего числа воспитанников)**  
**Manifestation degree of the age dynamics in the formation of axiological agency components  
(% of the total number of students)**

Возрастная группа	Компонент модели	Начало года	Конец года	Изменение Δ
8–10 лет	Нравственное сознание	38	71	+33
	Сердечная настроенность	52	84	+32
	Добродетельная активность	21	60	+39
11–13 лет	Нравственное сознание	45	78	+33
	Сердечная настроенность	49	79	+30
	Добродетельная активность	32	68	+36
14–17 лет	Нравственное сознание	58	84	+26
	Сердечная настроенность	60	87	+27
	Добродетельная активность	39	81	+42

ростков», объединив знания по информатике и темы курса. В возрастной группе 11–13 лет был создан кукольный театр, инсценирующий евангельские притчи, что вызвало эмоциональный отклик и глубокое обсуждение. Среди младших детей популярностью пользовался проект по созданию «Поля чудес» из флористического материала, где каждый цветок символизировал какую-либо добродетель.

Особое внимание уделено интеграции содержания воскресной школы с образовательной парадигмой ФГОС, что позволило преодолеть

разрыв между «светским» и «духовным» знанием, создав целостную, насыщенную смыслом образовательную среду. Участие детей в проектах, культурно-просветительских инициативах, драматизации, программировании, флористике, миссионерских акциях и приходской жизни подтвердило эффективность подхода, основанного на синергии индивидуального интереса и коллективного духовного опыта. Отдельный интерес вызвал сравнительный анализ вовлечённости в разные формы активности представленный в рис. 4.

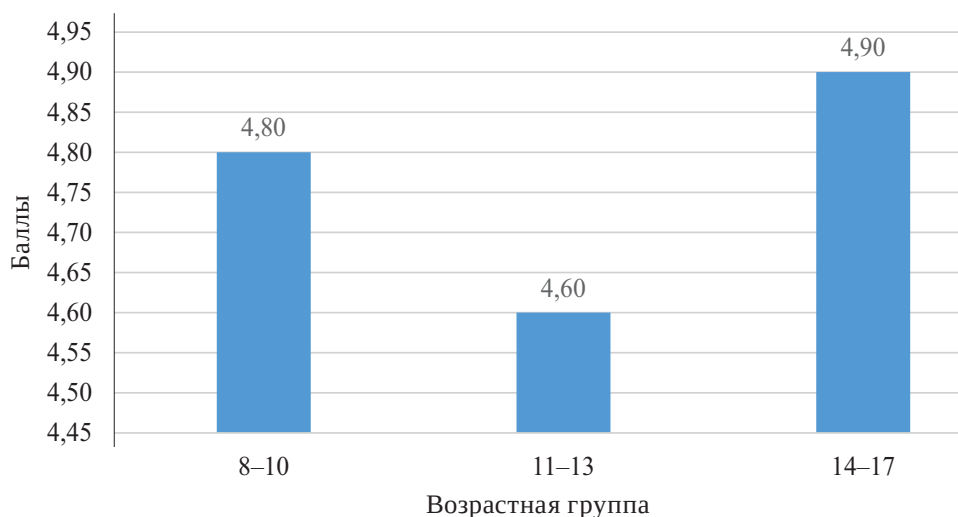


Рис. 4. Выраженность добродетельной активности в зависимости от возраста воспитанников в развитии добродетельной активности

Fig. 4. Manifestation degree of virtuous activity depending on the students' age in the development of virtuous activity



Например, по итогам двух лет наибольший эффект на формирование добродетельной активности в старших группах оказали миссионерские проекты, в средней – участие в благотворительных акциях, а в младшей – инсценировка евангельских историй. Это указывает на необходимость гибкой адаптации методов к возрастной и ценностной чувствительности воспитанников.

Перспективы дальнейшего применения педагогической модели видятся в расширении её использования в региональных системах дополнительного религиозного образования, адаптации под разные типы приходов и возрастные особенности детей, разработке курсов подготовки педагогов-наставников и создании сетевых форм взаимодействия воскресных школ.

Уникальность предложенной авторской модели заключается в том, что она укоренена в православной антропологии, опирается на целостное понимание человека как образа Божия, способного к свободному нравственному выбору и любви. При этом её методологическая структура и педагогическая логика универсальны, что делает возможным адаптацию модели в более широком образовательном контексте – в проектах духовно-нравственного воспитания, гуманитарного образования, внеурочной деятельности и педагогики сотрудничества.

Модель демонстрирует, что воспитание может быть не только результативным, но и живым, радостным, глубоким. В центре такого воспитания – не идеология, контроль, система требований, а Личность Христа как источник истины, любви и смысла. Именно это делает христоцентрическую модель педагогически действенной, духовно наполненной и аксиологически зрелой. Перспективным направлением дальнейших исследований могла бы стать компаративистская работа – сопоставление данной модели с западными концепциями ценностного воспитания (например, в рамках программы Character Education в США или Values Pedagogy в Австралии), что позволило бы выявить универсальные педагогические принципы, транслируемые в разных культурных контекстах.

### **Заключение**

Проведённое исследование подтвердило эффективность разработанной авторской христоцентрической модели аксиологического

воспитания в системе православного дополнительного образования. Модель, интегрирующая православную антропологию с современными педагогическими подходами, продемонстрировала свою способность формировать устойчивую духовно-нравственную субъектность у воспитанников воскресных школ. Теоретическая значимость исследования заключается в обосновании трёх ключевых принципов модели – христоцентричности как смыслового ядра учебно-воспитательного процесса, возрастной преемственности, обеспечивающей логику духовно-нравственного становления, и деятельностной направленности, преобразующей знание в практику христианского служения. Практическая ценность подтверждена результатами апробации трёх возрастных программ дополнительного образования, охватывающих воспитанников от 8 до 17 лет. Для младшей возрастной группы (8–10 лет) наиболее эффективными оказались методы эмоционального вовлечения через творчество и игровые формы, в средней возрастной группе (11–13 лет) акцент сместился на развитие рефлексии и нравственного выбора, а старшие подростки (14–17 лет) достигли уровня осознанной миссионерской и социальной активности. Динамика формирования аксиологической субъектности, измеряемая по когнитивному, эмоционально-волевому и поведенческому критериям, показала значительный рост показателей: уровень осознанного применения духовно-нравственных ценностей увеличился с 28% до 79%, а проявления добродетельной активности возросли в 2–3 раза во всех возрастных группах.

Особую роль в успешной реализации авторской модели сыграли создание доверительной образовательной среды, органичная интеграция учебного процесса с жизнью приходской общины и подготовка педагогов-наставников, сочетающих профессиональные компетенции с личным духовным опытом.

Перспективы дальнейшего развития авторской модели видятся в её адаптации к различным региональным условиям, разработке цифровых инструментов мониторинга духовно-нравственного развития и проведении сравнительных исследований. Важнейшим итогом педагогического исследования стало подтверждение того, что христоцентрическая модель, основанная на свободе, любви и личном примере, не только формирует устойчивую систему духовно-нравственных ценностей, но



и раскрывает образ Божий в каждом воспитаннике, преобразуя знание о вере в живой опыт христианского служения и ответственности.

**Ограничение исследования.** Проведённое исследование, несмотря на значимые результаты, имеет ряд методологических и практических ограничений, которые важно учитывать при интерпретации данных и дальнейшем применении авторской модели.

Во-первых, выборка исследования была ограничена воспитанниками воскресных школ Ижевской и Удмуртской епархии (N = 350), что не позволяет автоматически экстраполировать выводы на все православные образовательные учреждения России. Региональная специфика (социально-культурный контекст, уровень религиозности населения) могла повлиять на полученные результаты.

Во-вторых, длительность исследования (2022–2024 гг.) хотя и позволила отследить динамику развития воспитанников, но недостаточна для оценки устойчивости сформированных духовно-нравственных ценностей в долгосрочной перспективе. Требуется продолжение лонгитюдного мониторинга для подтверждения пролонгированного эффекта.

В-третьих, использованные диагностические инструменты (анкеты, экспертные оценки), несмотря на проверку надёжности (коэффициент Кендалла 0,82), остаются в определённой степени субъективными. Отсутствие стандартизированных тестов по духовно-нравственному развитию в православной традиции составляет методологическую сложность.

В-четвертых, реализация модели требовала особой подготовки педагогов (курсы повышения квалификации), что может ограничивать её масштабирование в условиях дефицита кадров в сельских воскресных школах.

Перспективы преодоления этих ограничений видятся в:

- 1) расширении географии исследования с включением других епархий и регионов;
- 2) разработке объективных критериев и инструментов оценки;
- 3) создании адаптивных программ дополнительного образования для различных условий, в том числе для воспитанников с ограниченными возможностями здоровья;
- 4) развитию системы подготовки педагогов-наставников.

Эти ограничения не снижают ценности полученных результатов, но обозначают на-

правления для дальнейшего совершенствования христоцентрической модели духовно-нравственного воспитания.

#### Библиографический список

1. Шамионов Р. М. Социальная активность личности и группы: определение, структура и механизмы // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2018. Т. 15, № 4. С. 379–394. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2018-15-4-379-394>, EDN: YUCKMX
2. Liu J. H., Hilton D. J. How the past weighs on the present: Social representations of history and their role in identity politics // British Journal of Social Psychology. 2005. Vol. 44, iss. 4. P. 537–556. <https://doi.org/10.1348/014466605X27162>
3. Арябкина И. В., Алферьева-Термиско В. Б. Креативное мышление младших школьников как составляющая функциональной грамотности // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2023. № 1. С. 21–25. EDN: WQDJYU
4. Дивногорцева С. Ю. Духовно-нравственное воспитание в теории и опыте православной педагогической культуры. М. : Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2012. 240 с. EDN: QWAWDV
5. Слободчиков В. И. Антропологическая перспектива отечественного образования. Екатеринбург : Информ.-изд. отдел Екатеринбургской епархии, 2010. 261 с. EDN: QXWXVT
6. Корольков А. А. Духовная антропология. СПб. : Санкт-Петербургский государственный университет, 2005. 323 с. EDN: RWJFJX
7. Изофатов К. В. Основные принципы православного духовно-нравственного образования // Труды Нижегородской Духовной семинарии. 2021. № 19. С. 103–114. EDN: IESMGW
8. Тихомирова Е. С. Духовно-нравственное развитие личности как фактор общественного развития // Общество: философия, история, культура. 2022. № 4 (96). С. 71–80. <https://doi.org/10.24158/fik.2022.4.11>, EDN: UPJEEE
9. Гладкий Ю. Н., Комиссарова Т. С. Православное вероучение и духовное становление личности в светской литературе // Православное учение о человеке как основа духовного становления личности : материалы междунар. науч.-практич. конф., (Куремяз, 11–12 декабря 2024 г.) / под ред. монахини Сергия (Комиссарова), А. А. Остапенко. Куремяз : Пюхтицкий Успенский монастырь, 2024. С. 15–19. EDN: DERSVA
10. Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М. : Шк.-Пресс, 1996. 271 с.
11. Флоренский П. А. Собрания : в 4 т. Т. 2 / сост. и общ. ред. игумена Андроника (А. С. Трубачёва), П. В. Флоренского, М. С. Трубачёва. М. : Мысль, 1996. 877 с.



12. Давыденков О. В. Христорологическая система умеренного монофизитства и ее место в истории византийской богословской мысли. М. : Изд-во Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета, 2020. 560 с.
13. Сергеев В. Ф. Понятие природы человека в контексте христианской антропологии // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. 2023. Т. 24, № 3–2. С. 32–37. <https://doi.org/10.25991/VRHGA.2023.3.3.003>, EDN: NRWXS0
14. Чурсанов С. А. Личностная парадигма православно-богословия XX–XXI веков и естественная религиозно-философская мысль // Христианское чтение. 2020. № 5. С. 65–80. [https://doi.org/10.47132/1814-5574\\_2020\\_5\\_65](https://doi.org/10.47132/1814-5574_2020_5_65), EDN: SHAZJP
15. Шестун Е. Православная педагогика. М. : Православная педагогика, 2001. 559 с.
16. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. : Политиздат, 1975. 303 с.
17. Кочкаров Р. М. Аксиологический подход к исследованию моральных ценностей права. Саратов : Саратовская государственная юридическая академия. 2012. 151 с.
18. Маслов Н. В. Духовные и нравственные основы образования и воспитания. Белгород : Самшит-издат, 2013. 503 с.
19. Сластенин В. А., Чижакова Г. И. Введение в педагогическую аксиологию. М. : Академия, 2003. 192 с. EDN: RYWBXR
20. Кравченко К. А., Сердюкова Н. С. Формы и методы обучения сюжетно-тематической композиции на уроках изобразительного искусства // Современные тенденции изобразительного, декоративного прикладного искусств и дизайна. 2021. № 2. С. 72–76. EDN: RWAJZR
21. Выготский Л. С. Мышление и речь. М. : Эксмо, 2024. 544 с.
22. Зейгарник Б. В. Эффект Зейгарник. СПб. [и др.] : Питер, 2023. 270 с.
23. Лурия А. Р. Язык и сознание. М. : Изд-во Моск. унта, 1998. 335 с.
24. Kohlberg L. Moral Development and Identification // Child Psychology: The Sixty-Second Yearbook of the National Society for the Study of Education: in 2 pts. / eds. H. W. S. J. Kagan, C. S. N. B. Henry, H. G. Richey. Chicago, IL : University of Chicago Press, 1963. Pt. 1. P. 277–332. <https://dx.doi.org/10.1037/13101-008>
25. Триандс Г. К. Культура и социальное поведение / пер. с англ. В. А. Соснина. М. : Форум, 2007. 382 с. EDN: QXQOPF
26. Феофан (Говоров Г. В.) Начертание христианского нравоучения / свт. Феофан Затворник. М. : Отчий дом, 2010. 622 с. EDN: QVBHDL
27. Корнетов Г. Б. Особенности педагогики авторитета, манипуляции, поддержки и возможности их использования в современной школе // Школьные технологии. 2021. № 4. С. 23–37. EDN: UTOZGF

## References

1. Shamionov R. M. Social activity of the individual and the group: Definition, structure and mechanisms. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 2018, vol. 15, no. 4, pp. 379–394 (in Russian). <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2018-15-4-379-394>, EDN: YUCKMX
2. Liu J. H., Hilton D. J. How the past weighs on the present: Social representations of history and their role in identity politics. *British Journal of Social Psychology*, 2005, vol. 44, iss. 4, pp. 537–556. <https://doi.org/10.1348/014466605X27162>
3. Aryabkina I. V., Alferyeva-Termsikos V. B. Creative thinking of primary schoolchildren as a component of functional literacy. *Economic and Humanitarian Studies of Regions*, 2023, no. 1, pp. 21–25 (in Russian). EDN: WQDJYY
4. Divnogortseva S. Yu. *Dukhovno-nravstvennoye vospitaniye v teorii i opyte pravoslavnoy pedagogicheskoy kul'tury* [Spiritual and moral education in the theory and practice of Orthodox pedagogical culture]. Moscow, Saint Tikhon's Orthodox University Publ., 2012. 240 p. (in Russian). EDN: QWAWDV
5. Slobodchikov V. I. *Antropologicheskaya perspektiva otechestvennogo obrazovaniya* [Anthropological perspective of Russian education]. Yekaterinburg, Inform.-izd. otd. Yekaterinburgskoy eparkhii, 2010. 261 p. (in Russian). EDN: QXWXVT
6. Korolkov A. A. *Dukhovnaya antropologiya* [Spiritual anthropology]. St. Petersburg, St. Petersburg State University Publ., 2005. 323 p. (in Russian). EDN: RWJFIX
7. Izofatov K. V. Basic principles of Orthodox spiritual and moral education. *Proceedings of the Nizhny Novgorod Theological Seminary*, 2021, no. 19, pp. 103–114 (in Russian). EDN: IESMGW
8. Tikhomirova E. S. Spiritual and moral development of the individual as a factor of social development. *Society: Philosophy, History, Culture*, 2022, no. 4 (96), pp. 71–80 (in Russian). <https://doi.org/10.24158/fik.2022.4.11>, EDN: UPJEEE
9. Gladkiy Yu. N., Komissarova T. S. Orthodox doctrine and spiritual formation of the individual in secular literature. In: *Pravoslavnoye ucheniye o cheloveke kak osnova dukhovnogo stanovleniya lichnosti: materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* (Kuremyae, 11–12 dekabrya 2024 g.) [Orthodox Teaching About Man as the Basis of Spiritual Formation of Personality: Proceedings of the International scientific-practical conference (Kuremyae, December 11–12, 2024)]. Kuremyae, 2024, pp. 15–19 (in Russian). EDN: DERSVA
10. Zenkovsky V. V. *Problemy vospitaniya v svete khristianskoy antropologii* [Problems of education in the light of Christian anthropology]. Moscow, Shkola-Press Publ., 1996. 271 p. (in Russian).
11. Florensky P. A. *Sobraniye sochineniy: v 4 t. T. 2* [Collected Works: in 4 vols. Vol. 2. Ed. by Igumen Andronik



- (A. S. Trubachev), P. V. Florensky, M. S. Trubacheva]. Moscow, Mysl', 1996. 877 p. (in Russian).
12. Davydenkov O. V. *Khristologicheskaya sistema umerenogo monofizitstva i yeye mesto v istorii vizantiyskoy bogoslovskoy mysli* [The Christological system of moderate Monophysitism and its place in the history of Byzantine theological thought]. Moscow, PSTGU Publ., 2020. 560 p. (in Russian).
  13. Sergeev V. F. The concept of human nature in the context of Christian anthropology. *Review of the Russian Christian Academy for the Humanities*, 2023, vol. 24, no. 3–2, pp. 32–37 (in Russian). <https://doi.org/10.25991/VRHGA.2023.3.3.003>, EDN: NRWXS0
  14. Chursanov S. A. The personal paradigm of Orthodox theology of the 20th–21st centuries and natural religious-philosophical thought. *Christian Reading*, 2020, no. 5, pp. 65–80 (in Russian). [https://doi.org/10.47132/1814-5574\\_2020\\_5\\_65](https://doi.org/10.47132/1814-5574_2020_5_65), EDN: SHAZJP
  15. Shestun E. *Pravoslavnaya pedagogika* [Orthodox Pedagogy]. Moscow, Pravoslavnaya pedagogika, 2001. 559 p. (in Russian).
  16. Leontiev A. N. *Deyatel'nost'. Soznaniye. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow, Politizdat, 1975. 303 p. (in Russian).
  17. Kochkarov R. M. *Aksiologicheskii podkhod k issledovaniyu moral'nykh tsennostey prava* [Axiological approach to the study of moral values of law]. Saratov, Saratov State Law Academy Publ., 2012. 151 p. (in Russian).
  18. Maslov N. V. *Dukhovnyye i нравственные основы образования i vospitaniya* [Spiritual and moral foundations of education]. Belgorod, Samshit-izdat, 2013. 503 p. (in Russian).
  19. Slastenin V. A., Chizhakova G. I. *Vvedeniye v pedagogicheskuyu aksiologiyu* [Introduction to pedagogical axiology]. Moscow, Akademiya, 2003. 192 p. (in Russian). EDN: RYWBXR
  20. Kravchenko K. A., Serdyukova N. S. Forms and methods of teaching plot-thematic composition in fine arts lessons. *Modern Trends in Fine, Decorative, Applied Arts and Design*, 2021, no. 2, pp. 72–76 (in Russian). EDN: RWAJZR
  21. Vygotsky L. S. *Myshleniye i rech'* [Thinking and speech]. Moscow, Eksmo, 2024. 544 p. (in Russian).
  22. Zeigarnik B. V. *Effekt Zeigarnik* [The Zeigarnik effect]. St. Petersburg, Piter, 2023. 270 p. (in Russian).
  23. Luria A. R. *Yazyk i soznaniye* [Language and consciousness]. Moscow, Moscow University Publ., 1998. 335 p. (in Russian).
  24. Kohlberg L. Moral Development and Identification. In: Kagan H. W. S. J., Henry C. S. N. B., Richey H. G., eds. *Child Psychology: The Sixty-Second Yearbook of the National Society for the Study of Education: in 2 pts.* Chicago, IL, University of Chicago Press, 1963, pt. 1, pp. 277–332. <https://dx.doi.org/10.1037/13101-008>
  25. Triandis H. C. *Kul'tura i sotsial'noye povedeniye. Per. s angl. V. A. Sosnina* [Culture and social behavior. Trans. from English by V. A. Sosnin]. Moscow, Forum, 2007. 382 p. (in Russian). EDN: QXQOPF
  26. Feofan Theophanes (Govorov G. V.) *Nachertaniye khristianskogo нравoucheniya* [Outline of Christian moral teaching]. Moscow, Otchiy dom, 2010. 622 p. (in Russian). EDN: QVBHDL
  27. Kornetov G. B. Features of the pedagogy of authority, manipulation, support and the possibilities of their use in modern schools. *Shkol'nyye tekhnologii = School Technologies*, 2021, no. 4, pp. 23–37 (in Russian). EDN: UTOZGF

**Декларация об этике.** Исследование было рассмотрено и одобрено Экспертной комиссией Автономной некоммерческой организации дополнительного профессионального образования «Институт развития образования им. К. Д. Ушинского» (№ 33-10-04/25 от 05.09.2025 г.).

**Ethics Statement.** The study was reviewed and approved by the Expert Commission of Ushinsky Institute for the Development of Education (report no. 33-10-04/25, 05.09.2025).

Поступила в редакцию 04.07.2025; одобрена после рецензирования 06.09.2025; принята к публикации 20.12.2025  
The article was submitted 04.07.2025; approved after reviewing 06.09.2025; accepted for publication 20.12.2025



## ХРОНИКА НАУЧНОЙ ЖИЗНИ

Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2026. Т. 15, вып. 1 (57). С. 91–98  
*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2026, vol. 15, iss. 1 (57), pp. 91–98  
<https://akmepsy.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2026-15-1-91-98>  
EDN: XGPYWV

Материалы конференции  
УДК 37.08

### Динамика проблемного поля и современные тренды научного диалога на площадках V Международной научно-практической конференции «Новое поколение профессионалов в образовании: наставничество в становлении будущего и молодого учителя»

Е. А. Александрова<sup>1</sup>✉, Л. П. Шустова<sup>2</sup>, С. В. Данилов<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Россия, 410012, г. Саратов, ул. Астраханская, д. 83

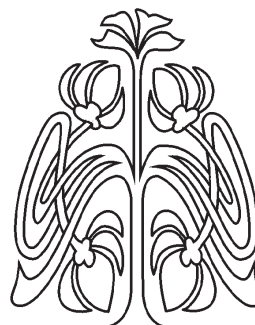
<sup>2</sup> Ульяновский государственный педагогический университет им. И. Н. Ульянова, Россия, 432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5

Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой методологии образования, alexkatika@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2101-7050>

Шустова Любовь Порфирьевна, кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела перспективных исследований и проектов, lp\_shustova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2552-2310>

Данилов Сергей Вячеславович, доктор педагогических наук, доцент, директор центра образовательных перспектив и инноваций, danilovnic@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1022-5049>

**Аннотация.** Актуальность исследования обусловлена необходимостью решения проблемы дефицита и закрепления педагогических кадров в образовательных организациях. Сегодня для преодоления профессиональных и личностных затруднений начинающих педагогов применяются школы молодых учителей, проблемные семинары, программы повышения квалификации, индивидуальные образовательные маршруты, наставничество. Последнее является наиболее перспективной формой сопровождения молодых учителей по месту работы. При этом не в полной мере востребован потенциал наставничества педагогических вузов. Методом повышения такой востребованности являются традиционные научно-практические мероприятия. Это обусловило *цель исследования*: изучение динамики проблемного поля и определение трендов научного диалога на площадках V Международной научно-практической конференции «Новое поколение профессионалов в образовании: наставничество в становлении будущего и молодого учителя». *Участники*: наставники, молодые педагоги, студенты педагогических вузов, обучающиеся психолого-педагогических классов. *Основные результаты*: выявлены проблемы, опреде-



**ПРИЛОЖЕНИЕ**





лившие содержание традиционной научно-практической конференции «Новое поколение профессионалов в образовании»: развитие профессиональных компетенций, сопровождение карьерного роста молодых педагогов, реализация их личностного потенциала в условиях вызовов XXI века, организация воспитательной деятельности на основе интеграции ценностей, наставничество в отношении будущего и молодого учителя. Сходство проблем и направленность на совместный поиск способов их решения активизирует партнерские связи и сотрудничество между вузами, в частности Ульяновским государственным педагогическим университетом имени И. Н. Ульянова и Саратовским национальным исследовательским государственным университетом имени Н. Г. Чернышевского. *Выводы:* исследование динамики проблемного поля и трендов научного диалога конференции раскрыло возможности наставничества в системе непрерывного педагогического образования. Организация и проведение международных конференций является действенным методом сопровождения молодых педагогов и условием развития наставничества. *Практическая значимость:* конференция является площадкой продуктивного диалога, обсуждения и апробации теоретических и практических достижений, позволяющих обеспечивать сопровождение молодых педагогов и развитие наставничества в образовании.

**Ключевые слова:** наставничество, непрерывное педагогическое образование, обучающиеся психолого-педагогических классов, будущие педагоги, молодые учителя, наставники

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

**Для цитирования:** Александрова Е. А., Шустова Л. П., Данилов С. В. Динамика проблемного поля и современные тренды научного диалога на площадках V Международной научно-практической конференции «Новое поколение профессионалов в образовании: наставничество в становлении будущего и молодого учителя» // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2026. Т. 15, вып. 1 (57). С. 91–98. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2026-15-1-91-98>, EDN: XGPYVW  
Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Conference Proceedings

### **Dynamics of the problem field and modern trends of scientific dialogue at the V International Scientific and Practical Conference “The New Generation of Professionals in Education: Mentoring in the Formation of the Future and Young Teachers”**

**E. A. Alexandrova<sup>1</sup>✉, L. P. Shustova<sup>2</sup>, S. V. Danilov<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Saratov State University, 83 Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russia

<sup>2</sup>Ulyanovsk State University of Education, 4/5 Lenin Sq., Ulyanovsk 432071, Russia

Ekaterina A. Alexandrova, alexkatika@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2101-7050>

Lyubov P. Shustova, lp\_shustova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2552-2310>

Sergey V. Danilov, danilovnic@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1022-5049>

**Abstract.** *The relevance of the study is due to the necessity to solve the problem of shortage and retention of teaching staff in educational organizations. Currently, schools of young teachers, problem seminars, advanced training programs, individual educational routes, and mentoring are used to overcome professional and personal difficulties of starter teachers. Mentoring is the most promising form of support for young teachers at their workplace. However, the mentoring potential of pedagogical universities is not fully utilized. Traditional scientific and practical events are an effective way to increase this demand. This fact determined the purpose of the paper: to study the dynamics of the problem field and determine the trends of scientific dialogue at the V International Scientific and Practical Conference “The New Generation of Professionals in Education: Mentoring in the Formation of Future and Young Teachers”. Participants: mentors, young teachers, students of pedagogical universities, and students of psychological and pedagogical classes. The main results include the identification of problems that determined the content of the traditional scientific and practical conference “The New Generation of Professionals in Education”: the development of professional competencies, career development support for young teachers, their personal potential realization in the face of the challenges of the 21st century, the organization of educational activities based on the integration of values, and the mentoring of future and young teachers. The similarity of problems and the focus on finding solutions together strengthens partnerships and cooperation between universities, in particular, by Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov and Saratov State University named after N. G. Chernyshevsky. Conclusions: the study of the problem field dynamics and the trends of the conference scientific dialogue revealed the possibilities of mentoring in the system of continuous pedagogical education. The organization of international conferences is an effective method of supporting young teachers and a condition for the development of mentoring. Practical significance: the conference is a platform for productive dialogue, discussion, and testing of theoretical and practical achievements that allow providing support of young teachers and the development of mentoring in education.*

**Keywords:** mentoring, continuous pedagogical education, students of psychological and pedagogical classes, future teachers, young teachers, mentors

**Author Contributions:** Ekaterina A. Aleksandrova developed the research concept, prepared and edited the text; Lyubov P. Shustova developed the research concept and design, collected and analyzed the obtained data, prepared the text; Sergey V. Danilov collected and analyzed the obtained data, prepared the text.

**For citation:** Aleksandrova E. A., Shustova L. P., Danilov S. V. Dynamics of the problem field and modern trends of scientific dialogue at the V International Scientific and Practical Conference “The New Generation of Professionals in Education: Mentoring in the Formation of the Future and Young Teachers”. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2026, vol. 15, iss. 1 (57), pp. 91–98 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2026-15-1-91-98>, EDN: XGPYVW

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



## Введение

Одна из актуальных проблем, определяющих направление научного поиска в глобальном образовательном пространстве, связана с решением вопросов, касающихся, с одной стороны – определения путей и способов преодоления дефицита педагогических кадров, а с другой – закрепления молодых педагогов на рабочем месте и сохранения их в профессии. Сегодня для оказания помощи начинающим специалистам системы образования в преодолении профессиональных и личностных затруднений, оказания им необходимой поддержки широко применяются различные формы сопровождения, среди которых наиболее распространенными можно назвать школы молодых учителей, постоянно действующие проблемные семинары, разнообразные программы повышения квалификации, индивидуальные образовательные маршруты, наставничество. Последнее, как правило, применяется непосредственно в образовательной организации и является одной из наиболее перспективных форм сопровождения молодых учителей по месту работы. При этом не в полной мере востребован потенциал наставничества педагогических вузов, который предоставляет не только возможность обратиться к наставнику, но и способствует интеграции опыта наставничества и содействию молодым педагогам в формате масштабных научно-практических мероприятий. Действенным методом повышения такой востребованности являются традиционные научно-практические мероприятия, формирующие определенный содержательный дискурс и профессиональное сообщество, содействующее решению заявленной выше проблемы.

Примером такого мероприятия является конференция «Новое поколение профессионалов в образовании», которая традиционно проводится Центром сопровождения молодых педагогов Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова, начиная с 2017 г. Каждый раз её организаторы выбирают в качестве основного направления научного диалога новую проблематику, актуальную на момент проведения конференции, оставляя при этом ключевой идею содействия процессам становления нового поколения педагогов. Изменения проблемного поля конференции являются индикаторами, свидетельствующими о смене трендов в поиске

ответов на вопросы «Что ждёт система образования от молодых педагогов и что она им предлагает?». Кроме того, обновление такого поля расширяет границы областей научного поиска факторов и закономерностей, определяющих профессиональное становление и эффективность деятельности молодого педагога.

19 – 20 ноября 2025 года в Ульяновском государственном педагогическом университете имени И. Н. Ульянова состоялась юбилейная V Международная научно-практическая конференция «Новое поколение профессионалов в образовании: наставничество в становлении будущего и молодого учителя». Конференция направлена на создание условий для конструктивного диалога между представителями научного и педагогического сообщества, молодыми педагогами и студентами педагогических специальностей, классными руководителями и наставниками по проблеме теории и практики наставничества в становлении будущего и молодого учителя. Понимание масштаба научного ресурса данного мероприятия и его практического применения для развития кадрового потенциала системы образования возможно на основании анализа эволюции проблемного поля конференции, определяющего особенности её содержания в разные годы, и направлений научного диалога, развернувшегося на её площадках сегодня.

В соответствии с этим *цель исследования*, представленного в статье, состоит в изучении динамики проблемного поля и определении трендов научного диалога на площадках V Международной научно-практической конференции «Новое поколение профессионалов в образовании: наставничество в становлении будущего и молодого учителя».

## Динамика проблемного поля конференции

Данная юбилейная конференция расширила проблемное поле предыдущих конференций молодых педагогов, что отражено в их названиях и содержании.

*2017 год – Новое поколение профессионалов в образовании: современный формат педагогической деятельности.* На конференции обсуждались вопросы, посвященные актуализации и поиску решений проблем, касающихся развития профессиональной компетентности молодых педагогов, их профессиональной карьеры. Транслировался опыт молодых педагогов по



применения инновационных образовательных технологий в дошкольном, начальном, основном общем, инклюзивном, коррекционном, дополнительном и профессиональном образовании.

*2019 год – Новое поколение профессионалов в образовании: векторы профессионально-личностного развития молодого педагога.* На мероприятии происходил диалог по проблеме наставничества и сопровождения профессионально-личностного развития молодых педагогов. Представлен опыт достижений молодых педагогов в организации образовательного процесса, а также развития профессиональной позиции молодого педагога.

*2021 год – Новое поколение профессионалов в образовании: миссия и возможности реализации потенциала молодого педагога в условиях вызовов VUCA-мира.* На площадках конференции обсуждались вопросы профессионально-личностного развития молодого педагога в условиях вызовов XXI века. Представлены социальные, культурные и профессиональные инициативы молодых педагогов, а также опыт реализации личностного потенциала молодых педагогов и наставников. Одной из ярких иллюстраций конференции стало обсуждение проекта «Образовательное путешествие», раскрывшего «возможности сочетания ресурсов туристского и образовательного пространства» [1] и применения образовательных путешествий как метода работы молодого педагога.

*2023 год – Новое поколение профессионалов в образовании: воспитание на основе интеграции ценностей.* Центром внимания ученых и практиков на конференции стали социальные и профессиональные практики молодых педагогов и наставников по проблеме воспитания подрастающего поколения на основе интеграции ценностей, а также опыт создания и функционирования психолого-педагогических классов. Очевидна преемственность содержания и общая направленность конференции и Международного Форума «Гуманизация образовательного пространства: роль молодого педагога в трансформации воспитательной системы», состоявшегося в 2022 г. на базе Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского. Проблема форума, как отмечает Е. А. Alexandrova, была связана с выявлением способов актуализации для молодого педагога и студентов педагогических специальностей значимости их воспитывающей функ-

ции [2]. Конференция также актуализирует воспитательный аспект деятельности молодого педагога и в данном ракурсе продолжает логику международного форума «Гуманизация образовательного пространства: культура воспитывающей личности», проведенного факультетом психолого-педагогического и специального образования СГУ им. Н. Г. Чернышевского 19–20 апреля 2023 года» [3]. Темы воспитания на основе интеграции ценностей и гуманизации образовательного пространства, согласно данным Н. А. Шабановой, Ю. О. Бронниковой, объединены общей идеей ценности человека – «это тот приоритет, на котором мы и выстраиваем свое образовательное пространство: учим студентов, работаем с молодыми педагогами» [3, с. 278].

*2025 год – Новое поколение профессионалов в образовании: наставничество в становлении будущего и молодого учителя* [4].

Конференция этого года организована и проведена в сотрудничестве с Российской академией образования, Саратовским национальным исследовательским государственным университетом имени Н. Г. Чернышевского, Челябинским институтом развития образования, Гродненским областным институтом развития образования (Республика Беларусь).

Проблемное поле конференции в 2025 г., согласно данным Е. А. Александровой с соавторами [4], позволило объединить более 450 участников, среди которых отечественные ученые и практики, молодые педагоги и студенты из Москвы, Санкт-Петербурга, Саратова, Нижнего Новгорода, Архангельска, Челябинска, Тюмени, Пензы, Ульяновска, а также зарубежные коллеги из г.г. Минск, Гродно, Мосты, Слонима, Волоковиск, Солигорск, г. п. Мир (Республика Беларусь), г. Бендеры (Приднестровская Молдавская Республика), г. Сороки (Республика Молдова), г. Джимма (Федеративная Демократическая Республика Эфиопия), г. Питтсбург (США). Проблема наставничества вызвала острый интерес широкой педагогической общественности: ведущих специалистов в сфере образования различных вузов страны, студентов вузов и обучающихся педагогических колледжей, опытных и молодых педагогов дошкольных образовательных организаций, учреждений дополнительного образования детей, общеобразовательных организаций, в том числе тех, где созданы классы психолого-педагогической направленности.



## Основные тренды научного диалога конференции в 2025 г.

Тематика пленарного заседания научно-практической конференции в этом году актуализирует проблему наставничества в системе непрерывного педагогического образования. Это позволяет рассматривать наставничество в трех ракурсах: в системе допрофессионального педагогического образования (в работе со школьниками психолого-педагогических классов), в системе высшего педагогического образования (в работе со студентами – будущими педагогами), а также в системе дополнительного образования взрослых (в работе с молодыми педагогами).

Программа второго дня мероприятия представлена шестью площадками, где транслировались практики наставничества в работе с будущими и молодыми педагогами, аспирантами и молодыми учеными, обучающимися психолого-педагогических классов и Распределенного лицея Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова. Среди них:

*Секция «Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение обучающихся: вызовы времени».* На секции обсуждались вопросы профессиональной ориентации на уроках и внеурочной деятельности, проблема влияния школьных предметов на будущие профессии детей. Учителя старших классов поделились опытом организации внеурочной деятельности «Россия – мои горизонты», рассказали о влиянии платформы «Билет в Будущее» на формирование представлений учащихся о профессиях.

*Открытый конкурс «Самый умный первокурсник Приволжского Федерального округа».* Конкурс в этом году отмечает юбилей – 10 лет. За это время он помог выявить одаренных первокурсников для построения траектории их развития. Участники разных лет нашли свое место в профессиональной деятельности и общественной жизни на благо страны. География участников конкурса этого года охватывает Республики Башкортостан, Удмуртия и Чувашия, Пензенскую, Саратовскую, Ульяновскую области и Пермский край. Студенты приняли участие в четырех конкурсных испытаниях: собеседование с экспертами, создание интеллектуального продукта «Научные достижения России, изменившие мир», интеллектуальная игра и финал в формате научного стендапа.

*Секция «Организационно-методическое обеспечение наставничества: фундамент развития социального капитала в образовательной организации».* Участники секции обменялись опытом по организации наставнической деятельности в форме работы наставнических пар, клуба поддержки молодых специалистов, сообществ по подготовке молодых специалистов к участию в профессиональных конкурсах. В выступлениях докладчиков была подчеркнута роль управления в развитии наставничества как одного из ключевых факторов повышения качества образовательного процесса и социального капитала учреждения. Секция стала площадкой для осмысленного профессионального диалога, обмена передовыми практиками и укрепления партнерских связей между педагогами из разных регионов и стран.

*Научно-практический семинар «Реализация конвергентного подхода в дополнительном образовании как условие успешной социализации и профессионального самоопределения обучающихся».* На семинаре обсуждались теоретические аспекты реализации конвергентного подхода в дополнительном образовании с позиции профессионального самоопределения личности. В практической части семинара состоялись мастер-классы по ранней профориентации детей старшего дошкольного возраста в рамках работы объединений естественно-научной, спортивной и социально-гуманитарной направленностей, мини-тренинг «Моя профессия – мое будущее, или как формировать профессионально-успешную личность».

*Заседание Координационного совета Распределенного лицея профильных классов психолого-педагогической направленности «Развитие деятельности классов психолого-педагогической направленности в рамках учебно-педагогического округа».* На заседании внимание присутствующих было сфокусировано на векторах развития наставничества в классах психолого-педагогической направленности, цель наставничества в которых заключается в том, чтобы выявлять и поддерживать педагогически одаренных школьников, создавать условия для их допрофессиональной интеграции в профессиональное сообщество. Были проанализированы результаты диагностики готовности к наставнической деятельности педагогов, работающих в психолого-педагогических классах. Для формирования готовности к наставнической деятельности педагогам были



предложены курсы повышения квалификации по развитию профессиональных компетенций педагогов в сфере наставничества будущих и молодых педагогов.

*Научный семинар аспирантов и молодых ученых.* Основной темой обсуждения семинаристов стали работы А. В. Мудрика, члена-корреспондента Российской академии образования, посвященные проблеме социализации личности. Научная встреча началась с аудио-обращения автора книги к его участникам. Далее собравшиеся выступили с обзором фрагментов книги, посвященным: новациям в социализации последних десятилетий; мегаполису как социокультурному феномену; семье как фактору социализации; особенностям социализации у старообрядцев; социальному воспитанию в воспитательных организациях; культуре в школе – симфонии или дисгармонии; человеку как объекту, субъекту и жертве социализации; уединению как социально-психологический феномену. В заключение семинара в экспертной позиции к докладам выступили кандидат педагогических наук А. В. Щербаков (г. Челябинск), доктора педагогических наук Е. А. Александрова (г. Саратов), М. И. Лукьянова (г. Ульяновск), И. Ю. Шустова (г. Москва) и доктор филологических наук А. М. Лобин (Ульяновск).

Подводя итоги, отметим, что конференция стала площадкой для обсуждения концептуальных моделей наставничества будущих и молодых педагогов в условиях педагогического университета; современных технологий и стратегий наставничества будущих и молодых педагогов в педагогическом вузе; современных тенденций развития наставничества в России и за рубежом; презентации успешных отечественных и зарубежных практик наставничества школьников психолого-педагогических классов, будущих и молодых педагогов.

На конференции выступили известные российские ученые, ведущие специалисты в сфере образования: ведущий аналитик Центра воспитания и развития личности Российской академии образования, доктор педагогических наук И. Ю. Шустова; заведующая кафедрой методологии образования Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского, доктор педагогических наук, профессор Е. А. Александрова; заведующий кафедрой

воспитания и дополнительного образования Челябинского института развития образования, кандидат педагогических наук, доцент А. В. Щербаков; ученые Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова – профессор кафедры психологии, доктор педагогических наук, профессор С. Д. Поляков, профессор кафедры образовательных технологий и коррекционной педагогики, доктор педагогических наук, профессор М. И. Лукьянова, профессор кафедры истории, доктор исторических наук, доцент Л. В. Климович; представители Гродненского областного института развития образования – ректор института, кандидат педагогических наук, доцент С. А. Сергейко, декан факультета профессиональной самореализации Л. В. Ерунцева, заведующий кафедрой образовательных технологий И. А. Мекеня, доцент кафедры психолого-педагогического сопровождения образования, кандидат педагогических наук, доцент Г. Я. Бархерит и др. Организаторами и модераторами конференции стали ученые ульяновского университета – доктор педагогических наук, доцент С. В. Данилов и кандидат педагогических наук, доцент Л. П. Шустова.

По сложившейся традиции на конференции состоялось объявление итогов и поздравление победителей Конкурса учебно-методических, научно-методических, научно-популярных и публицистических разработок молодых педагогов и ученых «Персональный успех» – 2025. Данный конкурс является традиционным мероприятием, которое ежегодно организует Центр сопровождения молодых педагогов Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова. В 2025 г. состоялся юбилейный десятый конкурс разработок молодых специалистов сферы образования, в котором приняли участие 80 человек. Участниками конкурса 2025 г. стали молодые педагоги и преподаватели из Республики Татарстан (Тетюшского района), гг. Санкт-Петербург, Самара, Архангельск, Энгельс (Саратовской области), Пенза, Ульяновск, Ульяновской и Пензенской областей. Победителям конкурса вручены дипломы, высказаны пожелания новых успехов и достижений в профессиональной деятельности.

По итогам V Международной конференции подготовлен сборник материалов, включающий статьи авторов (наставников и тьюторов, буду-



щих и молодых педагогов, ученых и практиков), посвященные вопросам реализации практик наставничества. Сборник скомпонован в три главы: «Наставничество в работе со студентами и молодыми педагогами», «Образование и наставничество глазами молодого педагога», «Наставничество в деятельности психолого-педагогических классов».

Проведенная конференция стала площадкой для живой дискуссии между представителями педагогических сообществ, учеными и практиками, студентами и школьниками, молодыми и опытными учителями; местом трансляции успешных моделей и практик наставничества как условия профессионального становления будущих и молодых педагогов.

## Выводы

Анализ эволюции проблемного поля конференции, содержания и основных трендов научного диалога, состоявшегося на её площадках в 2025 г. и охватившего не только ученых и практиков из различных регионов России, но также исследователей из других стран, продемонстрировал актуальность тем и масштаб возможностей, относящихся к сфере наставничества в системе непрерывного педагогического образования.

Ключевым трендом 2025 г. стало понимание наставничества как непрерывной сквозной практики, сопровождающей будущего педагога от школьной скамьи до первых лет самостоятельной работы.

Многолетний опыт позволяет утверждать, что организация и проведение международных конференций в русле такой проблематики является действенным методом сопровождения молодых педагогов, их закрепления в профессии и условием развития наставничества в образовании.

**Практическая значимость.** Проведенное исследование продемонстрировало, что конференция:

1) обеспечивает условия для непосредственного продуктивного диалога заинтересованных сторон;

2) выступает в качестве площадки обсуждения и практической апробации инновационных теоретических разработок, методического инструментария, успешного педагогического опыта, накопленного учеными и практиками в

рамках деятельности, направленной на решение проблемы сопровождения молодых педагогов и развития наставничества в образовании;

3) является механизмом формирования профессионального сообщества, которое способствует решению фундаментальной проблемы закрепления и развития молодых педагогических кадров.

Таким образом, организация подобных международных дискуссионных площадок является действенным методом не только научного поиска, но и практического укрепления кадрового потенциала системы образования через развитие культуры наставничества и профессиональной взаимной поддержки.

## Библиографический список

1. Черевичко Т. В., Александрова Е. А. «Образовательное путешествие» как метод освоения туристского образовательного пространства // Гуманитарные науки и образование. 2020. Т. 11, № 2 (42). С. 91–97. EDN: IDBTBW
2. Alexandrova E. A. Forum “Humanization of the Learning Environment” as a platform for raising awareness among young teachers and students majoring in teaching about their role in students’ personal development // Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology. 2022. Vol. 11, iss. 1 (41). P. 93–95. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2022-11-1-93-95>, EDN: RMHTCE
3. Шабанова Н. А., Бронникова Ю. О. Проблематика международного форума «Гуманизация образовательного пространства» в Год педагога и наставника: аналитический обзор // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2023. Т. 12, вып. 3 (47). С. 276–284. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2023-12-3-276-284>, EDN: ZMKCRV
4. Александрова Е. А., Шустова Л. П., Данилов С. В. IV Всероссийская (с международным участием) научно-практическая конференция «Новое поколение профессионалов в образовании: воспитание на основе интеграции ценностей»: обзор проблемного поля // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 1 (49). С. 91–96. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-91-96>, EDN: RMHTCE

## References

1. Cherevichko T. V., Alexandrova E. A. “Educational travel” as a method of mastering the tourist educational space. *The Humanities and Education*, 2020, vol. 11, no. 2 (42), pp. 91–97 (in Russian). EDN: IDBTBW



2. Alexandrova E. A. Forum “Humanization of the Learning Environment” as a platform for raising awareness among young teachers and students majoring in teaching about their role in students’ personal development. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2022, vol. 11, iss. 1 (41), pp. 93–95. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2022-11-1-93-95>, EDN: RMHTCE
3. Shabanova N. A., Bronnikova Yu. O. Problems of the international forum “Humanization of the educational space” in the Year of the Teacher and Mentor: An analytical review. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2023, vol. 12, no. 3 (47), pp. 276–284 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2023-12-3-276-284>, EDN: ZMKCRV
4. Alexandrova E. A., Shustova L. P., Danilov S. V. Review of the problem field of the IV All-Russian (with International Participation) Scientific Conference “A New Generation of Professionals in Education: Personal Development based on the Integration of Values”. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 1 (49), pp. 91–96 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-91-96>, EDN: RMHTCE

**Декларация об этике.** Исследование было рассмотрено и одобрено Экспертной комиссией ФГБОУ ВО «Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского» (№ 1559 от 12.12.2025 г.).

**Ethics Statement.** The study was reviewed and approved by the Expert Commission of Saratov State University (report no. 1559, 12.12.2025).

Поступила в редакцию 28.11.2025; принята к публикации 17.12.2025  
The article was submitted 28.11.2025; accepted for publication 17.12.2025

ISSN 2304-9790

26001



9 772304 979009

ISSN 2304-9790 (Print). ISSN 2541-9013 (Online)  
Известия Саратовского университета. Новая серия.  
Серия: Акмеология образования. Психология развития.  
2026. Том 15, выпуск 1

# 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

