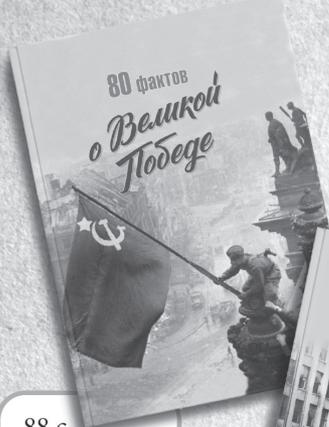


Республиканское унитарное предприятие
«Издательство «Адукацыя і выхаванне»»

К 80-летию Победы в Великой Отечественной войне



88 с.
19,00 р.



72 с.
17,00 р.



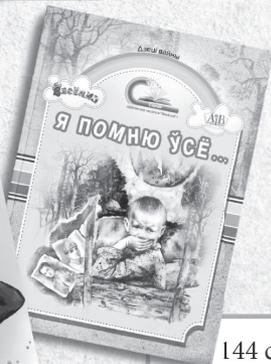
304 с.
25,00 р.



160 с.
16,50 р.



208 с.
28,00 р.



144 с.
11,00 р.



28 с.
8,50 р.

В издании «80 фактов о Великой Победе» отражены важнейшие боевые операции, изменившие ход войны. Каждый факт — от героической обороны Брестской крепости до проведения операции «Багратион» — заставляет задуматься о человеческой стойкости, величии духа и ценности мирной жизни, которую мы должны беречь и защищать.

Книга «Оружие Великой Победы» рассказывает не только о военной технике, но и о подвигах героев, освобождавших территорию Беларуси в различных подразделениях Красной армии. Это помогает понять технические аспекты войны, узнать о человеческих судьбах, скрытых за залпами орудий.

Пронзительные и искренние истории, рассказанные в книге Ларисы Кучеровой «Живая боль войны», повествуют о том, как вопреки всему люди сохраняли веру в Победу, как все они ждали весны 1945 года.

Работа Любви Рейзиной «Рядовые Победы» основана на беседах с героями войны и материалах их дневников.

Издание «Я зноў перажыў вайну» Михаила Шиманского состоит из личных воспоминаний автора, его родителей, жителей родной деревни Пешки Березовского района и других населенных пунктов о Великой Отечественной войне. На страницах книги писатель рассказывает о страшных событиях, происходивших на его малой родине в годы фашистской оккупации.

Среди изданий к 80-летию Великой Победы особое место занимают книги, адресованные младшим школьникам.

В издании «Я помню ўсе...» собраны воспоминания известных белорусских писателей о войне. Истории их детства трагичны, но правдивы, очень трогательны и поучительны.

«Азбука Перамогі» поэта Ивана Каренды создана на основе фактов из биографии его деда-фронтовика и призвана не только увековечить память героев войны, но и передать важные уроки стойкости.

Книги можно приобрести
в интернет-магазине
www.pshop.by



Адрес: ул. Буденного, 21, 220070, г. Минск.
Тел./факс: (017) 322-93-25, (017) 203-95-24
e-mail: sale@aiv.by; marketing@narasveta.by

ДИАЛОГ

психологический и социально-педагогический журнал

Научно-методический журнал

Выходит с января 2013 г.
Периодичность — 1 раз в два месяца

№ 3 (92)
май —
июнь
2025



Учредитель:
республиканское унитарное предприятие
«Издательство “Адукацыя і выхаванне”»

Свидетельство о государственной регистрации средства массовой информации № 1572 от 28.09.2012,
выдано Министерством информации Республики Беларусь

Главный редактор журнала
Леонид Абрамович ПЕРГАМЕНЩИК,
доктор психологических наук, профессор

Редакционная коллегия:

Н. Л. ПУЗЫРЕВИЧ, ответственный редактор,
кандидат психологических наук; доцент

Т. Н. БУБНЕВИЧ, начальник Центра поддержки
социально-педагогической и психологической
работы кадров образования Минского
областного института развития образования;

И. Е. ВАЛИТОВА, доктор психологических наук,
профессор

Е. В. ЗДОРОВЦОВА, заместитель директора
по учебно-методической работе Гомельского
областного социально-педагогического центра;

О. Ш. ИСМАИЛОВ, кандидат экономических
наук, доцент;

С. И. КОПТЕВА, кандидат психологических
наук, доцент;

Т. И. КРАСНОВА, кандидат психологических
наук, доцент;

Е. Г. ЛИМАНСКАЯ, методист Брестского
областного института развития образования;

И. Н. СЕЛЕЗНЁВА, заведующая кафедрой
педагогики, частных методик и менеджмента
образования Витебского областного института
развития образования;

А. А. ПОЛОННИКОВ, кандидат психологических
наук, доцент;

Ю. Г. ФРОЛОВА, кандидат психологических
наук, доцент

Редакционный совет:

А. И. ЗЕЛЕНКОВ, председатель,
доктор философских наук, профессор;

Н. Н. ВАСЯГИНА, доктор
психологических наук, профессор (РФ);

А. Л. ВЕНГЕР, доктор психологических
наук, профессор (РФ);

Д. Г. ДЬЯКОВ, доктор психологических
наук, доцент;

Н. Т. ЕРЧАК, доктор психологических
наук, профессор;

Е. И. ЗАХАРОВА, доктор
психологических наук, профессор (РФ);

А. С. ЛАПТЕНКО, доктор философских
наук;

А. М. ПОЛЯКОВ, доктор
психологических наук, профессор;

М. И. РОЗЕНОВА, доктор
психологических наук, профессор (РФ);

Е. С. СЛЕПОВИЧ, доктор
психологических наук, профессор;

И. А. ФУРМАНОВ, доктор
психологических наук, профессор;

Е. М. ЧЕРЕПАНОВА, доктор
психологии (США)

Содержание

ДИСКУССИОННЫЙ КЛУБ

А. А. Полонников

Реконструкция versus конструкция 3

ПРАКТИКА ПСИХОДИАГНОСТИКИ

С. В. Лауткина, М. М. Морожанова, С. С. Кунцевич

Факторы риска возникновения химической аддикции
у учащихся колледжа 14

Е. Ю. Коженевская

Возможности применения методики «цветовой тест отношений»
для диагностики эмоциональных отношений в семьях,
воспитывающих детей с особенностями психофизического развития 25

ПРАКТИКУМ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛА

Н. В. Ключева

Ресурсный подход в профилактике кризисных состояний студентов 35

Е. А. Серова, В. В. Загребин

Социально-психологическое обеспечение волонтерской деятельности
в экстремальных ситуациях 43

М. И. Фаерман, Д. М. Попов

Интегративные игровые методы как профилактика кризисных состояний
личности 53

ЧЕЛОВЕК В СОЦИУМЕ

М. А. Дыгун

Готовность к постижению мудрости как условие полноценного
проживания кризисов 63

ИНФОРМАЦИЯ

Требования к публикации статей 71

Авторы опубликованных материалов несут ответственность за точность приведенных фактов и цитат. Редакция может печатать материалы в порядке обсуждения, не разделяя точки зрения авторов.

РЕКОНСТРУКЦИЯ VERSUS КОНСТРУКЦИЯ

Для чего я вообще читаю, для чего смотрю фильмы, хожу в музеи? Для того, чтобы стать другим, чтобы понять, как чувствует себя женщина, человек другой расы, нации, возраста... То есть культура — это своего рода переселение душ еще при жизни человека... Для нас создается соответствующая ноосфера или инфосфера, где мы можем свободно заниматься таким метемпсихозом, то есть плавать по волнам инаковости.

Михаил Эпштейн

Аннотация. Научный текст выступает одним из основных способов трансляции психологической традиции. Качество ее передачи напрямую зависит от тех стратегий чтения, которые реализуются в динамическом взаимодействии «произведения», «читателя» и «автора». Участие текста в статье рассматривается в двух аспектах: эксплицитном (открытое сообщение) и имплицитном (скрытая программа текста). Выявление последнего составляет искомое исследования. Делается вывод о том, что результат чтения в условиях кризиса психологического метанарратива должен выражаться не в идентификации с традицией, а в формировании критического отношения к ней.

Annotation. Scientific text is one of the main ways of transmitting of psychological tradition. The quality of its transmission directly depends on the reading strategies that are implemented in the dynamic interaction of the “work”, “reader” and “author”. The article examines the participation of the text in two aspects: explicit (open message) and implicit (hidden program of the text). Identification of the latter constitutes the required research



**Александр Андреевич
ПОЛОННИКОВ,**
*доцент кафедры
психологии образования
и развития личности
Института психологии
БГПУ им. Максима Танка,
кандидат психологических
наук, доцент*

presented in the article. It is concluded that the result of reading in the conditions of crisis of the psychological metanarrative should be expressed not in identification with tradition, but in the formation of a critical attitude towards it.

Ключевые слова: психологическая традиция, образное опосредствование, образное опосредование, словесная живопись, пространство символической трансгрессии, критическая дистанция.

Key words: psychological tradition, imaginative mediation, verbal painting, space of symbolic transgression, critical distance.

К написанию этой статьи нас побудило письмо, полученное от студентки магистратуры во время преподавания нами курса «Методология психологических исследований». В ходе учебной работы, строившейся по преимуществу в форме обсуждения самых разнообразных текстов известных и неизвестных авторов, нами была рекомендована к прочтению недавно вышедшая из печати книга Владимира Самуиловича Собкина «"Трагикомедия исканий" Льва Выготского: опыт реконструкции авторских смыслов». Возможно, наша увлеченность этим сочинением и заставила большую часть магистрантов проявить к нему определенный интерес.

Примерно через неделю пришло письмо от вышеупомянутой магистрантки. Вот несколько фрагментов из него:

«Вы давали нам текст Собкина для прочтения, и, наверное, мы обсудим его с Вами на занятии. Немного напишу о своих размышлениях, так как это способ лучше понять и вас — находясь в диалоге.

Я немного удивилась и обрадовалась, что в психологическом исследовании нашла столько ссылок на литературные произведения и высказывания писателей, с которыми соприкасалась по прежней учебе в университете — Достоевским, Лермонтовым, Белинским, Гейне. Кажется, они возвратились в мою жизнь... и это подтверждает цикличность времени, о котором пишет Собкин.

Как я и ожидала, Собкин создал определенный образ Выготского, с той стороны, с которой он его увидел: 16-летний юноша, будущий основатель психологической школы марксистского времени, прекрасный педагог, ученый и при этом исследователь сокровенного религиозного произведения. Подобное удивление я испытала, изучая биографию И. Ялома, известного психотерапевта, который в детстве воспитывался в религиозной среде, а в зрелом

возрасте называл себя атеистом. При этом в его терапии столько духовности (а иначе невозможно исцелять души), что это превосходит уровень повседневного религиозного мышления...

Совсем в открытую Собкиным упоминается разделение жизни на три этапа жизненного пути человека в связи с местом Бога: 1) Бог отсутствует; 2) Бог-испытатель; 3) Бог-даритель. Мне кажется, эти кризисы проходят все, но на втором этапе останавливается большинство.

Собкин упоминает о кризисах жизни Выготского: о точке перехода и «стены», когда завершается определенная эпоха личностного развития, связанная с сильнейшими переживаниями. О похожем делении жизни на периоды я читала у Э. Эриксона... Однако у Выготского эти кризисы проявлены как эволюция сознания и логика изменения человеческих мотивов поведения от «иметь» к «быть».

Возможно, для Вас Выготский больше как учитель, поскольку я слышала, как Вы цитируете его и, наверное, следуете его традиции... Конечно, возможно понять личность или автора только на том уровне глубины развития, насколько мы сами на нем находимся, поэтому и не претендую на многое, а просто следую интуиции».

Это письмо впечатлило не только тем, что магистрантка в короткий срок прочла рекомендованную работу (многие преподаватели, наверное, согласятся, что уже сам факт прочтения студентом многостраничного психологического исследования удивителен), но и тем, что в письме явно вычитывалось влияние «"Трагикомедии исканий" Льва Выготского...» на автора письма.

В этой статье мы затронем вопросы опосредствования и опосредования восприятия текста, проблемы текстуального программирования читательской позиции.

ОБРАЗ КАК ОПОСРЕДСТВОВАНИЕ СОЗНАНИЯ ЧИТАТЕЛЯ

Итак, перед нами замечательный документ, представляющий собой отклик на встречу магистрантки с авторитетным для нее текстом. Причем заметим, что эта авторитетность акцентирована как неконтролируемой эмоцией преподавателя, так и безупречным художественным стилем В. С. Собкина. Эффект от прочитанного, вероятно, объясняется идентификацией читателя с текстом, освещенным сиянием образа героя повествования — юного Выготского, который, по словам магистрантки, является и основателем психологической школы марксистского времени, и прекрасным педагогом, и при этом ученым и исследователем сокровенного религиозного произведения. Каждая из его составляющих фигурирует как ценностная категория, обладающая экфрасическим статусом. Последнее требует некоторого пояснения.

Семиотический статус экфрасиса может быть уточнен путем сопоставления его с метафорой. Обе данные категории исследователи относят к так называемой словесной живописи, посредством которой «автор повествования оживляет в сознании читателя имплицитный мерцающий план выражения. Этот скрытый семантический пласт содержит в себе сложный сгусток эмоций, настроений, ощущений, оценочных импульсов» [1, с. 134]. И метафора, и экфрасис трансформируют восприятие читателя, но по-разному. В случае метафоры перенос свойств одного объекта на другой не связан с полным их отождествлением. В ходе метафоризации сохраняется некоторая дистанция между восприятием и воспринимаемым значением. Когда мы говорим «красна девица», мы вовсе не имеем в виду особенности одежды или румянец ее щек, ибо значение высказывания, если, разумеется, в нем

не присутствует просодическая коннотация — ирония, состоит в символизации красоты девушки. Если же высказывание выражает особенности лица или платья девушки, мы будем иметь дело уже не с метафорой, а экфрасисом.

Экфрасис своей риторической яркостью направлен на определенную амплификацию свойств экфрасического объекта, он усиливает его исходные характеристики и трансформирует их в направлении отождествления знака и значения. Повествуя о пылающем взоре героя или безбрежной реке, текст не метафоризирует свои объекты, а метонимически выделяет и переносит их частное свойство на образ целого. Благодаря этому риторическому приему объект отчетливо предстает взору. Экфрасис, как отмечает швейцарский семиотик Л. М. Геллер, «это иконический (в том смысле, какой придал этому слову Ч. Э. Пирс. — *Прим. А. П.*) образ не картины, а видения, постижения картины» [2, с. 10]. Экфрасис определяет не столько содержание видимого, сколько способ, которым видимое производится. «При этом и метафора, и экфрасис продуцируют образы, но метафора лишь символизирует реально существующий предмет, в то время как экфрасис всегда устанавливает его конкретную предметность» [3, с. 23].

Исходя из вышесказанного, можем сделать вывод о том, что в сознании читателя в качестве символического медиатора утверждается не понятие, а под видом слова «образ» — образ личности Выготского, который, благодаря «словесной живописи», реализуется как «объективированное сообщение «самого мира» (пресловутая «фотографически точная» его репрезентация)» [4, с. 32]. В результате исчезает дистанция,

а вернее, не образуется дистанция между воспринимающим сознанием читателя и образом восприятия или, говоря несколько иначе, между ними возникает идентификационная связь. Здесь следует заметить, что установление такого рода отношений, по данным шведского психолога Д. Сонесона, достаточно сложная процедура, и «ребенок и взрослый не смогут сразу отличить образ восприятия объекта от самого объекта; действительно, они будут идентифицировать их по меньшей мере до тех пор, пока не решат изменить свою точку зрения, подойти к объекту с другой точки зрения» [5, с. 216].

Эмоционально-ассоциативная связь цепью образов в памяти магистрантки производных от предшествующего образовательного опыта (Достоевский, Лермонтов, Белинский, Гейне) актуализирует матричную структуру ее восприятия: *«Кажется, они возвратились в мою жизнь...»*. Теперь весь их перечень функционирует как образная сеть, в структуру которой добавляются новые, связанные с прочтенным текстом смыслообразы. К ним, как следует из письма, присоединяется И. Ялом, *«который в детстве воспитывался в религиозной среде, а в зрелом возрасте называл себя атеистом»*, и, несомненно, Л. С. Выготский, припадающий к ветхозаветному источнику.

Для нашего анализа особое значение имеет поэтическое действие текста, продуцирующего образное обобщение, лишаящее включенные в сеть контенты их исторической и культурной специфичности. В восприятии читателя они оказываются пространственно рядоположенными, а их значения приобретают статус визуализированных посредников. В определенном смысле к этому типу медиатора применимо то определение, которое Ж. Деррида именовал панорографом.

Панорограф — упорядочивающий инструмент, позволяющий сделать одновременно видимым все множество предназначенных к наблюдению предметов. «Благодаря схематизму и более или менее явному привнесению пространственного измерения, мы обзираем на плоскости и с большей свободой лишившееся своих сил поле... Таким образом, рельеф и очертания структур обнаруживаются лучше, когда содержание, то есть живая энергия смысла, нейтрализовано» [6, с. 10].

Магистрантка пишет: *«Собкин упоминает о кризисах жизни Выготского: о точке перехода и “стены”, когда завершается определенная эпоха личностного развития, связанная с сильнейшими переживаниями. О похожем делении жизни на периоды я читала у Э. Эриксона... Однако у Выготского эти кризисы проявлены как эволюция сознания и логика изменения человеческих мотивов поведения от “иметь” к “быть”»*.

Этому утверждению читателя текста «Трагикомедии исканий» Льва Выготского...» я придам центральное значение в своем анализе, обратив внимание на апелляцию магистрантки к теме кризиса жизни. С высокой степенью вероятности можно предположить, что жизненный кризис Выготского прочитывается ею в реалистической манере, то есть определяется не как атрибут письма (текстуальная конструкция), а как отраженное в тексте жизненное событие. В этом случае будет уместным обратиться к типологии повествований, предложенной нидерландским семиотиком Ф. Анкерсмитом, различавшим две формы семиотической организации текста: нарративный реализм и нарративный идеализм. Нарративный реализм, согласно Анкерсмиту, относится к тексту как выражению внешней для

него внеязыковой реальности, в результате чего описание может распознаваться как истинное или ложное. В основе нарративного реализма, по мнению ученого, лежит зрительная метафора «фотографии», предполагающая возможность верификации соответствия «между фотографиями и картинами (взятыми как целое и в деталях) и фрагментами зримой реальности, изображенными на них» [7, с. 118]. Нарративный идеализм, в свою очередь, исходит из прямо противоположного допущения: «...мы “видим” <...> только сквозь маскарад нарративных структур (хотя за этим маскарадом нет ничего, что обладает нарративной структурой» [там же, с. 130]. Нарративный идеализм отказывается изобразительности в безусловности, обнаруживая уже самим фактом ее существования присущую ей конструктивность. В идеалистическом смысле кризис жизни существует не как некая независимая от описания сущность, а как словоформа, специально созданная кем-то и для чего-то, то есть фигура описания. Или, как замечает по близкому поводу американский семиолог Поль де Ман, «событие остается релевантным, если кто-то переживает его как кризис и если он постоянно говорит о действительности на языке кризиса» [8, с. 16]. Можно сказать и так: кризис есть прежде всего событие дискурса.

В восприятии магистрантки кризис приобретает эссенциалистское выражение: «эпоха личностного развития»; «эволюция сознания и логика изменения человеческих мотивов поведения от “иметь” к “быть”». По всей видимости, в сознании читателя возникло оестественное представление о развитии, в котором последнее реализуется не в формах человеческой практики, не в психотехническом залоге, из чего бы следовало контекстуальное его

понимание, а как умственный образ некоего лифта, совершающего поэтажную эволюцию (обратим внимание на слово «эволюция») и подчиняющегося закону изменения человеческого сознания. Не случайно магистрантка сближает жизненные кризисы Екклезиаста/Выготского и Эриксона, накладывая их образы друг на друга. В то время как в культурно-исторической психологии кризис редактируется в контексте разрыва человеческих взаимосвязей, то есть имеет социогенетическую «природу», а в эпигенетической транскрипции, базирующейся на принципах методологического индивидуализма, он представлен в перспективе психотерапевтического пациента, в норме ощущающего «себя в своей тарелке» и [испытывающего] внутреннюю уверенность в признании со стороны авторитетов» [9, с. 175].

К слову сказать, подобного рода «синтезы» нередко обнаруживаются не только в студенческих курсовых и дипломных работах, но и в диссертациях разного уровня, где, как само собой, утверждается, что в младшем школьном возрасте у учащегося *появляется* ведущая деятельность — учебная, свидетельствующая о новом и более высоком интеллектуальном развитии детей. Описание соединяется со своим предметом, а его автор «съедает меню вместо обеда». В этой связи обратимся к известному замечанию американского психотерапевта Г. Бейтсона: «Психологи обычно говорят так, как если бы абстракции отношений (“зависимость”, “враждебность”, “любовь” и т. д.) были реальными вещами, которые должны описываться или “выражаться” сообщениями. Это эпистемология задом наперед: в действительности сообщения образуют отношения, а слова типа “зависимость” служат вербальным кодом для описания паттернов, имманентных комбинациям пересылаемых

сообщений. Как уже говорилось, в разуме нет “вещей”, нет даже “зависимости”. Мы настолько одурманены языком, что не можем мыслить прямо; поэтому иногда полезно вспоминать, что на самом деле мы — млекопитающие. Кошка не говорит “молоко”, она просто выражает поведением свою часть взаимобмена (или является ею); при помощи языка мы назвали бы паттерн этого взаимобмена “зависимостью”. Однако выражать или быть одной частью паттерна взаимодействия означает предполагать существование другой части. Так устанавливается контекст для определенного класса откликов» [10, с. 298].

Реализм в трактовке развития ведет к тому, что это понятие не только элиминируется из исследовательского дискурса как одного из условий практик «развивания», но и переносится на мировоззренческие отношения человека, формируя особый тип языкового сознания, нечувствительного к креативной роли языка.

«Совсем в открытую Собкин упоминается разделение жизни на три этапа жизненного пути человека в связи с местом Бога: 1) Бог отсутствует; 2) Бог-испытатель; 3) Бог-даритель. Мне кажется, эти кризисы проходят все, но на втором этапе останавливается большинство». Схема прогресса, несомненно, присутствует в этой редакции развития, хотя и прямо не заявляется. И этот прогресс оказывается своего рода законом человеческой жизни, ее мериллом и регулятором отношений с миром, другим и самим собой. Исторический

контекст библейского описания исчезает, трансплантируя деконтекстуализованную схему в область современных социокультурных отношений. Как здесь не вспомнить тезис известного польского нарративного психолога Д. Ключ-Станьской: «Проблематизация прогресса как порядка происходящих самих по себе изменений может быть отнесена ко многим областям гуманитарной рефлексии, в которых развитие используется в качестве аргумента» [11, с. 12].

Исходя из представленного в этой части изложения наблюдений, можно значительно расширить список культурных медиаторов сознания (у Выготского это слово) путем включения в него, наряду со знаками, образных посредников, которые предстают теперь не столько «героями» семиозиса, сколько особым предметом психологического внимания, колы скоро психология нацеливает себя на практическую и культурно-образовательную эффективность. При этом следует учитывать полимодальность образов, их способность к качественным преобразованиям и динамике локаций. Такими они фигурируют, в частности, в исследованиях иконолога У. Митчелла, выступая и как воспринимаемый чувствами объект (то есть то, что предстает взору), и как образ в сознании (образ-представление), и как отношение между материальным образом и образом ментальным [12]. Образу в нашем изложении мы отказываем в статусе знака, связывая последний с объективацией в условиях коммуникации.

ОБРАЗ КАК ОПОСРЕДОВАНИЕ СОЗНАНИЯ ЧИТАТЕЛЯ

Свое исследование творчества Л. С. Выготского В. С. Собкин называет реконструкцией смыслов, извлекаемых из конспектов Екклесиаста, сделанных Выготским на заре своей творческой жизни. В этой реконструкции Собкин

использует известный литературный прием — персонификацию. Последнюю в данном случае предлагаем понимать не литературоведчески, в виде «приписывания свойств живых существ предметам и явлениям неживого мира» [13],

а, подобно Сержу Московичи, вкладывать в это понятие психотехнический смысл. Предмет описания, способный восприниматься первоначально как «далекий и странный», превращается тогда в объект *face of face*, то есть становится непосредственно чувственно доступным [14, с. 15]. Для этого строки конспекта наделяются статусом мысли, принадлежащей конкретному живому человеку. В результате получатель информации оказывается способным сопереживать «живому» автору, идентифицировать себя с ним и трактовать его контент как способ изживания автором собственной жизненной проблемы. Следы персонификации обнаруживаются в уже цитированных строках письма магистрантки, в которых описывается созданный Собкиным образ Выготского.

Воспринимаемая достоверность во многом инспирирована художественной формой «"Трагикомедии исканий" Льва Выготского...». Эта форма, как нам представляется, производна от блистательного владения ее создателем приемами классической герменевтики, укорененной в средневековой экзегезе, у которой он заимствует ориентацию на поиск смыслов, скрываемых в текстуальных глубинах. Эта ориентация имеет сквозной характер, обуславливая стилевую особенность сочинения Собкина. Глубиной наделяется не только мышление Л. С. Выготского, но и сам способ построения реконструкции, являя собой пример аналитической глубины и интуитивного проникновения в сокровенные части значений анализируемых Собкиным конспектов Выготского. Их фрагментарность не является ограничителем реконструкции, поскольку воображение автора связывает текстуальные элементы на глубинном смысловом уровне, создавая тем самым и целостный образ всего своего произведения. В этом отношении образ глубины, если

пользоваться словарем электродинамики, выступает магнитным полем, регулирующим своим действием многие, если не все, элементы и планы чтения. Автор этих строк в полной мере испытал на себе магию и власть «"Трагикомедии исканий" Льва Выготского...», и ему потребовалось немало времени для того, чтобы дистанцироваться от этого произведения и, в частности, начать нащупывать границы его поля. Поле, как известно, имеет свойство действовать за пределами контура тела.

Данной «пограничной» работе мы намерены посвятить финальную часть нашего повествования. Начнем, пожалуй, с «психологической глубины». Сама эта аллегория скорее всего имеет своим истоком аристотелевский тезис о субстанции и акциденции. Акциденция отсылает мыслящего к многоликости и динамичности воспринимаемых явлений, к тому, что не есть на самом деле, то есть не является истиной. Вот почему мышление трактуется как проникновение в субстанцию (сущность), а его отсутствие сообразуется с поверхностностью. Здесь следует отметить, что учреждение «глубины» в качестве идентификатора психологии маргинализирует те психологические подходы, которые работают на «поверхности» явлений и, в свою очередь, локализируют «глубинный» дискурс. Их работа связана с критикой «глубинной ориентации», с переоценкой статуса поверхности и, в частности, с ревизией оппозиции «быть» и «казаться». Смягчение значения этой апории может выражаться, например, следующим тезисом: «казаться — это быть для других». В гуманитарных практиках внимание к «поверхности» устойчиво обнаруживает себя в этнометодологии, символическом интеракционизме, а в психологии — в бихевиоризме, дискурсивных исследованиях и, конечно же,

в социальном конструкционизме. В них психологичность коннотирует исключительно с поведенческими и коммуналными формами, реализуясь как «непрерывный процесс координирования действий между людьми» [15, с. 199]. Последнему, как мне представляется, не стал бы противиться и Выготский.

Психологическое знание в реконструкции Собкина выполняет оптическую функцию, то есть предстает в качестве профессиональной призмы, сквозь которую ее пользователи «должны не просто смотреть, но уметь видеть: видеть мир как психологи...» [16, с. 71]. С этим общим утверждением сложно не согласиться. Но психологическая призма — не прозрачное стекло, а определенное символическое пространство, обращение к которому означает определенный отказ от обыденного восприятия и принятие обязательств, диктуемых требованиями психологического подхода. Ее символическое поле — это место трансгрессии, конституируемое значениями специального языка, владение которым обеспечивает выход профессионала за пределы сложившегося у него жизненного опыта. Для Выготского в реконструкции Собкина такого рода трансгрессивную функцию выполняет Екклезиаст, являющий собой среду его самопреобразования.

Опыт самопреобразования (читаем «по-немецки»: преобразования само) юного Выготского очень поэтично и драматично конструируется Собкиным, что отмечает в своем письме магистрантка, когда описывает созданный им образ. Но у этого самопреобразования есть и вторая, теневая сторона, связанная с непрозрачностью призмы. Речь идет об особенностях символического пространства Екклезиаста. Трансгрессия, вызываемая им к жизни, носит вертикальный характер, обеспечивая его дискурсу доминирующее положение

в понимании жизни. Екклезиасту атрибутируется место Абсолютного наблюдателя, блюстителя ее истины и ценностей. Тем самым для солидарного с реконструкцией читателя транслируется универсальная и «внеаходимая» точка зрения, которая атрибутируется как само собой разумеющееся. Психолог начинает воспринимать себя не владельцем какой-то локальной и временно возникающей в профессиональном взаимодействии реальности, связанной с реализуемым им подходом, а экзистенциальным мыслителем, знатком жизненных законов и истин. Все бы ничего, но психологических претендентов на это эксклюзивное место сегодня более чем достаточно.

Для юного Выготского Екклезиаст — это ступенька на пути к модернистской редакции психологии, воплощенной в конечном итоге в «научном» дискурсе. Только из этой вертикально-трансцендентной выси он мог категорически утверждать: «...что было и есть в психологии истинно научного входит в марксистскую психологию: это понятие шире, чем понятие школы или даже направления. Оно совпадает с понятием научной психологии вообще, где бы и кем бы она ни разрабатывалась» [17, с. 435]. И еще. Во время первой и последней поездки Льва Семеновича за рубеж — на VIII Международную конференцию по просвещению глухонемых детей, проходившую в Лондоне в июле 1925 года, — Выготский записывает в своем блокноте: «В этом зале только один человек знает секрет истинного воспитания глухонемых, и этот человек — я» [18, с. 93]. Призма стала зрением, обусловив единственность редакции жизненной реальности.

В результате для читателя «Трагикомедии исканий» Льва Выготского...» приобщение к позиции, обозначаемой Екклезиастом, означает не столько

восприятие ее концептуальных положений, сколько подверженность скрытой программе, действующей в «тени» демонстративных высказываний. Позиция Абсолютного наблюдателя — один из ее элементов. Методологическую легитимность внимания к «тени» текста мы находим в утверждении Мишеля Фуко: о том, что «каждый дискурс таит в себе способность сказать нечто иное, нежели то, что он говорит, и укрыть, таким образом, множественность смыслов — избыток означаемого по отношению к единственному означающему» [19, с. 119]. Что это, как не арбитражная точка зрения исследователя, интронизированная идеологией Просвещения?

Еще один контент, который можно отнести к содержаниям скрытой программы — образ развития. Владимир Самуилович отмечает, что в ходе тематизации развития Выготским «текстовый материал Екклесиаста, преимущественно содержащий разнообразные и порой противоречивые высказывания-поучения... переструктурируется в нарратив, где основой повествования является "жизненный путь" — три периода жизни человека» [16, с. 67]. Иными словами, структурирование человеческой жизни — в некотором смысле конструкция самого Выготского, продукт применяемого им принципа порядка. Но читатель-магистрант, как это следует из письма, понимает этапность жизни не как конструкцию Выготского, а как некую единую логику развития. Так возникает опасный прецедент — оестествление развития, превращение его в некое подобие эстафеты, реализующейся независимо от развивающих действий людей. В психологии утверждается, например, мысль о прямой связи развития с возрастом. При этом нельзя не обратить внимание на то, что упомянутая логика неотделима от идеи прогресса, восхождения к определенному

потребностному состоянию человека, о котором известно каждому посвященному в логику развития психологу. Как здесь не заметить не только имплицитное гегелевское влияние с его идеей «снятия», но и следы христианской антропологии?

И последнее. Любая психологическая традиция создает и свой словарь, и перечень тех проблем, которые в ней признаются ключевыми. В реконструкции таковой признается проблема связи «аффекта» и «интеллекта». Но можно ли такого рода проблематизацию приписывать собственно культурно-исторической психологии? И дело не столько в том, что разделение сознания на две его составляющие само является определенной эпистемологической операцией, сколько в том, что в разных психологических традициях их соотношение редактируется достаточно различно. Если указание на специфику подходов отсутствует, то «аффект» и «интеллект» могут приобрести вполне определенные эссенциалистские очертания, и образ этих автономных сущностей в самой собой разумеющемся статусе станет кочевать из уст в уста, из книги в книгу в качестве картины человеческой реальности. А когда к этому добавляется еще и презумпция верховности интеллекта, то панрационализм становится неизбывным конститутивом изображения психологии, передаваемым скрытой программой текста. (Здесь бы Фрейд иронично улыбнулся.)

Обсуждение проблемы чтения мы неслучайно начали с описания условий появления нашей статьи, подчеркнув тем самым ее образовательную направленность. Книга В. С. Собкина, как показал ее краткий анализ, выстраивала свои содержания в заботе о «длении» традиции культурно-исторической

психологии, и образовательный интерес, если и обнаруживался в ней, то главным образом в том, чтобы приобщить к этой области знания своих читателей, для чего образ юного Выготского автором заметно романтизирован. Читатель не обнаружит в «Трагикомедии исканий» Льва Выготского...» ни критических замечаний в адрес «мечущейся души», ни указаний на противоречия и границы самого культурно-исторического подхода. Словом, ничего, что бы разрушало идеализацию образа его основателя в глазах читателя.

Между тем современное психологическое образование, призванное обеспечить ориентацию студентов в ситуации, характеризующейся полипарадигмальностью психологических теорий и практик, стоит перед более сложной задачей, чем присоединение к той или иной традиции, пусть это и традиция, которая близка сердцу многих психологов. Более того, даже в том случае, когда мы убеждены в ее современности, нам не избежать вполне оправданного вопроса, инспирированного самим культурно-историческим проектом: если в нем ключевым моментом выступает положение об исторической обусловленности человеческой психики и культурных форм, то попадает ли сама традиция Л. С. Выготского под действие этого положения? Она исторична или нет?

В завершение несколько слов относительно той точки зрения, которой я обязан «верительной грамоте» на высказывание. Эта позиция производна от постмодернистских установок социального конструкционизма и, прежде всего, от усмотрений американских психологов Р. Эдвардса и Р. Ашера, связывающих современность психологии и психологического образования с их способностью «исследовать свою собственную основу, признавать, что она

сама является практикой генерации знаний о мире — другими словами, что она сама по себе является тем, что она изучает» [20, с. 55]. Самореферентность психологических значений, проблематизирующая их однозначность, становится принципиальным условием организации и использования учебных знаний.

СПИСОК ЦИТИРОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Голубков, С. А. Смысловые горизонты поэтики зримого в литературном тексте / С. А. Голубков // Сфера культуры. — 2023. — № 11. — С. 133–140.
2. Геллер, Л. Воскрешение понятия, или Слово об экфрасисе / Л. Геллер // Экфрасис в русской литературе : тр. Лозаннского симпозиума ; под ред. Л. Геллера. — М. : МИК, 2002. — С. 5–22.
3. Ходель, Р. Экфрасис и «демодализация» высказывания / Р. Ходель // Экфрасис в русской литературе ; под ред. Л. Геллера. — М. : МИК, 2002. — С. 23–30.
4. Melosik, Z. Kultura, tożsamość i edukacja: migotanie znaczeń / Z. Melosik, T. Szkudlarek. — Kraków : Impuls, 2009. — 111 s.
5. Sonesson, G. Periphery in representations and institutions / G. Sonesson. — Proceedings from the 3rd Annual Meeting and Congress of The International Semiotics Institute, Imatra, Finland, July 16–21, 1990 : International Semiotics Institute, Imatra 1992. — S. 211–256.
6. Деррида, Ж. О грамматологии / Ж. Деррида ; пер. с фр. Н. Автономовой. — М. : Ad Marginem, 2000. — 512 с.
7. Анкерсмит, Ф. Р. Нарративная логика. Семантический анализ языка историков / Ф. Р. Анкерсмит ; пер. с англ. О. Гавришиной, А. Олейникова ; под науч. ред. Л. Б. Макеевой. — М. : Идея Пресс, 2003. — 360 с.
8. Ман де, П. Слепота и прозрение / П. де Ман. — СПб. : Гуманитарная академия, 2002. — 256 с.
9. Эрикссон, Э. Идентичность: юность и кризис: / Э. Эрикссон ; пер. с англ. ; под общ. ред. А. В. Толстых. — 2-е изд. — М. : Флинта ; Прогресс, 2006. — 352 с.
10. Бейтсон, Г. Экология разума. Избранные статьи по антропологии, психиатрии и эпистемологии / Г. Бейтсон : пер. с англ.

Д. Я. Федотова, М. П. Папуша. — М. : Смысл, 2000. — 476 с.

11. Klus-Stańska, D. Odwrót od rozwoju: kontrowersyjna czy obiecująca zmiana paradygmatu wczesnej edukacji / D. Klus-Stańska // Studia Edukacyjne. — 2016. — № 38. — S. 7–20.

12. Митчелл, У. Дж. Т. Иконология. Образ. Текст. Идеология / У. Дж. Т. Митчелл ; пер. с англ. В. Дрозда. — Екатеринбург : Кабинетный ученый, 2017. — 240 с.

13. Серебрякова, Е. В. Персонификация как прием иносказания (на материале немецкоязычного художественного текста) : автореф. дис. ... канд. филолог. наук : 10.02.04 / Серебрякова Екатерина Владимировна ; Моск. гос. пед. ун-т. — М., 2010. — 168 с. — URL : <https://www.dissercat.com/content/personifikatsiya-kak-priem-inoskazaniya> (дата обращения: 16.01.2025)

14. Moscovici, S. Psychoanalysis Its Image and Its Public / S. Moscovici. — Cambridge : Polity Press, 2008. — 384 p.

15. Герген, К. Дж. Социальная конструкция в контексте / К. Дж. Герген. — М. : Гуманитарный Центр, 2016. — 328 с.

16. Собкин, В. С. «Трагикомедия исканий» Льва Выготского: опыт реконструкции авторских смыслов / В. С. Собкин. — М. : Изд-во Московского ун-та, 2022. — 103 с.

17. Выготский, Л. С. Собр. соч. : в 6 т. / Л. С. Выготский. — Т. 1. Вопросы теории и истории психологии ; под ред. А. Р. Лурия, М. Г. Ярошевского. — М. : Педагогика, 1982. — 488 с.

18. Записные книжки Л. С. Выготского. Избранное / под общ. ред. Е. Завершневой и Р. ван дер Веера. — М. : Изд-во «Канон +» РООИ «Реабилитация», 2018. — 608 с.

19. Фуко, М. Археология знания / М. Фуко ; пер. с фр. С. Митина, Д. Стасова ; под общ. ред. Б. Левченко. — Киев : Ніка-центр, 1996. — 208 с.

20. Edwards, R. Postmodernism and Education: Different Voices, Different Worlds / R. Edwards, R. Usher. — London ; New York : Routledge, 2002. — 256 p.

Материал поступил в редакцию 14.04.2025.

АВТОРАМ

Предоставляя материалы для публикации в журнале, авторы тем самым передают издателю неисключительные имущественные права на воспроизведение, распространение, сообщение для всеобщего сведения и иные всевозможные способы использования произведения (в том числе в электронной версии журнала) без ограничения территории распространения, а также дают согласие на обработку персональных данных.

С 01.01.2023, в соответствии с изменениями в налоговом законодательстве, организации обязаны подавать сведения обо всех доходах физических лиц. В связи с этим издательство «Адукацыя і выхаванне» будет подавать сведения о доходах авторов в налоговую инспекцию сразу при начислении гонорара — независимо от факта получения денежных средств на руки (чаще всего вознаграждение отправляется по почте, а это занимает некоторое время).

Если автор не согласен с такими условиями, он имеет право отказаться от гонорара. Для этого вместе с материалом для публикации он отправляет в редакцию соответствующее заявление. Скачать его можно на сайте издательства.

Возможности применения МЕТОДИКИ «ЦВЕТОВОЙ ТЕСТ ОТНОШЕНИЙ» для диагностики ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ в семьях, воспитывающих детей с особенностями психофизического развития

Аннотация. В статье обосновывается целесообразность применения проективных методов диагностики для изучения эмоциональных отношений в семьях, воспитывающих детей с особенностями психофизического развития (ОПФР). Описываются возможности и преимущества методики «Цветовой тест отношений» А. М. Эткинда, позволяющей выявить степень эмоциональной привлекательности для респондента каждого из членов семьи. Приведен пример такого исследования.

Annotation. The article substantiates the expediency of using projective diagnostic methods to study emotional relationships in families raising children with special needs. The possibilities and advantages of the "Relationship Color Test" methodology by A. M. Etkind are described, which allows to identify the degree of emotional attractiveness for the respondent of each of the family members, the family itself. An example of such a study is given.



**Елена Юрьевна
КОЖЕНЕВСКАЯ,**
*аспирант кафедры
социальной и семейной
психологии Белорусского
государственного
педагогического
университета
им. Максима Танка*

Ключевые слова: диагностика семейных отношений, проективные методы диагностики, эмоциональные отношения, семья, ребенок с ОПФР, нормотипичный ребенок.

Keywords: diagnosis of family relations, projective diagnostic methods, emotional relationships, family, child with special needs, normotypic child.

Появление ребенка с ОПФР влечет за собой нарушения эмоционального состояния всех членов семьи. Среди основных последствий выделяют повышенный уровень ситуативной и личностной тревожности, склонность к депрессиям, нарушения сна, повышенную физическую и умственную утомляемость [1]. Внутреннее напряжение сказывается на способах взаимодействия, создавая общий эмоциональный фон, во многом определяющий функционирование семьи.

В работах, посвященных исследованию взаимодействия в семьях, воспитывающих детей с ОПФР, отмечаются искажения детско-родительских и супружеских отношений [2]. Нарушения родительского отношения обычно связаны с отрицанием особенностей состояния ребенка с ОПФР, включающим игнорирование либо преувеличение его ограничений, что находит отражение в избыточной строгости или потворствовании (Г. Ф. Нестерова, 2006; И. В. Тимофеева, 2011; В. В. Ткачева, 2014, И. Е. Валитова, 2025). В супружеской паре к разладу приводит несоответствие реакций на стрессовое событие, мешающее согласованно решать возникающие проблемы, и влечет за собой нарастание раздражения и обид (Н. Ф. Михайлова, 2013; И. К. Шац, 2020; Т. С. Гугова, 2021). Меньшее количество работ посвящено сиблинговым отношениям и психологическим проблемам нормотипичных детей, имеющих братьев и сестер с ОПФР, несмотря на существование данных о наличии у первых сложностей социального, психологического и даже физического характера по сравнению с детьми, не имеющими сиблингов с ОПФР (М. А. Гусева, 2015; С. А. Судьин, 2016; О. В. Гусева, 2017; М. Динлейиджи, 2019; И. К. Шац, 2021).

Исследования эмоциональных отношений в семьях, воспитывающих ребенка с ОПФР, осложняются закрытостью таких семей от внимания специалистов [3]. Причина в том, что для родителей, переживающих стресс, характерны ощущение утраты контроля и одновременно завышенные требования к себе [4]. Тревога обнаружить мнимую некомпетентность, а также ориентация на демонстрацию социально одобряемого поведения создают искажения в результатах исследований с помощью методов экспертной оценки.

В тех случаях, когда существует проблема психологического сопротивления и ненамеренного искажения данных, целесообразно использовать проективные методы. Автор термина Л. К. Франк определяет проекцию как механизм взаимодействия личности со средой, при котором объекты наделяются теми или иными свойствами в зависимости от актуальных эмоций и потребностей [5]. Взаимодействие с проективными стимулами испытуемые склонны расценивать как безопасное средство для самовыражения и общения, особенно в ситуации повышенного стресса [6]. Невербальное содержание стимулов позволяет избежать ненамеренного искажения информации, связанного с разным пониманием лингвистических конструкций людьми с различным культурным опытом, уровнем образования, условиями жизни, личной историей. Неоднозначность стимульных материалов не позволяет расценивать ответы как «правильные» или «неправильные». Главным преимуществом является возможность исследовать не только тот материал, который осознается испытуемым, но и тот, который не осознается либо осознается искаженно. А. А. Ашимов с соавторами называет проективный метод едва ли не единственным собственно

психологическим методом проникновения в наиболее интимную область человеческой психики [7, с. 159].

Однако недостатком большинства проективных методик является необходимость в процессе расшифровки стимулов нивелировать субъективность, отражающую взгляд и оценки экспериментатора. Методика «Цветовой тест

отношений» (далее — ЦТО) лишена этого недостатка, поскольку процедура ее проведения выглядит как сопоставление цветового ряда, соответствующего стимулу, с рядом цветовых предпочтений, а также сравнение стимульных рядов друг с другом. Это позволяет экспериментатору быть уверенным в объективности интерпретации.

Исследование эмоциональных отношений в семье, воспитывающей ребенка с ОПФР

Выборка. В исследовании приняла участие 51 семья, из них 72 нормотипичных ребенка младшего школьного возраста и 51 мать. Поскольку не все семьи двухдетные и в некоторых было более одного нормотипичного ребенка возраста, подходящего для нашего исследования, для сопоставления с показателями отношения матери к объектам, общим для двух и более нормотипичных сиблингов в семье (семья, супруг, ребенок с ОПФР, я сама), мы дублировали их значения для каждого из нормотипичных сиблингов. Для выявления связей отношения матери к членам семьи с параметрами отношения нормотипичного ребенка случайным образом выбирался один из сиблингов.

Методика. Для диагностики эмоциональных отношений в семье, воспитывающей нормотипичного ребенка/детей и ребенка с ОПФР, мы использовали ЦТО. Данный тест относится к категории импрессивных проективных методик. Он был разработан и апробирован Е. Ф. Бажиным и А. М. Эткиндоном в 1985 году. Методика позволяет изучить эмоциональный компонент отношения испытуемого как к людям, так и к любым другим объектам, имеющим физическую природу либо существующим как абстрактное понятие, а также характер самоотношения и степень ассоциирования объектов между собой. Для оценки валидности методики разработчики рассчитали коэффициенты

корреляции между характеристиками одних и тех же отношений, полученными с помощью ЦТО и методики Лири [8].

Существенным фактором выбора послужила простота процедуры проведения теста, делающая его доступным для выполнения детьми младшего школьного возраста. Формальным показателем ЦТО является ранг цвета, ассоциируемого со значимым лицом или понятием, в раскладке по предпочтению. Таким образом, на 1-м месте располагается наиболее предпочитаемый цвет, на 8-м — наименее предпочитаемый. Напротив, отвергаемый объект ассоциируется с цветами, получившими наибольшие ранги в индивидуальной цветовой раскладке.

Для подсчета результатов мы суммировали разницы рангов всех цветов в раскладке от наиболее до наименее предпочитаемого и в раскладке на каждый исследуемый объект. Если ранги цветов полностью совпадают, результат будет 0, если предпочитаемый ряд и ряд, ассоциированный с объектом, представляют полные противоположности, результат будет 32. Чем выше уровень эмоциональной привлекательности, близости, симпатии в отношении ребенка к тому или иному объекту, тем с более предпочитаемым цветом он ассоциируется [9].

Для определения того, насколько испытуемый ассоциирует объект с собой либо с иным объектом, цветовой

ряд, соответствующий объекту, сопоставляется с цветовым рядом, соответствующим стимулу «я сам/сама» либо другому. В нашем случае — с цветовым рядом, соответствующим стимулу «моя семья». В рамках исследования мы выполняли только процедуру сопоставления цветов для выявления выраженности эмоциональной привлекательности объекта, без качественной интерпретации содержания цветового стимула.

Содержание тестирования. Испытуемым предлагались следующие стимулы.

Для детей:

- 1) мама,
- 2) папа,
- 3) каждый из сиблингов,
- 4) я сам,
- 5) моя семья.

Для матерей:

- 1) супруг,
- 2) каждый из нормотипичных детей,
- 3) ребенок с ОПФР,
- 4) я сама,
- 5) моя семья.

Цветовой ряд, соответствующий каждому из стимулов, сопоставлялся с рядом цветовых предпочтений, а затем с рядом, соответствующим стимулам «я сам/сама» и «моя семья». Сопоставление с рядом цветовых предпочтений позволило выявить эмоциональную привлекательность объекта: с цветовым рядом «я сам/сама» — насколько испытуемый ассоциирует объект

с самим собой, с цветовым рядом «моя семья» — насколько испытуемый ассоциирует объект с семьей.

Интерпретация результатов исследования. Исследование, проведенное среди нормотипичных детей, показало следующие результаты. Для девочек сиблинг представляет большую привлекательность, чем для мальчиков. Однако показатели эмоциональной привлекательности других членов семьи, за исключением отца, для девочек также выше, чем для мальчиков (табл. 1). Это говорит о том, что девочки испытывают большую потребность в эмоциональных связях внутри семьи. Более выраженная эмоциональная привлекательность отца для мальчиков обусловлена идентификацией с ним, являющейся важным фактором аттракции. У девочек выше показатели самоотношения и отношения к семье. Мы склоняемся к выводу о более проявленном принимающем компоненте отношения со стороны девочек в отличие от мальчиков.

Статистически значимой связи эмоциональной привлекательности сиблинга с такими параметрами, как возраст нормотипичного ребенка, возраст ребенка с ОПФР, разница в возрасте и порядок рождения, в нашей выборке выявлено не было. Несмотря на то что данные параметры неоднократно доказанно и общепризнанно являются существенными факторами

Таблица 1. Эмоциональный компонент отношения девочек и мальчиков к членам семьи (n = 72)

Объект отношения	Среднее значение для девочек (n = 35)	Среднее значение для мальчиков (n = 37)
Мама	12,45	17,1
Папа	19,6	17,6
Сиблинг с ОПФР	13,14	17,54
Нормотипичный сиблинг	12,5	19,16
Самоотношение	10,11	14,45
Семья	15,51	16,43

межсiblingовых отношений, они определяют форму проявления любви или антипатии. Сами же первичные универсальные эмоциональные реакции в своем количественном выражении связаны с другими переменными.

Как видно из *таблицы 1*, средние значения отношения ребенка ко всем

членам семьи схожи, их различия колеблются в пределах небольшой статистической погрешности. Однако если сравнивать эти значения по параметру выраженности эмоциональной реакции на члена семьи, то сиблинг с ОПФР показывает наибольший диапазон эмоциональных реакций (*табл. 2*).

Таблица 2. Рейтинг эмоциональной привлекательности членов семьи для нормотипичного ребенка (n = 72)

Рейтинг эмоциональной привлекательности	Мать	Отец	Нормотипичный сиблинг	Сиблинг с ОПФР
Минимальное значение (наиболее отвергаемый)	3 (12,5 %)	2 (26,39 %)	4 (10,26 %)	1 (27,8 %)
Среднее значение	1 (66,76 %)	3 (62,5 %)	2 (66,67 %)	4 (34,7 %)
Максимальное значение (наиболее привлекательный)	3 (20,83 %)	4 (11,11 %)	2 (23,07 %)	1 (37,5 %)

Из *таблицы 2* видно, что сиблинг с ОПФР для нормотипичного ребенка чаще, чем другие члены семьи, имеет статус самого предпочитаемого либо самого отвергаемого. Это обусловлено тем, что ребенок с ОПФР нередко является центром эмоциональных переживаний в семье и многие особенности функционирования семьи, ограничивающие нормотипичного ребенка в его потребностях или создающие условия для их реализации, связаны с наличием ребенка с ОПФР [10]. О. В. Гусева описывает то, как при появлении в семье ребенка с ОПФР заменяются ценности,

становящиеся труднодоступными, на более высокие: заботу о другом, самореализацию и др. [11].

Исследование, проведенное среди матерей, позволило выявить, что нормотипичный ребенок для матери является не только самым предпочитаемым, но и тем членом семьи, с которым она более всего себя ассоциирует. В меньшей степени мать ассоциирует себя с ребенком с ОПФР и с супругом. С семьей мать в первую очередь ассоциирует ребенка с ОПФР, далее — нормотипичного ребенка и супруга (*табл. 3*).

Таблица 3. Эмоциональный компонент отношения матери к членам семьи (n = 51) (средние значения)

Член семьи	Эмоциональная привлекательность	Ассоциирование с собой	Ассоциирование с семьей
Супруг	15,49	17,76	15,01
Нормотипичный ребенок	11,75 (12,79 — мальчики, 10,66 — девочки)	12,78 (14,89 — мальчики; 10,57 — девочки)	14,18 (15,14 — мальчики; 13,17 — девочки)
Ребенок с ОПФР	12,6	14,5	13,19

То, что нормотипичный ребенок оказывается наиболее привлекательным членом семьи, воспринимающимся матерью как похожий на нее, но ассоциируется с семьей меньше, чем ребенок с ОПФР, говорит о том, что он не оказывает влияния на формирование образа семьи, но, оставаясь в тени, выполняет функцию близкого человека, от которого ожидается эмоциональная поддержка. Ввиду объективных причин мать большее количество времени и внимания вынуждена уделять ребенку с ОПФР. Это создает ситуацию, в которой нормотипичный ребенок и мать имеют взаимное нереализованное стремление к близости, способное стать причиной напряжения в семейной системе. Взаимная забота о сиблинге с ОПФР может

переживаться как замещающий способ детско-родительской любви, что приводит к искаженному, «не детскому» пониманию нормотипичным ребенком эмоциональной близости. И. Е. Валитова указывает на вероятную склонность со стороны ребенка добиваться родительской любви через активный уход за сиблингом с ОПФР [12].

Результаты теста представлены в виде шкалы порядка, что позволяет использовать методы математической статистики для выявления взаимосвязей. В данном случае использован метод ранговой корреляции Спирмена. Взяв для анализа данные этой методики, а также общие характеристики выборки (возраст, количество детей в семье), мы получили следующие результаты (табл. 4).

Таблица 4. Переменные, связанные с эмоциональной привлекательностью сиблинга с ОПФР для нормотипичного ребенка (n = 72)

Группа параметров	Переменная	Коэффициент корреляции, $r \leq 0,05$
Внешние параметры	Количество детей в семье	$r = 0,38$
Внутренняя позиция ребенка	Самоотношение ребенка	$r = 0,32$
	Ассоциирование ребенком себя с матерью	$r = 0,39$
	Ассоциирование ребенком себя с сиблингом с ОПФР	$r = 0,73$
	Ассоциирование ребенком семьи с сиблингом с ОПФР	$r = 0,38$
	Ассоциирование ребенком себя с семьей	$r = 0,37$

Привлекательность сиблинга с ОПФР для нормотипичного ребенка тем выше, чем меньше детей в семье. Это объясняется более тесной эмоциональной связью в сиблинговой системе, состоящей только из двух человек. Если в семье более одного нормотипичного ребенка, они, вероятнее всего, предпочитают компанию друг друга. Существуют мнение, что чем больше сиблингов в семье, тем меньше физической и эмоциональной нагрузки ложится на каждого из них [13; 14].

Результаты нашего исследования позволяют говорить о том, что сама по себе нагрузка, связанная с уходом за сиблингом и помощью по дому, не становится фактором, снижающим эмоциональную привлекательность сиблинга с ОПФР. Более того, изложенные ниже результаты исследования позволяют предположить, что эмоциональная привлекательность сиблинга с ОПФР связана с тем, насколько ребенок чувствует свою ответственность перед ним. Поскольку чем больше детей в семье,

тем меньше вовлеченность каждого в отдельности в решение проблем, связанных с уходом за сиблингом с ОПФР, а единственный нормотипичный сиблинг занимает особенное положение в семье, чувствует признание и доверие со стороны родителей. Необходимо отметить, что это не уменьшает вероятности развития у нормотипичного ребенка невротических состояний, связанных с повышенной эмоциональной нагрузкой.

Ребенок, для которого сиблинг с ОПФР представляет эмоциональную привлекательность, ассоциирует себя с матерью и с семьей. При этом с показателями эмоциональной привлекательности матери и семьи связи нет. Ассоциирование себя и своего поведения с некоторым образцом в данном случае можно определить как идентификацию. Идентификация — один из важных компонентов аттракции и всегда имеет связь с ней. В основе идентификации лежит биологический механизм узнавания «своего», связанный с чувством безопасности и причастности к общей цели [15]. Таким образом, ребенок, ассоциирующий себя с матерью и с семьей, идентифицируется с ними, разделяя благополучие сиблинга в качестве личной ценности, что говорит о единстве восприятия ребенком себя, семьи и сиблинга с ОПФР. Несмотря на то что сиблинг с ОПФР отличается от нормотипичного ребенка внешне, функционально и по своим потребностям, нормотипичный ребенок в данном случае сосредоточен не на различиях, а на единстве с ним как с членом семьи.

Связи с ассоциированием с отцом в данном случае нет. Это указывает на скудность эмоциональной роли отца в жизни ребенка младшего школьного возраста, растущего в семье, воспитывающей ребенка с ОПФР. Снижение участия отца в жизни детей в семьях, воспитывающих ребенка с ОПФР,

связаны, по мнению исследователей [3; 16], с повышенными материальными потребностями семьи, что способствует увеличению рабочей нагрузки отца, в то время как мать вынуждена заниматься реабилитацией и воспитанием ребенка с ОПФР. Такая ситуация способствует разобщению детей с отцом и еще большему сплочению системы «мать — ребенок с ОПФР — нормотипичный ребенок/дети».

Эмоциональный компонент отношения нормотипичного ребенка к сиблингу с ОПФР статистически не связан с его отношением к родителям и с отношением матери к нему или к ребенку с ОПФР, но связан с самоотношением, поскольку наличие сиблинга с ОПФР удовлетворяет потребности нормотипичного ребенка в самореализации. Самореализация происходит в условиях идентификации со всеми участниками ситуации, означающей наличие общих ценностей. Эта позиция противоположна положению, при котором ребенок выделяет себя из своего окружения. Ребенок нуждается в системе ориентиров, позволяющей отождествлять себя с каким-либо из образцов, уже имеющим место в слишком сложном для одного человека мире [17]. Для ребенка таким образом становится его семья. Отсутствие ассоциирования себя с семьей означает отрицание семейных ценностей, отвержение ребенком своей семьи с присущими ей правилами либо переживаемое им ощущение, что семья не принимает его. Самореализация в такой среде становится невозможной.

Отношение нормотипичного ребенка к сиблингу с ОПФР в меньшей степени связано с тем, насколько мать ассоциирует семью с ребенком с ОПФР ($r = -0,26$, $p \leq 0,05$). Данная связь недостаточно выражена для того, чтобы опираться на нее, но она дополняет сделанные ранее выводы. Здесь корреляция имеет обратный характер: если со стороны матери семейные ценности связаны

с ребенком с ОПФР, то менее вероятно, что для нормотипичного ребенка сиблинг с ОПФР будет представлять эмоциональную привлекательность. Связь носит очень слабовыраженный характер, поскольку нормотипичный ребенок, для которого забота о сиблинге с ОПФР составляет часть самореализации, часто сам охотно транслирует его

значимость и удовлетворен тем, что его семья особенная. Однако стоит обратить внимание на то, что если ребенок с ОПФР становится для матери главным членом семьи, то это с большей вероятностью вызывает к нему неприятие у нормотипичного сиблинга.

Анализ эмоционального отношения матери к детям представлен в *таблице 5*.

Таблица 5. Переменные, связанные с эмоциональной привлекательностью нормотипичного ребенка и ребенка с ОПФР для матери (n = 51)

Группа параметров	Переменная, связанная с эмоциональной привлекательностью нормотипичного ребенка	Коэффициент корреляции, $p \leq 0,05$	Переменная, связанная с эмоциональной привлекательностью ребенка с ОПФР	Коэффициент корреляции, $p \leq 0,05$
Внешние параметры	Порядок рождения	$r = 0,30$	Количество детей в семье	$r = -0,42$
	Разница в возрасте между нормотипичным ребенком и ребенком с ОПФР	$r = 0,36$		
Внутренняя позиция матери	Эмоциональная привлекательность ребенка с ОПФР	$r = 0,53$	Эмоциональная привлекательность нормотипичного ребенка	$r = 0,53$
	Ассоциирование себя с ребенком с ОПФР	$r = 0,33$	Ассоциирование себя с ребенком с ОПФР	$r = 0,43$
	Эмоциональная привлекательность семьи	$r = 0,49$	Эмоциональная привлекательность семьи	$r = 0,60$
	Ассоциирование семьи с ребенком с ОПФР	$r = 0,43$	Ассоциирование семьи с ребенком с ОПФР	$r = 0,62$
	Ассоциирование семьи с нормотипичным ребенком	$r = 0,48$	Ассоциирование семьи с нормотипичным ребенком	$r = 0,38$
			Эмоциональная привлекательность супруга	$r = 0,33$
			Ассоциирование нормотипичным ребенком семьи с отцом	$r = -0,30$
			Отношение нормотипичного ребенка к отцу	$r = -0,28$

Примечание. Серым цветом выделены переменные, общие по отношению к ребенку с ОПФР и нормотипичному ребенку.

Эмоциональная привлекательность нормотипичного ребенка для матери не связана с возрастом кого-либо из детей, но отрицательно связана с разницей в возрасте между ними, при этом предпочтительно, чтобы нормотипичный ребенок был младше. Важным моментом является то, что эмоциональная привлекательность нормотипичного ребенка для матери не связана с тем, насколько она ассоциирует себя с ним. Оба этих результата при внешнем несоответствии указывают на одно и то же: привлекательность нормотипичного ребенка для матери, имеющей ребенка с ОПФР, не обособлена отношением только с ним самим, иначе она естественным образом была бы связана с ассоциированием, как это происходит относительно всех прочих членов семьи и всех объектов в целом.

Эмоциональная привлекательность нормотипичного ребенка обусловлена возможностью матери воспринимать его целостно с ребенком с ОПФР и тем, насколько сиблинговая система представляет для нее образ семьи. Привлекательность нормотипичного ребенка в связи с порядком рождения обусловлена тем, что ребенок, рожденный после ребенка с ОПФР, не застал острой фазы кризиса, не пережил детронации и не имеет существенного повода для антипатии к сиблингу с ОПФР, на него не накладывается ожиданий помощи в быту и с сиблингом. Более того, женщине, имеющей первого ребенка с ОПФР, сложнее решиться на повторную беременность [18]. Ожидание второго ребенка для нее более тревожно и связано с острыми надеждами и переживаниями, что также повышает ее любовь к ребенку, родившемуся нормотипичным, в особенности, если оба сиблинга растут вместе, что позволяет матери легче принимать ребенка с ОПФР. Более того, мать сравнивает нормотипичного ребенка, родившегося

позже, с ребенком с ОПФР, отдавая предпочтение нормотипичному [19].

Таким образом, отношение к нормотипичному ребенку тесно связано с тем, в какой ролевой позиции он находится по отношению к сиблингу с ОПФР.

Отношение матери к ребенку с ОПФР опосредовано уровнем семейного благополучия больше, чем ее отношение к нормотипичному ребенку. На это указывает как количество переменных, связанных с данным параметром, так и более высокие коэффициенты корреляции. Положительное влияние на мать наличия в семье нормотипичных детей отмечают В. В. Ткачева и Т. Г. Горячева [20; 21]. В отличие от отношения матери к нормотипичному ребенку отношение к ребенку с ОПФР положительно связано с эмоциональной привлекательностью супруга, а также с уменьшением эмоциональной привлекательности отца для нормотипичного ребенка. Это связано с тем, что женщина, воспитывающая ребенка с ОПФР, больше нуждается в эмоциональной поддержке, чем женщина, воспитывающая нормотипичного ребенка/детей.

Уменьшение эмоциональной привлекательности отца для нормотипичного ребенка говорит о его более тесной эмоциональной связи с матерью, а также о таком распределении семейных ролей, при котором отец занимается материальным обеспечением семьи, а мать связывает свою жизнь с воспитанием детей, уделяя в том числе нормотипичным детям больше времени, чем если бы она работала. Многие авторы указывают на преобладание подобного распределения ролей в семьях, воспитывающих детей с ОПФР [20]. Обычно это рассматривается как негативный аспект жизни матери, лишенной социальной самореализации и подверженной эмоциональному выгоранию [22; 23]. Наше исследование указывает на то, что у подобной ситуации могут быть свои плюсы, поскольку если женщина испытывает любовь к супругу

и способна видеть свою реализацию в качестве матери, ей легче эмоционально принимать ребенка с ОПФР. На правомерность данного утверждения указывает и то, что чем больше детей в семье, тем больше мать любит ребенка с ОПФР. Можно утверждать, что эмоциональная привлекательность ребенка с ОПФР связана с общей ориентацией женщины на материнство.

Таким образом, методика ЦТО позволила составить развернутую картину отношений внутри семьи, минуя механизмы сопротивления, и сделать следующие выводы об эмоциональном функционировании семьи, воспитывающей ребенка с ОПФР и нормотипичного ребенка/детей.

Сиблинг с ОПФР вызывает у нормотипичного ребенка широкий диапазон выраженных эмоциональных реакций — от сильного притяжения до полного отторжения. Это говорит о том, что наличие сиблинга с ОПФР затрагивает важные потребности нормотипичного ребенка. Становясь причиной многих ограничений, сиблинг с ОПФР способствует реализации потребности нормотипичного ребенка младшего школьного возраста в самореализации через принятие на себя роли сильного и значимого члена семьи.

Нормотипичный ребенок выполняет важную роль для матери, воспитывающей ребенка с ОПФР. Он воспринимается ею в контексте его позиции к сиблингу с ОПФР. Для матери более комфортно, если нормотипичный ребенок младше ребенка с ОПФР. Таким образом, со стороны нормотипичных детей для нее важна не столько поддержка в быту и прочая физическая помощь, сколько эмоциональная поддержка.

Отношение матери к ребенку с ОПФР опосредовано тем количеством эмоциональной поддержки, которую она получает от членов семьи и ее собственной ориентацией на материнство как социальную реализацию.

Итак, методика ЦТО, позволяя создать профиль отношения любого из членов семьи ко всем прочим, а также к семье, способна дать наглядное описание целостной картины эмоциональных связей, выявить точки напряжения и способы их компенсации. Значит, можно утверждать, что данная методика эффективна в диагностике семейных отношений как в широкой исследовательской, так и в консультативной работе. Ее доступность и способность избегать сопротивления прямым вопросам позволяет применять ее в самых острых и сложных семейных ситуациях, в том числе для анализа их динамики.

В своем исследовании мы использовали не весь потенциал методики, отказавшись от качественной интерпретации содержания цветового стимула, более актуальной в практической консультационной и терапевтической работе с семьями. То есть реальный потенциал методики шире, чем нам удалось представить. Недостатком ее является отсутствие стандартизации, не позволяющее использовать данные для сравнения полученного значения со средним значением по выборке. Тем не менее результаты имеют числовое выражение, что позволяет применить их для анализа взаимосвязей, а это увеличивает исследовательский потенциал методики ЦТО.

СПИСОК ЦИТИРОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Эмоциональные проблемы в семьях, воспитывающих детей-инвалидов / Ш. Х. Султонов [и др.] // Психическое здоровье семьи: российские традиции и современные подходы к оказанию помощи. — 2024. — № 1. — С. 257–259.

2. Левченко, И. Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии / И. Ю. Левченко, В. В. Ткачева. — М.: Просвещение, 2008. — 239 с.

3. Гусева, О. В. Тестовые и проективные методы психологической диагностики особенностей системы семейных отношений

здоровых сиблингов в семьях с детьми с расстройствами аутистического спектра / О. В. Гусева // Психология. Психофизиология. — 2017. — № 4 (10). — С. 5–16.

4. Севастьянова, У. Ю. Особенности стресса и базисных убеждений родителей детей с нормативным развитием и с ограниченными возможностями здоровья / У. Ю. Севастьянова // Общество: социология, психология, педагогика. — 2023. — № 12. — С. 77–84.

5. Франк, Л. К. Проективные методы изучения личности / Л. К. Франк // Проективная психология. — М. : Апрель Пресс, ЭКСМО-Пресс, 2000. — С. 69–85.

6. Klorer, P. G. Cumulative trauma and art therapy: Neurodevelopmental advances in theory and practice / P. G. Klorer, L. Chapman // Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association. — 2005. — № 22 (4). — P. 213–220.

7. Ашимов, А. А. Психодиагностика и проективные методы исследования личности как важнейшая форма психологической практики / А. А. Ашимов, С. А. Акназаров, М. Т. Мергенбаева // Вестник Казахского Национального медицинского университета. — 2013. — № 3. — С. 157–160.

8. Бажин, Е. Ф. Цветовой тест отношений : метод. рекомендации / Е. Ф. Бажин, А. М. Эткинд. — Л. : Ленинград. науч.-исслед. психоневролог. ин-т им. В. М. Бехтерева, 1985. — 18 с.

9. Головей, Л. А., Практикум по возрастной психологии / Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. — СПб. : Речь, 2001. — 693 с.

10. Коженевская, Е. Ю. Отношение нормотипичного ребенка к сиблингу с особенностями психофизического развития / Е. Ю. Коженевская // Вестник Брестского университета. — 2022. — № 2. — С. 174–182. — (Серия 3 «Филология. Педагогика. Психология»).

11. Гусева, О. В. Особенности психической адаптации здоровых сиблингов в семьях, имеющих детей с расстройствами аутистического спектра / О. В. Гусева, И. И. Мамайчук // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. — 2017. — Т. 7, № 2. — С. 169–179.

12. Валитова, И. Е. Взаимоотношения в семье между сиблингами, один из которых — ребенок с особенностями в развитии / И. Е. Валитова // Мир психологии. — 2006. — № 4 (48). — С. 55–67.

13. Галасюк, И. Н. Проблема психической травматизации членов семьи инвалида / И. Н. Галасюк // Вестник Московского государственного областного университета. — 2011. — № 1. — С. 54–60. — (Серия «Психологические науки»).

14. Мастюкова, Е. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии / Е. М. Мастюкова, А. Г. Московкина. — М. : Владос, 2004. — 408 с.

15. Герт, В. А. Идентификация в целостности индивидуализации человека / В. А. Герт // Педагогическое образование в России. — 2018. — № 10. — С. 16–20.

16. Ефимова, О. С. Исследование внутрисемейных взаимоотношений в семьях, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья / О. С. Ефимова // Педагогика и психология образования. — 2019. — № 1. — С. 196–208.

17. Ягубова, Н. Ш. Потребность человека в идентификации / Н. Ш. Ягубова // Наука и образование сегодня. — 2017. — № 2 (13). — С. 95–98.

18. Шебанец, Е. Ю. Ребенок-инвалид как отягчающий фактор положения женщины-матери в семье: психолого-педагогический аспект / Е. Ю. Шебанец, Ф. Р. Хатит // Вестник Адыгейского государственного университета. — 2015. — № 4 (169). — С. 125–129. — (Серия 3 «Педагогика и психология»).

19. Валитова, И. Е. Отношение матери к ребенку раннего возраста с отклонениями в развитии в зависимости от полоролевых характеристик ребенка / И. Е. Валитова // Наукові записки Національного університету «Острозька академія» : науковий журнал. — 2020. — № 11, червень. — С. 37–43. — (Серія «Психологія»).

20. Ткачева, В. В. Психологическая помощь семьям, воспитывающим детей с отклонениями в развитии: дис. ... канд. психол. наук / Ткачева Виктория Валентиновна ; Москов. гос. открытый пед. ун-т им. М. А. Шолохова. — М., 1999. — 204 с.

21. Горячева, Т. Г. Личностные особенности матери ребенка с отклонениями в развитии и их влияние на детско-родительские отношения / Т. Г. Горячева, И. А. Солнцева // Психологические проблемы современной российской семьи : материалы II Всерос. науч. конф. / под ред. В. К. Шабельникова, А. Г. Лидерса. — Ч. 1. — М., 2005. — С. 285–298.

22. Базалева, Л. А. Отношение матери к ребенку в связи с ее эмоциональным выгоранием / Л. А. Базалева // Гуманизация образования. — 2009. — № 6. — С. 88–92.

23. Гусейнзаде, Ш. Р. Особенности супружеских отношений в полных семьях, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья / Ш. Р. Гусейнзаде // Вестник РГГУ. — 2018. — № 2 (12). — С. 153–166. — (Серия «Психология. Педагогика. Образование»).

Материал поступил в редакцию 11.04.2025.

ФАКТОРЫ РИСКА ВОЗНИКНОВЕНИЯ ХИМИЧЕСКОЙ АДДИКЦИИ У УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА*

Аннотация. Статья посвящена изучению факторов риска химической аддикции у учащихся колледжа. Результаты исследования указывают на низкий уровень риска у учащихся колледжа по всем измеренным факторам, независимо от пола. Установлено, что предикторами развития химических аддикций является запрет на употребление алкоголя в семье при опыте курения и употребления алкоголя в ближайшем окружении подростков.

Annotation. The article is devoted to the study of risk factors for chemical addiction in college students. The study results indicate low risk among college students across all measured factors, regardless of gender. It has been established that the predictors of the development of chemical addictions are the prohibition of alcohol consumption in the family during the experience of smoking and alcohol consumption in the immediate environment of adolescents.

Ключевые слова: аддиктивное поведение, химическая аддикция, факторы риска химической аддикции, психоактивные вещества, подростки, учащиеся колледжа.

Keywords: addictive behavior, chemical addiction, risk factors for chemical addiction, psychoactive substances, adolescents, college students.



Светлана Владимировна ЛАУТКИНА,
доцент кафедры
психологии Витебского
государственного
университета
им. П. М. Машерова,
кандидат психологических
наук, доцент



Мария Михайловна МОРОЖАНОВА,
преподаватель кафедры
психологии Витебского
государственного
университета
им. П. М. Машерова,
кандидат
психологических наук



Саломея Сергеевна КУНЦЕВИЧ,
педагог-психолог
Молодечненского
государственного
политехнического
колледжа

* Рекомендовано к печати заведующим кафедрой социально-педагогической работы Витебского государственного университета им. П. М. Машерова, кандидатом педагогической наук, доцентом **Е. Л. Михайловой.**

Проблема употребления психоактивных веществ (ПАВ) является одной из глобальных угроз международной безопасности. Так, согласно данным ООН, на планете более 284 млн человек в возрасте от 15 до 64 лет употребляют ПАВ. В 2020 году зарегистрировано 548 новых разновидностей ПАВ, 77 из них выявлены впервые [1].

Модифицированные или новые ПАВ постоянно поступают на рынки сбыта в разных странах, и в связи со скоростью их появления часто оперативно не попадают под контроль соответствующих органов, а потому вовремя не изымаются или не запрещаются. Прием таких веществ приводит к нарушениям психического плана, быстрому формированию у потребителей зависимости (аддикции), а также к высокой летальности.

Аддиктивное (зависимое) поведение — одна из форм девиантного поведения личности, которая выражается в стремлении искусственно уйти от реальности — путем изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации на определенных предметах или видах деятельности.

Все **виды аддикций** можно разделить на две группы:

1) **химическая** (зависимость от конкретных веществ). В этой группе выделяют такие виды зависимого поведения, как алкогольная зависимость, наркомания, токсикомания, пищевая зависимость;

2) **поведенческая** (зависимость от действий). К ней относят интернет-зависимость, компьютерную зависимость, номофобию — зависимость от мобильных телефонов, трудовголизм (рабочая аддикция), шопоголизм, сексуальную аддикцию и др.

П. Карнес еще 30 лет назад выделил **десять «знаков аддикции»**:

1) паттерн неконтролируемого поведения;

2) серьезные последствия из-за подобного поведения;

3) неспособность прекратить подобное поведение, несмотря на негативные последствия;

4) стойкое продолжение саморазрушающего или рискованного поведения;

5) имеющиеся желание или усилия ограничить такое поведение;

6) использование поведения в качестве копинг-стратегии;

7) возрастающая интенсивность такого поведения, поскольку имеющаяся на данный момент недостаточна;

8) серьезные изменения настроения, связанные с поведением;

9) неумеренное количество времени отдается такому поведению и попыткам избавиться от него;

10) важная социальная, профессиональная и рекреационная деятельность приносятся в жертву или сокращаются из-за такого поведения [2].

Р. Браун сформулировал **шесть компонентов, универсальных для всех вариантов аддикции**:

1) особенность, «сверхценность» (salience);

2) эйфория (euphoria);

3) рост толерантности (tolerance);

4) симптомы отмены (withdrawal symptoms);

5) конфликт с окружающими и самим собой (conflict);

6) рецидив (relapse) [3].

Несколько позднее М. Гриффитс заменил «эйфорию» на «модификацию настроения» (mood modification), понимая под этим термином изменение настроения аддикта в сторону положительных эмоций [4]. В настоящее время критерий Брауна — Гриффитса продолжает оставаться известным

“

Аддиктивное (зависимое) поведение — одна из форм девиантного поведения личности, которая выражается в стремлении искусственно уйти от реальности — путем изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации на определенных предметах или видах деятельности.

”

и популярным среди профессионалов, занимающихся проблемами аддикции.

По мнению ученых (В. С. Битенский, А. Е. Личко, Н. Г. Найденова, И. Н. Пятницкая и др.), возникновение химической аддикции, а именно зависимости от ПАВ, характерно для подростков. Если аддиктивное поведение начинает проявляться еще в подростковом периоде, то риск возникновения химической аддикции очень велик [5, с. 115–116]. Данная тенденция прослеживается как в европейской, так и в мусульманской культуре. Типичным возрастом приобщения к аддиктивному поведению, по данным отечественных и зарубежных исследователей, является 13 ± 2 года [6, с. 107].

Функциональные и психические изменения в организме подростка определяют его высокую психическую ранимость к изменяющимся жизненным обстоятельствам, вызывают у него высокий уровень стрессогенности [7]. Нейрофизиологически организм подростка перестраивается, что обуславливает сближение в его поведении нормативных и патологических форм [8]. Повышенные социальные требования к подросткам, знакомство их с миром

взрослых, приобретение пагубных привычек — все это вызывает сильные аффективные реакции, что, в свою очередь, приводит к возникновению конфликтов с окружающими, агрессии, непослушанию, нарушению межличностных отношений в коллективе сверстников и в конечном итоге способствует появлению девиантных форм поведения [9; 10].

По мнению Е. П. Тимофеевой, с подросткового возраста начинается своеобразная адаптационная психофизиологическая перестройка организма, включающая формирование собственных личностных границ с внешней средой [11]. И поэтому для снижения психического напряжения, снятия фрустрации, выхода из кризиса мозг подростка сепарируется от близких возможными и доступными для него формами девиантного поведения, в том числе химическими аддикциями.

И. Н. Пятницкая характеризует подростка-аддикта как личность с выраженным инфантилизмом, отсутствием стойких интересов и активностей, склонную к дезадаптации и агрессивному поведению, равнодушную к общепринятым социальным и моральным нормам [12]. Т. Ю. Шварц дополняет: подросток-аддикт постоянно и стереотипно ищет новые ощущения и наслаждения, что создает условия для формирования у него деструктивного поведения вследствие нехватки другого жизненного опыта [13].

Исходя из этого, риск деструктивного поведения в результате употребления ПАВ значительно возрастает и включает гетеро- и аутоагрессивные действия. Такие действия довольно часто направлены против сверстников, одноклассников. Подростки, которые не могут противостоять буллингу, часто прибегают к экспериментам с ПАВ, аутодеструктивному поведению, а также подвержены суициду [14].

Эмпирические результаты Е. А. Кошкиной и других авторов показывают, что употребление ПАВ (в частности, алкоголя) сильно увеличивает риск летального исхода вследствие отравлений, несчастных случаев, а также агрессивных и аутоагрессивных действий подростков. Кроме того, под воздействием алкоголя и других ПАВ возрастает количество преступлений и дорожно-транспортных происшествий [15].

Изучая аддиктивное поведение подростков, необходимо учитывать три группы факторов, влияющих на возникновение химической зависимости: социальные, психологические и медико-биологические [5, с. 109]. Перечисленные факторы часто находятся во взаимодействии и взаимосвязи друг с другом.

Социальные факторы включают макро- и микросоциальные факторы. *Макросоциальные факторы* — это общество, культурные традиции, ценности, морально-нравственные ориентиры, мода, отношение к детям, семье, уровень толерантности к ПАВ и др. *Микросоциальные факторы* — это ближайшее окружение, семья, друзья, коллеги по учебе и работе и др. Причем большинство авторов сходится во мнении, что в подростковом возрасте в формировании химической аддикции первостепенное значение имеют именно микросоциальные факторы. Среди них основная роль принадлежит семье. Так, результаты исследований говорят о том, что 50 % детей в возрасте до 10 лет и 90 % до 15 лет впервые попробовали алкоголь в кругу ближайших родственников, друзей, знакомых.

Значимыми микросоциальными факторами, способствующими возникновению химической аддикции, называют следующие:

- неправильное воспитание в семье (гипопротекция или гиперпротекция);

“

Повышенные социальные требования к подросткам, знакомство их с миром взрослых, приобретение пагубных привычек — все это вызывает сильные аффективные реакции, что, в свою очередь, приводит к возникновению конфликтов с окружающими, агрессии, непослушанию, нарушению межличностных отношений в коллективе сверстников и в конечном итоге способствует появлению девиантных форм поведения.

”

- распадающаяся семья (находящаяся на грани развода);
- употребление ПАВ друзьями, одноклассниками, коллегами.

В. Д. Москаленко к микросоциальным факторам риска относит:

- употребление ПАВ родителями и другими родственниками;
- негативные отношения между родителями и детьми;
- недостаточный контроль за поведением ребенка и его окружением;
- развод родителей и последующая дезадаптированность к новому браку;
- нереальные ожидания родителей в отношении ребенка;
- недостаточное внимание и забота о детях в семье;
- низкая сплоченность семьи;
- низкая успеваемость в школе;
- менее значимое для ребенка мнение родителей по сравнению с мнением сверстников и друзей;
- наличие проблем с правоохранительными органами;
- низкий уровень притязаний на будущее [16].

Среди *психологических факторов* риска возникновения химической аддикции А. Ю. Егоров и С. А. Игумнов называют совокупность мотивов, приводящих к употреблению ПАВ: конфликты с окружающими, неудовлетворенность собой и другими, непонятость окружающими, утомление, робость, чувство неполноценности, трудности адаптации и др., то есть подросток испытывает *фрустрацию* — состояние психического дискомфорта, невозможности удовлетворения своих потребностей. Низкий фрустрационный порог является важнейшим психологическим фактором возникновения у подростка психической аддикции [5, с. 112].

У подростков выявлены три вида мотивации употребления ПАВ:

- 1) позитивная («получение удовольствия»);
- 2) негативная («защита от тоски»);
- 3) нейтральная («привычка», «адаптация к окружающим»).

По мнению В. В. Чирко и М. В. Деминой, основной мотив приема ПАВ — утриванная конформность с сильным желанием во что бы то ни стало быть «своим» в референтной микрогруппе [17].

А. Е. Личко отстаивает точку зрения, что в основе аддиктивного поведения подростков лежат преморбидные черты личности, а точнее — особые типы акцентуаций характера (в большей степени акцентуанты неустойчивого круга имеют аддикции) [18]. По мере развития химической аддикции у подростков начинают преобладать черты неустойчивого типа акцентуации: гедонистическая

установка, отсутствие привязанностей, слабоволие, безделье и др.

Ц. П. Короленко называет характерные черты подростков-аддиктов: снижение переносимости трудностей; скрытый комплекс неполноценности; стереотипность, повторяемость поведения; высокая тревожность [19].

К *медико-биологическим факторам* возникновения химической аддикции можно отнести:

- наследственность;
- повышенную импульсивность, стремление к новизне, СДВГ и др.;
- нервные и психические заболевания (черепно-мозговые травмы, органические поражения ЦНС, депрессивные и тревожные расстройства, шизофрения и др.).

Отмечается роль наследственной предрасположенности в возникновении химической аддикции. Зарубежные исследователи в качестве предикторов аддиктивного поведения у подростков называют наличие расстройств аффективного спектра (депрессия, тревожность). Следует также отметить, что риски подросткового возраста относятся ко всем перечисленным группам. Таким образом, изучение факторов риска химической аддикции у лиц подросткового возраста актуально и весьма своевременно.

Анализ факторов риска химической аддикции у учащихся колледжа позволил выделить группу подростков, нуждающихся во вторичной профилактике зависимого поведения, что является социально значимым.

Эмпирическое исследование факторов риска химической аддикции у подростков

Выборка. Исследование проходило на базе филиала «Молодечненский государственный политехнический колледж» учреждения образования «Республиканский институт профессионально-образовательного образования». В нем приняли участие

100 учащихся дневной формы получения образования в возрасте от 15 до 18 лет. Несмотря на конфиденциальность и проведение опроса в онлайн-формате, некоторые участники указали некорректные данные (так, на просьбу

написать пол, отвечали: «не определено», «трансгендер» и т. д.; в графе возраст указаны цифры «52», «163»). Эти анкеты были исключены из дальнейшего анализа. Таким образом, выборка исследования составила 95 человек, из них 54 юноши и 41 девушка в возрасте от 16 до 18 лет ($M = 16,13$).

Диагностический инструментарий. Факторы риска формирования химической аддикции выявлялись посредством анкеты для подростков «Факторы риска» (автор В. А. Хриптович), рекомендованной к использованию Министерством образования Республики Беларусь [20].

Анкета закрытого вида содержит 30 утверждений, касающихся следующих факторов возникновения риска:

1) **семейный:** отсутствие ясных социальных норм; снижение социального контроля; наличие семейных конфликтов и втягивание в них подростков; несогласованность и противоречивость родительских требований; неясность семейных целей и ценностей; низкий авторитет родителей и др.;

2) **психологический:** ощущение одиночества, беспомощности; наличие конфликтов и трудноразрешимых ситуаций; низкий уровень психологической и эмоциональной зрелости (личный

опыт употребления ПАВ, отношение к употреблению ПАВ и др.);

3) **фактор ближайшего окружения:** наличие конфликтного и девиантного поведения у подростка и его окружения; опыт употребления ПАВ в окружении подростка; склонение к употреблению ПАВ и (или) одобрение употребления ПАВ со стороны окружения и др.;

4) **фактор учреждения образования:** эпизодическая или хроническая неуспеваемость; наличие конфликтного или оппозиционного поведения с педагогами или сверстниками; частая смена учреждения образования: хронические пропуски и прогулы учебных занятий и др.

Результаты исследования были подвергнуты математической обработке с помощью описательных статистик, U-критерия Манна — Уитни, регрессионного анализа.

Результаты исследования и их обсуждение. В общем виде результаты нашего исследования факторов риска возникновения химической аддикции у учащихся колледжа представлены на рисунке.

Анализируя полученные данные, можно отметить, что среднее значение показателя *общего риска развития аддикций* составляет $26,2 \pm 12,16$. Это, согласно психодиагностическому

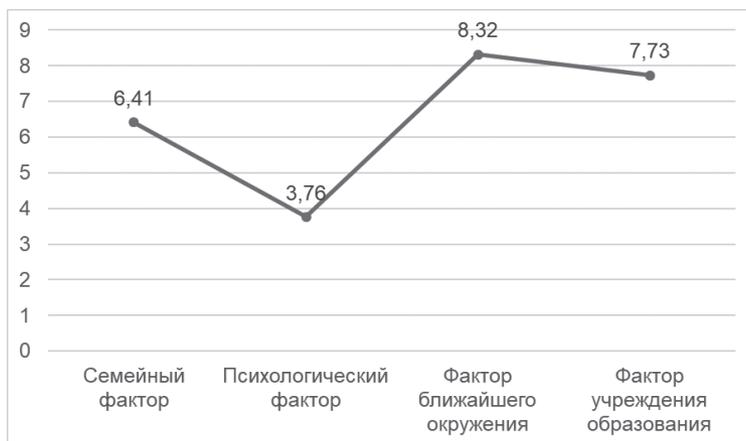


Рисунок. Сравнение средних значений по факторам возникновения химической аддикции

инструментария, свидетельствует о низкой степени риска формирования химической зависимости. Обобщая результаты, характеризующие склонность подростков к употреблению ПАВ, отметим, что специфической разницы в зависимости от возрастных и гендерных особенностей подростков с помощью U-критерия Манна — Уитни не обнаружено. Однако если обратиться к описательным статистикам, то здесь прослеживается широкий диапазон баллов по каждому из факторов, которые связаны с опытом употребления ПАВ учащимися.

Среднее значение по *семейному фактору риска* составило $6,41 \pm 4,01$, что указывает на разброс ответов учащихся о наличии семейных конфликтов, несогласованности и противоречивости родительских требований; неясности семейных целей и ценностей; низком авторитете родителей. Так, 23 человека (24 %) указали на отсутствие запрета употреблять алкоголь в семье; а на вопрос: «Если я выпью пива, вина или крепкого алкоголя, мои родители...» 3 человека (3,1 %) ответили: «Скорее всего не заметят». О проблемах с доверием говорит тот факт, что 25 человек (26,3 %) указали, что редко или никогда не обращаются за помощью к родителям, если у них возникают личные проблемы. Полученные данные можно сопоставить с исследованиями, посвященными проблеме влияния семьи на риск формирования аддикций, которые также указывают на отсутствие возможности открыто обсуждать эмоционально значимые темы, низкий культурный уровень употребления алкоголя в семье и, как следствие, недостаточный культурный и образовательный уровень личности подростка [21].

Среднее значение по *психологическому фактору* составило $3,75 \pm 3,7$. Наибольший диапазон ответов

наблюдается по поводу отношения учащихся к употреблению ПАВ: положительное отношение к курению сигарет отмечает 1 человек (1,05 %) и нейтральное — 38 (40 %); примерно такие же показатели по отношению к употреблению пива: положительное — 1 человек (1,05 %) и нейтральное — 36 (37,9 %). Положительное отношение к употреблению крепкого алкоголя отмечает 1 человек (1,05 %) и нейтральное — 23 (24 %). По мнению опрошенных, также нейтральную позицию (нейтральное отношение) в семье к курению отмечают 40 % респондентов, к употреблению пива — 49 %, употреблению крепкого алкоголя — 33 %. Анализируя ответы на вопрос, связанный с опытом проб ПАВ, следует отметить, что 1 человек (1,05 %) курит ежедневно, курят иногда 7 человек и еще 7 бросили (по 7,36 % соответственно). Что касается пива и других алкогольных напитков, то полученные результаты свидетельствуют, что большинство участников уже знакомы с алкогольными напитками, в том числе 10 человек (9,5 %) указали на то, что иногда употребляют или употребляли алкогольные напитки раньше, но бросили.

Психологический фактор включает также ощущение одиночества и беспомощности, которое часто отмечают у себя 7 подростков (7,36 %); злость на весь мир как показатель наличия конфликтов и трудноразрешимых ситуаций выявлена у 8 подростков (8,4 %). Следовательно, значительная часть опрошенных не видит опасности в употреблении ПАВ, что свидетельствует о недооценивании ими риска развития аддикции, а также вредного воздействия этих веществ на организм. Полученные результаты дополняют исследования, показывающие, что склонность к неконструктивным вариантам адаптации с использованием ПАВ возрастает

при дефиците внутренних ресурсов подростка, характеризующемся отсутствием устойчивости [22].

Показатель среднего значения по фактору ближайшего окружения составил $8,31 \pm 5,83$. Отношения со сверстниками у подростков проявляются в том, что большинство (82 человека, или 86 %) чувствуют себя в безопасности в кругу своих друзей, однако 13 человек (13,6 %) сообщили, что среди друзей они только иногда чувствуют себя в безопасности или никогда не чувствуют. Определение наличия в ближайшем окружении подростка лиц, употребляющих ПАВ, показало следующее: в группе есть подростки, которые курят (45 человек, или 47,3 %), употребляют пиво и другие алкогольные напитки (30 человек, или 31,6 %), в то время как о курении среди своих друзей указали только 34 человека (35,7 %), а об употреблении друзьями пива и другого алкоголя — 20 человек (21,1 %). При этом 21 человек (22,1 %) отмечает доступность и легкость приобретения ПАВ. Подтверждением выявленного факта являются работы, в которых обозначено, что тип референтной группы, в которой групповая динамика проявляется посредством зависимого поведения, и выступает значимым моментом в области риска развития аддикций [20].

По фактору учреждения образования среднее значение составило $7,72 \pm 3,27$. Данный фактор включает

академическую неуспеваемость («я учусь хуже других» и «пропускаю занятия без уважительной причины»), которую отмечают у себя лишь 4 человека (4,2 %), не принимают участие в различных видах досуговой и спортивной деятельности 32 человека (33,6 %), для 27 человек (28,4 %) учебная деятельность в последнее время стала малоинтересна. При этом только 20 человек (21 %) предпочитают обращаться за помощью к психологу или педагогам. В целом показатели, входящие в описываемый фактор, указывают на то, что подростки предпочитают проводить свободное время вне учреждения образования, находя интересные для себя занятия в других местах.

Далее нами была предпринята попытка спрогнозировать показатели изменяемых переменных, которые вносят значимый вклад в повышение общего риска развития аддикций и на которые могут быть направлены профилактические мероприятия. На основе построения регрессионной модели, объясняющей 78 % дисперсии, было обнаружено, что на показатель общего риска наибольшее влияние оказывают три независимые переменные (табл.).

Установлено, что наибольшее влияние в общий риск возникновения химических аддикций вносит переменная «среди моих друзей курят» β -коэффициент — 0,473

Таблица. Результаты регрессионного анализа предсказания факторов формирования риска развития химических аддикций

Независимая переменная	β -коэффициент	Уровень значимости
В моей семье существует запрет на употребление алкоголя	0,381	$p < 0,05$
Среди моих друзей курят	0,473	$p < 0,05$
Среди моих друзей употребляют крепкий алкоголь	0,409	$p < 0,05$

Примечание. Зависимая переменная – общий риск возникновения аддикции.

“

Отмечается роль наследственной предрасположенности в возникновении химической аддикции. Зарубежные исследователи в качестве предикторов аддиктивного поведения у подростков называют наличие расстройств аффективного спектра (депрессия, тревожность).

”

при $p < 0,05$, а также «*среди моих друзей употребляют крепкий алкоголь*» β -коэффициент — 0,409 при $p < 0,05$. На риск развития аддикции также влияет запрет в семье на употребление алкоголя при опыте употребления алкоголя в ближайшем окружении подростков: β -коэффициент — 0,381 при $p < 0,05$. Итак, в рамках настоящего исследования можно говорить о том, что предиктором возникновения аддикции является запрет на употребление алкоголя в семье при опыте курения и употребления алкоголя в ближайшем окружении подростков. Настоящее исследование отчасти подтверждает то, что воспитание в семьях, где используются негармоничные стили воспитания и наблюдается аддиктивное поведение некоторых членов семьи наряду с другими семейными дисфункциями, выступает одним из факторов, повышающих вероятность пристрастия к алкоголю [16; 19]. В подростковом возрасте наряду с адаптацией происходит активная индивидуализация и социальное созревание личности. Группа сверстников служит для подростка не только новой формой межличностных отношений, в которой он познает себя, но и новым видом эмоциональных контактов, невозможных в семье, а также каналом новой информации,

которую подросток не всегда может получить от взрослых в семейном кругу [6; 15].

Результаты проведенного исследования среди учащихся колледжа указывают на низкий уровень риска по всем измеренным факторам, однако свидетельствуют о высокой доле несовершеннолетних, которые сами или в своем окружении эпизодически употребляют алкогольные напитки, курят. Вместе с тем уровень осведомленности о вредных последствиях курения и употребления алкоголя на организм человека у подростков является достаточно низким. Установлено, что предикторами развития химических аддикций являются запрет на употребление алкоголя в семье при опыте курения и употребления алкоголя среди друзей. Следовательно, при организации профилактических и просветительских мероприятий по проблеме аддиктивного поведения такие меры, как информирование подростков и их родителей о рисках и последствиях аддиктивного поведения, а также обучение навыкам противостояния давлению со стороны сверстников, могут быть эффективными для предотвращения появления зависимости.

Настоящее исследование позволило выдвинуть ряд актуальных вопросов для дальнейшего изучения поставленной проблемы. Например, исследовать этапы формирования химических аддикций с учетом вышеназванных факторов; создать комплексную социально-психологическую программу, ориентированную на формирование навыков преодоления негативных привычек и профилактики возникновения аддикций, уменьшения факторов риска формирования аддиктивного поведения.

СПИСОК ЦИТИРОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Всемирный доклад ООН о наркотиках. 2022 год. — URL: https://www.unodc.org/res/wdr2022/MS/WDR22_Booklet_1_russian.pdf (дата обращения: 28.07.2024).
2. Carnes, P. Don't call it love: recovery from sexual addiction / P. Carnes. — New York : Bantam Books, 1991. — 448 p.
3. Brown, R. I. F. Some contributions of the study of gambling to the study of other addictions / R. I. F. Brown // *Gambling Behavior and Problem Gambling* / W. R. Eadington, J. A. Cornclius (Eds). — Reno : University of Nevada Press. — 1993. — P. 241–272.
4. Griffiths, M. D. Behavioural addiction: an issue for everybody? / M. D. Griffiths // *Journal of Workplace Learning*. — 1996. — Vol. 8., № 3. — P. 19–25.
5. Егоров, А. Ю. Психология девиантного поведения / А. Ю. Егоров, С. А. Игумнов. — 2-е изд., стер. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2023. — 448 с.
6. Аддиктивное поведение подростков и юношей в системе образования: обзор психолого-педагогических исследований / С. А. Минюрова [и др.] // *Образование и наука*. — 2022. — Т. 24, № 6. — С. 84–121.
7. Строев, Ю. И. Эндокринология подростков / Ю. И. Строев, Л. П. Чурилов. — СПб. : ЭЛБИ-СПб, 2004. — 384 с.
8. Григорьева, А. А. Взаимосвязь самоповреждающего поведения и употребления психоактивных веществ подростками (обзор литературы) / А. А. Григорьева, В. Г. Булыгина, Ю. С. Афонина // *Сибирский вестник психиатрии и наркологии*. — 2018. — № 4. — С. 98–105.
9. Григорьева, А. А. Криминализация несовершеннолетних как проблема современного общества (психологические, социально-психологические и клинико-психопатологические факторы) / А. А. Григорьева, Ю. С. Афонина, Т. Н. Кабанова // *Прикладная юридическая психология*. — 2018. — № 4 (45). — С. 49–59.
10. Лауткина, С. В. Склонности к аддиктивному поведению и стратегии поведения в конфликте у учащихся колледжа / С. В. Лауткина, С. С. Кунцевич // *Профессиональное образование*. — 2024. — № 3 (57). — С. 30–37.
11. Состояние вегетативной нервной системы у подростков 15–17 лет / Е. П. Тимофеева [и др.] // *Российский вестник перинатологии и педиатрии*. — 2016. — № 61 (4). — С. 82–87.
12. Пятницкая, И. Н. Общая и частная наркология. Руководство для врачей / И. Н. Пятницкая. — М. : Медицина, 2008. — 640 с.
13. Шварц, Т. Ю. Потребность в ощущениях: о диагностической состоятельности методики М. Цукермана / Т. Ю. Шварц // *Scientific e-journal PEM: Psychology. Educology. Medicine*. — 2016. — № 2. — С. 188–197.
14. Пережогин, Л. О. Психические расстройства в качестве вреда здоровью, причиненного действиями в интернете. Ребенок и правосудие / Л. О. Пережогин // *Материалы Всерос. науч.-практ. конф.* — М. : АППП, 2018. — С. 137–139.
15. Кошкина, Е. А. Медико-социальные и экономические последствия злоупотребления алкоголем в России. Наркология / Е. А. Кошкина, Н. И. Павловская, Р. И. Ягудина. — 2009. — № 8 (11). — С. 24–31.
16. Москаленко, В. Д. Семья как поле взаимодействия факторов риска и защиты при употреблении психоактивных веществ подростками / В. Д. Москаленко // *Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова*. — 2004. — Т. 104, № 9. — С. 71–75.
17. Чирко, В. В. Очерки клинической наркологии (наркомании и токсикомании: клиника, течение, терапия) / В. В. Чирко, М. В. Демина. — М. : Медпрактика-М, 2002. — 238 с.
18. Личко, А. Е. Психопатия и акцентуации характера у подростков / А. Е. Личко // *Психология индивидуальных различий* / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. — М. : Изд-во МГУ, 1982. — С. 288–318.
19. Короленко, Ц. П. Аддиктивное поведение : общая характеристика и закономерности развития / Ц. П. Короленко // *Обозрение психиатрии и медицинской психологии*. — 1991. — № 1. — С. 8–15.
20. Хриптович, В. А. Как помочь подростку избежать проблем. Психологические аспекты профилактики химической зависимости : пособие для педагогов учреждений общего среднего образования с белорус. и рус. языками обучения / В. А. Хриптович. — Минск : Национальный институт образования, 2022. — 296 с.
21. Флорова, Н. Б. Семейные индикаторы риска аддиктивного поведения / Н. Б. Флорова // *Современная зарубежная психология*. — 2012. — Т. 1, № 3. — С. 105–116.
22. Организация внутренних ресурсов студентов медицинского вуза со склонностью к аддиктивному поведению / Т. А. Воронова [и др.] // *Человеческий капитал*. — 2022. — Т. 1, № 5 (161). — С. 181–184.

Материал поступил в редакцию 08.04.2025.

РЕСУРСНЫЙ ПОДХОД в профилактике КРИЗИСНЫХ СОСТОЯНИЙ студентов

Аннотация. В статье представлен ресурсный подход к позитивной профилактике кризисных состояний студентов. Дана характеристика методологических и концептуальных оснований позитивной профилактики; предложена классификация личностных ресурсов. Описан опыт психологической службы Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова (ЯрГУ) по созданию сети психологической поддержки в учреждении высшего образования.

Annotation. The article presents a resource-based approach to the positive prevention of students' crisis situations. A description of the methodological and conceptual foundations of positive prevention is given; a classification of personal resources is proposed. The article describes the experience of the psychological service of Yaroslavl State University named after P. G. Demidov in creating a network of psychological support in an institution of higher education.

Ключевые слова: студенты, кризисные состояния, позитивная профилактика, ресурсный подход, позитивная психология, технология событийного менеджмента, сеть психологической поддержки,

Keywords: students, crisis conditions, positive prevention, resource approach, positive psychology, event management technology, psychological support network.



Надежда Владимировна КЛЮЕВА,
заведующая кафедрой консультационной психологии, начальник психологической службы Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова, доктор психологических наук, профессор (Российская Федерация)

Переживание ненормативных кризисов занимает значимое место среди запросов студентов, обращающихся в психологическую службу университета. Студенты обозначают переживания, связанные с такими ситуациями, как разрыв отношений с партнером, тревожность, обусловленная неопределенностью будущего, потеря близкого, сложности, связанные с трудностями адаптации к изменившимся условиям жизни (новая образовательная ситуация, проживание вдали от родительской семьи), сложные эмоциональные состояния, обуслов-

ленные психическим расстройством, и др.

Необходимо также учитывать, что уязвимой с точки зрения нарушений психического здоровья и благополучия является именно студенческая молодежь. Напряженный темп жизни и учебы предъявляет повышенные требования к компенсаторным механизмам психики, срыв которых приводит к возникновению стресса, психологическим и социальным конфликтам. Высок риск манифестации психической патологии, что обусловлено не только биологической природой психических заболеваний, но и стрессовыми нагрузками, ситуацией неопределенности, сменой ценностных приоритетов Российской Федерации, СВО [1; 2].

Такие ситуации квалифицируются как ведущие к кризису, если они «создают потенциальную или актуальную угрозу удовлетворению фундаментальных потребностей...» и при этом ставят перед индивидом проблему, «от которой он не может уйти и которую не может разрешить в короткое время и привычным способом» [3].

Под кризисом, вслед за Ф. Е. Василюком, мы будем понимать критический момент и поворотный пункт на жизненном пути, сопровождающийся внутренним нарушением эмоционального баланса, наступающим под влиянием угрозы, создаваемой внешними обстоятельствами.

Перед психологическими службами вузов стоит задача создания системы психологического сопровождения студентов, в том числе находящихся в кризисной ситуации.

В психологии, как отечественной (Ф. Е. Василюк, Л. Г. Жедунова, В. В. Козлов, Д. А. Леонтьев, И. Г. Малкина-Пых, С. Л. Рубинштейн, В. Г. Ромек и др.),

“

Переживание ненормативных кризисов занимает значимое место среди запросов студентов, обращающихся в психологическую службу университета. Студенты обозначают переживания, связанные с такими ситуациями, как разрыв отношений с партнером, тревожность, обусловленная неопределенностью будущего, потеря близкого, сложности, связанные с трудностями адаптации к изменившимся условиям жизни (новая образовательная ситуация, проживание вдали от родительской семьи), сложные эмоциональные состояния, обусловленные психическим расстройством, и др.

”

так и зарубежной (Р. Ассаджиоли, Т. и Э. Йоманс, С. Гроф, Б. Ливехуд, Э. Линдемманн, Л. А. Пергаменщик, Д. Тайарст, К. Уилбер, К. Г. Юнг, Л. Н. Юрьева, В. Франкл, И. Ялом и др.), сформирована традиция рассмотрения кризиса как определяющего личностные изменения, которые могут быть как позитивными, способствуя переходу на более высокий уровень функционирования личности, так и негативными, приводящими к регрессии, дезорганизации личности, снижению эффективности деятельности, тревожности и зависимости от других людей и обстоятельств. Кризисной может быть любая ситуация, субъективно переживаемая личностью как оскорбительная, несправедливая, глубоко ранящая, препятствующая привычному образу жизни, когда выработанные способы реагирования утрачивают свою эффективность.

При этом для нас ключевым является то, что преодоление кризиса затруднено в связи с дефицитом личностных ресурсов.

В работе психологической службы Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова (далее — ЯрГУ) сформировано **два направления работы с кризисными состояниями студентов**:

1) психологическое консультирование с участием психотерапевта/психиатра в случае обнаружения психиатрической симптоматики;

2) система позитивной профилактики, направленная на формирование ценности психологического благополучия и психического здоровья и актуализацию личностных ресурсов [4].

В статье представим опыт работы психологической службы ЯрГУ по формированию системы позитивной профилактики кризисных состояний студентов.

Обозначим концептуальные основания системы позитивной профилактики в вузе.

1. Гуманитарная парадигма и психотехнический подход. Исследовательская работа, которую проводит кафедра консультационной психологии ЯрГУ, основана на гуманитарном познании, которое ориентировано на индивидуальность, обращено к ценностному измерению жизни человека, личному опыту и способам интерпретации и переживания происходящего. Особенности гуманитарно ориентированных исследований состоят в том, что единичное событие не рассматривается как частный случай общей закономерности, а берется в своей самоценности и включает в себя ценностное отношение исследователя к изучаемым феноменам; объект познания «разворачивается» с позиций

множества контекстов: нравственного, социокультурного, религиозного, семейного, возрастного, гендерного, ситуационного и др. В гуманитарном познании на одну проблему могут существовать разные точки зрения, а одним из основных способов познания является понимание. Понимание — это не только знание, но и соучастие, сопереживание, сочувствие другому. Исследования, которые проводятся с опорой на гуманитарную парадигму, предполагают использование качественных методов и обнаружение в индивидуальных феноменах закономерностей, на которые может опираться психолог в практической работе со студентами [5]. Приведем примеры исследований с использованием качественных методов: «Значение жизнестойкости для переживании кризиса», «Вклад социальной поддержки в психологическое благополучие личности», «Ресурсы гедонистической направленности личности», «Трансгенерационный подход к исследованию сценария личности» (научный руководитель: Н. В. Ключева). Идея использования данных, полученных в исследованиях, является продуктивной для теоретической рефлексии практик работы психологической службы и выявления ресурсов, значимых для благополучия студентов.

Отметим также одну из возможностей психотехнического подхода, разработанного Ф. Е. Василюком, который обозначил теоретические основания психологии, способной обеспечить интенсивно развивающиеся психологические практики. Это, прежде всего, использование теорий с высоким потенциалом их практического применения. Теория (или ее элементы) должна иметь своей философией практику, сочетать теоретическую модель и практику ее применения, содержать знания,

“

В работе психологической службы Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова сформировано два направления работы с кризисным состоянием студентов: 1) психологическое консультирование с участием психотерапевта/психиатра в случае обнаружения психиатрической симптоматики; 2) система позитивной профилактики, направленная на формирование ценности психологического благополучия и психического здоровья и актуализацию личностных ресурсов.

”

которые позволяют эффективно взаимодействовать с реальностью.

2. Ресурсный подход и позитивная психология. Мы уже отметили выше, что профилактика или преодоление кризиса обеспечивается ресурсной оснащённостью личности. Анализ теоретических подходов к классификации ресурсов и исследования в рамках позитивной психологии, которые ведутся в ЯрГУ, позволили выделить следующие виды ресурсов, которые могут целенаправленно формироваться у студентов при вовлечении их в различные практики, предлагаемые психологической службой, а также усилить компетенции студента в области оказания психологической помощи кризисной ситуации [6].

- **Экзистенциальная зрелость.** Основой ее являются ценности, регулирующие поведение личности и смыслы, которые придает студент своей жизни; способность осмысленно проживать жизнь, принимать ответственность

а действия и делать осознанный выбор [7]. Актуализация этого ресурса способствует ясности в видении индивидуального пути и смысловой перспективы.

- **Когнитивные ресурсы:** осознанность, умение анализировать и синтезировать информацию, критически мыслить, генерировать новые идеи и подходы к решению проблем, гибкие убеждения и установки.

- **Эмоционально-волевые ресурсы:** способность быть в контакте со своими эмоциями и поддерживать эмоциональное равновесие в кризисных и стрессовых ситуациях, а также управление своим поведением, мыслями, чувствами и желаниями, настойчивость в достижении целей и способность преодолевать препятствия.

- **Ресурсы социальной поддержки:** способность к эффективному взаимодействию с окружающими, поддержанию социальных связей и получению поддержки от других людей [8].

- **Адаптационные ресурсы:** гибкость и адаптивность поведения [9].

- **Витальные ресурсы.** Включают в себя жизненную силу и энергию, необходимую для успешного функционирования личности [10].

3. Методология и технология событийного менеджмента. Предполагает организацию в вузе эмоционально привлекательных и личностно значимых событий, наполненных психологическим содержанием и направленных на усиление ресурсов участников. Не каждая ситуация (мероприятие, различные активности), создание которых инициирует психологическая служба, становится событием. К событиям можно отнести ситуации, имеющие высокий развивающий потенциал и возможности для проявления себя в активной коммуникации с другими. В их создание вовлечены сами студенты

в качестве ведущих, волонтеров, организаторов. В этом смысле события — это жизненные истории, существующие у человека по поводу тех или иных фактов и явлений, они значимы, запоминаются и транслируются [11]. Событийный менеджмент можно отнести к варианту социальной терапии, когда большие группы становятся и объектом, и субъектом конструктивного проектирования социального пространства и развития личности. Приведем в качестве примера Неделю психического здоровья, включающую в себя множество просветительских событий, в которых ежегодно участвует более тысячи человек.

Для профилактики кризисных состояний студентов в вузе решена задача создана **сеть психологической поддержки**, которая включает в себя выстроенные взаимосвязи между участниками образовательного процесса (студентами, преподавателями, руководителями вуза и структурных подразделений) и обеспечивает формирование психологически безопасной дружественной среды в вузе и создание условий для благополучия и психического здоровья студентов.

Основные задачи сети психологической поддержки:

- создание сообщества и интеграция возможностей участников образовательного процесса для формирования психологически безопасной дружественной среды в вузе;
- выстраивание парасоциальных отношений — лояльности к вузу и доверия друг к другу;
- формирование разделяемых ценностей (принятия, ценности поддерживающей коммуникации, уважения) и адаптивных паттернов поведения, основанных на социальном интересе и сотрудничестве;

“

Особенности гуманитарно ориентированных исследований состоят в том, что единичное событие не рассматривается как частный случай общей закономерности, а берется в своей самоценности и включает в себя ценностное отношение исследователя к изучаемым феноменам; объект познания «разворачивается» с позиций множества контекстов: нравственного, социокультурного, религиозного, семейного, возрастного, гендерного, ситуационного и др.

”

- доступ к знаниям и навыкам участников образовательного процесса, значимым для психологической поддержки;
- практическая поддержка: помощь, совет и ресурсы, когда в них нуждается другой;
- синергетический эффект и распределение ответственности при профилактике и оказании психологической поддержки студентам.

Инициатор создания сети — психологическая служба, ее участники — руководители и преподаватели вуза, деканы факультетов и заместители деканов по воспитательной работе, руководители структурных подразделений, волонтерские объединения, родители обучающихся, экспертное сообщество.

Психологическими механизмами воздействия сети психологической поддержки являются:

1) **буферирование стресса**. Сеть действует как своего рода «подушка безопасности», которая смягчает влияние стрессовых событий на студента,

уменьшает восприятие угрозы, помогает чувствовать себя более защищенным и уверенным в своих силах, что снижает уровень стресса и тревоги;

2) *обеспечение чувства принадлежности*. Чувство принадлежности снижает ощущение одиночества и изоляции, особенно в кризисные моменты, помогает студенту ощущать себя частью чего-то большего;

3) *укрепление самоуважения*. Когда студент получает позитивную обратную связь от других, это помогает ему чувствовать себя более компетентным и значимым, что особенно важно в кризисных ситуациях;

4) *мобилизация ресурсов*. Включает в себя предоставление конкретной помощи и эмоциональную поддержку, которая помогает сохранять мотивацию и устойчивость в сложных ситуациях.

Важным для функционирования системы профилактики является формирование мотивации и повышение психологической компетентности преподавателей вуза. Психологической службой разработаны и проведены две программы повышения квалификации преподавателей.

Программа «Психология профессионально-педагогического общения» направлена: на знакомство преподавателей с современными психологическими подходами к организации педагогического общения в ситуациях взаимодействия с обучающимися, в том числе имеющими трудности в обучении и социализации; освоение умений эффективной коммуникации с обучающимися и распознавания трудных и конфликтных ситуаций общения со студентами; отработку техник снижения чрезмерного напряжения и способов активизации личностных ресурсов.

Программа «Практики психологической поддержки обучающихся

“

Сеть психологической поддержки включает в себя выстроенные взаимосвязи между участниками образовательного процесса (студентами, преподавателями, руководителями вуза и структурных подразделений) и обеспечивает формирование психологически безопасной дружественной среды в вузе и создание условий для благополучия и психического здоровья студентов.

”

в кризисной ситуации» позволила сформировать у преподавателей следующие умения: распознавать кризисные и стрессовые ситуации, требующие принятия решений, выбирать варианты действий, основываясь на научно обоснованных психологических подходах; учитывать феноменологию кризиса и стресса в ситуациях взаимодействия с обучающимися, в том числе со студентами, вернувшимися с СВО; выстраивать эффективную коммуникацию с обучающимися, находящимися в кризисной ситуации, переживающими стресс, проявляющими патологические формы поведения; использовать на практике алгоритм реагирования на кризисные и стрессовые ситуации, переживаемые обучающимися.

По обеим программам прошли обучение 140 преподавателей ЯрГУ.

Начата разработка **программы повышения квалификации для преподавателей «Навыки оказания допсихологической помощи студентам»**, на которой слушатели узнают, как определить тип травматической ситуации,

построить стратегию психологической помощи, создать благоприятные условия для ее оказания; изучат стадии переживания кризисных ситуаций, важные особенности работы на каждой из стадий; освоят практические приемы оказания допсихологической помощи при плаче, истерике, агрессии, страхе, апатии.

Для реализации методологии событийного менеджмента в вузе ежегодно проводится масштабный **проект «Неделя психического здоровья»**, приуроченный к Дню психического здоровья. Для студентов и при их непосредственном участии проводятся интерактивные лекции психологов и психиатров, тренинги, направленные на актуализацию личностных ресурсов, психодраматические мастер-классы, психологические квесты, интеллектуальные игры. Студенты-психологи под руководством наставников — сотрудников психологической службы проводят тренинги, книжный клуб, киноквиз для обучающихся вузов г. Ярославля, лабораторию самопознания для старшеклассников. Это позволяет вовлечь студентов в социальные активности, познакомить со способами психологической самоподдержки, повысить значимость бережного отношения к своему физическому и психическому здоровью, быть внимательными к состоянию окружающих и сформировать мотивацию обращаться в психологическую службу. Также решается задача формирования профессиональной компетентности студентов-психологов. В 2023 году в Неделе психического здоровья участвовали 1230 человек, в 2024 году — 1300 человек.

В течение года в группе «ВКонтакте» и Телеграм-канале волонтеры публикуют просветительские посты, студентам даются рекомендации по

самопомощи и адекватному реагированию на возможные психологические проблемы.

Таким образом, создание системы позитивной профилактики кризисных состояний студентов является значимым направлением работы психологической службы вуза, способствующей снижению рисков дезадаптации, поддержанию психического здоровья, формированию психологического благополучия и активизации личностных ресурсов.

1. Рефлексия методологических и концептуальных оснований системы позитивной профилактики кризисных состояний студентов в вузе является значимой задачей психологической службы. В ЯрГУ к ним относятся: гуманитарная парадигма и психотехнический подход; позитивная психология и ресурсный подход; методология событийного менеджмента как вариант социальной терапии.

2. На основе теоретического анализа и результатов исследовательской работы, которая ведется на кафедре консультационной психологии ЯрГУ, выделены следующие виды ресурсов: экзистенциальная зрелость, ресурсы социальной поддержки, когнитивные, эмоционально-волевые, адаптационные и витальные ресурсы.

3. Создание сети психологической поддержки в вузе является условием формирования психологически безопасной дружественной среды, способствует трансформации организационных ценностей, повышает лояльность, доверие и чувство принадлежности участников образовательных отношений к вузу, дает доступ к помощи и поддержке в трудных (в том числе кризисных) ситуациях.

4. Мотивация и психологическая компетентность преподавателей вуза позволяет снизить риски возникновения кризисных состояний, оперативно выявить студентов, переживающих кризис, и использовать на практике приемы допсихологической помощи.

5. Масштабный психологически ориентированный проект как технология событийного менеджмента, направленный на формирование ценности психического здоровья и благополучия, осознание и активизацию личностных ресурсов студентов, является значимым элементом системы позитивной профилактики в вузе.

СПИСОК ЦИТИРОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ресурсы психологической безопасности студентов в напряженной социокультурной среде: обзор теоретических и эмпирических исследований / И. А. Баева, Е. Б. Лактионова, И. В. Кондакова, Ю. С. Савенко // Психолого-педагогические исследования. — 2024. — Т. 16, № 2. — С. 3–29.

2. Маракшина, Ю. А. Стресс и стратегии совладания у студенческой молодежи : обзор исследований / Ю. А. Маракшина, В. И. Исмагуллина, М. М. Лобаскова // Клиническая и специальная психология. — 2024. — Т. 13, № 2. — С. 5–33.

3. Василюк, Ф. Е. Психология переживания / Ф. Е. Василюк. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. — 200 с.

4. Концептуальные, организационно-управленческие и методические аспекты деятель-

ности психологической службы Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова / Н. В. Ключева [и др.] // Ярославский психологический вестник. — 2023. — № 1 (55). — С. 124–128.

5. Ключева, Н. В. Качественные методы исследования : учеб.-метод. пособие / Н. В. Ключева. — Ярославль : Яросл. гос. ун-т им. П. Г. Демидова, 2016. — 116 с.

6. Ключева, Н. В. Психологическое благополучие участников образовательного процесса (теория и практика) / Н. В. Ключева, Е. Г. Руновская // Сборник материалов региональной науч.-практ. конф. «Психология здоровья в образовательном процессе (с использованием дистанционных технологий)» ; под ред. В. А. Липатова. — Курск, 2021. — С. 22–27.

7. Леонтьев, Д. А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал / Д. А. Леонтьев // Сибирский психологический журнал. — 2016. — № 62. — С. 18–37.

8. Social support: Theory, research and applications ; Sarason I. G. (ed.). — Springer Science & Business Media, 2013. — Т. 24.

9. Holliman, A. J. Adaptability, social support, and psychological wellbeing among university students: A 1-year follow-up study / A. J. Holliman, D. Waldeck, D. M. Holliman. — URL: <https://doi.org/10.3389/educ.2022.1036067> (date of access: 01.04.2025).

10. Ryan, R. M. On energy, personality and health: Subjective vitality as adynamic reflection of well-being / R. M. Ryan, C. M. Frederick // Journal of Personality. — 1997. — № 65 (3). — P. 529–565.

11. Фридман, Дж. Конструирование иных реальностей: истории и рассказы как терапия / Дж. Фридман, Дж. Комбс ; под ред. М. Р. Гинзбурга ; пер. с англ. В. В. Самойлова. — М. : Класс. 2001. — 360 с.

Материал поступил в редакцию 29.04.2025.

Социально-психологическое обеспечение волонтерской деятельности в экстремальных ситуациях

Аннотация. В статье приводится теоретический анализ социально-психологического обеспечения волонтерской деятельности в экстремальных ситуациях. Представлены результаты эмпирического исследования ($n = 195$), проведенного в 2024 году с целью изучения ценностно-смысловой сферы волонтеров, проявляющих готовность работать в экстремальных ситуациях и склонных к экстремному типу просоциального поведения. Показано, что среди просоциальных мотивов волонтерства преобладают те, которые связаны с возможностью помощи другим людям в кризисной ситуации. Участие волонтеров в оказании помощи в экстремальных ситуациях позволяет им реализовать ценности духовного удовлетворения, поддерживать глубокие эмоциональные связи с объектом помощи и друг другом, развиваться и быть частью команды, удовлетворяя потребность в аффилиации. Социально-психологическое сопровождение волонтеров в экстремальных ситуациях связано в первую очередь с изучением ценностей и смыслов такой деятельности.

Annotation. The article provides a theoretical analysis of the socio-psychological support of volunteer activities in extreme situations. The results of an



**Евгения
Александровна
СЕРОВА,**
доцент кафедры
социальных технологий
Ярославского
государственного
университета
им. П. Г. Демидова
(Российская Федерация),
кандидат
психологических наук



**Владимир
Владимирович
ЗАГРЕБИН,**
доцент кафедры
социологии Ярославского
государственного
университета
им. П. Г. Демидова
(Российская Федерация),
кандидат социологических
наук, доцент

empirical study ($n = 195$) conducted in 2024 to study the value-semantic sphere of volunteers who are willing to work in extreme situations and prone to an emergency type of prosocial behavior are presented. It has been

shown that among the prosocial motives for volunteering, those that are associated with the possibility of helping other people in a crisis situation prevail. The participation of volunteers in providing assistance in extreme situations allows them to realize the values of spiritual satisfaction, maintain deep emotional ties with the object of help and each other, develop and be part of the team, satisfying the need for affiliation. The socio-psychological support of volunteers in extreme situations is primarily related to the study of the values and meanings of such activities.

Ключевые слова: волонтерство, просоциальное поведение, социально-психологическое обеспечение, ценности, мотивы, экстремальная ситуация.

Keywords: volunteering, prosocial behavior, socio-psychological support, values, motives, extreme situation.

Исследование социально-психологического обеспечения деятельности волонтеров в экстремальных условиях становится все более актуальным в связи с их возрастающей ролью и вовлеченностью в помощь пострадавшим, поддержанием общественного порядка и спокойствия, восстановлением разрушенной инфраструктуры в ситуациях стихийных бедствий, чрезвычайных ситуаций, пандемии, техногенных катастроф, террористических актов, несчастных случаев и т. д. Несмотря на то что на волонтеров ложится задача помощи пострадавшим, сами они также испытывают высокое эмоциональное напряжение, сильный стресс, связанный с риском для жизни, контактом с пострадавшими, непредсказуемостью ситуации, ограниченностью во времени и необходимостью быстрого реагирования. Все это может привести к риску сотравматизации, эмоциональному выгоранию и развитию посттравматического стрессового расстройства.

К волонтерам, работающим в экстремальных ситуациях, относятся добровольцы, которые участвуют в поисково-спасательных операциях на месте бедствия, помогают ликвидировать последствия чрезвычайных ситуаций [1, с. 195].

Социально-психологическое обеспечение призвано помогать координировать действия волонтеров, повышать их коммуникативную компетентность, формировать чувство солидарности и принадлежности к команде единомышленников. И. М. Пелевина определяет социально-психологическое обеспечение как «систему психологических мероприятий, направленных на развитие эффективного взаимодействия и функционирования в уже сложившейся группе людей в организации, которая позволяет формировать и актуализировать социально-психологическую компетентность, психологическую готовность как руководителя, так и сотрудников к командному взаимодействию с целью оптимизации их деятельности» [2, с. 111].

Социально-психологическое обеспечение волонтерской деятельности — это комплекс мер, направленных на создание и поддержание определенных социально-психологических условий, необходимых для успешной реализации волонтерских проектов. Также к социально-психологическому обеспечению относится психологическое сопровождение деятельности волонтеров, которое помогает решить такие задачи, как мотивация добровольческой активности, преодоление трудностей в работе и разрешение личных проблем волонтеров. Психологически подготовленные волонтеры более устойчивы к стрессам, эффективнее работают в команде. Кроме того, социально-психологическое обеспечение

волонтерской деятельности повышает качество помощи пострадавшим, укрепляет доверие к волонтерам.

Волонтерская деятельность представляет собой одну из основных форм проявления просоциальной активности граждан, которая, в свою очередь, становится привычной формой решения социальных проблем во многих сферах жизнедеятельности современного общества. Как подчеркивают Е. Е. Руслякова, Е. М. Разумова и Е. Ю. Шпаковская, «многочисленные научные рассуждения о волонтерской деятельности основной акцент расставляют на ее мотивации и личностных смыслах волонтера» [3, с. 303]. А. А. Гречаная и Д. А. Орлов пишут: «...чрезвычайные волонтеры в большинстве случаев это люди 30–49 лет, работающие в промышленной, строительной или IT сферах, с доходом выше среднего» [4, с. 125]. Исследователи отмечают, что волонтерство в экстремальных ситуациях сопряжено с повышенной опасностью и строгой формализованностью спасательной деятельности, а также необходимостью обучения эффективной работе. Авторы подчеркивают также, что существуют отличия мотивов и ценностных ориентаций волонтеров чрезвычайного направления [4].

В целом социально-психологическое сопровождение волонтеров в экстремальных ситуациях связано в первую очередь с изучением ценностей и смыслов такой деятельности. Ценности волонтеров, проявляющих готовность работать в экстремальных ситуациях, отличаются от ценностей обычных волонтеров.

Дизайн эмпирического исследования

В целях изучения ценностно-смысловой сферы волонтеров, проявляющих готовность работать в экстремальных ситуациях, авторами было проведено

“

Социально-психологическое обеспечение волонтерской деятельности — это комплекс мер, направленных на создание и поддержание определенных социально-психологических условий, необходимых для успешной реализации волонтерских проектов. Также к социально-психологическому обеспечению относится психологическое сопровождение деятельности волонтеров, которое помогает решить такие задачи, как мотивация добровольческой активности, преодоление трудностей в работе и разрешение личных проблем волонтеров.

”

теоретико-прикладное исследование, в котором приняли участие волонтеры Ярославской, Ивановской, Владимирской и Костромской областей. Общий объем выборки составил 195 человек в возрасте от 18 до 65 лет, из них 127 женщин и 68 мужчин.

На **первом этапе** исследования проведен анкетный опрос для анализа социально-демографических характеристик респондентов, мотивации и степени их вовлеченности в разнообразные виды волонтерской деятельности и выявление продолжительности данной деятельности.

На **втором этапе** выявлены типы просоциального поведения волонтеров с помощью методики изучения типов просоциального поведения «Измерение просоциальных тенденций» [5, с. 19].

На **третьем этапе** применены:

- опросник терминальных ценностей (ОТеЦ) И. Г. Сенина [6]

для определения ценностного профиля волонтеров;

- «Методика измерения заботы: измерение сопереживания, эмпатии, альтруизма» (Х. Кохут, В. Дж. Бум, Ф. Н. Керлингер, адаптация И. А. Фурманова, Н. В. Кухтовой [7, с. 34]) для выявления действенного компонента волонтерства.

Анализ результатов исследования

В рамках исследования волонтерам был задан вопрос, в каких направлениях деятельности они с большей вероятностью готовы принимать участие. Ответы представлены в *таблице 1*.

Данные опроса свидетельствуют: волонтеры предпочитают помогать организовывать спортивные мероприятия, ценят здоровый образ жизни (43,08 %). Респонденты проявляют намерения работать и с социально незащищенными категориями населения и детьми (42,05 %), что говорит об их склонности к просоциальному поведению в ситуации кризиса. Волонтеры также готовы оказывать помощь людям в экстремальных (чрезвычайных) ситуациях (39,49 %). Это, вероятно, свидетельствует о высокой внутренней мотивации, сопереживании и эмпатии. Респонденты глубоко сопереживают страданиям других

людей и стремятся облегчить их боль. Стоит отметить, что они проявляют готовность к сбору средств (25,64 %) и донорству (12,31 %), что может быть крайне важным в ситуациях стихийных бедствий и других экстремальных условиях, в которых оказывается помощь другим людям.

Далее были проанализированы мотивы вступления респондентов в ряды волонтеров. Результаты представлены в *таблице 2*.

Среди мотивов волонтерской деятельности преобладают альтруистические и просоциальные, а также мотивы аффилиации и улучшения собственного психоэмоционального благополучия. Среди просоциальных мотивов волонтеры выделяют те, которые связаны с возможностью помочь другим людям в кризисной ситуации.

Далее исследовались типы просоциального поведения волонтеров по методике «Измерение просоциальных тенденций» (Г. Карло и Б. А. Рэндалла, адаптация Н. В. Кухтовой) [5, с. 19]. Полученные средние значения по типам просоциального поведения испытуемых волонтеров изображены на *рисунке*.

Было выявлено, что у респондентов преобладает альтруистический

Таблица 1. Предпочитаемые направления волонтерской деятельности

№ п/п	Направление волонтерской деятельности	Количество респондентов, %
1	Спортивное волонтерство	43,08
2	Работа с социально незащищенными слоями населения	42,05
3	Помощь приютам для бездомных животных	42,05
4	Волонтерство в экстремальных (чрезвычайных) ситуациях	39,49
5	Экологическое волонтерство	30,26
6	Сбор средств	25,64
7	Медиаволонтерство	19,49
8	Донорство	12,31
9	Помощь в работе медицинских учреждений, фандрайзинг	11,28
10	Другое	2,56

Таблица 2. Мотивы волонтерской деятельности

№ п/п	Мотивы вступления в волонтерскую деятельность	Количество респондентов, %
1	Возможность сделать что-то стоящее	47,69
2	Возможность общения с единомышленниками	45,64
3	Возможность помочь кому-то в кризисной ситуации	42,78
4	Повышение собственной активности	36,92
5	Возможность чувствовать себя лучше	28,21
6	Способность помочь людям благодаря собственному опыту	26,67
7	Наличие свободного времени	18,46
8	Получение опыта в будущей профессии	16,41
9	Расширение возможностей для будущей жизни	14,87
10	Преодоление чувства одиночества	14,36

(23,3 балла), анонимный (19,0 балла) и эмоциональный (18,5 балла) типы просоциального поведения. На среднем уровне находятся значения по экстремному типу просоциального поведения (15,6 балла). Это свидетельствует о высоком стремлении волонтеров оказывать помощь бескорыстно и без личной выгоды. При этом помощь эмоционально окрашена и чаще проявляется в экстремальных и трудных ситуациях. Человек помогает просто потому, что другой в этой помощи нуждается [8, с. 313]. Поскольку экстремальные ситуации сопряжены с опасностью, непредсказуемостью действий иных людей и риском для

жизни, экстремный тип просоциального поведения связан с сильными эмоциями волонтеров, такими как сострадание, сочувствие, тревога и страх. Эти эмоции могут как мотивировать действовать, так и привести к неверным решениям.

В рамках исследования были проанализированы связи экстремного типа просоциального поведения с различными характеристиками волонтеров с применением рангового коэффициента корреляции Спирмена. Экстремный тип просоциального поведения наиболее значимо коррелирует с возрастом от 24 до 40 лет ($r_s = 0,29$; $p < 0,01$) и возрастом от 40 до 65 ($r_s = 0,23$; $p < 0,01$).

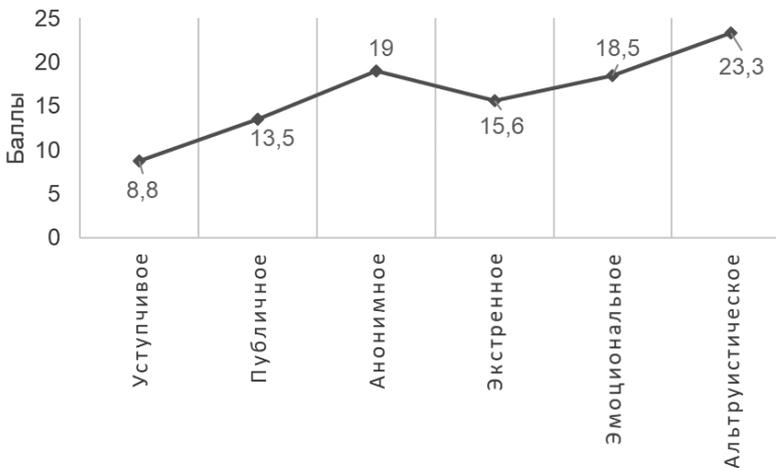


Рис. Типы просоциального поведения волонтеров

Вероятно, это связано с тем, что молодые люди до 24 лет больше времени посвящают учебе и будущей карьере, в то время как люди старше 25 лет уже имеют разнообразные навыки, которые могут быть полезны в трудных ситуациях. Такие люди более адаптивны к непредвиденным условиям, чувствуют большую социальную ответственность и желание внести вклад в дело помощи нуждающимся. Отрицательную корреляцию с экстренным типом просоциального поведения показывает наличие у волонтера семьи ($r_s = -0,21$; $p < 0,05$), что может быть связано с тем, что семейные люди больше опасаются за свою жизнь и здоровье и считают, что экстремальное волонтерство может ставить под угрозу психологическое благополучие их близких. Семейные волонтеры могут также иметь ограничения по времени и ресурсам, связанные с уходом за детьми или другими членами семьи.

Еще одной особенностью экстренного типа просоциального поведения является высокая положительная корреляция с продолжительностью участия в волонтерской деятельности. Чем дольше волонтеры заняты ею, тем выше вероятность их участия в помощи людям в экстремальных ситуациях ($r_s = 0,23$; $p < 0,01$). На высоком уровне значимости корреляция экстренного типа просоциального поведения с участием в помощи социально незащищенным категориям населения ($r_s = 0,25$; $p < 0,01$) [9, с. 76], что, вероятно, связано с большим уровнем сострадания к тем, кто более уязвим.

Далее представим ценностный профиль волонтеров. В результате опроса было выявлено, что у респондентов преобладают ценности духовного удовлетворения (37,4 балла), активных социальных контактов (36,8 балла) и достижений (36,2 балла). Эти результаты

свидетельствуют о том, что волонтерство для большинства опрошенных связано с желанием оказать помощь другим людям и испытать от этого положительные эмоции, проявив морально-нравственные стороны собственной личности, а также с желанием быть частью группы единомышленников. Ценности достижений свидетельствуют о важности в процессе деятельности достигать определенных результатов и не останавливаться на них, стремиться к саморазвитию.

В ходе исследования были проанализированы также связи экстренного типа просоциального поведения с терминальными ценностями волонтеров с применением рангового коэффициента корреляции Спирмена (табл. 3).

Результаты исследования показывают, что экстренный тип просоциального поведения волонтеров значимо коррелирует со всеми терминальными ценностями, что свидетельствует о том, что волонтерство в экстремальных ситуациях позволяет реализовать все ценности данной деятельности. С ценностями высокого материального положения корреляция при этом самая небольшая ($r_s = 0,19$; $p < 0,05$). Оказание помощи в экстренных ситуациях приносит волонтерам высокую степень духовного удовлетворения ($r_s = 0,37$; $p < 0,001$); позволяет непосредственно видеть результаты своих действий (как их помощь меняет жизнь пострадавших в лучшую сторону), что приносит им чувство удовлетворения и смысла, укрепляет веру в свои силы и самооценку ($r_s = 0,43$; $p < 0,001$); помогает почувствовать собственную значимость и индивидуальность ($r_s = 0,32$; $p < 0,001$); поддерживать активные социальные контакты ($r_s = 0,40$; $p < 0,001$) [9, с. 77]. В процессе оказания помощи между волонтерами и пострадавшими возникает глубокая эмоциональная связь, значимая для обеих сторон.

Таблица 3. Ранговые коэффициенты корреляции между экстренным типом просоциального поведения и терминальными ценностями волонтеров

№ п/п	Терминальные ценности по методике ОТеЦ И. Г. Сенина	Экстренный тип просоциального поведения
1	Собственный престиж	0,35
2	Высокое материальное положение	0,19
3	Креативность	0,32
4	Активные социальные контакты	0,40
5	Развитие себя	0,37
6	Достижения	0,43
7	Духовное удовлетворение	0,37
8	Сохранение собственной индивидуальности	0,32

Примечания:

0,20 — различия на уровне значимости $p < 0,05$;

0,26 — различия на уровне значимости $p < 0,01$;

0,32 — различия на уровне значимости $p < 0,001$.

С помощью «Методики измерения заботы: измерение сострадания, эмпатии, альтруизма» (Х. Кохут, В. Дж. Бум, Ф. Н. Керлингер, адаптация И. А. Фурманова, Н. В. Кухтовой) [7, с. 34] была изучена направленность и действенность экстренного типа просоциального поведения волонтеров. Наиболее выраженным действенным компонентом экстренного просоциального поведения волонтеров является *сострадание* (70,8 балла). На втором месте находится *альтруизм* (68,7 балла). *Эмпатия* у волонтеров находится на среднем уровне (61,7 балла). Данные результаты свидетельствуют о том, что при высоком уровне сострадания уровень эмпатии средний, притом что эмпатия более действенна. Сострадание — это чувство заботы и желания помочь другому человеку, но оно не обязательно подразумевает понимание его чувств и включение в них. Эмпатия сильнее мотивирует к действию, поскольку подразумевает, что волонтер чувствует чужую боль как свою собственную. В экстремальных ситуациях у пострадавших могут снижаться реакции на внешние

стимулы, они могут впадать в состояние аффективного замирания. В связи с этим высокая степень эмпатии для волонтеров может быть связана с риском снижения способности быстро принимать решения, сотравматизации и эмоционального выгорания, поэтому средний уровень эмпатии в таких условиях оптимален. Это может помочь волонтерам сохранить эмоциональную устойчивость. Сдерживание от полного включения в проблемную ситуацию позволяет волонтерам продолжать

“

Результаты исследования показывают, что экстренный тип просоциального поведения волонтеров значимо коррелирует со всеми терминальными ценностями, что свидетельствует о том, что волонтерство в экстремальных ситуациях позволяет реализовать все ценности данной деятельности.

”

заниматься добровольческой деятельностью длительное время. Все это обуславливает необходимость социально-психологического обеспечения волонтерской деятельности и профилактики их эмоционального выгорания.

Социально-психологическое обеспечение волонтерского движения

Мероприятия социально-психологического обеспечения волонтерства в экстремальных ситуациях могут включать:

- обучение волонтеров основам психологической помощи, методам управления стрессом, техникам саморегуляции, правилам поведения в экстремальных ситуациях;
- предоставление волонтерам подробной информации о характере помощи, возможных рисках и правилах поведения в нестандартных ситуациях;
- повышение мотивации волонтеров с опорой на их ценностно-смысловую сферу, укрепление их веры в свои силы и способности помогать людям.

Непосредственно во время работы в экстремальной ситуации необходимо оказывать волонтерам психологическую помощь, включающую индивидуальные консультации, групповые сессии, телефонные горячие линии; создавать условия для отдыха и восстановления сил (возможность поспать, принять пищу, пообщаться с другими людьми); организовывать координацию действий волонтеров во избежание дублирования усилий и обеспечения эффективности работы; предоставлять волонтерам социальную поддержку, включая помощь в поиске работы, жилья и медицинского обслуживания.

В качестве примера социально-психологического обеспечения волонтерской деятельности хотелось

бы привести опыт психологической службы Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова (далее — ЯрГУ), которая ставит своей целью поддержку студентов на пути к личностному и профессиональному становлению, формированию ресурсов для преодоления трудностей. Одной из важнейших форм работы психологической службы является организация **«Школы волонтеров»**, основными направлениями работы которой являются:

- обучение волонтеров определению маркеров кризисных состояний и экспресс-методам оказания психологической помощи;
- развитие и укрепление навыков коммуникации;
- определение своего состояния и управление эмоциями;
- развитие навыков определения телесных признаков психологического состояния;
- освоение практик управления телесной энергией.

В «Школе волонтеров» психологической службы ЯрГУ студенты учатся создавать и проводить мероприятия под кураторством ее сотрудников — профессиональных психологов [10, с. 192].

Таким образом, участие волонтеров в оказании помощи в экстремальных ситуациях позволяет им реализовать ценности духовного удовлетворения, поддерживать глубокие эмоциональные связи с объектом помощи и друг с другом, развиваться и быть частью команды, удовлетворяя потребность в аффилиации. Тем не менее при оказании помощи в экстремальных ситуациях волонтеры могут сталкиваться с сильным стрессом, ограниченностью ресурсов (в том числе эмоциональных) и психотравмирующим опытом, поэтому социально-психологическое обеспечение

волонтерской деятельности является крайне необходимым.

Результаты проведенного исследования ценностно-смысловой сферы волонтеров, проявляющих готовность работать в экстремальных ситуациях, позволяют сделать ряд теоретических обобщений и прикладных рекомендаций.

1. Социально-психологическое обеспечение волонтерской деятельности в экстремальных ситуациях и профилактика эмоционального выгорания волонтеров должны быть комплексными и учитывать как внешние факторы, так и внутренние особенности волонтеров. В частности, понимание ценностей и мотивов волонтерской деятельности является ключевым элементом профилактики эмоционального выгорания и сотравматизации волонтеров. Волонтеры, проявляющие готовность участвовать в оказании помощи в экстремальных ситуациях, как правило, мотивированы глубокими духовными ценностями, обладают высокой степенью сострадания и альтруизма. Такие ценности и направленность личности позволяют волонтерам продолжать работу даже в трудных условиях. Напоминание о том, что они делают мир лучше, может помочь сохранить мотивацию и устойчивость к выгоранию.

2. Социально-психологическое обеспечение волонтерской деятельности в экстремальных ситуациях является неотъемлемой частью ее организации, поскольку позволяет обеспечить психическое здоровье и благополучие волонтеров, повысить их устойчивость и вовлеченность, предотвратить негативные последствия работы в стрессовых условиях.

3. Важной частью социально-психологического обеспечения волонтерской деятельности в экстремальных ситуациях является предоставление

“

Непосредственно во время работы в экстремальной ситуации необходимо оказывать волонтерам психологическую помощь, включающую индивидуальные консультации, групповые сессии, телефонные горячие линии; создавать условия для отдыха и восстановления сил (возможность поспать, принять пищу, пообщаться с другими людьми); организовывать координацию действий волонтеров во избежание дублирования усилий и обеспечения эффективности работы; предоставлять волонтерам социальную поддержку, включая помощь в поиске работы, жилья и медицинского обслуживания.

”

волонтерам психологической реабилитации после работы в экстремальных ситуациях, включая индивидуальные консультации, групповые тренинги и программы профилактики посттравматического стрессового расстройства.

4. Необходимо организовывать профилактику эмоционального выгорания волонтеров, которая должна включать обучение методам самопомощи, организацию отдыха и досуга.

При учете ценностно-мотивационных особенностей волонтеров, оказывающих помощь в экстремальных ситуациях, необходимо принимать меры, направленные на создание и поддержание определенных социально-психологических условий, необходимых для успешной реализации волонтерской деятельности. К основным направлениям

социально-психологического обеспечения волонтерской деятельности в экстремальных ситуациях относится: социально-психологическое обеспечение, помогающее координировать действия волонтеров, улучшать коммуникацию, формировать чувство общности и командного духа; социально-психологическое обеспечение по профилактике стресса, предоставление психологической помощи и обучение навыкам самопомощи; создание условий для отдыха и восстановления.

СПИСОК ЦИТИРОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Фролова, Н. А. Психологические аспекты управления деятельностью волонтеров-спасателей в экстремальных и чрезвычайных ситуациях / Н. А. Фролова // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. — 2021. — Т. 10, № 1 (53). — С. 195–198.
2. Пелевина, И. М. Социально-психологическое обеспечение командного взаимодействия в организации / И. М. Пелевина // Вестник Костромского государственного университета. — 2009. — № 3. — С. 110–114. — (Серия «Педагогика. Психология. Социокинетика»).
3. Русякова, Е. Е. Социально-психологические аспекты волонтерской деятельности студентов-психологов / Е. Е. Русякова, Е. М. Разумова, Е. Ю. Шпаковская // ПНиО. — 2019. — № 1 (37). — С. 303–317.
4. Гречаная, А. А. Чрезвычайное волонтерство: современные проблемы и перспективы развития / А. А. Гречаная, Д. А. Орлов // Социологическая наука и социальная практика. — 2023. — Т. 11, № 2. — С. 124–149.
5. Кухтова, Н. В. Психология просоциального поведения в современных исследованиях : монография / Н. В. Кухтова. — Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2021. — 162 с.
6. Сенин, И. Г. Опросник терминальных ценностей / И. Г. Сенин. — Ярославль : НПЦ «Психодиагностика», «Содействие», 1991. — 19 с.
7. Просоциальное поведение специалистов, ориентированных на оказание помощи: теоретические основы и методики изучения : метод. рекомендации / сост. Н. В. Кухтова, Н. В. Доморацкая. — Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2011. — 49 с.
8. Серова, Е. А. Социально-психологические особенности волонтеров с учетом межпоколенческого подхода / Е. А. Серова // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. — 2023. — Т. 17, № 2 (64). — С. 308–315. — (Серия «Гуманитарные науки»).
9. Серова, Е. А. Публичное просоциальное поведение современных волонтеров / Е. А. Серова // Ярославский психологический вестник. — 2024. — № 2 (59). — С. 73–78.
10. Ключева, Н. В. Роль просветительской работы в деятельности психологической службы современного вуза / Н. В. Ключева, Е. А. Серова // Психологическая служба университета: проблемы и перспективы развития. — М. : ФГБУ «Российская академия образования», 2024. — С. 189–193.

Материал поступил в редакцию 29.04.2025.

ИНТЕГРАТИВНЫЕ ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ как профилактика кризисных состояний личности

Аннотация. В статье предлагается концептуальное и прикладное обоснование использования игровых интегративных психотехнологий в качестве профилактики кризисных состояний личности, приведены подходы, лежащие в основе игровых методов, описаны конкретные практики.

Annotation. The article proposes a conceptual and applied rationale for the use of game integrative psychotechnologies as a preventive measure for personality crisis states, provides the approaches underlying game methods, and describes specific practices.

Ключевые слова: кризис, трансформационная игра, интегративный подход, позитивная интегративная модель кризиса, «дорожная карта» психологического сопровождения, психодрама, классификация кризисов.

Keywords: crisis, transformational game, integrative approach, positive integrative model of crisis, "road map" of psychological support, psychodrama, classification of crises.

В работе с кризисными состояниями личности психологи-консультанты и психотерапевты обращаются ко множеству накопленных в науке и практике трактовок



**Михаил Исаакович
ФАЕРМАН,**
доцент кафедры
консультационной
психологии Ярославского
государственного
университета им.
П. Г. Демидова, кандидат
психологических наук
(Российская Федерация)



**Данила Михайлович
ПОВОВ,**
старший
преподаватель кафедры
консультационной
психологии Ярославского
государственного
университета
им. П. Г. Демидова
(Российская Федерация)

психологического кризиса и кризисных состояний. От выбора концепции кризиса во многом будут зависеть алгоритмы и технологии сопровождения. Принципиальным также становится классификация кризисов и кризисных состояний при выборе способов сопровождения, так как под кризисами в психологии понимаются совершенно разные обстоятельства, процессы и феноменология.

В связи с этим считаем первично важным представить краткий обзор определений психологического, личностного, патологического кризисов, их классификацию, опираясь на разные школы и подходы, чтобы в итоге остановиться на том, который позволяет выделить основания и шаги для описания профилактических «ресурсных» методов и психотехнологий в русле интегративного позитивного подхода.

С точки зрения психоаналитического подхода кризис может быть вызван внутренним конфликтом между бессознательными желаниями и социальными нормами [1]. В гуманистическом подходе его рассматривают как конфликт между реальным и идеальным «я», что может привести к ощущению беспомощности и тревоги [2]. В когнитивном подходе кризис рассматривается как ситуация, в которой человек не может найти решения для значимой проблемы, что приводит к стрессу и нарушению функционирования [3]. В психодраме описывается так называемый «кризис креативности» — ситуация, при которой человек не способен естественным образом менять роли в соответствии с внешней и внутренней необходимостью [4].

В понимании кризиса как теоретического конструкта и в консультационном его сопровождении мы опираемся на взгляды отечественных (в том числе ярославская школа) и зарубежных авторов (В. В. Козлов, Л. Г. Жедунова, Ф. Е. Василюк, Д. А. Леонтьев, И. Г. Малкина-Пых, С. Л. Рубинштейн, Л. С. Выготский, В. Г. Ромек, Н. Д. Левитов, Н. В. Жигинас, Н. И. Сухачева, К. Уилбер, С. Гроф, Р. Ассаджиоли, К. Г. Юнг, В. Франкл, И. Ялом, Т. и Э. Йоманс, Б. Ливехуд, Д. Левинсон, Э. Линдемэнн, Л. А. Пергаменщик, Д. Тайарст,

Е. Райтер и Г. Штроцка и др.). Везде прослеживается тенденция рассмотрения кризиса как процесса, который определяет личностные позитивные развивающие или негативные останавливающие развитие и ведущие к дезадаптации изменения.

Как утверждает Ф. Е. Василюк, ситуации квалифицируются как ведущие к кризису, если они формируют потенциальную или актуальную угрозу удовлетворению фундаментальных потребностей и при этом ставят перед индивидом проблему, от которой тот не может уйти и которую не может разрешить быстро и привычным способом. Кризис в таком случае понимается как критический момент и поворотный пункт на жизненном пути, сопровождающийся внутренним нарушением эмоционального баланса, наступающим под влиянием угрозы, создаваемой внешними обстоятельствами [5].

Е. Райтер и Г. Штроцка определяют психологический кризис как события с неопределенным исходом и сопряженные с опасностью потерь. У испытывающего кризис человека возникают сомнения относительно привычных для него ценностей и целей. От него требуется принятие решений и адаптация к новым условиям, что может вызвать чувство беспомощности, вести к изменениям.

Н. Д. Левитов определяет личностные кризисы как психические состояния, которые являются целостной характеристикой психической деятельности на определенном отрезке времени, показывающей своеобразие протекающих психических процессов в зависимости от отраженных предметов и явлений, предшествующих состояний и свойств личности.

В. В. Козлов понимает личностный кризис как психологическое состояние максимальной дезинтеграции (на

внутрипсихическом уровне) и дезадаптации (на социально-психологическом уровне) личности, выражающееся в потере основных жизненных ориентиров (ценностей, базовой мотивации, поведенческих паттернов) и возникающее в результате препятствий в привычном течении жизни субъекта [6].

Н. В. Жигинас, Н. И. Сухачева предлагают такую трактовку кризиса личности (идентичности), где он представлен дисбалансом в жизни конкретного человека с индивидуальной системой поведенческого, эмоционального или соматоневрологического стиля реагирования. При переживании кризисных состояний происходит перманентная ситуационная либо внутренне вызванная

дезинтеграция личности, в этом случае мы наблюдаем нарушение целостности и успешной функциональности индивида: человек теряет жизненный тонус, рушатся коммуникативные связи и система социального окружения, снижается профессиональный и творческий потенциал.

Таким образом, **кризис** — это состояние человека, которое возникает при блокировании его целенаправленной жизнедеятельности, при утратах в высокозначимой сфере, обусловленное как внешними по отношению к его личности причинами (фрустрацией), так и внутренними, обусловленными ростом, развитием личности и ее переходом к другому жизненному циклу, этапу развития.

КЛАССИФИКАЦИИ КРИЗИСОВ

По времени возникновения:

✓ **нормативные** (предсказуемые кризисы, возникающие на определенных этапах развития, например, кризис новорожденности, кризис среднего возраста);

✓ **ненормативные** (неожиданные и непредсказуемые кризисы, вызванные внешними событиями, такими как потеря близкого человека, стихийные бедствия).

По источнику возникновения:

✓ **внутренние**, или трансформационные, — это кризисы возрастные, жизненные, экзистенциальные, духовные (причиной их является естественное развитие личности), а также вызванные внутренними факторами, такими как возрастные изменения, экзистенциальные вопросы;

✓ **внешние** — это кризисы, вызванные внешними травматическими событиями (стихийные бедствия, утрата близких, потеря работы, развод и т. д.).

По содержанию:

✓ **кризисы развития**, связанные с переходом на новый этап фор-

мирования, например кризис подросткового возраста;

✓ **кризисы утраты**, связанные с потерей чего-то значимого, например смерть близкого человека;

✓ **травматические кризисы** — это может быть травмирующее событие, которое было давно в прошлом, но тянется до сих пор, либо на человека влияет ситуация, произошедшая совсем недавно.

Р. В. Овчарова выделяет следующие кризисы: кризисы развития; кризисы отношений; кризисы состояния души; кризисы утрат; кризисы смысла жизни; морально-этические кризисы [7].

В. Сатир, известный семейный психотерапевт, выделяет **десять критических точек в развитии семьи**:

1) зачатие, беременность и рождение ребенка. Здесь могут накладываться семейный и личностный кризисы;

2) начало освоения ребенком человеческой речи;

3) ребенок налаживает отношения с внешней средой;

“

Кризис — это состояние человека, которое возникает при блокировании его целенаправленной жизнедеятельности, при утратах в высокозначимой сфере, обусловленное как внешними по отношению к его личности причинами (фрустрацией), так и внутренними, обусловленными ростом, развитием личности и ее переходом к другому жизненному циклу, этапу развития.

”

4) ребенок вступает в подростковый возраст;

5) ребенок становится взрослым и покидает дом. Кризис «опустевшего гнезда»;

6) молодые люди женятся, и в семью входят невестки и зятья;

7) наступление климакса у женщин;

8) уменьшение сексуальной активности у мужчин;

9) родители становятся бабушками и дедушками;

10) умирает один из супругов [8].

Л. С. Выготский выделил следующие **возрастные кризисы**:

- кризис новорожденности — отделяет эмбриональный период развития от младенческого возраста. Ребенок поменял среду адаптации;
- кризис 1 года — отделяет младенчество от раннего детства. Ребенок

начинает понимать, что он не единое целое с мамой, могут появляться первые протесты;

- кризис 3 лет — переход к дошкольному возрасту. С новой силой расцветают протесты и требования;
- кризис 7 лет — соединительное звено между дошкольным и школьным возрастом, чаще имеет социальную причину — все более возрастающие требования к ребенку;
- кризис подросткового возраста (13 лет) [9].

Детские кризисы связаны с работой нервной системы и относительно быстро проходят.

Среди классификаций взрослых кризисов самой распространенной является авторства Д. Левинсона, который выделил **переходы**:

- к ранней взрослости — 17–22 года;
- переход 30-летия — 28–33 года;
- переход средней взрослости — 40–45 лет, первые физические ограничения, которые нужно как-то принять;
- переход 50-летия — 50–55 лет, переосмысление жизни, принятие итогов своих решений;
- переход к поздней взрослости — 60–65 лет [10].

Представленные выше подходы к кризису, виды, классификации позволяют ориентироваться в разнообразии проявлений, причин и следствий этого большого класса внутренних и внешних феноменов и, следовательно, фокусироваться на методологии, методике психологического сопровождения клиентов в кризисном состоянии.

ПСИХОТЕХНОЛОГИИ СОПРОВОЖДЕНИЯ

Составив некоторую картину кризиса с точки зрения психологии и психотерапии, остановимся на **интегративном позитивном подходе**, который позволяет выделить основания и шаги для описания профилактических

«ресурсных» методов и психотехнологий сопровождения.

Так, *генетический принцип, или принцип развития*, в интегративной психологии предполагает, что психика, личность, группа любого уровня

структурной и функциональной сложности имеет множество потенциальных направлений своего развития. Эти направления определяются в критических точках — точках кризисного состояния, где система делает выбор в отношении пути своего дальнейшего развития [11]. Можно сказать, что в точке кризиса эти системы находятся в состоянии временной нестабильности и чрезвычайно чувствительны даже к незначительным внешним воздействиям.

Исходя из принципа развития, позитивная интегративная модель будет включать частные принципы:

- ✓ ресурсности, потенциальности и позитивности;
- ✓ инициации изменений и трансформации;
- ✓ осознанности;
- ✓ развития (генетический принцип);
- ✓ этапности (жизненного цикла);
- ✓ мультимодальности;
- ✓ целостности и многомерности;
- ✓ обусловленности;
- ✓ трансформации;
- ✓ моделирования;
- ✓ психотехничности;
- ✓ соотнесенности (необходимость и достаточность сопровождения).

Именно на основе вышеперечисленных прикладных принципов можно создавать так называемую «дорожную карту», или «навигатор» по позитивному ресурсному проживанию элементов кризисного процесса в качестве профикактического психотехнического моделирования этого процесса.

Работая со взрослыми людьми, мы исходим из того тезиса, что каждый человек уже имеет опыт проживания кризисных состояний. Предлагая клиенту «дорожную карту», мы одновременно опираемся на его прошлый опыт с возможностью коррекции и показываем новые ресурсные сценарии.

В основе «дорожной карты» кризисного проживания может быть широкий спектр научных, духовно ориентированных и метафорических (мифических) концептов. Важно, чтобы они соотносились с пониманием кризиса и генетическим принципом (принципом жизненного цикла, этапностью проживания кризиса). В качестве известного и апробированного примера приведем так называемый «Путь (или странствия) героя», описанный, в частности, психоаналитиком О. Ранком, другими исследователями и обобщенный исследователем мифов Дж. Кэмпбеллом. Дж. Кэмпбелл исследовал мифы и легенды разных культур, их архаические образы и обнаружил универсальный «геройский миф». Мифы — это средства, с помощью которых ум приходит в гармонию с телом, а образ жизни — в соответствие с правилами и циклами природы (Дж. Кэмпбелл, «Тысячеликий герой», 1949).

Путь (или странствия) героя (мономиф), согласно исследователям, имеет следующие этапы своего цикла (одна из интерпретаций): 1) жизнь в обычном мире; 2) зов; 3) отказ от зова; 4) встреча с наставником; 5) пересечение порога; 6) встреча с «драконами» и союзниками; 7) точка «смерти»; 8) подарок силы; 9) испытание; 10) дорога домой; 11) мастерство; 12) история силы. В контексте переживания кризиса можно выделить основные четыре этапа пути: «зов» — «смерть и возрождение» — «урок» — «завершение» (В. В. Козлов). Этот метафорический цикл используется в практике работы с кризисом (не в острой фазе) в качестве формирования позитивного сценария посредством игровых методов.

Согласно **деятельностному подходу** человек, являясь социально-биологическим существом, на разных этапах своей жизни осуществляет

определенные виды деятельности. *Игра* представляет собой один из основных таких видов, наряду с *трудом* и *обучением*. В игре важен не результат, а сам процесс, так как в нем возможно совершать ошибки, «репетировать» и тренировать навыки, необходимые на последующих этапах [12].

Л. Ф. Обухова пишет, что игра является особой формой освоения окружающей реальности путем ее воспроизведения и моделирования [13]. Э. Берн определяет игру как последовательность действий, подчиняющуюся индивидуальным, а не социальным программам и выделяет три назначения: исполнение социальных функций, упорядочивание времени и поддержание здоровья (у некоторых людей). В общем плане игры являются нескончаемым и динамическим элементом бессознательного плана или сценария жизни каждого человека [14].

А. Н. Черевко в своей статье «Игра: сущность, функции и дисфункции» утверждает, что существует восемь основных функций игры: *развлекательная* (доставление удовольствия), *коммуникативная* (моделирование различных жизненных ситуаций, поиск выхода из конфликтов без агрессии), *функции самореализации и терапевтическая* (использование игр для преодоления преград), *диагностическая* (выявление отклонений от нормативного поведения), *функции коррекции* (внесение положительных изменений в структуру личностных показателей), *межнациональной коммуникации* (усвоение социально-культурных ценностей) и *социализации* (усвоение норм человеческого общежития, включение в систему общественных отношений) [15]. Как обобщающая функция, согласно великому мыслителю А. Эйнштейну, игра — это высшая форма исследо-

вания.

Очевидно, что игра и игровые психотехнологии, уже активно применяемые в консультационной, терапевтической, тренинговой, коучинговой практике, используются в том числе как средство моделирования и безопасного проживания сложного опыта.

Одним из развивающихся в практике воплощений *игрового метода* стала *трансформационная игра*. Это уникальная психотехнология — системный психологический инструмент, созданный на основе и с использованием принципов настольных или «салонных» развлекательных игр и при этом имеющий в основе цель, задачи, направленные на трансформацию, развитие, моделирование, проживание, актуализацию личностных сфер, качеств и способностей (конкретных или универсальных), а также заложенные в содержание (инструкция, структура поля и др.) одна или несколько психологических концепций, парадигм или прикладных разработок. Часто трансформационная игра использует ту или иную модификацию идеи пути героя как метафору и игровую динамику [16].

Интегративные психотехнологии (далее — ИПТ), как их определяет В. В. Козлов, — это система концепций, моделей, методов и навыков, которые ведут человека к большей целостности, к меньшей конфликтности, раздробленности сознания, деятельности, поведения. При этом первый шаг работы с клиентом — это принятие зоны «и так тоже» вместо жесткого ограничения, гибкий выбор. Цель интеграции — устойчивое обживание пространства «и так тоже», где каждый может отыскать равновесие и целостность, которые ему подходят [17].

В основе *авторской игры*, используемой в том числе как навигатор по кризисному опыту в модели

«дорожной ресурсной карты», лежат в первую очередь обобщенные эмпирические материалы индивидуальных консультаций, групп личностного развития и практических сессий по ИПТ. В качестве концептуальной основы используется концепция жизненно-интегративного пространства личности [18; 19], а также интегративная

биопсихосоциокультурно-духовно-средовая модель личности [20]. Все используемые в игре концепции хорошо совместимы с метафорой «пути героя» — эта идея воплощается в игре через сценарии игроков и индивидуальные мифы, с которыми игроки вступают в игру и которые служат запросом на игровое путешествие.

НЕКОТОРЫЕ СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИГРЫ

Поле интегративной трансформационной игры «Холотерриум» (название игры истолковывается как приключение — путешествие по территориям пространства целостности) представляет карту жизненного пространства человека («Хоро») [21; 22]. Жизненное интегративное пространство организовано по принципу холархии — «последовательности концентрических кругов или вложенных друг в друга сфер, где каждый последующий уровень превосходит предыдущие, но включает их в себя». Важно подчеркнуть универсальный характер этой модели для описания процессов эволюции. «В любой эволюционной последовательности то, что является целым на одной стадии, становится лишь частью более крупного целого на следующей» [23]. И эта модель очень хорошо раскрывает природу кризиса.

Игровая динамика раскрывается в путешествии по жизненному пространству через опыт, расширение мировоззрения и поведенческих стратегий, освоение жизненных сфер, получение личностных ресурсов — к целостности. Игрок — это путешественник (герой), стремящийся к целостности и проживанию, то есть освоению сфер и миров жизненного пространства. Каждое осознанное игровое действие имеет свое значение, смысл, опыт. Основными зонами игры являются семь сфер бытия человека, их «вызовы», моделирующие различные кризисы и, как следствие,

проживание этих вызовов через интеграцию. Это физическая — биологическая, психическая (мысли, эмоции, мотивы, установки, ценности...), социальная (отношения, роли, связи...), культуральная (символы, мифы, мораль, представление о красивом-некрасивом и т. д.), духовная (трансцендентное, высшее, надличностное и т. д.), средовая (окружающая среда, предметы, жизненное пространство человека и т. д.) сферы бытия. (См. интегративная биопсихосоциокультурно-духовно-средовая модель личности [24].)

Участникам предлагается движение по одному из маршрутов: «интегративная сеть» — сложный путь экзистенций: выборов, смыслов, решений, ответственности, проактивности, где можно «заработать» ресурсы за «вызовы» семи сфер. Второй маршрут: «спираль потока» — легкий реактивный путь

“

Игра и игровые психотехнологии, уже активно применяемые в консультационной, терапевтической, тренинговой, коучинговой практике, используются в том числе как средство моделирования и безопасного проживания сложного опыта.

”

«судьбы», который проживается через энергетизацию, случай, где выпадают подсказки (иногда препятствия) из разных колод метафорических ассоциативных карт и «все получается как бы само собой».

Универсальную цель игры можно сформулировать как запуск своего жизненного интегративного пространства в бесконечности возможностей. Индивидуальная цель может быть сформулирована самим участником. Задачи: получение опыта проживания кризисов и кризисных состояний,

а также получение ресурсного опыта в многообразии зон игры: сфер, миров, маршрутов и практик выхода из кризисов.

Игра включает групповые и фоновые индивидуальные практики, переход игровой группы в живой опыт на основе одной из ИПТ (телесные, арт, психодраматические, коммуникативные, медитативные, рефлексивные и др.), которые также моделируют мультимодальный позитивный ресурсный опыт проживания состояний, в том числе кризисных.

ПСИХОДРАМАТИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ

Родственным игровым методам, на наш взгляд, можно считать метод психодрамы. Именно поэтому элементы психодрамы интегрируются в структуру трансформационной игры. Классическая психодрама — это терапевтический групповой процесс, в котором используется инструмент драматической импровизации для изучения внутреннего мира человека. Это делается для развития его творческого потенциала и расширения возможностей адекватного поведения и взаимодействия с людьми [25]. Современная психодрама — это не только метод групповой психотерапии, она используется в индивидуальной работе с людьми (монодрама), а ее элементы широко распространены во многих областях индивидуальной и групповой работы.

Приведем **психодраматическое упражнение**, которое поможет в проживании кризиса и может быть включено в игровую динамику как элемент.

Участники делятся на пары, им предлагается встретиться в психодраматической реальности со своим кризисом.

Участники встают друг напротив друга: человек, который встречается со своим кризисом (протагонист), и человек,

который в рамках драматизации будет играть роль кризиса (антагонист). Протагонист сначала входит в роль кризиса и отвечает на следующие вопросы:

- ✓ Что вы как кризис обычно делаете с (имя протагониста)? Покажите.
- ✓ Какой вы телесно?
- ✓ Как давно вы с (имя протагониста)?
- ✓ Зачем вы ему нужны?
- ✓ Как к нему относитесь?
- ✓ Что хочется ему сказать (дайте послание)?

После этого протагонист вступает в свою натуральную роль, выслушивает реплики от кризиса (их повторяет антагонист), реагирует, задает вопрос, который ему важен (какой урок ты можешь мне дать?), снова обмен ролями. Работа продолжается до прояснения либо до окончания времени у протагониста. После этого протагонистом становится второй участник пары, а роль антагониста берет на себя первый. Производится аналогичная процедура (Д. М. Попов).

В сюжете, игровом поле, заданиях и векторах игрового пространства реализованы определенные концептуальные принципы интегративного подхода вообще и интегративной

психотехнологии в частности, позволяющие в том числе обеспечить ресурсное позитивное проживание кризисного опыта в игровой моделирующей форме. В этом и есть центральный «терапевтический» трансформирующий эффект практики в целом.

Выделим **концептуальные принципы интегративного подхода**.

1. Выбор и ответственность — экзистенциальная категория; реализуется через поле «интегративной сети», свободные категории игрового поля.

2. Многослойность бытия — интегративная категория; реализуется через 5 вариативных миров, 2 сценария пути и общие сценарии игры.

3. Авторство жизни (проактивность) — экзистенциальная категория; реализуется через свободные реакции на вызовы маршрута «интегративной сети» и отношение к подсказкам «лабиринта потока», то есть через внесение собственного смысла и интерпретацию.

4. Мультиmodalность — интегративная биосинтетическая категория; реализуется через задания, практики опыта «здесь и сейчас» (телесные, арт, психодраматические, медитативные, рефлексивные, ритуалы инициации и др.).

5. Процессность-результативность — категория целеполагания; реализуется через множественность ходов и условий «выигрыша», наличие задач, индивидуальный сценарий игры.

6. Целостность — интегративная холистическая категория; реализуется через базовую модель и игровое пространство: включенные ИПТ, «интегративную сеть», миры, 7 сфер бытия и их вызовы, гетерархию и холархию зон игрового пространства.

7. Трансцендентность — трансперсональная игровая категория; реализуется в игровых атрибутах, символах, «колесе судьбы», «мистических

возможностях.

8. Ресурсность — позитивно-психологическая категория; реализуется через зарабатывание капитала и оплату возможностей.

9. Игровое творчество — психодраматическая категория; реализуется через ролевое распределение, возможность изменять роли и сценарии, взаимодействовать.

10. Движение-исследование — позитивная экзистенциальная интегративная категория; реализуется через «архетипы» (роли) путешественника (холонавта) и принцип картирования игрового поля — «дорожную карту» (М. И. Фаерман).

Итак, мы представили подход, принципы и конкретные интегративные игровые, психодраматические психотехнологии, реализующие позитивный ресурсный подход к моделированию благоприятного проживания кризиса на основе «дорожной карты» как естественного процесса развития, критического момента и поворотного пункта на жизненном пути, способствующие самоисследованию, саморегуляции и саморазвитию.

Как показывает опыт применения такого рода подхода и практик, они могут быть использованы и эффективны с широким кругом клиентов (за исключением острого кризисного состояния), как взрослых, так и старших школьников, а также будут полезны для специалистов, работающих с кризисной личностью (психологов, социальных работников, педагогов).

СПИСОК ЦИТИРОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Фрейд, З. Введение в психоанализ / З. Фрейд ; под ред. Е. Е. Соколовой и Т. В. Родионовой ; пер. с нем. Г. В. Барышниковой. — СПб. : Азбука, 2017. — 446 с.

2. Роджерс, К. Р. Гуманистическая психология: теория и практика : избр. тр. по психологии / К. Р. Роджерс ; ред., авт. вступ. ст. и сост. А. Н. Сухов ; Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ун-т. — М. : МПСУ ; Воронеж : МОДЭК, 2013. — 450 с.
3. Ричардсон, Т. Э. Дж. Мысленные образы: когнитивный подход : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / Т. Э. Дж. Ричардсон ; пер. с англ. — М. : Когито-Центр, 2006. — 174 с.
4. Лейтц, Г. Психодрама. Теория и практика. Классическая психодрама Я. Л. Морено / Г. Лейтц ; общ. ред. и предисл. Е. В. Лопухиной, А. Б. Холмогоровой ; пер. с нем. А. М. Боквинова. — М. : Прогресс, Изд. фирма «Универс», 1994. — 351 с.
5. Василюк, Ф. Е. Психология переживания / Ф. Е. Василюк. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. — 200 с.
6. Козлов, В. В. Работа с кризисной личностью : метод. пособие / В. В. Козлов. — М. : Психотерапия, 2007. — 332 с. — (Серия «Советы психолога»).
7. Овчарова, Р. В. Практическая психология в начальной школе. — М. : ТЦ «Сфера», 2001. — 240 с.
8. Сатир, В. Семейная терапия. Практическое руководство / В. Сатир. — М. : Инт общегуманит. исследований, 2016. — 188 с.
9. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. — М. : «Смысл» ; «Эксмо», 2005. — 1136 с.
10. Шихи, Г. Возрастные кризисы. Ступени личностного роста / Г. Шихи. — СПб. : Ювента, 1999. — 223 с.
11. Козлов, В. В. Интегративная психология: пути духовного поиска, или освещение повседневности / В. В. Козлов. — М. : Психотерапия, 2007. — 520 с.
12. Обухова, Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы / Л. Ф. Обухова. — 3-е изд., стер. — М. : Тривола, 1998. — 383 с.
13. Берн, Э. Игры, в которые играют люди / Э. Берн. — СПб.-М. : «Университетская книга», АСТ, 1998. — 352 с.
14. Черевко, А. Н. Игра: сущность, функции и дисфункции / А. Н. Черевко // Вологодские чтения. — 2006. — № 59. — С 43–45.
15. Фаерман, М. И. Трансформационные игры как метод практической психологии / М. И. Фаерман, А. А. Кудрявцева // Российская наука: актуальные исследования и разработки : сб. научн. статей VIII Всероссийской науч.-практ. конф. : в 2 ч. — Ч. 1. — Самара : Изд-во СГЭУ, 2019. — 539 с.
16. Козлов, В. В. Истоки осознания. Теория и практика интегративных психотехнологий / В. В. Козлов. — Волгоград, 1999. — 287 с.
17. Старшенбаум, Г. В. Большая книга психологических кризисов. Программа помощи от 3 до 103 лет / Г. В. Старшенбаум. — М. : «Издательство АСТ», 2018. — 640 с.
18. Уилбер, К. Око духа: Интегральное видение для слегка свихнувшегося мира / К. Уилбер; под ред. А. Киселева ; пер. с англ. В. Самойлова. — М. : ООО «Издательство АСТ» и др., 2002.— 476 с.
19. Фаерман, М. И. Интегративная концепция в групповом и индивидуальном консультировании / М. И. Фаерман // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. — 2011. — № 3. — С. 104–108. — (Серия «Гуманитарные науки»).
20. Фаерман, М. И. Био-психо-социально-духовно-средовая модель личности / М. И. Фаерман // Методология современной психологии ; под ред. В. В. Козлова, А. В. Карпова, В. А. Мазилова, В. Ф. Петренко. — Вып. 8. — М., Ярославль : ЯрГУ, ЛКИИСИ РАН, МАПН, 2018. — 397 с.
21. Фаерман, М. И. Психологический туризм: методические принципы / М. И. Фаерман // Психология XXI столетия. — Ярославль : МАПН, 2015. — С. 63–66.
22. Фаерман, М. И. Механизмы трансформационных психологических игры (на примере игры «Холотериум: интегративная сеть») / М. И. Фаерман, А. А. Кудрявцева // Психология — молодая наука : материалы Междунар. молодеж. науч.-практ. конф. — Ярославль : ЯрГУ, РПО, НПЦ «Психодиагностика», 2020. — 180 с.
23. Фаерман, М. И. Групповые психотехнологии : учеб.-метод. пособие / М. И. Фаерман ; Яросл. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. — Ярославль : ЯрГУ, 2020. — 72 с.
24. Фаерман, М. И. Структура и динамика жизненного интегративного пространства «Хоро» / М. И. Фаерман // Методология современной психологии ; под ред. В. В. Козлова, А. В. Карпова, В. А. Мазилова, В. Ф. Петренко. — Вып. 11. — М. : ЛКИИСИ РАН ; Ярославль : ЯрГУ, МАПН, 2020. — 425 с.
25. Морено, Д. Театр спонтанности / Д. Морено ; пер. с англ., авт. вступ. ст. : Б. И. Хасан. — Красноярск : Фонд ментал. здоровья, 1993. — 124 с.

Материал поступил в редакцию 25.04.2025.

ГОТОВНОСТЬ К ПОСТИЖЕНИЮ МУДРОСТИ как условие полноценного ПРОЖИВАНИЯ КРИЗИСОВ

Аннотация. В статье обосновывается актуальность обращения к мудрости для полноценного проживания кризисных событий. Автор предлагает выделять природную мудрость и культурную мудрость, рассматривает их отличие и взаимосвязь. Описана четырехступенчатая модель полноценного проживания кризиса и дано определение внутренней готовности к постижению мудрости.

Annotation. The article substantiates the relevance of turning to wisdom for fully experiencing crisis events. The author suggests distinguishing natural wisdom and cultural wisdom, considers their differences and interrelation. A four-stage model of fully experiencing a crisis is described and a definition of internal readiness for comprehending wisdom in a crisis is given.

Ключевые слова: природная мудрость, культурная мудрость, кризис, готовность к постижению мудрости.

Keywords: natural wisdom, cultural wisdom, crisis, readiness to comprehend wisdom.

Во все времена мудрость интересовала определенный круг людей, тех, кому важно расширить свое видение мира и себя в этом мире с тем, чтобы выстраивать жизнь



**Михаил
Александрович
ДЫГУН,**
*доцент кафедры
психологии и социальной
педагогике Мозырского
государственного
педагогического
университета
им. И. П. Шамякина,
кандидат психологических
наук, доцент*

сообразно с ее законами. В наше время обращение к теме мудрости приобретает особую актуальность ввиду ряда вызовов. Так, А. Г. Асмолов отмечает, что современный человек имеет дело с вызовами сложности, неопределенности и разнообразия. Интересно замечено, что «современность не столько воспринимают, сколько чувят, интерпретируют и толкуют», при этом «современник, как бы он ни пытался овладеть современностью, неизбежно не успевает за бегущим днем» [1, с. 5].

В период проживания кризисов градус жизненных вызовов существенно повышается. Если мы выбираем самим

быть жизнестойкими и нам важно быть способными к поддержке других людей при кризисе, то, по мнению Ф. Е. Василюка, необходимо находить ответы на следующие вопросы: «Каким чудесным образом человеку, опустошенному утратой, удастся возродиться и наполнить свой мир смыслом?», «Как тот, кто лишился радости и желания жить, сможет восстановить душевное равновесие, ощутить краски и вкус жизни?», «Как страдание переплавляется в мудрость?» [2]. Особое внимание хотелось бы обратить на формулировку последнего вопроса. Сама идея «переплавлять страдания в мудрость» предлагает при кризисе направить фокус на поиск ресурсов для движения от боли, страдания к большей духовной глубине и мудрости.

Данная статья нацелена на поиск ресурсов, которые могут оказаться востребованными для постижения мудрости при проживании кризиса.

Чаще всего понятие «мудрость» рассматривается в философской науке и определяется как понятие, обозначающее высшее, целостное, духовно-практическое знание, ориентированное на постижение абсолютного смысла бытия и достигаемое посредством духовно-жизненного поиска истины субъектом знания [3]. Мудрость признается важной ценностью практической повседневной жизни человека. В ней часто находят отражение те социальные нормы, которые помогали людям постигать жизнь, решая насущные проблемы. В этом контексте мудрость представала в виде действенных советов в повседневной жизни, а также как особое состояние сознания, способное к глубокому пониманию природы жизни и человеческого существования. Например, дельфийские максимы (147 афоризмов, начертанных

в Дельфах) содержат мудрость, сформулированную в виде кратких советов, применимых к повседневной жизни: *«знай свои возможности»*, *«властуй над собой»*, *«сдерживай гнев»*, *«упражняйся в благоразумии»* и пр.

Сущность мудрости пытались понять и определить многие мыслители. Г. В. Лейбниц видел в ней постижение высшего блага. И. Кант считал, что мудрость выражается в согласовании воли с высшим благом как конечной целью всех вещей. Л. Н. Толстой воспринимал ее как приложение к жизни знания вечных истин.

В последнее время к исследованию мудрости в психологии обращаются все чаще. При этом предлагается выделять четыре направления ее изучения как психологического феномена. Во-первых, это систематизация наивных (обыденных, народных) представлений о мудрости и мудрых людях. Во-вторых, изучение деятельностных проявлений мудрости. В-третьих, измерение мудрости методами латентного анализа. И, наконец, изучение личности так называемых номинантов мудрости или людей, которые являются для своего окружения примером, образцом мудрого человека [4].

Для исследования мудрости в контексте проживания кризисных ситуаций мы видим перспективным обратить внимание на то, какие представления о мудрости и ее значении для совладания с жизненными вызовами существуют на уровне обыденного сознания. Также значимым мы считаем рассмотрение опыта конкретных людей, которые успешно переживают сложные жизненные ситуации благодаря определенным установкам и жизненным позициям. Но первоначально обозначим, что мы подразумеваем под понятием «мудрость».

Мудрость, на наш взгляд, представляет собой способность человека

видеть жизнь целостно и учитывать ее закономерности, что позволяет прогнозировать развитие ситуации, принимать благоразумные решения с учетом открытого восприятия происходящего и чувствования-осознания верного выбора. В этом определении нам видится важным обратить внимание на следующее. У человека с мудрой жизненной позицией есть внутреннее глубокое, ясное чувствование и осознание «верного» для текущей ситуации. «Верное» в данном случае подразумевает такое отношение к ситуации, которое явно или имплицитно выражается в словах «я верю, что это отношение/действие или бездействие/выбор... будет оптимально/благоразумно/экологично для жизни (всех людей, кого это затрагивает, природы, общества)». Соответственно, человек, живущий мудро, помимо внутреннего чувства, проявляет открытость жизни. Умение увидеть происходящее в целостности, в совокупности взаимозависимостей и позволяет мудрецу принимать те решения, которые часто признаются другими как благоразумные, взвешенные, экологичные.

Как люди постигают мудрость? Каким образом становятся мудрецами? Задумываясь над этими вопросами, мы пришли к идее, что уместно выделить два рода мудрости.

Один мы условно назвали **природной мудростью**, которая проявляется у тех людей, кто естественным образом, доверяя «своему святому естеству» (Ю. Визбор), умудряется проявлять благоразумие во многих жизненных ситуациях. Благодаря чему такое возможно при данном роде мудрости? Можно предположить, что изначально у мудрых людей присутствуют какие-то особенности индивидуального характера и бдительная готовность быть открытыми жизни и они демонстрируют особую сонастроенность с тем, что

случается в конкретный момент: удивительным образом, интуитивно чувствуют целостность происходящего и поступают в соответствии с сообразно разворачивающимся ходом жизни.

Приведем несколько примеров из художественной литературы, в которых удачно, на наш взгляд, показано проявление природной мудрости.

Иван Мележ в своей «Полесской хронике» показывает, как в первой половине XX века в полесской глуши проживали люди, которых многие земляки называли мудрецами. Во второй части трилогии автор через одного из своих литературных героев (Апейка) выражает сильнейшее удивление, когда в самой полесской глубинке многократно встречал людей, которые, не зная письма и грамоты, проявляли необычное благоразумие и здравый смысл. Их он назвал «болотными мудрецами». Вот как И. П. Мележ пишет об этом: «Были ужасающие темень и дикость, но сколько встречал в глухомани своей Апейка таких теток и дядек, что хоть не умели расписаться и весь век копались на своих богом забытых островках, а были настоящими мудрецами. Хоть, казалось, должен привыкнуть — встречал таких не единицы: чуть не в каждом селе встретить можно такого, — каждый раз

“

Мудрость представляет собой способность человека видеть жизнь целостно и учитывать ее закономерности, что позволяет прогнозировать развитие ситуации, принимать благоразумные решения с учетом открытого восприятия происходящего и чувствования-осознания верного выбора.

”

восхищался глубиной, четкостью суждений, широтой мысли не известных нигде, кроме своего села, философов. Не мог не удивляться, как можно иметь такой ясный, богатый ум при извечной, до изнеможения, работе, при многовековой дикости!.. У каждого мудреца были свои суждения, свои доводы, свои сомнения, — сколько здесь можно было услышать интересного и поучительного ему, уже немало повидавшему на свете!..» [5].

Мы также можем встретить проявление природной мудрости у некоторых простых людей в произведениях Л. Н. Толстого и Ф. М. Достоевского. Так, один из неглавных действующих лиц романа «Война и мир» Платон Каратаев, простой, необразованный человек, по мнению некоторых литературоведов, является примером проявления высокой духовности и нравственности. Он отличается тем, что принимает происходящее таким, какое оно есть, а также любовью и состраданием не только к людям, но и к животным. Платон Каратаев не осуждает даже врагов (французских солдат), смиренно принимает случившееся и неизбежное, с готовностью помогает ближнему своему и заботится о нем, делая то, что может в данный конкретный момент. Неслучайно встреча Пьера Безухова с Платоном Каратаевым стала значимым событием в переосмыслении событий и внутренней трансформации главного героя романа Л. Н. Толстого.

Другим родом мудрости является **культурная мудрость**. К ней человек приходит в результате осознанной, целенаправленной образовательной деятельности по усвоению культурного наследия человечества. То есть посредством интеллектуальной работы человек постигает различные знания и благодаря этому приобретает широкие взгляды на происходящее, а также

умеет применять полученные знания в реальной жизни. Последнее нам видится очень важным, потому как есть много умных людей, но их не признают мудрыми ввиду наличия разрыва между их теоретическими знаниями и их практическим применением. Как отмечал С. Л. Рубинштейн, «хороша по-настоящему не ученость, и даже не ум, а мудрость, мысль, приложенные к жизни, неустанно работающая над ней, ее пронизывающая и осмысливающая мысль, которая знает и учит, как верно жить» [6, с. 479]. Поэтому если мы говорим о движении к мудрости через образованность, через постижение культуры, то здесь мы должны иметь в виду образованных и эрудированных людей с целостным видением мира и себя в этом мире, в этой жизни, кто одновременно и поступает в соответствии с этим видением.

В качестве примера проявления такого рода мудрости хочется вспомнить Л. С. Выготского. Несмотря на очень короткую жизнь (ученого не стало в 37 лет), многие коллеги (в том числе старшие), ученики и близкие люди считали его мудрейшим человеком. Надо заметить, что движение Выготского к мудрости шло благодаря очень глубокому изучению различных литературных, научных, философских источников, а также применению полученного знания в реалиях жизни (в ходе научно-педагогической деятельности, в семейной жизни, в период многочисленных испытаний судьбы: потеря братьев, собственная тяжелая болезнь, осознанное принятие своей скорой кончины). И когда мы читаем из уст такого Мастера слова, за которыми чувствуется лично пережитый жизненный опыт, то они приобретают особую убедительность. Так, в письме к своей ученице Р. Е. Левиной, когда та переживала «внутренние неполадки»,

Л. С. Выготский предложил ей посмотреть на текущие затруднения с более широкой перспективой. И тогда можно заметить, что жизнь «глубже, шире своего внешнего выражения. Все в ней меняется. Все становится не тем. Главное — всегда и сейчас, мне кажется, это не отождествлять жизнь с ее внешним... Тогда, прислушиваясь к жизни, найдешь в себе, вне себя, во всем столько, что вместить нельзя будет никому из нас». Далее он указывает на важные внутренние опоры, которые особенно важны в периоды испытаний. Одной из таковых ему виделось философское осмысливание жизни: «Без философии (своей, личной, жизненной) может быть нигилизм, цинизм, самоубийство, но не жизнь. Но есть ведь философия у каждого. Надо, видимо, растить ее в себе, давать ей простор внутри себя, потому что она поддерживает жизнь в нас» [7, с. 170]. И в завершение он обобщает: «Кризисы — это не временное состояние, а путь внутренней жизни... Но за этим всем стоит жизнь, т. е. движение, путешествие, своя судьба...» [там же, с. 171].

Еще одним примером проявления культурной мудрости можно назвать, на наш взгляд, культуролога Григория Соломоновича Померанца, который прожил долгую жизнь (94 года) и до последних дней демонстрировал ясность мышления, глубину понимания, здравомыслие. Его духовная основательность позволила «наращивать мудрость» в ходе многочисленных испытаний, выпавших на его долю (война, концентрационный лагерь, ограничения в работе) (подробнее см. [8]).

Выделение описанных выше видов мудрости, а скорее способов продвижения к ее постижению, носит условный характер. Кроме того, мы считаем, что между этими двумя видами мудрости может быть синергичное переплетение.

“

Другим родом мудрости является культурная мудрость. К ней человек приходит в результате осознанной, целенаправленной образовательной деятельности по усвоению культурного наследия человечества. То есть посредством интеллектуальной работы человек постигает различные знания и благодаря этому приобретает широкие взгляды на происходящее, а также умеет применять полученные знания в реальной жизни.

”

Так, природные мудрецы, благодаря образованию и соприкосновению с культурными ценностями, могут становиться более осознанными проводниками мудрого отношения к жизни. В свою очередь образованные и высококультурные мудрецы, благодаря погружению в конкретные реалии жизни, «заземлению» через общение с природой, через служение простым людям могут открывать новые ресурсы в жизни и в человеческой природе.

Для постижения мудрости особо ценным «топливом» становятся кризисы, переживаемые человеком. Но для этого он должен быть готов к полноценному проживанию выпавших испытаний. В этой связи возникает необходимость уточнить само понятие «полноценность проживания». Использование такого словосочетания требует ответа на вопросы: «Что значит заплатить полную цену при проживании кризиса?», «В чем должна быть выражена плата?», «Как понять, что мы рассчитались сполна?».

Вряд ли на поставленные вопросы могут быть найдены однозначные или

“

Готовность платить своими переживаниями, своим отношением, своими поступками и есть возможность полноценного проживания кризиса. И в этом процессе «оплаты» есть важная оборотная сторона. Когда мы «платим по полной», то мы и получаем максимум ценного для своей души, внутреннего роста и укрепления духовно-нравственной основы жизни. Ключевым в этом случае становится, насколько мы осознанны в этом процессе и готовы проявлять мужество, воплощая то, что чувствуется верным.

”

характерные ответы. Предположим, что для каждого человека в каждой конкретной ситуации плата и, соответственно, последствия будут различаться. И, возможно, самое важное — быть осознанным в этом процессе. Ведь в ходе кризиса и после него мы можем платить болью, сильными эмоциями, потерями людей, значимых отношений, утратой возможностей, а иной раз и жизнью. Готовность платить своими переживаниями, своим отношением, своими поступками и есть возможность полноценного проживания кризиса. И в этом процессе «оплаты» есть важная оборотная сторона. Когда мы «платим по полной», то мы и получаем максимум ценного для своей души, внутреннего роста и укрепления духовно-нравственной основы жизни. Ключевым в этом случае становится, насколько мы осознанны в этом процессе и готовы проявлять мужество, воплощая то, что чувствуется верным.

Кризис часто сопряжен с особыми жизненными событиями. В этой связи уместно обратиться к идее французского философа Алена Бадью, который в своих работах оперирует понятием «готовность к событию» — позиция, когда человек внутренне готов к ситуации неопределенности. Бадью отмечает, что «быть готовым к событию — значит быть в субъективном расположении, позволяющем признать новую возможность. Готовить событие — значит быть расположенным его принять, быть в таком состоянии духа, в котором порядок мира, господствующие силы не обладают абсолютным контролем над возможностями» [9, с. 20–21]. Это допущение мы можем применить и к кризисным ситуациям. Тогда внутренняя расположенность к принятию неопределенности при кризисе может позволить распознать возможности (после острой эмоциональной фазы переживания и при принятии случившегося).

В этом же ключе нами воспринимаются слова Райнера Рильке: «Мы должны понимать наше существование как можно шире; все, даже неслыханное, должно найти в нем свое место. Вот, в сущности, единственное мужество, которое требуется от нас: без страха принимать даже самое странное, чудесное и необъяснимое, что нам может встретиться. <...> Но страх перед необъяснимым сделал беднее не только существование отдельного человека. И отношения между людьми стали благодаря ему бедными и как бы были вынуты из потока бесконечных возможностей на плоский берег, где уже ничего случиться не может. Но только тот, кто готов ко всему, кто не исключает из жизни ничего, даже самого загадочного, сможет утвердить живое отношение к другому человеку и исчерпать все возможности своего существования» [10].

Исходя из обозначенных выше идей, **готовность к постижению мудрости** мы определяем как внутреннюю позицию человека, при которой он осознает, что в жизни случались и будут случаться неожиданные ситуации-вызовы, но со всем можно справиться, если признавать свои ограничения в прогнозе будущего и верить в то, что ресурсы переживания и совладания с испытанием можно найти и что во всем происходящем — на духовном уровне — можно отыскать смысл и возможности.

Для того чтобы рассмотреть вопросы постижения мудрого переживания кризисного события, считаем обоснованным выделить четыре его ступени. Первая — **сопротивление**. На данном этапе человек, столкнувшись с кризисом, основные усилия направляет на то, чтобы справиться с возникшим вызовом, ставшим для него неожиданностью. В данном случае уместны любые физические и психические процессы, позволяющие адаптироваться к новым ситуациям, справиться с ними, пережить их. Сопротивление организма и психики в это время — важнейшее условие, чтобы совладать с кризисом. После того как воздействие кризисного события закончилось, важно перейти ко второй ступени — принятию.

Принятие — это такая внутренняя работа, которая связана с тем, что человек смиряется с произошедшим, принимает случившееся как данность. Данный этап незримый, но очень важный, потому что многие проблемы, которые мы наблюдаем после кризиса, возникли потому, что человек не смог принять случившееся. Смирненное принятие произошедшего является важнейшей основой совладания с кризисом.

Третья ступень связана с **осмыслением**. Если произошло принятие ситуации, то человек может делать следующий важный шаг в сторону

полноценного проживания кризиса. Кризис — это всегда новый вызов, который может стать новым опытом. Он дает человеку возможность соприкоснуться с неведомыми ранее аспектами жизни, увидеть новые грани себя, лучше познакомиться с ними и тем самым через поиск ответов на вопрос «зачем?» открыть для себя новые смыслы. Благодаря этому может произойти расширение видения своей жизни. Тогда в произошедшей критической ситуации наряду с потерями и болью человек обнаруживает что-то важное для придания жизни большей глубины, подлинности, духовной основательности. Он может воспринять и себя, и ситуацию более широко, разнопланово, целостно.

Следствием такого восприятия является **благодарение за опыт**. Да, есть ситуации, которые вызвали боль, и эта боль у нас может остаться на все время. Но если мы через осмысление перешли на четвертую ступень, то естественным итогом является состояние

“

Готовность к постижению мудрости мы определяем как внутреннюю позицию человека, при которой он осознает, что в жизни случались и будут случаться неожиданные ситуации-вызовы, но со всем можно справиться, если признавать свои ограничения в прогнозе будущего и верить в то, что ресурсы переживания и совладания с испытанием можно найти и что во всем происходящем — на духовном уровне — можно отыскать смысл и возможности.

”

более широкого восприятия и благодарного отношения к жизни как непостижимому, загадочному процессу, неподконтрольному нашему ограниченному и оценивающему уму. Однако самая большая сложность кроется в том, что через слова это выразить невозможно.

Как заметил Герман Гессе, «знание можно передать, а мудрость нет. Ее можно отыскать, ею можно жить, можно ее преисполниться, творить с ее помощью чудеса, но нельзя ни высказать ее, ни проповедовать» [11].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Асмолов, А. Г. Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия / А. Г. Асмолов // Психологические исследования. — 2015. — Т. 8, № 40. — С. 1. — URL: https://asmolovpsy.ru/wp-content/uploads/2022/11/psihologiya-sovremennosti_vyzovy-neopredelennosti-slozhnosti-i-raznoobraziya.pdf (дата обращения: 27.12.2024).
2. Василюк, Ф. Е. Психология переживания / Ф. Е. Василюк. — М.: МГУ, 1984. — 240 с.
3. Философия: энцикл. словарь / под ред. А. А. Ивина. — М.: Гардарики, 2006. — 1072 с.
4. Каримов, М. Г. Феномен мудрости в историко-философском и психологическом дискурсах / М. Г. Каримов, Г. А. Епанчинцева // Психология и психотехника. — 2015. — № 10 (85). — С. 1032–1043.
5. Мележ, І. Подых навальніцы: раман з «Палескай хронікі» / І. Мележ. — Мінск: Мастацкая літаратура, 1991. — 509 с.
6. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2003. — 508 с. — (Серия «Мастера психологии»).
7. Выгодская, Г. Л. Лев Семенович Выготский. Жизнь. Деятельность. Штрихи к портрету / Г. Л. Выгодская, Т. М. Лифанова. — М.: Смысл, 1996. — 424 с.
8. Померанц, Г. С. Записки гадкого утенка / Г. С. Померанц. — М.; СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2013. — 464 с.
9. Бадью, А. Философия и событие. Беседы с кратким введением в философию Алена Бадью / А. Бадью, Ф. Тарби. — М.: Институт общегуманитарных исследований, 2013. — 192 с.
10. Рильке, Райнер Мария. Письма к молодому поэту / Райнер Мария Рильке. — М.: АСТ, 2020. — 160 с.
11. Гессе, Герман. Сиддхартха. Путешествие к земле Востока / Герман Гессе; пер. с нем. Н. Н. Федоровой, Е. В. Шукшиной. — М.: АСТ, 2022. — 224 с. — URL: http://loveread.ec/read_book.php?id=65447&p=26 (дата обращения: 15.03.2025).

Материал поступил в редакцию 17.03.2025.

На основании решения коллегии Высшей аттестационной комиссии Республики Беларусь от 04.07.2024 № 8/4 научно-методический журнал «Диалог. Психологический и социально-педагогический журнал» включен в Перечень научных изданий Республики Беларусь для опубликования итогов диссертационных исследований по психологической отрасли науки.

ТРЕБОВАНИЯ К ПУБЛИКАЦИИ СТАТЕЙ

Правила оформления статей в журнал «Диалог»

Статья должна представлять собой законченный, целостный, структурированный текст, который соответствует следующим критериям:

- новизна и оригинальность (предлагается новая идея или оригинальный вариант решения практической проблемы, доказательство эффективности авторской идеи и т. д.);
- актуальность (применение представленной информации для решения значимых практических задач);
- убедительность (определяется достоверностью цитат, аргументированностью выводов, наличием конкретных результатов и логичностью их интерпретаций);
- концептуальность (разрешение проблемы, которую содержит выбранная тема статьи).

НЕ ДОПУСКАЕТСЯ представление материала в статье в форме отчета о проделанной работе.

Структура статьи:

- вступление (введение);
- основная часть;
- выводы (заключение);
- список цитированных источников.

Во **введении** необходимо обосновать актуальность и новизну содержания статьи. Содержание статьи

считается актуальным, если оно направлено на решение важных проблем, которые имеют научно-практическое решение. Во введении также должны быть представлены обоснование выбора темы (проблемы) и степень ее изученности (разработанности на практике). Необходимо дать характеристику основным работам, указать на специфику и преимущества своего авторского подхода к решению поставленной проблемы.

В **основной части** необходимо подробно изложить поэтапное разрешение проблемы, содержащейся в выбранной теме (проблеме), которой посвящена статья; дать аргументированное изложение основных положений, представленных во введении. Важнейшим элементом работы над статьей является представление результатов своей работы и их объяснение.

Статья должна завершаться **выводами**: чего можно добиться, используя описанную идею, кому это может быть интересно и полезно.

Список цитированных источников. Важно правильно оформить ссылки на источники в списке литературы (по мере появления источника в тексте статьи).

Правила оформления статей в рубрики «Академический портал», «Современные тенденции в науке и практике»

В соответствии с требованиями ВАК по структуре и оформлению научных публикаций по теме диссертации, утвержденными постановлением Высшей аттестационной комиссии Республики Беларусь от 22 августа 2022 г. № 5, объем научной статьи должен составлять не менее 0,35 авторского листа (14 000 печатных знаков, включая пробелы между словами, знаки препинания, цифры и др.), если это допускается правилами, установленными для авторов соответствующим печатным изданием.

Научные статьи должны включать следующие элементы:

- аннотацию (на русском/белорусском и английском языках);
- фамилию и инициалы автора (авторов) статьи, ее название;
- введение;
- основную часть, включающую графики и другой иллюстративный материал (при их наличии);
- заключение, завершаемое четко сформулированными выводами;
- список цитированных источников (по мере появления в тексте статьи);
- дату поступления статьи в редакцию печатного издания.

Дополнительно в структуру статьи может быть также включен перечень принятых обозначений и сокращений.

Название статьи должно отражать основную идею выполненного исследования, быть кратким, содержать ключевые слова. Аннотация должна ясно излагать содержание статьи и быть пригодной для опубликования в аннотациях к журналам отдельно от статьи.

Во введении дается краткий обзор литературы по данной проблеме, указываются не решенные ранее вопросы, формируется и обосновывается цель работы и, если необходимо, указывается ее связь с важными научными и практическими направлениями. Анализ источников, использованных при подготовке научной статьи, должен свидетельствовать о знании автором (авторами) статьи научных достижений в соответствующей области. Обязательными являются ссылки на работы других авторов, включая зарубежные публикации в данной области (при их наличии).

Основная часть статьи должна содержать описание методики, аппаратуры, материалов, объектов исследования и подробно освещать содержание исследований, проведенных автором (авторами). Полученные результаты должны быть проанализированы с точки зрения их достоверности, научной новизны и сопоставлены с соответствующими известными данными.

Основная часть статьи может делиться на подразделы (с разъяснительными заголовками) и содержать анализ последних публикаций, посвященных решению вопросов, относящихся к данным подразделам. Иллюстрации, формулы, уравнения и сноски, встречающиеся в статье, нумеруются в соответствии с порядком цитирования в тексте.

В заключении кратко формулируются основные результаты, полученные автором.

Чек-лист для проверки научной статьи в рубрики «Академический портал» и «Современные тенденции в науке и практике»

Уважаемые авторы! Редакция издания «Диалог. Психологический и социально-педагогический журнал» обращает ваше внимание на то, что перед отправкой в редакцию своей статьи ее необходимо проверить на соответствие с приведенным ниже чек-листом. Убедительно просим вас высылать материал только в том случае, если вы можете ответить «Да» на все вопросы чек-листа. Редакция не принимает к рассмотрению материалы, не соответствующие данным требованиям.

	Требования к статье	Соответствие
1	Статья является оригинальным исследованием автора	
2	Статья НЕ публиковалась ранее в других изданиях	
3	Статья НЕ находится на рассмотрении в других изданиях	
4	В статье НЕ БОЛЕЕ ТРЕХ авторов	
5	Вы ознакомились со статьями, опубликованными в журнале «Диалог»	
6	Вы ознакомились с Требованиями по содержанию и оформлению статей, публикуемых в журнале «Диалог»	
7	Указан УДК статьи	
8	Указана специальность ВАК	
9	Указаны полные сведения об авторе (авторах), предоставлены фото автора (авторов)	
10	Приведено полное официальное название организаций без сокращения (аббревиатур)	
11	Название статьи отражает ее содержание, в нем нет аббревиатур	
12	Количество слов в названии не более 12	
13	Объем аннотации: 30–50 слов	
14	Ключевые слова: 5–7	
15	Аннотация и ключевые слова представлены на русском/белорусском и английском языках	
16	Объем текста статьи (без данных об авторах, аннотации, ключевых слов и списка литературы) не менее 14 000 знаков без пробелов	
17	Текст разбит на структурные элементы (в соответствии с Требованиями по содержанию)	
18	Все аббревиатуры и сокращения при первом использовании расшифрованы	
19	Все рисунки, таблицы и графики пронумерованы и имеют название	
20	В тексте статьи содержатся ссылки на таблицы, рисунки, графики	
21	Для всех таблиц, рисунков указан источник (если таблица или рисунок не разработаны автором, а заимствованы)	
22	Имеются ссылки на работы упомянутых в статье авторов (ученых, исследователей и др.) в контексте решаемой в статье проблемы	
23	Указатель на работу стоит после фамилии автора, а не в конце предложения (абзаца)	
24	Источники указаны в пристатейном списке в порядке их упоминания в тексте, а НЕ по алфавиту!	
25	На все источники есть ссылка в тексте статьи в квадратных скобках []	
26	В списке источников должно быть не более трех работ автора	
27	Пристатейный список литературы оформлен в соответствии с Требованиями ВАК	
28	Статья проверена на наличие плагиата (уникальность от 70 процентов и выше)	
29	Название файла начинается с фамилии автора	
30	Статья представлена в текстовом редакторе Microsoft Word	