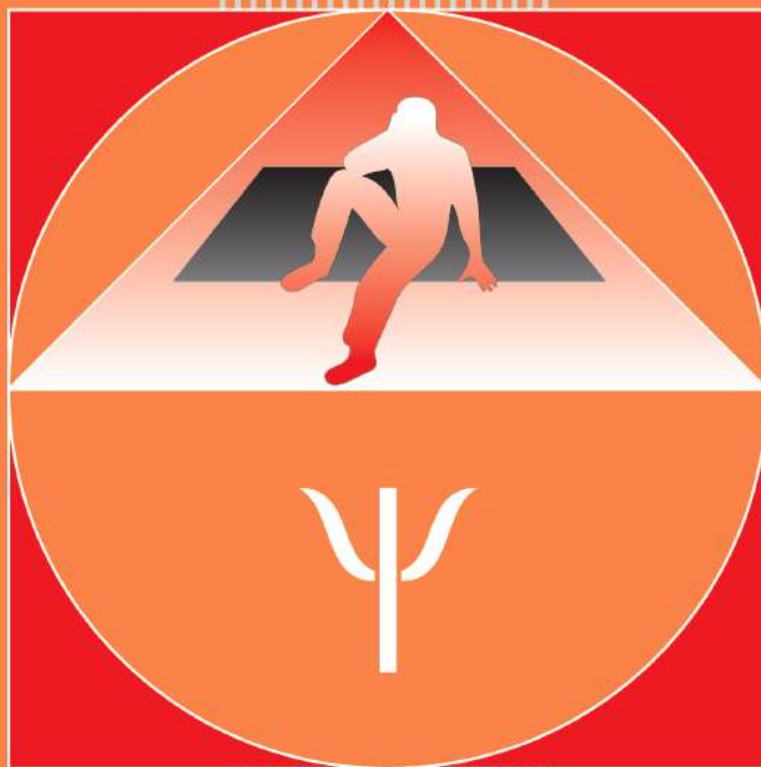


ISSN 1999-6241
ISSN 2619-1180 (Online)

НАУЧНО - ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ



ПСИХОПЕДАГОГИКА В ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНАХ

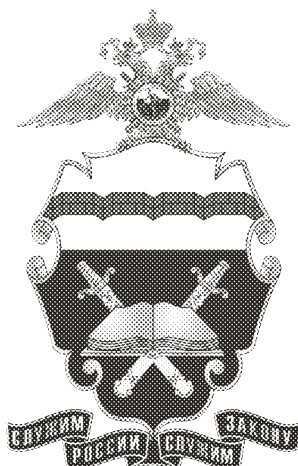
№2(101)
2025



ОМСКАЯ АКАДЕМИЯ МВД РОССИИ

ISSN 1999-6241 (Print)
ISSN 2619-1180 (Online)
<https://pp.omamvd.ru>

Журналу 30 лет



Научно-практический журнал

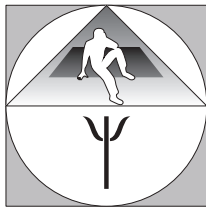
**Психопедагогика
в правоохранительных органах
Том 30**

№ 2(101) апрель – июнь 2025 г.

Scientific practical journal

**Psychopedagogy in Law Enforcement
Volume 30**

No 2(101) April – June 2025



ПСИХОПЕДАГОГИКА В ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНАХ 2025. Том 30, № 2(101)

Издается с мая 1995 г. Выходит четыре раза в год

ISSN 1999-6241 (Print)
ISSN 2619-1180 (Online)
<https://pp.omamvd.ru>

Журнал включен в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук по научным специальностям и соответствующим им отраслям наук: психологические науки, педагогические науки, юридические науки

Редакционная коллегия

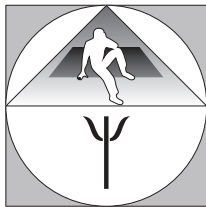
Г. Д. Бабушкин, д-р пед. наук, проф. (Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, Омск) — *заместитель главного редактора*
М. И. Марьин, д-р психол. наук, проф. (Московский государственный психолого-педагогический университет) — *заместитель главного редактора*
В. Л. Цветков, д-р психол. наук, проф. (Московский государственный МВД России им. В. Я. Кикотя) — *заместитель главного редактора*
В. А. Адольф, д-р пед. наук, проф. (Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева)
И. Ф. Андриушин, д-р пед. наук, проф. (Казахская академия спорта и туризма, Алматы)
Л. Н. Антилопова, д-р психол. наук, проф. (Омский государственный педагогический университет)
Н. В. Астафьев, д-р пед. наук, проф. (Тюменский институт повышения квалификации сотрудников МВД России)
В. И. Барко, д-р психол. наук, проф. (Харьковский национальный университет МВД Украины)
М. Блашкова, д-р психол. наук, проф. (Полицейская академия Чешской Республики)
А. В. Булгаков, д-р психол. наук, проф. (Московский университет МВД России им. В. Я. Кикотя)
В. В. Вахнина, д-р психол. наук, проф. (Университет прокуратуры РФ, Москва)
И. В. Вачков, д-р психол. наук, проф. (Московский государственный психолого-педагогический университет)
В. В. Векленко, д-р юрид. наук, проф. (Санкт-Петербургский государственный университет)
И. А. Ветренко, д-р полит. наук, проф. (Северо-Западный институт РАНХиГС, Санкт-Петербург)
И. А. Вишняков, д-р психол. наук, проф. (Омский государственный педагогический университет)
О. П. Грибунов, д-р юрид. наук, проф. (Байкальский государственный университет, Иркутск)
Х. Х. Джейли, проф. военной психологии (Университет Англия Раскин, Великобритания)
М. А. Ерофеева, д-р пед. наук, проф. (Московский университет МВД России им. В. Я. Кикотя)
С. Ю. Жданова, д-р психол. наук, проф. (Пермский государственный национальный исследовательский университет)
Э. В. Зауторова, д-р пед. наук, проф. (Вологодский институт права и экономики ФСИН России)
Э. Р. Исхаков, д-р мед. наук, проф. (Уфимский юридический институт МВД России)
А. Карпава, д-р социальных наук, доц., научный сотрудник (Университет Гранады, Испания)
Т. Н. Кильмашкина, д-р юрид. наук, проф. (Московский государственный университет)
М. П. Клейменов, д-р юрид. наук, проф. (Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского)
В. И. Коваленко, д-р пед. наук, проф. (Белгородский юридический институт МВД России им. И. Д. Путилина)
В. В. Кожевников, д-р юрид. наук, проф. (Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского)
И. О. Котенев, канд. психол. наук, проф. (Московский государственный психолого-педагогический университет)
О. М. Красноядцева, д-р психол. наук, проф. (Томский национальный исследовательский государственный университет)
И. Б. Лебедев, д-р психол. наук, проф. (Московский университет МВД России им. В. Я. Кикотя)
И. И. Мещерякова, д-р пед. наук, проф. (Военно-воздушная академия им. проф. Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина, Воронеж)
Е. А. Науменко, д-р психол. наук, проф. (Ургенчский государственный университет, Республика Узбекистан)
А. А. Нечепуренко, д-р юрид. наук, проф. (Омская академия МВД России)
В. Е. Петров, канд. психол. наук, проф. (Московский государственный психолого-педагогический университет)
О. Л. Подлинный, д-р пед. наук, проф. (Иркутский государственный университет)
Д. С. Рудьман, канд. юрид. наук, доц. (Омская академия МВД России)
Н. Н. Савина, д-р пед. наук, проф. (Новосибирский государственный университет)
Н. В. Сердюк, д-р пед. наук, проф. (Академия управления МВД России, Москва)
А. Н. Сухов, д-р психол. наук, проф. (Рязанский государственный университет им. С. А. Есенина)
П. Т. Тюрин, д-р психол. наук, проф. (Балтийская международная академия, Рига)
О. А. Ульянина, д-р психол. наук, доц. (Российская академия образования, Москва)
А. Ю. Федотов, д-р психол. наук, проф. (Московский университет МВД России им. В. Я. Кикотя)
Н. В. Ходякова, д-р пед. наук, проф. (Академия управления МВД России, Москва)

Е. В. Черный, д-р психол. наук, проф. (Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского, Симферополь)
Ю. А. Шаранов, д-р психол. наук, проф. (Санкт-Петербургский университет МВД России)
А. С. Шаров, д-р психол. наук, проф. (Омский государственный педагогический университет)
М. С. Яницкий, д-р психол. наук, проф. (Кемеровский государственный университет)
Редакционный совет
В. Л. Кубышко, канд. пед. наук (МВД России, Москва) — *председатель редакционного совета*
В. М. Крук, д-р психол. наук, проф. (Московский государственный технический университет им. Н. Э. Баумана) — *заместитель председателя редакционного совета*
А. Г. Абдуллин, д-р психол. наук, проф. (Южно-Уральский государственный университет, Челябинск)
В. Н. Александровская, д-р филос. наук, д-р психол. наук, проф. (Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького)
К. Апдеш, д-р философии (Оборонный институт психол. исследований (ДИПР), организации оборонных исследований и разработок Министерства обороны, Индия)
М. В. Бавсун, д-р юрид. наук, проф. (Санкт-Петербургский университет МВД России)
Т. Ю. Базаров, д-р психол. наук, проф. (Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова)
Б. Б. Булатов, д-р юрид. наук, проф. (Омская академия МВД России)
С. К. Буряков, канд. полит. наук (Омская академия МВД России)
Б. А. Вяткин, д-р психол. наук, проф. (Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет)
И. В. Гайдамашко, д-р психол. наук, проф. (Сочинский государственный университет)
Г. Г. Гонсалес, д-р пед. наук, доц., научный сотрудник (Университет Гранады, Испания)
А. В. Глазков, д-р психол. наук, проф. (Иркутский государственный университет)
В. А. Гусев, д-р юрид. наук, проф. (Омская академия МВД России)
Б. Ю. Дерешко, канд. юрид. наук, доц. (Всероссийский научно-исследовательский институт МВД России, Москва)
В. Ф. Енгальцев, д-р психол. наук, проф. (Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского)
В. О. Зверев, д-р ист. наук, доц. (Дальневосточный юридический институт МВД России им. И. Ф. Шилова, Хабаровск)
Ф. К. Зиннуров, д-р пед. наук, проф. (Казанский юридический институт МВД России)
А. Г. Караяни, д-р психол. наук, проф. (Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии РФ)
В. Н. Коновалов, д-р пед. наук, проф. (Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, Омск)
А. Г. Маклаков, д-р психол. наук, проф. (Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина, Санкт-Петербург)
С. Б. Мальных, д-р психол. наук, проф. (Московский государственный психолого-педагогический университет)
Н. А. Минжанов, д-р пед. наук, проф. (Карагандинский экономический университет Казпотребсоюза, Республика Казахстан)
М. Мэтью, д-р психологии, проф. коммуникации и психологии (Оксфордский университет, США)
А. Н. Пастушеня, д-р психол. наук, проф. (Академия МВД Республики Беларусь, Минск)
В. М. Поздняков, д-р психол. наук, проф. (Московский государственный психолого-педагогический университет)
А. А. Реан, д-р пед. наук, проф. (Московский университет МВД России им. В. Я. Кикотя)
Руван Джаятунге, врач по психическому здоровью в армии Шри-Ланки, психотерапевт (Онтарио, Канада)
В. Ю. Рыбников, д-р психол. наук, д-р мед. наук, проф. (Всероссийский центр экстренной и радиационной медицины им. А. М. Никифорова МЧС России, Санкт-Петербург)
В. Л. Ситников, д-р психол. наук, проф. (Санкт-Петербургский университет МВД России)
Р. Х. Усманов, д-р полит. наук, проф. (Астраханский государственный университет)
С. Н. Федотов, д-р психол. наук, проф. (Московский университет МВД России им. В. Я. Кикотя)
Б. А. Федулов, д-р пед. наук, проф. (Барнаульский юридический институт МВД России)
Н. В. Чекалева, д-р пед. наук, проф. (Омский государственный педагогический университет)
Д. В. Четвериков, д-р психол. наук (Клиническая психиатрическая больница им. Н. Н. Слонникова, Омск)
Ян Инвэнь, д-р права (Чжэцзянская академия СМИ и коммуникаций, КНР)
В. М. Ялтонский, д-р мед. наук, проф. (Московский государственный медико-стоматологический университет)

Учредитель издания: федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Омская академия Министерства внутренних дел Российской Федерации». Главный редактор А. Ф. Караваяев. Редактирование, корректура М. В. Виноградовой.

Компьютерная правка и верстка М. Ю. Чалковой. Перевод, корректура Ю. И. Алферовой. Адрес издателя, редакции и отделения полиграфической и оперативной печати (типографии): Россия, 644092, г. Омск, пр-кт Комарова, 7, ОМА МВД России. Тел.: +7-913-971-80-28, факс: +7(3812)750-560. E-mail: karavaevmvd@mail.ru, <https://pp.omamvd.ru>, <https://ppe.omamvd.ru>. Зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Реестровая запись ПИ № ФС 77-74589 от 24 декабря 2018 г. Выход в свет: 30.06.2025. Тираж 120 экз. Уч.-изд. л. 15,1. Усл. печ. л. 14,4. Заказ № 174.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна. © Омская академия МВД России, 2025



PSYCHOPEDAGOGY IN LAW ENFORCEMENT

Volume 30, No 2(101). 2025

Has been published quarterly since May 1995

ISSN 1999-6241 (Print)
ISSN 2619-1180 (Online)
<https://pp.omamvd.ru>

The journal is included into the list of peer-reviewed scientific periodicals recommended by the Higher Attestation Commission of the Russian Federation for the publication of main results of PhD and doctoral theses on the following sciences: juridical sciences, psychological sciences, pedagogical sciences

Editor-in-chief Aleksandr F. Karavaev — Honored Worker of Higher School of the Russian Federation (Omsk, Russia)

The Editorial Board

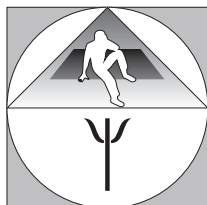
G. D. Babushkin, Doctor of Science (in Pedagogy), Professor — *Assistant chief editor* (Omsk, Russia)
M. I. Mar'in, Doctor of Science (in Psychology), Professor — *Assistant chief editor* (Moscow, Russia)
V. L. Tsvetkov, Doctor of Science (in Psychology), Professor — *Assistant chief editor* (Moscow, Russia)
V. A. Adolf, Doctor of Science (in Pedagogy), Professor (Krasnoyarsk, Russia)
I. F. Andrushchishin, Doctor of Science (Pedagogy), Professor (Almaty, the Republic of Kazakhstan)
L. N. Antilogova, Doctor of Science (in Psychology), Professor (Omsk, Russia)
N. V. Astafiev, Doctor of Science (in Pedagogy), Professor (Tyumen, Russia)
V. I. Barko, Doctor of Psychology, Professor (Kharkov, Ukraine)
M. Blashkova, Doctor of Sciences (Psychology), Professor (Bratislava, Slovakia)
A. V. Bulgakov, Doctor of Science (in Psychology), Professor (Moscow, Russia)
V. V. Vahnina, Doctor of Science (in Psychology), Professor (Moscow, Russia)
I. V. Vachkov, Doctor of Science (in Psychology), Professor (Moscow, Russia)
V. V. Veklenko, Doctor of Science (in Law), Professor (St. Petersburg, Russia)
I. A. Vetrenko, Doctor of Science (in Political), Professor (St. Petersburg, Russia)
I. A. Vishnyakov, Doctor of Science (in Psychology), Professor (Omsk, Russia)
O. P. Gribunov, Doctor of Science (in Law), Professor (Irkutsk, Russia)
H. H. Jamie, professor of Military Psychology (Kambridge, Great Britain)
M. A. Yerofeyeva, Doctor of Science (in Pedagogy), Professor (Moscow, Russia)
S. Y. Zhdanova, Doctor of Science (in Psychology), Professor (Perm, Russia)
E. V. Zautorova, Doctor of Science (in Pedagogy), Professor (Vologda, Russia)
E. R. Iskhakov, Doctor of Science (in Medicine), Professor (Ufa, Russia)
A. Kárpava, Doctor of Social Science, Associate-Professor (Granada, Spain)
T. N. Kil'mashkina, Doctor of Science (in Law), Professor (Moscow, Russia)
M. P. Kleymenov, Doctor of Science (in Law), Professor (Omsk, Russia)
V. I. Kovalenko, Doctor of Science (in Pedagogy), Professor (Belgorod, Russia)
V. V. Kozhevnikov, Doctor of Science (in Law), Professor (Omsk, Russia)
I. O. Kotenev, Candidate of Science (in Psychology), Professor (Moscow, Russia)
O. M. Krasnoryadtseva, Doctor of Science (in Psychology), Professor (Tomsk, Russia)
I. B. Lebedev, Doctor of Science (in Psychology), Professor (Moscow, Russia)
E. I. Mescheryakova, Doctor of Science (in Pedagogy), Professor (Voronezh, Russia)
E. A. Naumenko, Doctor of Science (in Psychology), Professor (Urgench, the Republic of Uzbekistan)
A. A. Nechepurenko, Doctor of Science (in Law), Professor (Omsk, Russia)
V. Ye. Petrov, Candidate of Science (in Psychology), Professor (Moscow, Russia)
O. L. Podlinyaev, Doctor of Science (in Pedagogy), Professor (Irkutsk, Russia)
D. S. Rudman, Candidate of Science (in Law), Associate-professor (Omsk, Russia)
N. N. Savina, Doctor of Science (in Pedagogy), Associate-professor (Novosibirsk, Russia)
N. V. Serdyuk, Doctor of Science (in Pedagogy), Professor (Moscow, Russia)
A. N. Sukhov, Doctor of Science (in Psychology), Professor (Ryazan, Russia)
P. T. Tyurin, Doctor of Psychology, Professor (Riga, the Republic of Latvia)
O. A. Ulyanina, Doctor of Science (in Psychology), Professor (Moscow, Russia)
A. Yu. Fedotov, Doctor of Science (in Psychology), Professor (Moscow, Russia)
N. V. Khodyakova, Doctor of Science (in Pedagogy), Professor (Moscow, Russia)
E. V. Cherniy, Doctor of Science (in Psychology), Professor (Simferopol, Russia)
Yu. A. Sharanov, Doctor of Science (in Psychology), Professor (St. Petersburg, Russia)
A. S. Sharov, Doctor of Science (in Psychology), Professor (Omsk, Russia)
M. S. Yanitsky, Doctor of Science (in Psychology), Professor (Kemerovo, Russia)

The Editorial Council

V. L. Kubyshko, Candidate of Science (in Pedagogical) — *chairman of the editorial council* (Moscow, Russia)
V. M. Kruk, Doctor of Science (in Psychology), Professor — *Assistant chairman of the editorial council* (Moscow, Russia)
A. G. Abdullin, Doctor of Science (in Psychology), Professor (Chelyabinsk, Russia)
V. N. Alexandrovskaya, Doctor of Science (in Philosophy), Doctor of Science (in Psychology), Professor (Donetsk, Russia)
K. Updesh, Ph. D. (New Dehli, India)
M. V. Bavsun, Doctor of Science (in Law), Professor (St. Petersburg, Russia)
T. Yu. Bazarov, Doctor of Science (in Psychology), Professor (Moscow, Russia)
B. B. Bulatov, Doctor of Science (in Law), Professor (Omsk, Russia)
S. K. Buryakov, Candidate of Science (in Political) (Omsk, Russia)
B. A. Vyatkin, Doctor of Science (in Psychology), Professor, corresponding member of the Russian Academy of Sciences (Perm, Russia)
I. V. Gaydamashko, Doctor of Science (in Psychology), Professor (Sochi, Russia)
G. G. González, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate-Professor (Granada, Spain)
A. V. Glazkov, Doctor of Science (in Psychology), Professor (Irkutsk, Russia)
V. A. Gusev, Doctor of Science (in Law), Professor (Omsk, Russia)
B. Yu. Dereshko, Candidate of Science (in Law), Associate-professor (Moscow, Russia)
V. F. Engalychev, Doctor of Science (in Psychology), Professor (Kaluga, Russia)
O. V. Zverev, Doctor of Science (in History), Associate-professor (Khabarovsk, Russia)
F. K. Zinnurov, Doctor of Science (in Pedagogy), Professor (Kazan, Russia)
A. G. Karayani, Doctor of Science (in Psychology), Professor, corresponding member of the Russian Academy of Education (Moscow, Russia)
V. N. Kononov, Doctor of Science (in Pedagogy), Professor (Omsk, Russia)
A. G. Maklakov, Doctor of Science (in Psychology), Professor (St. Petersburg, Russia)
S. B. Malykh, Doctor of Science (in Psychology), Professor (Moscow, Russia)
M. Matthew, Doctor of Psychology, Professor of Communication and Psychology (New York, USA)
N. A. Minzhanov, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Karaganda, the Republic of Kazakhstan)
A. N. Pastushenya, Doctor of Sciences (Psychology), Professor (Minsk, the Republic of Belarus)
V. M. Pozdnyakov, Doctor of Science (in Psychology), Professor (Moscow, Russia)
A. A. Rean, Doctor of Science (in Pedagogy), Professor (Moscow, Russia)
Ruwan Jayatunge, Mental Health Doctor in Sri Lanka Army, Psychotherapist (Ontario, Canada)
V. Yu. Rybnikov, Doctor of Science (in Psychology), Professor, Doctor of Medical Sciences, Professor (St. Petersburg, Russia)
V. L. Sitnikov, Doctor of Science (in Psychology), Professor (St. Petersburg, Russia)
R. Kh. Usmanov, Doctor of Political Science, Professor (Astrakhan, Russia)
S. N. Fedotov, Doctor of Science (in Psychology), Professor (Moscow, Russia)
B. A. Fedulov, Doctor of Science (in Pedagogy), Professor (Barnaul, Russia)
N. V. Chekaleva, Doctor of Science (in Pedagogy), Professor (Omsk, Russia)
D. V. Chetveryakov, Doctor of Science (in Psychology) (Omsk, Russia)
Yang Yingwen, Doctor of Law (Zhejiang, China)
V. M. Yaltonsky, Doctor of Science (in Medicine), Professor (Moscow, Russia)

Founder Federal State Public Institution of Higher Education «Omsk Academy of the Ministry of the Interior of the Russian Federation».

Editor-in-chief Karavaev A. F. Editor and Proofreading Vinogradova M. V. Desktop publishing Chalkova M. Yu. Translation and Proofreading Alferova Yu. I. Publisher, editorial office, graphic arts and express printing group address (printing house): Russia, 644092, Omsk, pr-kt Komarova, 7, Omsk Academy of the Russian MIA. Tel.: +7-913-971-80-28, fax: +7(3812)750-560. E-mail: karavaevmvd@mail.ru. <https://pp.omamvd.ru>, <https://ppe.omamvd.ru>. Registered by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Media. Registration entry PI No FS 77-74589 dated December 24, 2018. Issued: 30.06.2025. Circulation: 120. Published sheets 14.4. Conventional printed sheets: 15.1. Order No 174. Any use of publication's materials is possible only with reference to the journal. © Omsk Academy of the Russian MIA, 2025



ПСИХОПЕДАГОГИКА В ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНАХ 2025. Том 30, № 2(101)

Издается с мая 1995 г. Выходит четыре раза в год

ISSN 1999-6241 (Print)
ISSN 2619-1180 (Online)
<https://pp.omamvd.ru>

СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ, ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА И НАДЕЖНОСТЬ

Духновский С. В., Бородавко Л. Т., Корзунин В. А.
Темпоральные особенности утомленности
сотрудников органов внутренних дел 130

Носс И. Н., Федотов А. Ю. Ценностная
спецификация в личностно-профессиональной
мотивации сотрудников правоохранительных
органов 137

Науменко Е. А. Интуитивные проекции личности
в показателях деятельности следователей. 147

Григорьев О. В. Проблемы формирования
профессиональной компетентности
в учебном процессе военных вузов Росгвардии .. 156

Семенова Н. А. Ценностные основания
метаресурса жизненной успешности обучающихся
и преподавателей образовательных организаций
МВД России 161

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Антилогова Л. Н., Емельянцева К. С.
Профессиональная рефлексия обучающихся
профессиональных образовательных организаций
и ее особенности. 167

Суворова О. В., Серебрякова Т. А., Курылева В. С.
Взаимосвязь компонентов педагогического
общения и оценки психологической безопасности
образовательной среды педагогом дошкольного
образования. 173

Федорова Н. В., Гальцова А. Н.
Взаимосвязь степени выраженности
самоактуализации и типа направленности
личности обучающегося педагогического вуза ... 179

Асмаковец Е. С., Циркина Е. А. Модель
психологической готовности к обучению
в цифровой образовательной среде. 189

ПСИХОКОРРЕКЦИЯ И РЕГУЛЯЦИЯ СОСТОЯНИЙ

Галагузова Ю. Н., Цыренщикова О. Н.,
Югова Е. А., Братчикова Ю. В. Гендерные
различия проявления факторов
буллинга у подростков 197

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Морозов А. А., Денисенко С. В. Формирование
традиционных российских духовно-нравственных
ценностей и готовность учащейся молодежи
к их восприятию. 205

Павлов А. В. Методика проведения ролевой игры
по теме «Судебное разбирательство» 213

Ларионова М. А. Учебная мотивация
и ценность образования в молодежной среде 219

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА СПОРТА, ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ И ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Бабушкин Г. Д., Близневский А. А.,
Кишиневский Е. А., Старшова Н. Ю.,
Александрова Л. И. Соревновательность
как профессионально значимое
качество спортсмена 224

Блинов В. А., Кайгородов П. С., Микрюков С. О.
Сравнительный анализ способов ударов
по воротам команды юниорлиги U18
и профессиональных команд с учетом
предварительного действия в футзале 230

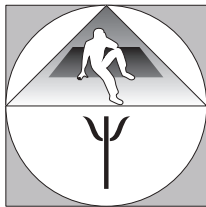
ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ОТРАСЛЕВЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЮРИДИЧЕСКОЙ НАУКИ И ПРАКТИКИ

Бабурин В. В., Ильиных Н. А.
Криминологическая характеристика личности
киберэкстремиста, деяния которого не связаны
с организацией экстремистского сообщества
или организации. 234

Карамшоев Н. М. Криминологическо-психологические
аспекты терроризма: состояние и тенденции
в России и Таджикистане. 241

Информация для авторов 248



PSYCHOPEDAGOGY IN LAW ENFORCEMENT

Volume 30, No 2(101). 2025

Has been published quarterly since May 1995

ISSN 1999-6241 (Print)
ISSN 2619-1180 (Online)
<https://pp.omamvd.ru>

CONTENTS

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

MORALLY-PSYCHOLOGICAL, PROFESSIONAL TRAINING AND RELIABILITY

Dukhnovsky S. V., Borodavko L. T., Korzunin V. A.
Temporal Peculiarities of Fatigue
in Law Enforcement Officers 130

Noss I. N., Fedotov A. Yu. Value Specification
in Law Enforcement Officers' Personal
and Professional Motivation 137

Naumenko E. A. Intuitive Projections of Personality
in Indicators of Investigators' Performance 147

Grigoriev O. V. Problems of Professional Competence
Formation in the Educational Process at Military Higher
Educational Institutions of the Rosguard
(National Guard Troops Federal Service
of the Russian Federation) 156

Semenova N. A. Value Bases of the Meta-Resource
of Life Success of Students and Teachers
of Educational Organizations of the Russian Ministry
of Internal Affairs 161

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF PERSONALITY FORMATION AND DEVELOPMENT

Antilogova L. N., Emeliantseva K. S. Professional
Reflection of Students of Professional Educational
Organizations and its Peculiarities 167

Suvorova O. V., Serebriakova T. A., Kuryleva V. S.
Relationship between Components
of Pedagogical Communication and Assessment
of Psychological Safety of the Educational
Environment by a Pre-School Teacher 173

Fedorova N. V., Galtsova A. N. Relationship between
the Degree of Self-Actualization and the Type
of Personality Orientation of Students
of Pedagogical University 179

Asmakovets E. S., Tsirkina E. A. Model
of Psychological Readiness for Learning
in a Digital Educational Environment. 189

PSYCHO-CORRECTION AND REGULATION OF STATES

**Galaguzova Yu. N., Tsyrenshchikova O. N., Yugova
E. A., Bratchikova Yu. V.** Gender Differences in the
Manifestation of Bullying Factors in Juveniles 197

PEDAGOGICAL SCIENCES

GENERAL PEDAGOGY, THEORY AND METHODS OF PROFESSIONAL EDUCATION, LEARNING AND UPBRINGING

Morozov A. A., Denisenko S. V. Formation
of Traditional Russian Spiritual and Moral Values
and Readiness of Youth Students to Accept them ... 205

Pavlov A. V. Methodology of Role-Play on the Topic
'Trial' 213

Larionova M. A. Motivation for Learning and the Value
of Education among Youth 219

THEORY AND METHODS OF SPORTS, PROFESSIONAL PHYSICAL TRAINING AND HEALTH IMPROVING PHYSICAL CULTURE

**Babushkin G. D., Bliznevsky A. A., Kishinevsky E. A.,
Starshova N. Yu., Alexandrova L. I.** Competitiveness
as a Professionally Significant Quality of an Athlete . 224

Blinov V. A., Kaygorodov P. S., Mikriukov S. O.
Comparative Analysis of the Ways of Shots on Goal of
the Junior League U18 Team and Professional Teams
with regard to the Pre-Shot Movement in Futsal. ... 230

JURIDICAL SCIENCES

GENERAL THEORETICAL AND BRANCH-RELATED ISSUES OF JURIDICAL SCIENCE AND PRACTICE

Baburin V. V., Ilyinykh N. A. Criminological
Characteristics of the Personality of a Cyberextremist
whose acts are not related to the Building up of an
Extremist Community or Organization 234

Karamshoev N. M. Criminological and Psychological
Aspects of Terrorism: State and Trends
in Russia and Tajikistan. 241

Information for authors 248



Морально-психологическая, профессиональная подготовка и надежность

Morally-psychological and professional training and reliability

Научно-практическая статья

УДК 159.9 © Духновский С. В., Бородавко Л. Т., Корзунин В. А., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-130-136

5.3.9. Юридическая психология и психология безопасности

Темпоральные особенности утомленности сотрудников органов внутренних дел

Сергей Витальевич Духновский, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры юридической психологии¹; dukhnovskysv@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-3118-9988>

Леонид Трофимович Бородавко, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры физической подготовки и прикладных единоборств¹; borodavkoleonid27@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0002-3017-7507>

Владимир Александрович Корзунин, доктор психологических наук, профессор²; vakorzunin@rambler.ru; <https://orcid.org/0000-0001-7332-6771>

¹ Санкт-Петербургский университет МВД России, 198206, Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилютова, 1, Россия

² Военно-медицинская академия имени С. М. Кирова, 194044, Санкт-Петербург, ул. Академика Лебедева, 6, Россия

Реферат. Введение. Служебно-деятельностные особенности: интенсивность, напряженность деятельности, необходимость решения оперативно-служебных задач в условиях неопределенности — являются условиями, способствующими развитию утомленности сотрудников органов внутренних дел. Другим немаловажным фактором, препятствующим и усиливающим данное состояние, выступают темпоральные характеристики личности сотрудника, к которым относятся отношение ко времени, его функции и временная направленность. Цель — выявление связей утомленности с временной направленностью, функциями и отношением ко времени у сотрудников с разным уровнем утомленности. **Материалы и методы.** Респондентами выступили 187 сотрудников органов внутренних дел (90 слушателей первоначальной подготовки Санкт-Петербургского университета МВД России, а также 97 сотрудников со стажем служебной деятельности от 1 года до 10 лет, проходивших повышение квалификации в СПбУ МВД России). Использовался комплекс авторских психодиагностических опросников: «Субъективная оценка уровня утомленности личности», «Шкала субъективного отношения к времени», «Субъективная оценка временной направленности» и анкета «Оценка темпорального типа личности». Статистическими методами выступили анализ первичных описательных статистик, регрессионный и сравнительный анализ. **Результаты и обсуждение.** У сотрудников с низким уровнем утомленности превалирует пластичное отношение ко времени в сочетании с мобилизующей функцией времени и ресурсной временной направленностью с доминированием ориентации на настоящее. Сотрудники с умеренным уровнем утомленности отличаются временной зависимостью — пристрастным отношением ко времени, которое выполняет ограничивающую функцию, и фиксированной временной направленностью с доминированием ориентации на будущее. Для сотрудников с высоким уровнем утомленности характерно равнодушное отношение в сочетании с подавляющей функцией времени и фиксированной временной направленностью с доминированием ориентации на прошлое. **Выводы.** Отношение ко времени, временная направленность и функции времени выступают детерминантами утомленности, наиболее значимыми среди которых являются временная зависимость (пристрастное отношение ко времени), ограничивающая и подавляющая функции времени, а также фиксированная временная направленность на прошлое и будущее.

Ключевые слова: темпоральность, временная направленность, функции времени, отношение к времени, временная фиксация, ресурс, утомленность

Для цитирования: Духновский С. В., Бородавко Л. Т., Корзунин В. А. Темпоральные особенности утомленности сотрудников органов внутренних дел // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 2(101). С. 130–136. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-130-136>

Scientific and Practical Article

UDC 159.9 © Dukhnovsky S. V., Borodavko L. T., Korzunin V. A., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-130-136

5.3.9. Legal Psychology and Psychology of Security

Temporal Peculiarities of Fatigue in Law Enforcement Officers

Sergey V. Dukhnovsky, Doctor of Science (in Psychology), Associate-Professor, Professor at the chair of Legal Psychology¹;

dukhnovskysv@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-3118-9988>

Leonid T. Borodavko, Doctor of Science (in Pedagogy), Professor, Professor at the chair of Physical Training and Applied Martial Arts¹;

borodavkoleonid27@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0002-3017-7507>

Vladimir A. Korzunin, Doctor of Science (in Psychology), Professor²; vakorzunin@rambler.ru; <https://orcid.org/0000-0001-7332-6771>

¹ St. Petersburg University of the Russian Ministry of Internal Affairs, 1 Letchik Pilyutov st., St. Petersburg, 198206, Russia

² S. M. Kirov Military Medical Academy, 6 Academician Lebedev st., St. Petersburg, 194044, Russia

Abstract. Introduction. The objective is to reveal the connections of fatigue with time orientation, functions and attitudes to time in officers with different levels of fatigue. **Materials and Methods.** The respondents were 187 law enforcement officers. The surveyed included 90 students of initial training at the St. Petersburg University of the Russian Ministry of Internal Affairs, as well as 97 current officers with service experience from 1 to 10 years, who had advanced training at the St. Petersburg University of the Russian Ministry of Internal Affairs. We used a set of authors' psychodiagnostic questionnaires: «Subjective assessment of personality fatigue level», «Scale of subjective attitude to time», «Subjective assessment of time orientation» and the questionnaire «Assessment of temporal type of personality». Statistical methods included the analysis of primary descriptive statistics, regression and comparative analysis. **Results and Discussion.** The officers with a low level of fatigue have a plastic attitude to time in combination with a mobilising function of time and a resource time orientation with a dominant orientation to the present; the officers with a moderate level of fatigue are characterized by time dependence — a biased attitude to time that performs a limiting function and a fixed time orientation with a dominant orientation to the future; the officers with a high level of fatigue are characterized by indifferent attitude with a suppressing function of time and a fixed temporal orientation with a dominant orientation to the past. **Conclusions.** Attitude to time, temporal orientation and functions of time act as determinants of fatigue, the most significant among which are temporal dependence (biased attitude to time), limiting and suppressing functions of time, and fixed temporal orientation to the past and future.

Keywords: temporality, temporal orientation, time functions, attitude to time, time fixation, resource, fatigue

Citation: Dukhnovsky S. V., Borodavko L. T., Korzunin V. A. Temporal Peculiarities of Fatigue in Law Enforcement Officers. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2025. Vol. 30. No. 2(101). Pp. 130–136 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-130-136>

Основные положения

1. Изучение субъективного переживания утомления сотрудниками органов внутренних дел — актуальное направление исследований, открывающее новые перспективы психологического сопровождения личного состава органов внутренних дел в современных условиях и потенциально способствующее повышению эффективности осуществления оперативно-служебной деятельности и сохранению работоспособности в любых условиях, в том числе и особых.

2. Проблематика утомления может быть рассмотрена через призму темпоральных характеристик личности субъекта труда (отношение ко времени, его функциям), влияющих на утомление, но практически не изучавшихся у сотрудников органов внутренних дел и в теоретическом, и в эмпирическом аспектах.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Интенсивность служебной деятельности, необходимость решения оперативно-служебных задач, в том числе и в условиях неопределенности, способствуют развитию состояний риска у сотрудников органов внутренних дел, одним из которых является утомленность. Считаем, что, помимо служебно-деятельностных особенностей, фактором, препятствующим и усиливающим данное состояние, выступают темпоральные характеристики личности сотрудника, к которым мы относим отношение ко времени, его функции и временную направленность. Так, неспособ-

ность использовать свой прошлый опыт, предвосхищать и прогнозировать свое будущее, неумение использовать свои временные ресурсы, зависеть от временных рамок и ограничений приводят к усилению состояния утомленности. И наоборот, умение гибко использовать свое время способствует тому, что время становится ресурсом, средством не только достижения желаемых и необходимых целей, но и профессионального развития и саморазвития. Это в конечном счете положительно скажется как на решении оперативно-служебных задач, так и на переживании психологического и профессионального благополучия.

Цель — выявление связей утомленности с временной направленностью, функциями и отношением ко времени, а также различий данных показателей у сотрудников с разным уровнем утомленности.

Теоретические предпосылки и степень изученности проблемы. Утомленность как психическое состояние изучали В. А. Ганзен, В. Н. Юрченко [1], В. П. Зинченко, А. Б. Леонова [2], Л. В. Куликов [3], Н. Д. Левитов [4], А. О. Прохоров [5] и др. Утомленность в профессиональной деятельности рассматривалась в работах В. А. Бодрова [6], Б. Б. Величковского [7], Г. Л. Комендантова [8], А. Б. Леоновой, С. Б. Величковой [9], Л. М. Митиной [10], К. К. Платонова [11], В. А. Толочка [12], А. Б. Хабибуллина, Е. А. Кочеткова [13], Э. К. Шелепиной [14] и др.

Проблема психологического времени, его значения в организации жизни субъекта исследовалась К. А. Абуль-

хановой, Т. Н. Березиной [15], Е. И. Головахой, А. А. Кроником [16], Ф. Зимбардо, Дж. Бойдом [17], В. И. Ковалевым [18] и др. Были изучены частные связи и проявления темпоральности. Например, проанализированы вопросы переживания и отражения времени [19], социокультурный аспект его восприятия [20], в том числе и в молодежной среде [21]; психологическое время также исследовалось в контексте здоровья и болезни человека [22–24], самоофективности личности [25] и др. Изучалась временная перспектива у руководителей разного уровня [26], а также ее особенности при переживании кризиса идентичности [27]; описаны хронотопическая организация образа мира человека [28] и др.

Несмотря на наличие исследований, вопросы темпоральных особенностей в контексте утомленности сотрудников органов внутренних дел недостаточно изучены и нуждаются в дополнительных эмпирических исследованиях. В этом плане обладают актуальностью следующие вопросы: существует ли взаимосвязь отношения ко времени, его функций и временной направленности как проявлений темпоральности с утомленностью сотрудников, а также имеются ли различия в выраженности данных параметров у сотрудников, имеющих различный уровень утомленности? Для ответов на поставленные вопросы нами было проведено эмпирическое исследование, наиболее значимые результаты которого будут представлены ниже.

В исследовании основными понятиями выступают: отношение ко времени, временная направленность и функции времени как проявление темпоральности личности, а также утомленность.

Под *утомленностью* сотрудников органов внутренних дел понимается неблагоприятное психическое состояние при низком тоне и активности (усталости, слабости, уменьшении ресурса сил, эмоциональной неустойчивости (изменчивости) настроения и раздражительности), сопровождаемое субъективным переживанием снижения устойчивости и концентрации внимания, производительности, качества и надежности запоминания и воспроизведения информации (памяти), низкой работоспособностью [14; 29].

При рассмотрении отношения ко времени, временной направленности и функций времени будем использовать теоретические положения разрабатываемой нами «концепции темпоральности личности» [30; 31].

С нашей точки зрения, *отношение ко времени* — это особенности его восприятия и использования в качестве ресурса (средства) для решения задач, возникающих в повседневной жизни и трудовой деятельности, а также для проявления своей индивидуальности, своего личностного и профессионального развития и саморазвития. Видами отношения ко времени выступают временная пластичность, пристрастность и индифферентность.

Функции времени — это его роль и значение для человека, от особенностей использования которого зависит возможность достижения им желаемого и (или) необходимого для себя результата, качество жизни в целом. В функциональном плане время, в силу своей конечности и ограниченности, является барьером в жизни человека, обладая при этом мобилизующей, ограничивающей и подавляющей функциями.

Временная направленность представляет собой ориентацию на прошлое, настоящее, будущее или их сочетание, определяющее повседневную активность субъекта по достижению желаемых и (или) необходимых для себя целей. Направленность может быть ресурсной, когда обращение субъекта к своему психологическому прошлому, настоящему и будущему способствует изменению его психического состояния и настроения в благоприятную для себя сторону, повышает веру в себя, свои способности, дает возможность позитивно изменить отношение к себе и отношения с другими людьми. Но она может быть и фиксированной, когда субъект сосредоточен на своем прошлом или настоящем, не использует ресурсы прошлого опыта и не планирует реальные перспективы будущего, что сопровождается переживанием отсутствия желаемого благополучия на фоне неблагоприятного психического состояния, неудовлетворенности отношениями с окружающими.

Материалы и методы

Респондентами выступили 187 сотрудников органов внутренних дел, среди которых 90 слушателей первоначальной подготовки Санкт-Петербургского университета МВД России, а также 97 сотрудников со стажем служебной деятельности от 1 года до 10 лет, проходивших повышение квалификации в СПбУ МВД России. Достоверных различий между обследованными группами по показателям использованных методик установлено не было. Поэтому они были объединены в одну выборку, которую обозначили как «сотрудники органов внутренних дел».

В исследовании использовался авторский комплекс методик:

— опросник «Субъективная оценка утомленности личности» (СОУ), разработанный С. В. Духновским, Э. К. Шелепиной. Применяли для выявления уровня утомленности сотрудника как проявления его доминирующего состояния в результате интеллектуальной, эмоциональной и (или) физической нагрузки как в повседневной жизни, так и в профессиональной деятельности, выражающегося в изменении когнитивной сферы человека (памяти и внимания) и приводящего к снижению его работоспособности [29];

— «Шкала субъективного отношения к времени» (ОКВ-Т), в рамках которой в зависимости от выраженности итогового показателя оценивается отношение респондента ко времени в континууме «временная индифферентность — пластичность — пристрастность». Чем выше балл, тем больше оценки отклоняются в сторону временной зависимости — пристрастному отношению ко времени, низкие значения говорят о временной индифферентности — равнодушном отношении ко времени, тогда как пониженные — о временной пластичности, гибком отношении ко времени [31];

— опросник «Субъективная оценка временной направленности» (ВН). В зависимости от выраженности итогового показателя по каждой шкале оценивается временная направленность в прошлое, настоящее и будущее в континууме «фиксация — ресурс». Чем выше балл, тем больше оценки отклоняются в сторону временной фиксации, средние и пониженные значения говорят о временном ресурсе. Данная методика находится на этапе

психометрической проверки, одним из этапов которой выступает предлагаемое исследование [30].

Использовалась также авторская анкета «Оценка темпорального типа личности», позволяющая выявить доминирующие функции времени для субъекта: мобилизующую, ограничивающую, подавляющую.

Для анализа эмпирических данных использовали методы математической статистики: анализ первичных описательных статистик, регрессионный и сравнительный анализ. Перед проведением сравнительного анализа для каждой переменной был рассчитан статистический критерий нормальности Колмогорова-Смирнова. Уровень значимости P по всем переменным выше 0,05. Это позволило сделать вывод о нормальном распределении и определить в качестве метода анализа достоверности различий параметрический t -критерий Стьюдента для сравнения независимых выборок. Обработка результатов проводилась при помощи программного пакета «SPSS 23.0».

Результаты и обсуждение

Взаимосвязь показателя «утомленность» с темпоральными особенностями сотрудников. Для проверки гипотезы о существовании связи темпоральных особенностей с утомленностью субъектов трудовой деятельности использовалась процедура корреляционного анализа. Таким образом, были установлены связи показателя утомленности с показателями отношения ко времени, временной направленности и функций времени (табл. 1)

Таблица 1. Корреляционные связи показателя «утомленность» с темпоральными особенностями сотрудников

(Table 1. Correlations of fatigue index with officers' temporal features)

Показатели темпоральности	Показатель утомленности, г
Отношение ко времени	0,45*
Направленность на прошлое	0,47*
Направленность на настоящее	0,29
Направленность на будущее	0,44*
Мобилизующая функция времени	-0,57
Ограничивающая функция времени	0,59*
Подавляющая функция времени	0,55*

Примечание. * — коэффициенты корреляции на уровне $p \leq 0,01$.

Из таблицы 1 видим следующее. Выявлены прямые зависимости показателя утомленности с показателями отношения ко времени, временной направленности в прошлое и будущее, а также ограничивающей и подавляющей функциями времени (коэффициенты корреляции находятся в диапазоне от $r=0,44$ до $r=0,55$ при $p \leq 0,01$). Соответственно, чем выше утомленность, тем больше оценки обследованных отклоняются в сторону временной зависимости, тем более выражена ориентация на прошлое и будущее в сочетании с усилением ограничивающей и подавляющей функций времени. Тогда как обратная зависимость утомленности с показателем функции мобилизации временем ($r=-0,57$, при $p \leq 0,01$) свидетельствует о том, что с повышением утомленности снижаются значение и роль времени для стимулирования активности респондентов для удовлетворения своих желаний и потребностей, достижения желаемых для себя целей, раскрытия потенциалов и способностей.

Таким образом, результаты корреляционного анализа доказали гипотезу о том, что утомленность сотрудников органов внутренних дел взаимосвязана с их темпоральными особенностями (отношением ко времени, функциями времени и временной направленностью).

Для проверки гипотезы о детерминации утомленности предикторами темпоральных особенностей личности — показателями временной направленности, функциями времени и отношением к нему — использовали *процедуру множественного регрессионного анализа*. В результате была получена регрессионная модель «темпоральные особенности утомленности» ($R^2=0,840$, $F=5,13$, $p=0,001$), в которой 84% дисперсии данной переменной определяется совокупным воздействием показателей по шкалам «направленность в прошлое» ($\beta=0,70$), «направленность в будущее» ($\beta=0,68$), «подавление временем» ($\beta=0,72$), «ограничение временем» ($\beta=0,71$), «отношение ко времени» ($\beta=0,70$). Соответственно, ориентация на прошлое и будущее в сочетании с подавляющей и ограничивающей функциями времени, а также временной зависимостью является детерминантой утомленности сотрудников.

В дальнейшем посредством расчета регрессионных коэффициентов показателей опросника субъективной оценки временной направленности (ОКВ-Т) к показателю опросника субъективной оценки утомленности (СОУ) построено регрессионное уравнение, характеризующее обусловленность субъективной оценки утомленности зависимостью от темпоральных особенностей личности:

$$COY=0,825 \times PB+0,801 \times NP+0,737 \times NB+0,648 \times OGB+0,637 \times OVB,$$

где: СОУ — субъективная оценка утомленности, ПВ — подавление временем, НП — направленность в прошлое, НБ — направленность в будущее, ОГВ — ограничение временем, ОВВ — отношение ко времени.

Указанные выше факторы определяют изменение субъективной оценки утомленности зависимостью от темпоральных особенностей личности. Коэффициент детерминации модели составляет 0,840.

Регрессионные коэффициенты показывают, что ориентация на прошлое и будущее в сочетании с подавляющей и ограничивающей функциями времени, а также временной зависимостью являются детерминантами утомленности сотрудников. При общем существенном значении темпоральных характеристик в детерминации утомленности влияние отдельных видов направленности неоднородно. Предикторами с наибольшим весом выступают показатели подавления временем, направленность в прошлое и будущее, тогда как временные ограничения и отношение ко времени имеют меньшее значение. Завершая анализ результатов регрессионного анализа, можно заключить, что гипотеза о темпоральной детерминации утомленности субъектов трудовой деятельности нашла эмпирическое подтверждение.

Выраженность темпоральных особенностей у сотрудников с разным уровнем утомленности. Обратимся к результатам сравнительного анализа для подтверждения гипотезы о наличии различий в выраженности темпоральных особенностей у сотрудников с разным уровнем утом-

ленности. Для этого на основании данных, полученных по методике «Субъективная оценка уровня утомленности личности» (СОУ), обследованная выборка была разделена на три группы: 1) сотрудники с низкими, 2) средними и 3) высокими показателями утомленности.

Первая группа — сотрудники с низкими значениями (98 человек со стажем служебной деятельности от 1 года до 3 лет). Значение показателя «утомленность» в данной группе $\bar{x}=35,37\pm 4,4$, при переводе в стандартные значения находится в диапазоне 3 стэнов. У респондентов данной группы выражено ощущение внутренней собранности, запаса сил, энергии, повышена готовность к работе, в том числе и длительной.

Вторая группа — сотрудники с умеренными (средними) значениями (55 человек со стажем служебной деятельности от 5 до 7 лет). Значение показателя утомленности в данной группе $\bar{x}=42,4\pm 3,9$, при переводе в стандартные значения находится в диапазоне 5 стэнов. У респондентов имеет место снижение работоспособности, которая для реализации служебных задач поддерживается за счет дополнительного вовлечения психологических ресурсов, что снижает готовность к работе, особенно длительной.

Третья группа — сотрудники с высокими значениями (34 человека со стажем служебной деятельности от 8 до 10 лет). Значение показателя утомленности в данной группе $\bar{x}=65,37\pm 4,1$, при переводе в стандартные значения находится в диапазоне 9 стэнов. Обследованные отличаются низкой работоспособностью, они не готовы выполнять служебные задачи в течение длительного времени в силу снижения внутренних ресурсов, упадка сил.

Отношение ко времени и функции времени у сотрудников с разным уровнем утомленности. Используя параметрический t-критерий Стьюдента, мы установили различия в выраженности показателей по методикам «Шкала субъективного отношения к времени», «Субъективная оценка временной направленности» и анкете «Оценка темпорального типа личности» между данными группами. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2. **Отношение и функции времени у сотрудников с разным уровнем утомленности, $\bar{x}\pm\sigma$**
(Table 2. **Attitude and functions of time in officers with different levels of fatigue, $\bar{x}\pm\sigma$**)

Показатели темпоральности	Уровень утомленности		
	низкий, n=98	средний, n=55	высокий, n=34
Отношение ко времени (методика ОКВ-Т)	43,6 $\pm$ 4,1	59,0 $\pm$ 3,9*	54,4 $\pm$ 3,7
Мобилизующая функция времени (анкета ТТ)	6,5 $\pm$ 0,3*	2,6 $\pm$ 0,9	2,9 $\pm$ 0,7
Ограничивающая функция времени (анкета ТТ)	3,4 $\pm$ 1,1	6,3 $\pm$ 0,6*	5,9 $\pm$ 0,4
Подавляющая функция времени (анкета ТТ)	2,1 $\pm$ 0,5	5,6 $\pm$ 0,8	6,1 $\pm$ 0,7*

Примечание. * — различия достоверны на уровне $p\leq 0,05$, значения t-критерия в диапазоне от 1,95 до 1,98.

Из таблицы 2 видим наличие достоверных различий в выраженности таких параметров темпоральности, как отношение ко времени, функции времени и временная направленность, у субъектов с разным уровнем утомленности.

Установлено, что показатель «отношение ко времени» в группе сотрудников со средним уровнем утомленности достоверно выше, чем в группе с низким и высоким уровнями. При переводе сырых табличных значений в стандартные он выражен в диапазоне 9 стэнов, что свидетельствует о временной зависимости (пристрастном) отношении ко времени у лиц данной категории. Для них характерны навязчивое желание и стремление рационально планировать, использовать свое время, контролировать его, а изменение временного плана (невозможность следовать ему) вызывает беспокойство, тревогу и дискомфорт, неблагоприятно изменяя психическое состояние и настроение.

Тогда как у респондентов с низким уровнем утомленности показатель «отношение ко времени» выражен на среднем уровне (при переводе сырых табличных значений в стандартные он находится в диапазоне 6 стэнов), что говорит о преобладании пластичного отношения ко времени (временной гибкости). Им свойственны гибкость в планировании, контроле, рациональном использовании своего времени, изменение временного плана (порой вынужденное и (или) необходимое) не ухудшает их психическое состояние и настроение в неблагоприятную для них сторону.

В группе сотрудников с высоким уровнем утомленности показатель «отношение ко времени» выражен на низком уровне (при переводе сырых табличных значений в стандартные, он выражен в диапазоне от 2 до 3 стэнов), что свидетельствует о равнодушном отношении ко времени (временной индифферентности) респондентов. У данной категории обследованных имеет место отсутствие ценностного отношения к своему времени, желания и способности конструктивно распоряжаться им, использовать время в качестве ресурса для реализации себя, своих способностей и потенциалов.

Как следует из таблицы 2, имеются достоверные различия в выраженности функций времени у сотрудников с разным уровнем утомленности.

Так, в группе сотрудников с низким уровнем утомленности ведущими являются функции мобилизации и ограничения временем с акцентом на мобилизации. В данной группе показатель «функции мобилизации временем» достоверно выше, чем в группе с умеренным и высоким уровнями утомленности. Соответственно, время для данной категории сотрудников обладает созидательной функцией, стимулирует их активность, выступая ресурсом для удовлетворения своих желаний и потребностей, достижения желаемых для себя целей, раскрытия потенциалов и способностей.

Для респондентов с умеренным уровнем утомленности время выполняет ограничивающую и подавляющую функции с акцентом на ограничении. Показатель «функции ограничения временем» в данной группе достоверно выше, чем у обследованных с низким и высоким уровнями утомленности. Время тормозит, ограничивает активность сотрудников, направленную на удовлетворение их потребностей и желаний, реализацию способностей, достижение желаемых и (или) необходимых целей.

У обследованных сотрудников с высоким уровнем утомленности ведущими также являются ограничивающая

и подавляющая функции времени, но с акцентом на последней. Показатели «подавляющей функции времени» у них достоверно выше, чем в группе с низким и средним уровнями утомленности. Соответственно, время для них выступает условием, лишаящим сил, энергии для проявления активности, выражения индивидуальности, оно не дает им в полной мере проявить свои способности, потенциалы и достичь желаемых и (или) необходимых для себя целей.

Параметры временной направленности у сотрудников с разным уровнем утомленности. Далее обратимся к результатам сравнительного анализа особенностей временной направленности у сотрудников с разным уровнем утомленности (табл. 3).

Таблица 3. **Выраженность параметров временной направленности у сотрудников с разным уровнем утомленности, $\bar{x} \pm \sigma$**

(Table 3. **Intensity of temporal orientation parameters in officers with different levels of fatigue, $\bar{x} \pm \sigma$**)

Показатели временной направленности	Уровень утомленности		
	низкий	средний	высокий
Направленность на прошлое (опросник ВН)	18,6 $\pm$ 3,9	20,4 $\pm$ 2,7	39,5 $\pm$ 4,4*
Направленность на настоящее (опросник ВН)	31,0 $\pm$ 4,3*	26,6 $\pm$ 3,1	25,9 $\pm$ 4,2
Направленность на будущее (опросник ВН)	25,6 $\pm$ 4,1	38,1 $\pm$ 4,0*	36,1 $\pm$ 4,0

Примечание. * — различия достоверны на уровне $p \leq 0,05$, значения t-критерия в диапазоне от 1,96 до 1,97.

Данные таблицы 3 демонстрируют наличие достоверных различий показателей временной направленности у сотрудников органов внутренних дел с низким, средним и высоким уровнями утомленности. Так, показатель «направленность на настоящее» достоверно выше в группе сотрудников с низким уровнем утомленности. Тогда как в группе сотрудников с высоким уровнем утомленности наиболее выраженным является показатель «направленность на прошлое», а в группе со средним уровнем — «направленность на будущее».

Отметим, что в группе сотрудников с низким уровнем утомленности показатель «направленность на настоящее» выражен на повышенном уровне (7 стэнов), а показатель «направленность на прошлое» — на низком и «направленность на будущее» — на среднем (3 и 5 стэнов соответственно). Полученные данные позволяют заключить, что у сотрудников с низким уровнем утомленности временная направленность, согласно нашей концепции [30], носит ресурсный характер. Таким образом, обращение к временным модальностям способствует изменению психического состояния и настроения в благоприятную сторону, повышает веру в себя, свои способности, дает возможность позитивно изменить отношение к себе и с другими людьми в желаемом для себя направлении. Субъекты используют ресурсы прошлого опыта для достижения (планируя) целей в будущем, но в настоящем данная временная модальность является ведущей.

У сотрудников с умеренным уровнем утомленности показатель «направленность на будущее» выражен на высоком уровне (9 стэнов), при этом направленность на настоящее и прошлое находится на пониженном уровне (4 стэна).

В группе сотрудников с высоким уровнем утомленности на высоком уровне (9 стэнов) выражен показатель «направленность на прошлое», а направленность на настоящее и будущее — на среднем уровне (5 стэнов). Полученные данные позволяют заключить, что у сотрудников с высоким и средним уровнями утомленности временная направленность, согласно нашей концепции [30], носит фиксированный характер, где временная фиксация — «уход» от реальности, сопровождаемый переживанием отсутствия желаемого благополучия, неблагоприятным психическим состоянием (усталостью, слабостью, уменьшением ресурса сил, эмоциональной неустойчивостью, снижением активности), неудовлетворенностью отношениями с окружающими, в том числе и служебной деятельности. При этом обследованные не используют данные временные модальности в качестве ресурса для достижения желаемых и (или) необходимых целей и задач как в повседневной жизни, так и в служебной деятельности.

На основании результатов сравнительного анализа наша гипотеза о том, что у сотрудников с разным уровнем утомленности существуют различия в выраженности темпоральных особенностей (отношения ко времени, его функций и временной направленности) нашла эмпирическое подтверждение.

Выводы

1. Утомленность сотрудников ОВД как неблагоприятное психическое состояние, вызванное интенсивностью служебной деятельности, связано с их темпоральными особенностями — отношением ко времени, его функциями и временной направленностью.

2. Отношение ко времени, временная направленность и функции времени выступают детерминантами утомленности. Наиболее значимыми среди них являются временная зависимость — пристрастное отношение ко времени, ограничивающая и подавляющая функции времени, а также фиксированная временная направленность на прошлое и будущее.

3. Установлено, что у сотрудников с низким уровнем утомленности доминирует пластичное отношение ко времени в сочетании с мобилизующей функцией времени и ресурсной временной направленностью с доминированием ориентации на настоящее.

4. Сотрудники с умеренным уровнем утомленности отличаются временной зависимостью — пристрастным отношением ко времени, которое выполняет ограничивающую функцию, и фиксированной временной направленностью с доминированием ориентации на будущее.

5. Для сотрудников с высоким уровнем утомленности характерно равнодушное отношение в сочетании с подавляющей функцией времени и фиксированной временной направленностью с доминированием ориентации на прошлое.

6. Темпоральные особенности сотрудника, такие как равнодушное отношение ко времени и временная зависимость, в сочетании с фиксированной временной направленностью (на прошлое, настоящее и будущее), а также ограничивающей и подавляющей функциями времени являются индикаторами утомленности, неблагоприятного психического состояния, сниженной

работоспособности, переживания профессионального и психологического неблагополучия. В этом плане они выступают как «кадровые риски», снижающие эффективное решение оперативно-служебных задач.

Область применения и перспективы. Темпоральные особенности являются средством для профилактики утомленности сотрудников, которые необходимо использовать в рамках морально-психологического обеспечения деятельности органов внутренних дел. Так, формирование временной пластичности в сочетании с мобилизующей функцией времени и использование ресурсной временной

направленности (на прошлое, настоящее и будущее) дают дополнительные возможности для снятия напряженности и восстановления сил и работоспособности, сохраняя психологическое и профессиональное благополучие сотрудников органов внутренних дел.

В перспективе можно провести исследование, направленное на изучение темпоральных особенностей утомленности в зависимости от специфики и стажа служебной деятельности, а также их детерминации параметрами информационно-психологической уязвимости, виктимности и устойчивости сотрудников органов внутренних дел.

Список источников / References

1. Ганзен В. А., Юрченко В. Н. Систематика психических состояний человека // Вестник ЛГУ. Серия 6. 1991. № 1. С. 47–55.
2. Зинченко В. П., Леонова А. Б. Психометрика утомления. М., 1977. 109 с.
3. Куликов Л. В. Психология настроения. СПб., 1997. 225 с.
4. Левитов Н. Д. О психических состояниях человека. М., 1964. 344 с.
5. Прохоров А. О. Психология неравновесных состояний. М., 1998. 152 с.
6. Бодров В. А. Профессиональное утомление: фундаментальные и прикладные проблемы. М., 2009. 558 с.
7. Величковский Б. Б. Когнитивные эффекты умственного утомления // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2019. № 1. С. 108–122.
8. Комендантов Г. Л. Проблема утомления // Избранные лекции по авиационной медицине. М., 1983. С. 72–113.
9. Леонова А. Б., Величковская С. Б. Дифференциальная диагностика состояний сниженной работоспособности. Психология психических состояний. Казань, 2002. С. 326–343.
10. Митина Л. М. Психология профессионально-карьерного развития личности. М.; СПб., 2019. 396 с.
11. Платонов К. К. Психология летного труда. М., 1960. 351 с.
12. Толочек В. А. Профессиональная карьера как социально-психологический феномен. М., 2017. 262 с.
13. Хабибуллин А. Б., Кочеткова Е. А. Признаки усталости и утомления, их причины и профилактика // Научные и образовательные основы в физической культуре и спорте. 2023. № 2. С. 24–27.
14. Шелепина Э. К. Утомленность, психическое состояние и настроение сотрудников органов внутренних дел // Прикладная психология и педагогика. 2025. № 1. С. 184–194.
15. Абульханова К. А., Березина Т. Н. Время личности и время жизни. СПб., 2001. 304 с.
16. Головаха Е. И., Кроник А. А. Психологическое время личности. Киев, 1984. 209 с.
17. Зимбардо Ф., Бойд Дж. Парадокс времени. Новая психология времени, которая улучшит вашу жизнь. СПб., 2010. 352 с.
18. Ковалев В. И. Особенности личностной организации времени жизни // Гуманистические проблемы психологической теории. М., 1995. С. 179–185.
19. Яничев П. И. Психология отражения и переживания времени: актуальные проблемы // Известия Российского педагогического университета им. А. И. Герцена. 2007. № 42. С. 7–20.
20. Горькая Ж. В. Социокультурный анализ психологии восприятия времени // Вестник Самарского государственного университета. 2014. № 9. С. 245–250.
21. Забелина Е. В. Время в восприятии современной молодежи: отражение культуры постмодернизма // Гуманитарные науки. 2018. № 4. С. 17–23.
22. Гурова О. С. Особенности временной перспективы людей с хроническими заболеваниями // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. 2019. № 5(16). С. 14–24.
23. Печерская С. А. Психологическое время как психологический аспект здоровья личности // Вестник университета. 2014. № 21. С. 292–297.
24. Reisch L. A. Time and Wealth. *Time and Society*. 2001. Vol. 10. Iss. 2-3. Pp. 367–385.
25. Кравцова Я. В., Дубовицкая Т. Д., Абдуллин А. Г. Психологическое время и самоэффективность личности // Психология. Психофизиология. 2020. Т. 13, № 3. С. 13–23.
26. Чевренеди А. А. Особенности временной перспективы у руководителей разного должностного уровня // Организационная психология. 2019. Т. 7, № 1. С. 83–96.
27. Вечканова Е. М. Специфика временной перспективы личности при различных уровнях переживания кризиса идентичности // Вестник Кемеровского государственного университета. 2014. № 4-2(60). С. 117–122.
28. Ключко В. Е., Красноядцева О. М., Хван Н. В. Индивидуально-психологические характеристики двух типов хронотипической организации жизненного мира человека // Вестник Кемеровского государственного университета. 2015. Т. 3, № 3(63). С. 148–154.
29. Духновский С. В., Шелепина Э. К. Опросник «Субъективная оценка уровня утомленности личности»: разработка, психометрическая характеристика, применение // Российский девиантологический журнал. 2024. № 4(2). С. 144–160.
30. Духновский С. В. Типы темпоральности личности: оценка и перспективы использования // Российский девиантологический журнал. 2023. № 3(4). С. 384–393.
31. Духновский С. В. Шкала «Отношение к времени»: психометрическая характеристика и возможности использования // Личность: ресурсы и потенциал. 2021. № 4(21). С. 59–66.

Поступила 25.12.2024; одобрена после рецензирования 16.02.2025; принята к публикации 30.03.2025.

Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Научно-практическая статья

УДК 159.9.072 © Носс И. Н., Федотов А. Ю., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-137-146

5.3.3. Психология труда, инженерная психология, когнитивная эргономика (психологические науки)

Ценностная спецификация в личностно-профессиональной мотивации сотрудников правоохранительных органов

Игорь Николаевич Носс, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры общей психологии¹;

i.noss@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0003-4474-7053>

Андрей Юрьевич Федотов, доктор психологических наук, профессор, начальник учебно-научного комплекса психологии служебной деятельности²; fedot-andrey2008@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0001-7693-2419>

¹ Российский государственный гуманитарный университет, 125993, Москва, Миусская площадь, 6, Россия

² Московский университет МВД России имени В. Я. Кикотя, 117437, Москва, ул. Волгина, 12, Россия

Реферат. Введение. Цель — выяснение особенностей ценностных составляющих сознания, мотивирующих на качественное осуществление служебно-профессиональной деятельности сотрудников полиции в зависимости от внешних и внутренних факторов развития личности. **Материалы и методы.** Исследование проведено в 2017–2018 гг. Выборку составили более 6 тыс. респондентов с высшим образованием, представителей 9 федеральных округов Российской Федерации и 8 направлений (специальностей) правоохранительной деятельности. Использовались опросник «Мотивационный профиль» Ричи-Мартина, методика многостороннего исследования личности и методы корреляционного и дисперсионного анализа данных. **Результаты и обсуждение.** Выявлены особенности ценностных составляющих сознания как мотивирующие факторы служебно-профессиональной деятельности сотрудников полиции в зависимости от внешних и внутренних условий развития личности, к которым отнесены регион проживания, этнокультурные и профессиональные прессы, а также полоролевой и возрастной статусы и характерологические особенности респондентов. **Выводы.** Подтверждены статистически значимые различия ценностных переменных представителей регионов Российской Федерации с этнокультурными особенностями различных специальностей, разного пола и возраста, имеющих различный характерологический статус. Необходим учет мотивационно-ценностной специфики сотрудников при отборе и психологическом сопровождении подразделений правоохранительной системы.

Ключевые слова: ценностно-смысловая сфера, позиционные ценности, действенные (функциональные) ценности, доминантные ценности, арьергардные ценности, дифференцирующие ценности, региональная, этнокультурная, половозрастная и служебно-профессиональная ценностная спецификация

Для цитирования: Носс И. Н., Федотов А. Ю. Ценностная спецификация в личностно-профессиональной мотивации сотрудников правоохранительных органов // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 2(101). С. 137–146. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-137-146>

Scientific and Practical Article

UDC 159.9.072 © Noss I. N., Fedotov A. Yu., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-137-146

5.3.3. Psychology of Labour, Engineering Psychology, Cognitive Ergonomics (psychological sciences)

Value Specification in Law Enforcement Officers' Personal and Professional Motivation

Igor N. Noss, Doctor of Science (in Psychology), Professor, Professor at the chair of General Psychology¹;

i.noss@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0003-4474-7053>

Andrey Yu. Fedotov, Doctor of Science (in Psychology), Professor, chief of the educational and scientific complex of service psychology²; fedot-andrey2008@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0001-7693-2419>

¹ Russian State University for the Humanities, 6 Miusskaya sq., Moscow, 125993, Russia

² V. Ya. Kikot' Moscow University of the Russian Ministry of Internal Affairs, 12 Volgin st., 117437, Moscow, Russia

Abstract. Introduction. The aim is to find out the peculiarities of value components of consciousness that motivate officers to appropriately perform service and professional activity according to external and internal factors of personality development. **Materials and Methods.** The study was conducted in 2017–2018. The sample consisted of more than 6,000 respondents with higher education, representatives of 9 federal districts of the Russian Federation and 8 areas (specialities) of law enforcement. The Ritchie-Martin multidimensional personality research methodology was used, as well as correlation and dispersion analysis of data. **Results and Discussion.** The authors reveal the peculiarities of value components of consciousness as motivating factors of service and professional activities of police officers according to external and internal conditions of personality development, which include the region of residence, ethno-cultural and professional pressure, as well as gender and age status and character-related features of respondents. **Conclusions.** Statistically significant differences of value variables of representatives of the regions of the Russian Federation with ethno-cultural peculiarities, of different specialities, different gender and age, and having different character-related status were confirmed.

Keywords: value and sense sphere, positional values, effective (functional) values, dominant values, rearguard values, differentiating values, regional value specification, ethno-cultural value specification, gender and age value specification

Citation: Noss I. N., Fedotov A. Yu. Value Specification in Law Enforcement Officers' Personal and Professional Motivation. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2025. Vol. 30. No. 2(101). Pp. 137–146 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-137-146>

Основные положения

1. В переломные периоды развития государства в обществе происходят изменения ценностно-смыслового пространства. Ценности, являясь ядром сознания человека, формируют мотивационный фон деятельности. Развитие и динамика личностных ценностей, соответственно, мотивации зависят от многих факторов и связаны с этнокультурными, региональными, служебно-профессиональными, половозрастными и личностными особенностями людей.

2. Ценностно-мотивационное пространство не составляет единой структуры и по-разному содержательно наполнено. Специфика ценностного пространства требует от руководства организации и кадровых структур выработки специфических мер управления персоналом, дифференцированной оценки их деятельности и выработки системы постановки служебных целей и задач, учитывающих профессионально-личностный контекст.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Актуальность проблематики и ее значимость исходят из сложного социально-экономического периода, переживаемого обществом, требующим укрепления безопасности государства и его граждан, реализации задач, поставленных перед правоохранительными органами Президентом РФ в условиях продолжения специальной военной операции, нарастающей военной угрозы со стороны западных недружественных государств, усиления агрессивности русофобских тенденций в мировом идеологическом и политическом противоборстве. В данном аспекте ценностно-смысловое пространство населения, прежде всего сотрудников правоохранительных структур, является наиболее уязвимым и важным объектом идейно-мировоззренческого противодействия.

Цель — выяснение особенностей ценностных составляющих сознания, мотивирующих сотрудников на качественное выполнение служебно-профессиональной деятельности в зависимости от внешних и внутренних факторов развития личности, к которым относятся регион проживания, этнокультурные и профессиональные прессы, а также полоролевой и возрастной статусы, характерологические особенности.

В соответствии с этой целью решались **задачи оценки:** региональной, этнокультурной, служебно-профессиональной, полоролевой, возрастной и индивидуально-характерологической **ценностной спецификации.**

Теоретические предпосылки, обзор и степень изученности проблемы. Спецификация ценностей изложена в ряде теоретических разработок и практических исследований связи и влияния факторов в области половой принадлежности, возраста, образования, этнокультурных аспектов, профессионального и жизненного опыта,

религиозно-духовной принадлежности, характерологии респондентов и пр. Понятие «ценность» имеет множество определений и связано с влиянием многих социальных и индивидуально-личностных факторов, которые порождают ее спецификацию [1].

Исследования ценностей как психологического феномена исходят из массы теоретических наработок, изложенных в трудах Б. С. Алишева [2], Э. А. Арутюняна [3], Л. П. Бугево [4], Х. М. Вегаса [5], В. И. Кабрина [6], Л. Кольберга [7], Д. А. Леонтьева [8], А. Маслоу [9], В. Н. Мясичева [10], Г. Олпорта [11], М. Рокича [12], В. П. Тугаринова [13], В. Франкла [14], Э. Фромма [15], С. Шварца и У. Бильски [16], В. А. Ядова [17], М. С. Яницкого [18] и др.

Определение ценностей двояко. С одной стороны, ценность есть стоимость объекта, предмета. С другой стороны, это мотивирующая цель поведения и действий человека. Именно последнее понимание сформировалось благодаря исследованиям У. Томаса и Ф. Знанецкого [19] (ценности — соотношение характеристик человека и ситуации как причина его поведения), Е. Шпрангера [20] (соотношение типов личности и ценностей), Г. Олпорта и П. Вернона [21] (зависимость ценностей от возраста, профессии и пола респондентов), Л. Постмана, Дж. Брунера и Э. МакГинниса [22] (влияние ценностей на восприятие человека), К. Клакхона [23], А. Маслоу [9], М. Рокича [12], Р. Уильямса [24], которые повлияли на С. Шварца [25], сформулировавшего общепризнанное определение ценностей: «Ценности — это желательные над-ситуативные, различные цели, которые являются руководящими принципами в жизни людей. Важнейшим аспектом содержания, который отличает ценности, является тип мотивационной цели, которую они выражают» [1, с. 14].

В психологической теории ценностей выделяют несколько принципиальных базовых положений, которые мы попытались подтвердить или опровергнуть. Во-первых, ценности связаны с аффектом. Во-вторых, ценности трактуются как желаемая цель. В-третьих, ценности над-ситуативны и выходят за рамки конкретных действий людей [26; 27]. В-четвертых, ценности несут положительную нагрузку для субъекта. В-пятых, ценности имеют стабильную иерархию. В-шестых, важность (доминантность) ценностей направляет действие (является действенными ценностями). В-седьмых, ценности образуют универсальную структуру: био-потребностные, коммуникативные, ценности выживания и социальной преэминентности [28]. В-восьмых, структура ценностей не зависит от пола респондентов [29]. В-девятых, возможно возникновение конфликта между ценностями в процессе принятия решения, а также наличие связи между ценностями и тревожностью [30]. В-десятых, некоторые ценности характеризуются биологической основой

и являются некими общими причинными импульсами поведения (желаемыми целями) [30; 31] и др.

В теории ценностей принимается ряд ценностных структур. Они активно используются современными исследователями в качестве экспериментально-методических моделей. Наиболее популярные из них: Шкала ценностей Рокича [12], Ценностный опросник Шварца (SVS) [25], Портретный ценностный опросник (QVP) [32], Модель материалистических и постматериалистических ценностей Инглхарта [33], Модель индивидуализма и коллективизма Триандиса [34], Модель культурных измерений Хофстеде [35], Модель корпоративной культуры О'Рейли [36] и др. В последнее время наряду с использованием опросников появились публикации относительно возможности применения в рамках оценки ценностей проективных технологий и ухода от вербального формата диагностики смысло-ценностного пространства респондентов [37; 38].

Среди видов ценностей выделяются *прагматические ценности*, помогающие выстраивать систему поступков и взглядов человека на жизнь в аспекте получения практически полезных результатов; *морально-нравственные (этические) ценности (мораль)* в виде совокупности особых духовных правил, регулирующих поведение человека, его отношение к другим людям, самому себе, а также к окружающей среде; *духовные ценности* как алгоритмы действий, стандарты, идеалы, установки, запреты, эталоны, принципы и правила, находящиеся в сознании человека и определяющие основу его поведения и тип личности; *эстетические ценности* как вид духовных ценностей, связанных с фокусировкой переживания на гармонии и красоте; *этнокультурные ценности*, определяющиеся культурой и принимающиеся всеми субъектами, принадлежащими к данному этнокультурному полю, на которых основываются этнический стереотип поведения и этническое самосознание, и др.

В нашем исследовании изучалась спецификация личностно-профессиональных ценностей сотрудников полиции. Естественно, исследуемая социальная страта сама по себе специфична, а ее ценностное пространство профилировано. Однако внутри его наличествуют профессиональные, культурно-региональные, половые и возрастные различия, которые предполагают подобное исследование, тем более что объем выборки весьма значителен и территориально репрезентативен.

Материалы и методы

В качестве диагностического инструмента использовался опросник «Мотивационный профиль» Ричи-Мартина [39], интерпретация результатов которого отражала ценностно-смысловую реальность, соответствующую служебно-профессиональному мотивационному пространству персонала правоохранительных органов. Типология характера оценивалась при помощи модификации MMPI [40].

Профессиональные ценности исследуемого персонала (полиции) в процессе служебно-профессиональной деятельности были нами обозначены в соответствии с 12 мотивационными факторами теста Ричи-Мартина

как меркантилизм (МР) (стремление к материальному благополучию как доминирующей мотивации деятельности); гедонизм (ГД) (потребность в комфортных условиях труда); пунктуальность (ПТ) (мотивирующий фактор — структурированность и четкость деятельности); социофилия (СФ) (стремление быть частью профессионального социума, принадлежность к группе, зависимость от коллектива); коммуникабельность (КБ) (стремление к общению в группе); самоутверждение (СУ) (потребность в самоутверждении среди коллег); амбициозность (АБ) (стремление формировать и решать сложные задачи); властолюбие (ВЛ) (стремление властвовать, ставить задачи, руководить, распоряжаться другими людьми); дормоманизм (ДР) (потребность в переменах, динамичности деятельности); креативность (КР) (потребность в творческой работе); личностное развитие (ЛР) (стремление к выполнению деятельности, способствующей развитию личности) и самореализация (СР) (потребность в реализации своих собственных целей, самоактуализации).

Исследование проведено в 2017–2018 гг. Общая экспериментальная выборка насчитывала 6756 респондентов с высшим образованием, представителей 9 федеральных округов РФ и 8 направлений (специальностей) правоохранительной деятельности. Доля женщин составила 29,5%, мужчин — 70,5%. Выделены две возрастные группы: 20–30 лет — 62,4% и 31–40 лет — 37,6%.

Результаты и обсуждение

Определение региональной ценностной спецификации. Решение первой задачи проходило посредством реконструкции ценностно-смыслового пространства в сознании сотрудников полиции по усредненным результатам их психодиагностического тестирования при помощи опросника Ричи-Мартина в ходе отбора при приеме на службу. Влияние региональной специфики на ценностные предпочтения респондентов активно исследовалось в психологии [1; 28; 41; 42]. Анализ результатов нашего исследования позволил выявить позиционные и действенные ценностные предпочтения сотрудников в 9 регионах РФ. Характеристика выборки показана в таблице 1.

Таблица 1. Характеристика экспериментальной выборки респондентов по федеральным округам РФ
(Table 1. Characteristics of the experimental sample of respondents by Federal Districts of the Russian Federation)

Федеральные округа РФ	Объем выборки, чел.	Средний возраст, лет	Доля женщин, %
Центральный (ЦФО)	1214	28,3	21,4
Южный (ЮФО)	466	28,1	19,3
Республика Крым (Респ. Крым)	78	29,2	12,8
Северо-Кавказский (СКФО)	288	28,2	6,3
Северо-Западный (СЗФО)	978	28,8	22,1
Уральский (УФО)	461	28,5	28,9
Дальневосточный (ДВФО)	822	29,1	24,6
Северный (СФО)	617	30,4	26,1
Приволжский (ПФО)	1814	28,6	28,2

Таблица 2. Оценочный стандартный балл ценностей по регионам, Т-баллы
(Table 2. Assessment standardized value scores by region, T-scores)

Федеральные округа	Ценности											
	Меркантилизм	Гедонизм	Пунктуальность	Социофилия	Коммуникабельность	Самоутверждение	Амбициозность	Властолюбие	Дормоманизм	Креативность	Личностное развитие	Самореализация
ЦФО	48,9	49,4	50,0	50,6	50,6	50,1	49,9	50,4	50,0	50,4	50,0	50,8
ЮФО	51,9	52,2	48,8	51,0	51,3	50,2	48,4	50,7	49,8	49,7	<u>48,1</u>	<u>47,2</u>
Республика Крым	52,2	48,6	48,6	50,5	50,3	50,4	48,9	51,8	52,5	50,0	<u>46,5</u>	48,9
СКФО	<u>47,4</u>	<u>47,1</u>	53,3	50,5	51,7	49,7	52,6	49,6	<u>44,5</u>	52,3	51,2	50,4
СЗФО	50,1	49,9	<u>48,8</u>	49,5	49,6	49,8	49,7	50,8	50,9	50,4	49,7	50,3
УФО	51,0	50,2	49,7	<u>48,9</u>	49,3	50,2	<u>48,6</u>	50,0	52,2	51,0	49,7	49,3
ДВФО	50,3	49,7	50,0	<u>49,5</u>	<u>48,9</u>	49,9	50,1	50,1	50,6	49,9	50,0	50,5
СФО	51,8	51,4	<u>47,6</u>	49,3	49,2	49,8	49,0	50,3	51,8	49,9	49,8	50,0
ПФО	49,8	50,0	51,4	50,1	50,1	49,9	50,9	<u>49,0</u>	49,1	<u>49,0</u>	50,9	50,1

Примечание. Полужирным шрифтом обозначены доминантные ценности; подчеркнуты арьергардные ценности; курсивом выделены ценности, дифференцирующие эффективных и неэффективных сотрудников (при $p < 0,05$ и менее).

Нами были выявлены не только доминантные ценности (по средним значениям), но и дифференцирующие ценности, принятые эффективными и неэффективными сотрудниками (при $p < 0,05$ и менее), исполняющие роль действенных ценностей, мотивирующих респондентов на продуктивное выполнение своих служебно-профессиональных обязанностей. Они не всегда совпадают с доминантными позиционными ценностями, в чем проявляется парадокс Лапьера [43, с. 302; 44; 45], суть которого состоит в несоответствии представлений реальному поведению человека (табл. 2).

В Центральном ФО доминантные ценности — самореализация, социофилия и коммуникабельность; арьергардные ценности — меркантилизм и гедонизм. Дифференцирующие ценности предполагают статистически значимое различие показателей ценностей эффективных и неэффективных респондентов, которое обозначено апострофами в виде букв «э» и «н». Первое показывает преобладание данной ценности у эффективных сотрудников, а второе — у неэффективных. Итак, к дифференцирующим ценностям сотрудников ЦФО отнесены гедонизм^э, пунктуальность^э, амбициозность^э, личностное развитие^э и самореализация^э.

Далее приведены результаты по всем исследованным федеральным округам. В Южном ФО доминантные ценности — меркантилизм и гедонизм; арьергардные ценности — амбициозность, личностное развитие и самореализация; дифференцирующие ценности — гедонизм и амбициозность. В Республике Крым доминантные ценности — меркантилизм и властолюбие; арьергардные ценности — личностное развитие; дифференцирующая ценность — дормоманизм. В Северо-Кавказском ФО доминантные ценности — пунктуальность и амбициозность; арьергардные ценности — меркантилизм, гедонизм и дормоманизм; дифференцирующая ценность — личностное развитие. В Северо-Западном ФО доминантные ценности — меркантилизм, дормоманизм и властолюбие; арьергардная ценность — пунктуальность; дифферен-

цирующие ценности — меркантилизм, социофилия и самореализация. В Уральском ФО доминантные ценности — дормоманизм и меркантилизм; арьергардные ценности — амбициозность и социофилия; дифференцирующие ценности — амбициозность, самореализация и меркантилизм. В Дальневосточном ФО доминантные ценности — дормоманизм и самореализация; арьергардные ценности — социофилия и коммуникабельность; дифференцирующая ценность — меркантилизм. В Северном ФО доминантные ценности — дормоманизм, меркантилизм и гедонизм; арьергардная ценность — пунктуальность; дифференцирующая ценность — коммуникабельность. В Приволжском ФО доминантные ценности — амбициозность, личностное развитие и пунктуальность; арьергардная ценность — властолюбие; дифференцирующие ценности — меркантилизм^э и пунктуальность.

Анализ показал, что такая ценность, как самоутверждение, индифферентна, т. е. не является ни доминантной, ни арьергардной, ни дифференцирующей (действенной).

Основными ценностями, мотивирующими деятельность сотрудников большинства регионов, являются меркантилизм (стремление к высокому материальному достатку) и дормоманизм (стремление к переменам, ускоренной динамике служебно-профессиональной деятельности). Это же и привлекает сотрудников к выбору данной профессии (госслужбы) и предстоящего трудоустройства. Корреляционный анализ выявил наличие ценностной спецификации регионов (табл. 3).

На статистически значимом уровне по ценностному рисунку тесно связаны три округа: СЗФО, СФО и УФО, составляющие единый ценностно-смысловой кластер. При том что сотрудники СКФО по своим ценностям кардинально противоположны сотрудникам СЗФО, УФО и СФО, а сотрудники ПФО — Республики Крым, СЗФО, УФО, СФО. Не прослеживается связей с сотрудниками других округов у сотрудников ЦФО, ЮФО и ДВФО. Эта

Таблица 3. Интеркорреляция показателей оценки ценностей сотрудников ФО РФ
(Table 3. Intercorrelation of indicators for assessment of values of officers of the Federal Districts of the Russian Federation)

Федеральные округа	ЦФО	ЮФО	Республика Крым	СКФО	СЗФО	УФО	ДВФО	СФО
ЦФО	х							
ЮФО	-0,39	х						
Республика Крым	-0,09	0,52	х					
СКФО	0,43	-0,46	-0,55	х				
СЗФО	0,07	0,07	0,55	-0,60	х			
УФО	-0,37	0,28	0,56	-0,70	0,60	х		
ДВФО	-0,31	-0,45	0,16	-0,40	0,50	0,48	х	
СФО	-0,47	0,46	0,50	-0,91	0,73	0,70	0,41	х
ПФО	-0,14	-0,41	-0,73	0,55	-0,86	0,65	-0,16	-0,66

Примечание. Коэффициент корреляции статистически значим ($p < 0,05$, $R_{xy} = 0,58$).

картина четко отражает спецификацию ценностей по регионам, показывая, что ценности имеют выраженную привязанность к территории и культуре проживающего на ней населения (этноса).

Выявление связи профессионально-ценностных ориентаций сотрудников с их этнокультурной принадлежностью. Решение второй задачи. Этнокультурная ценностная спецификация имеет свою историю [1, с. 118–119, 163–166; 46; 47]. В нашем исследовании соотнесены показатели ценностного ряда шести этнических групп в количестве 1143 человек, длительно проживающих на соответствующих территориях в соответствующих этнокультурных общностях.

Анализ документов показал наличие в экспериментальной выборке представителей следующих условно выявленных этнических групп: славян, северокавказского этноса, татар, башкир, якутов и алтайцев. Представители славянского этноса (русские, украинцы, белорусы) составили по численности приоритетную группу, из которой была исключена столичная популяция ввиду ее нормативно-поведенческой специфики (табл. 4).

В экспериментальную группу вошли сотрудники полиции мужского пола, показывающие, по мнению экспертов, высокий уровень профессиональной продуктивности. Соотношение доминантных и арьергардных ценностей выявило следующую картину (табл. 5).

По данным таблицы 5, у славян доминируют такие ценности, как меркантилизм, коммуникабельность и властолюбие, при отрицании пунктуальности и возможности

Таблица 4. Характеристика экспериментальной выборки респондентов РФ по этнокультурным группам
(Table 4. Characteristics of the experimental sample of respondents of the Russian Federation by ethno-cultural groups)

Этнокультурные выборки	Объем выборки, чел.	Средний возраст, годы
Славяне (русские, украинцы, белорусы)	469	28,7
Северо-кавказские этносы (чеченцы, дагестанцы)	171	28,6
Татары	228	27,9
Башкиры	139	28,5
Якуты	70	30,3
Алтайцы	66	30,2
Общая экспериментальная выборка	1143	28,6

личностного развития, у башкир — меркантилизм и самоутверждение на фоне неприятия таких ценностей, как пунктуальность, социофилия и властолюбие, у татар — пунктуальность и меркантилизм при понижении привлекательности самоутверждения, дормоманизма и стремления к самореализации, у алтайцев — гедонизм, общение и властолюбие при отрицании пунктуальности, личностного развития и самореализации, у якутов — самоутверждение и властолюбие при неприятии социофилии и, наконец, у кавказцев — амбициозность на фоне прохладного отношения к меркантильности, гедонизму и дормоманизму (табл. 6).

Данное ценностно-мотивационное разнообразие подчеркивает выраженную спецификацию по этнокультурному признаку, что статистически подтверж-

Таблица 5. Оценочный стандартный балл профессиональных ценностей по этносам РФ, Т-баллы
(Table 5. Assessment standardized value scores of professional values by ethnic groups of the Russian Federation, T-score)

Этносы	Профессиональные ценности												$\bar{x} \pm \sigma$
	Меркантилизм	Гедонизм	Пунктуальность	Социофилия	Коммуникабельность	Самоутверждение	Амбициозность	Властолюбие	Дормоманизм	Креативность	Личностное развитие	Самореализация	
Славяне	50,8	50,1	<u>49,5</u>	50,1	50,6	49,4	49,6	50,5	50,4	50,1	<u>49,5</u>	49,8	50,0±0,5
Башкиры	51,4	50,5	<u>48,1</u>	<u>48,3</u>	49,9	51,4	50,3	<u>48,2</u>	49,5	50,9	50,5	50,9	50,0±1,2
Татары	51,0	50,1	51,7	50,7	49,8	48,5	49,9	49,7	<u>48,1</u>	50,3	49,99	<u>49,4</u>	49,9±0,9
Алтайцы	51,9	52,4	<u>47,2</u>	50,9	52,3	48,6	49,1	52,3	50,7	48,9	<u>47,8</u>	<u>47,5</u>	50,0±1,9
Якуты	49,8	50,5	49,7	<u>46,7</u>	49,1	51,8	50,3	51,5	50,6	50,7	49,4	50,0	50,0±1,3
Кавказцы	<u>46,9</u>	<u>46,2</u>	50,5	51,2	52,4	49,99	53,1	49,9	<u>43,9</u>	51,7	49,9	50,4	50,0±2,9

Примечание. Полужирным шрифтом обозначены доминантные ценности; подчеркнуты арьергардные ценности.

дается слабыми отрицательными интеркорреляционными зависимостями (от $-0,03$ до $-0,51$), кроме прямой значимой связи славянского и алтайского этносов ($0,84$; $p < 0,01$), башкир и якутов ($0,35$; $p < 0,1$), татар и кавказцев ($0,45$; $p < 0,1$). Наибольшие ценностные противостояния наблюдаются между славянами и кавказцами ($-0,51$), татарами и якутами ($-0,48$), славянами и татарами ($-0,44$), видимо, связанные с культурно-историческими особенностями этих этносов.

Таблица 6. Интеркорреляция показателей оценки профессиональных ценностей представителей этносов РФ
(Table 6. Intercorrelation of assessment indicators of professional values of representatives of ethnic groups of the Russian Federation)

Этносы	Славяне	Башкиры	Татары	Алтайцы	Якуты
Башкиры	$-0,18$	x			
Татары	$-0,03$	$-0,29$	x		
Алтайцы	$0,84^*$	$-0,14$	$-0,05$	x	
Якуты	$-0,16$	$0,35$	$-0,48$	$-0,06$	x
Кавказцы	$-0,51$	$-0,21$	$0,45$	$-0,44$	$-0,22$

Примечание. * — достоверная взаимосвязь на статистически значимом уровне ($p < 0,05$).

Таким образом, согласно нашим данным, этнокультурные особенности определяют спецификацию ценностного пространства респондентов.

Определение служебно-профессиональной ценностной спецификации. Решение третьей задачи основывалось на теоретико-экспериментальной базе исследований влияния профессиональной направленности людей [1, с. 126–127; 48; 49] и соответствующей организационной структуры деятельности [1, с. 194–195; 50] на их систему ценностей.

Исследование осуществлено на представителях 8 направлений служебно-профессиональной деятельности, а именно: транспортно-инспекторской (ТИД); аналитико-юридической (АЮД); информационно-аналитической (ИАД); охранно-инспекторской (ОИД); коммуникативно-воспитательной (КВД); инспекторско-коммуникативной (ИКД); коммуникативно-аналитической (КАД) и экспертно-аналитической (ЭАД), имеющих подобную организационную систему и похожее содержание функционирования в рамках правоохранительной деятельно-

сти. Общий объем экспериментальной выборки составил 4849 респондентов 9 регионов РФ (табл. 7).

Таблица 7. Характеристика экспериментальной выборки
(Table 7. Characteristics of the experimental sample)

Направления деятельности	Объем выборки, чел.	Средний возраст, годы	Доля женщин в выборке, %
Транспортно-инспекторская (ТИД)	1227	28,7	14
Аналитико-юридическая (АЮД)	324	28,7	22
Информационно-аналитическая (ИАД)	160	29,4	39
Охранно-инспекторская (ОИД)	370	28,8	24
Коммуникативно-воспитательная (КВД)	368	29,8	21
Инспекторско-коммуникативная (ИКД)	1245	28,4	15
Коммуникативно-аналитическая (КАД)	787	28,6	10
Экспертно-аналитическая (ЭАД)	368	29,4	21

Из таблицы 8 следует, что в транспортно-инспекторской деятельности (ТИД) наиболее привлекательна возможность коммуникации (общения с людьми), в АЮД главными ценностями выступают амбициозность, возможность проявления творчества и личностного развития, в ИАД — самореализация, в ОИД — возможность общения и достижения относительного материального благополучия, в КВД — возможность самоутверждения в группе или в условиях профессионального функционирования, в ИКД — коммуникация и удовлетворение властолюбивых устремлений, в КАД — амбициозность и самореализация, в ЭАД — самореализация в профессиональной среде.

Данные таблицы 9 позволяют выделить два фактора, отражающих содержательно-технологическую функциональность персонала: 1) осуществление контрольной функции (ТИД, ОИД, ИКД); 2) аналитической функции (АЮД, ИАД, ЭАД, КАД). Между элементами данных функций (факторными составляющими) наблюдаются отрицательные или статистически незначимые (на уровне $p < 0,05$) корреляции показателей ценностей. Направление же профессионального функционирования, связанное с коммуникацией и воспитанием (КВД), имеет особые содержа-

Таблица 8. Показатели оценки ценностей представителей направлений профессиональной деятельности, T-баллы
(Table 8. Indicators for assessing values of representatives by professional activity areas, T-scores)

Направления деятельности	Меркантилизм	Гедонизм	Пунктуальность	Социофилия	Коммуникабельность	Самоутверждение	Амбициозность	Властолюбие	Дормоманизм	Креативность	Личностное развитие	Самореализация	$\bar{X} \pm \sigma$
ТИД	50,7	50,5	50,3	50,6	51,1	49,5	<u>49,3</u>	50,3	49,5	<u>49,3</u>	<u>49,2</u>	<u>49,1</u>	$50,0 \pm 0,7$
АЮД	49,1	50,8	<u>48,5</u>	49,2	<u>48,4</u>	<u>48,1</u>	51,5	49,6	51,1	51,5	52,0	50,8	$50,0 \pm 1,3$
ИАД	50,7	48,7	48,5	<u>47,4</u>	<u>47,4</u>	50,6	50,3	48,6	51,6	52,8	51,6	52,6	$50,1 \pm 1,8$
ОИД	52,0	51,1	51,3	50,4	52,4	50,1	49,1	50,1	<u>48,1</u>	48,6	49,1	<u>47,4</u>	$50,0 \pm 1,5$
КВД	<u>48,5</u>	50,0	50,7	50,5	<u>48,5</u>	52,5	50,1	<u>48,7</u>	<u>48,7</u>	50,4	50,9	51,2	$50,0 \pm 1,2$
ИКД	50,2	50,1	50,7	50,1	51,6	50,1	49,4	50,8	<u>49,3</u>	49,4	<u>49,3</u>	<u>49,1</u>	$50,0 \pm 0,7$
КАД	<u>48,8</u>	<u>48,2</u>	<u>49,0</u>	51,0	49,4	49,5	51,5	49,9	50,9	51,1	50,7	51,4	$50,1 \pm 1,1$
ЭАД	50,2	49,7	49,9	<u>45,9</u>	<u>47,4</u>	49,6	51,1	48,7	51,5	51,6	51,2	52,6	$50,0 \pm 1,8$

Примечание. Полужирным шрифтом обозначены доминантные ценности; подчеркнуты арьергардные ценности.

тельные черты и отличные методы работы, отражающиеся в ценностной картине сознания сотрудников.

Таблица 9. Интеркорреляция показателей оценки ценностей представителей направлений профессиональной деятельности

(Table 9. Intercorrelation of indicators of assessing values of representatives by professional activity areas)

Направления деятельности	ТИД	АЮД	ИАД	ОИД	КВД	ИКД	КАД
ТИД	x						
АЮД	-0,65*	x					
ИАД	-0,84*	0,61*	x				
ОИД	0,89*	-0,69*	-0,76*	x			
КВД	-0,55	-0,02	0,28	-0,35	x		
ИКД	0,86*	-0,77*	-0,82*	0,85*	-0,39	x	
КАД	-0,68*	0,58*	0,49	-0,81*	0,20	-0,66*	x
ЭАД	-0,79*	0,64*	0,89*	-0,68*	0,20	-0,74*	0,33

Примечание. * — достоверная взаимосвязь на статистически значимом уровне ($p < 0,05$).

Определение полоролевой ценностной спецификации. Решение четвертой задачи осложняется теоретическими установками, основанными на противоречивых мнениях исследователей. С одной стороны, на данных, показывающих сходство ценностной картины у мужчин и женщин [51]. С другой стороны, даже полученные различия, полагают некоторые авторы [1, с. 123; 52], являются в первую очередь следствием влияния культуры, а не гендерной принадлежности. И, с третьей стороны, на результатах, показывающих влияние гендерной принадлежности на различие ценностной картины респондентов [53]. Для проверки этих теоретико-экспериментальных позиций нами проведен констатирующий эксперимент, в котором приняли участие 5076 мужчин (средний возраст — 28,7 года) и 1680 женщин (средний возраст — 29,8 года), представителей госорганов РФ. Корреляция между показателями профессиональных ценностей женщин и мужчин в итоге составила $-0,997$, что показывает прямую противоположность структуры и содержания исследуемого ценностного пространства респондентов. Соотношение

показателей профессиональных ценностей мужской и женской выборки приведено в таблице 10.

Определение возрастной ценностной спецификации. Решение пятой задачи исходит из множества публикаций, подтверждающих выраженные различия в зависимости от возраста испытуемых и, соответственно, от их жизненного опыта [1, с. 117–118; 43; 54]. В нашем исследовании респонденты из 9 регионов РФ были разделены на две возрастные группы: 20–30 лет — 4214 чел. (мужчины — 76%) и 31–40 лет — 2541 чел. (мужчины — 73%). Корреляционный анализ подтвердил устоявшееся в науке положение о прямой противоположности выраженности их личностно-профессиональных ценностей ($R_{xy} = -0,98$; $p < 0,01$). Соотношение показателей профессиональных ценностей сотрудников 20–30 и 31–40 лет показано в таблице 11.

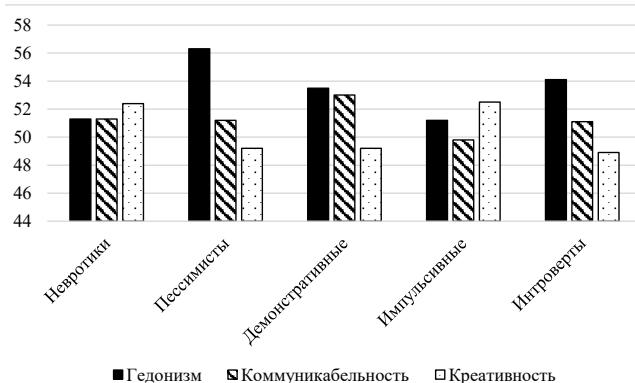


Рис. Структура ценностей типов личности респондентов
Fig. Structure of values of personality types of respondents

Определение характерологической ценностной спецификации. Решение шестой задачи исходит из опубликованной теоретико-экспериментальной позиции, которая устанавливает, во-первых, соотношение ценностей с чертами характера [55–57], во-вторых, показывает связь ценностей с индивидуальной предрасположенностью (предиспозицией) человека [58] и, в-третьих, отражает влияние личностных факторов на структуру

Таблица 10. Показатели оценки ценностей по гендерному признаку, Т-баллы
(Table 10. Values assessment indicators by gender, T-scores)

Показатели гендерных когорт	Меркантилизм	Гедонизм	Пунктуальность	Социофилия	Коммуникабельность	Самоутверждение	Амбициозность	Властолюбие	Дормоманизм	Креативность	Личностное развитие	Самореализация	$\bar{x} \pm \sigma$
Мужчины	50,3	50,1	49,9	50,2	50,7	49,4	49,7	50,7	49,9	49,9	49,5	49,6	50,0±0,4
Т-тест(α)	0,6	0,0	0,9	0,1	0,1	0,6	0,0	0,5	0,6	0,8	0,1	0,0	
Эффективные	50,4	49,7	49,9	50,0	50,5	49,5	50,2	50,6	49,8	49,9	49,7	50,0	50,0±0,3
Неэффективные	50,2	50,7	49,9	50,4	50,9	49,3	49,1	50,8	50,0	50,0	49,2	49,2	50,0±0,6
Женщины	49,4	49,6	50,4	49,4	47,9	51,8	51,0	47,9	50,5	50,2	51,8	51,3	50,1±1,3
Т-тест(α)	0,0	0,6	0,6	0,1	0,7	1,0	0,5	0,3	0,3	0,4	0,6	0,1	
Эффективные	49,0	49,5	50,3	49,7	48,0	51,8	51,1	47,7	50,7	50,4	51,9	51,6	50,1±1,3
Неэффективные	50,0	49,7	50,5	48,9	47,7	51,8	50,9	48,2	50,2	49,9	51,6	50,8	50,0±1,2

Примечание. Полужирным шрифтом обозначены доминантные ценности; подчеркнуты арьергардные ценности; курсивом выделены действенные ценности.

Таблица 11. Показатели оценки ценностей по возрастному признаку, Т-баллы
(Table 11. Values assessment indicators by age, T-score)

Показатели возрастных когорт	Меркантилизм	Гедонизм	Пунктуальность	Социофилия	Коммуникабельность	Самоутверждение	Амбициозность	Властолюбие	Дормоманизм	Креативность	Личностное развитие	Самореализация	$\bar{X} \pm \sigma$
M_x для 20–30-летних	50,0	49,9	50,1	50,0	50,2	<u>49,8</u>	50,2	50,1	49,9	<u>49,6</u>	50,5	50,0	50,0±0,2
Т-тест(α)	1,0	0,0	0,7	0,2	0,2	0,5	0,0	0,6	0,9	0,5	0,0	0,0	—
Эффективные	50,0	49,5	50,1	49,8	50,0	49,9	50,8	50,0	49,8	49,6	50,8	50,3	50,1±0,4
Неэффективные	50,0	50,4	50,2	50,2	50,4	49,7	49,6	50,2	49,9	49,7	50,0	49,5	50,0±0,3
M_x для 31–40-летних	50,3	50,1	49,8	50,0	<u>49,6</u>	50,3	<u>49,6</u>	49,9	50,3	50,6	<u>49,3</u>	50,2	50,0±0,4
Т-тест(α)	0,3	0,2	0,7	0,7	0,6	0,8	0,1	0,1	0,8	0,3	1,0	0,0	—
Эффективные	50,1	49,9	49,8	50,0	49,5	50,3	49,9	49,6	50,4	50,8	49,4	50,6	50,0±0,4
Неэффективные	50,5	50,5	49,7	49,9	49,7	50,2	49,3	50,2	50,3	50,3	49,3	49,6	50,0±0,4

Примечание. Полужирным шрифтом обозначены доминантные ценности; подчеркнуты арьергардные ценности; курсивом выделены действенные ценности.

и содержание ценностного пространства респондентов [59–62].

В нашем эксперименте участвовали 309 испытуемых. Структура выборки показана в таблице 12.

Таблица 12. Характеристика экспериментальной выборки
(Table 12. Characteristics of the experimental sample)

Типы личности	Объем выборки, чел.	Доля женщин, %
Невротики (ИП) (невротический сверхконтроль)	65	32
Пессимисты (ДЕ)	56	36
Демонстративные (ИС)	58	21
Импульсивные (ПП)	53	38
Интроверты (ИН)	77	36

Личностные типологии определены при помощи модификации ММРП [40] по доминирующему (65 Т-баллов и более) признаку в соответствии со шкалами, имеющими статистически значимую корреляцию с успешностью деятельности респондентов (5 шкал: ИП, ДЕ, ИС, ПП, ИН). Корреляционный анализ позволил выявить статистически значимые связи ($p < 0,01$) между показателями ММРП и профессиональными ценностями (табл. 13; рис.).

Содержание ценностного пространства респондентов по типам личности показано в таблице 14.

Таблица 13. Позитивное соотношение между шкалами ММРП и показателями профессиональных ценностей респондентов
(Table 13. Positive correlations between MMPI scales and indicators of professional values of respondents)

Типы личности	Профессиональные ценности		
	Гедонизм (стремление к комфорту)	Коммуникабельность (потребность в общении)	Креативность (возможность проявления творчества)
Невротики (ИП)	—	—	0,12
Пессимисты (ДЕ)	0,26	0,13	—
Демонстративные (ИС)	0,15	0,11	—
Импульсивные (ПП)	—	—	0,12
Интроверты (ИН)	0,20	—	—

Анализ содержания ценностного пространства респондентов в зависимости от типа личности показал, что для невротиков (невротический сверхконтроль) характерно доминирование амбициозности и стремления к выполнению динамичных задач и переменам, причем им безразличны, даже отрицаемы ими такие ценности, как стремление к личностному развитию и самореализации. Пессимисты боль-

Таблица 14. Содержательное наполнение ценностного пространства респондентов по типам личности, Т-баллы
(Table 14. Content filling of respondents' value space by personality types, T-scores)

Типы личности	Меркантилизм	Гедонизм	Пунктуальность	Социофилия	Коммуникабельность	Самоутверждение	Амбициозность	Властолюбие	Дормоманизм	Креативность	Личностное развитие	Самореализация	$\bar{X} \pm \sigma$
Невротики (ИП)	50,1	51,3	48,4	50,2	51,3	50,6	52,6	50,6	53,8	52,4	47,2	45,3	50,3±2,3
Пессимисты (ДЕ)	53,6	56,3	49,8	49,1	51,2	49,8	44,0	52,5	50,6	49,2	47,0	43,9	49,8±3,5
Демонстративные (ИС)	51,6	53,5	47,6	53,1	53,0	47,8	47,1	49,4	52,0	49,2	47,6	47,4	49,9±2,4
Импульсивные (ПП)	49,9	51,2	50,0	51,2	49,8	49,8	48,0	54,5	51,7	52,5	46,3	48,6	50,3±2,1
Интроверты (ИН)	50,6	54,1	51,1	49,6	51,1	50,4	47,4	50,5	50,9	48,9	47,4	45,9	49,8±2,1

Примечание. Полужирным шрифтом обозначены доминантные ценности; подчеркнуты арьергардные ценности.

ше обращают внимание на материальное вознаграждение и комфорт. Их не беспокоят проблемы самореализации и удовлетворения своих амбиций. Демонстративный тип отличается стремлением к комфорту, общению и нахождению в кругу социальной коммуникации на фоне пониженной амбициозности и стремления к самореализации. Импульсивные люди, как правило, креативны и властолюбивы, но при этом неамбициозны. Интроверты предполагают комфортные условия труда при снижении важности удовлетворения своих амбиций, самореализации и личностного развития в процессе профессиональной деятельности.

Выводы

В рамках данного исследования выявлены особенности ценностных составляющих сознания, мотивирующих сотрудников на качественное выполнение служебно-профессиональной деятельности. Показано, что ценностно-смысловое пространство проявляется и как позиционная, и как действенная характеристика сознания, включенная в мотивационную сферу личности.

В зависимости от внешних и внутренних факторов развития личности эта детерминирующая дея-

тельность, энергетическая составляющая личности, имеет свои особенности, связанные с ландшафтно-региональной, этнокультурной, половозрастной, служебно-профессиональной и характерологической спецификой. Приведенные позиции составляют основу ценностной спецификации личностно-профессиональной мотивации сотрудников правоохранительных органов.

Область применения и перспективы. Психологическая работа, выраженная в различных формах (профотборе персонала, мониторинге, воспитательной работе, аттестации и пр.), должна учитывать специфику функционирования сотрудников и, безусловно, их мотивационно-ценностную ориентацию. Это напрямую связано с эффективностью деятельности, продуктивностью труда и качеством службы сотрудников полиции. Дальнейшее исследование может быть направлено на оценку, учет и воздействие на структуру и особенности ценностно-мотивационного пространства в сознании сотрудников полиции в личностном и служебно-профессиональном контексте.

Список источников / References

1. Шатене К. Психология ценностей. Харьков, 2021. 244 с.
2. Алишев Б. С. Психологическая теория ценности: Системно-функциональный подход : дис. ... д-ра психол. наук. Казань, 2002. 367 с.
3. Арутюнян Э. А. Микросреда и трансформация общественных ценностей в ценностную ориентацию личности // Образ жизни и ценностные ориентации личности. Ереван, 1979. С. 49–61.
4. Бурева Л. П. Социальная среда и сознание личности. М., 1968. 268 с.
5. Вегас Х. М. Ценности и воспитание. Критика нравственного релятивизма. СПб., 2007. 225 с.
6. Кабрин В. И. Транскоммуникация и личностное развитие. Томск, 1992. 225 с.
7. Kohlberg L. Moral stages and moralization: The cognitive developmental approach. *Moral development and behavior: Theory research and Social issues*. N. Y., 1976. Pp. 31–53.
8. Леонтьев Д. А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени // Психологическое обозрение. 1998. № 1. С. 13–25.
9. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / пер. с англ. Г. А. Балл, А. П. Попогребский. М., 1999. 425 с.
10. Мясичев В. Н. Структура личности и отношение человека к действительности // Психология личности / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырея. М., 1982. С. 35–38.
11. Олпорт Г. Личность в психологии / пер. с англ. И. Авидон. М., 1998. 345 с.
12. Rokeach M. The nature of human values. N. Y., 1973. 140 p.
13. Тугаринов В. П. Теория ценностей в марксизме. Л., 1968. 124 с.
14. Франкл В. Человек в поисках смысла / пер. с англ. и нем Д. А. Леонтьева, М. П. Папуша и Е. В. Эйдмана. М., 1990. 368 с.
15. Фромм Э. Психоанализ и этика / пер. с англ. М., 1993. 415 с.
16. Schwartz S. H., Bilsky W. Toward a Universal Psychological Structure of Human Values. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1987. Vol. 53. No. 3. Pp. 550–562.
17. Ядов В. А. Социальная идентификация в кризисном обществе // Социологический журнал. 1994. № 1. С. 35–52.
18. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. Кемерово, 2000. 203 с.
19. Thomas W. I., & Znaniecki F. The polish pea sont in Europe and America. Boston: Badger, 1918–1920.
20. Spranger E. Types of men: the psychology and ethics of personahly' by "Eduard Spranger (ed. Authorised translation of the fifth german edition: Lebensformen: Geiteswissenschaftliche Psychologie und Ethik der Personlichkeit. Iere ed. 1913). Halle: Niemeyer, 1922, 3eme ed.
21. Allport G., Vernon P. E., & Lindzey G. Study of values (ed. 3rd). Boston, 1960. 178 p.
22. Postman L., Bruner J. S., & McGinnies E. (texte 1948). Valeurs personnelles en tant que facteurs selectifs dans la perception. Dans A. Levy, Psychologie sociale, textes fondamentaux anglais et americains, tome I. Paris, 1994. Pp. 125–138.
23. Kluckhohn C. Values and value-orientations in the theory of action. Dans T. Parsons, & E. A. Shils, Toward a general theory of action. Cambridge, 1951. 190 p.
24. Williams R. M. Change and stability in values and value Systems: a sociological perspective. Dans M. Rokeach, Understanding human values, individual and societal. N. Y., 1979. Pp. 15–46.
25. Schwartz S. H. Value priorities and behavior: Applying a theory of integrated value Systems. In C. Seligman J. M. Oison & M. P. Zanna (Eds.), The Psychology of values: The Ontario Symposium, Mahwah, N. J. : Erlbaum, 1996. Vol. 8. Pp. 1–24.
26. Крук В. М., Федотов А. Ю. Психологическое обеспечение морально-политического и психологического состояния, надежности военнослужащего: к сущности, содержанию, общему, особенному // Человеческий капитал. 2021. № 8. С. 101–111.
27. Федотов А. Ю., Крук В. М., Васильева М. С. Военно-профессиональная направленность личности: от истоков к надеждностному подходу // Военный академический журнал. 2024. № 1(41). С. 19–30.

28. Schwartz S. H. Universal in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In M. Zanna (Ed.). *Advances in experimental social psychology*. 1992. Vol. 25. Pp. 1–65.
29. Struch N., Schwartz S. H., & Van der Kloot W. Meanings of basic values for women and men: a cross-cultural analysis. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2002. № 28(1). Pp. 16–28.
30. Schwartz S. H. Les valeurs de base de la personne: theorie, mesures et applications. *Revue Francaise de Sociologie*. 2006. № 47(4). Pp. 929–968.
31. Lawrence P. R., & Nohria N. *Driven: how human nature shapes our choices*. San Francisco, CA: Jossey Bass, 2002. 160 p.
32. Schwartz S. H., Melech G., Lehmann A., & Burgess, S. Extending the cross-validity of the theory of basic human values with a different method of measurement. *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2001. № 32(5). Pp. 519–542.
33. Инглхарт Р., Вельцель К. Модернизация, культурные изменения и демократия: Последовательность человеческого развития. М., 2011. 464 с.
34. Triandis H. *Individualism and collectivism*. Boulder, CO: Westview, 1995.
35. Hofstede G. *Cultures consequences*. Beverly Hills, CA: Sage, 1980.
36. O'Reilly III. C. A., Chatman J., & Caldwell D. F. People and organizational culture: a profile comparison approach to assessing person-organization fit. *Academy of Management Journal*. 1991. № 34(3). Pp. 487–516.
37. Носс И. Н., Бородина Т. И. Экспериментальная апробация Методики исследования личностных смыслов // Человеческий капитал. 2023. Ч. 1, № 11(179). С. 156–167.
38. Носс И. Н., Булыгина В. Г., Проницева М. М. Методология исследования ценностно-смысловых конструктов личности. Глава 6 // Ценностно-смысловые и интеллектуальные основания стратегического развития России в условиях глобальных вызовов: монография / под ред. В. А. Фадеева, Т. А. Вархотова. М., 2023. С. 94–119.
39. Ричи Ш., Мартин П. Управление мотивацией: учеб. пособие для вузов / пер. с англ.; под ред. проф. Е. А. Климова. М., 2004. 399 с.
40. Березин Ф. Б., Мирошников М. П., Соколова Е. Д. Методика многостороннего исследования личности (структура, основы интерпретации, некоторые области применения). 3-е изд. М., 2011. 320 с.
41. Wach M., Hammer B. La structure des valeurs est-elle universelle? Genese et validation du modele comprehensif de Schwartz. Paris, 2003. 120 p.
42. Носс И. Н., Бородина Т. И. Личностно-профессиональная спецификация: региональный аспект // Психология и Психотехника. 2016. № 9. С. 780–786.
43. Гальперин П. Я. Введение в психологию: учеб. пособие для вузов. М., 1999. 332 с.
44. Lee R. M. Commentary: LaPiere and methodological opportunism. *International journal of epidemiology*. 2010. Vol. 39. № 1. Pp. 16–17.
45. Носс И. Н., Кабанова Т. Н. Психологический анализ персонала с различающейся типологией поведения в фрустрационных ситуациях // Прикладная юридическая психология. 2022. Т. 58, № 1. С. 36–45.
46. Feather N. T. Cross-cultural studies with the Rokeach Value Survey: the Flinders program of research on values. *Australian Journal of Psychology*. 1986. № 38. Pp. 269–283.
47. Schwartz S. H. Basic values in Europe. Communication to ESS Launch Conference, Brussels, November 25. 2003.
48. Feather N. T. Values, valences, and course enrolment: testing the role of personal values within an expectancy-value framework. *Journal of Educational Psychology*. 1988. № 80. Pp. 381–391.
49. Schwartz S. H. A proposal for measuring value orientations across nations [Chapter 7 in- the Questionnaire Development Report of the European Survey]. 2003a. Recupere sur http://www.europeansocialsurvey.org/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=26&item=80.
50. Connor P. E. & Becker B. W. Values and the organization: suggestions for research. Dans M. Rokeach, *Understanding human values, individual and societal*. N. Y., 1979. Pp. 71–81.
51. Schwartz S. H. & Rubel T. Sex differences in value priorities: cross-cultural and multimethod studies. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2005. № 89(6). Pp. 1010–1028.
52. Mokounkolo R. Les jeunes fran?ais face aux valeurs traditionnelles: une etude psychosociale et interculturelle. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*. 2006. № 69. Pp. 83–95.
53. Ржанова И., Алексеева О. Различия ценностей мужчин и женщин // Психологические исследования. 2017. Т. 10, № 55 (дата обращения: 17.02.2024).
54. Daniel E., Schiefer D., Mollering A., Benish-Weisman M., Boennke K. & Knafo A. Value differentiation in adolescence: the role of age and cultural complexity. *Child Development*. 2012. № 83(1). Pp. 322–336.
55. Bilsky W. & Schwartz S. H. Values and personality. *European Journal of Personality*. 1994. № 8. Pp. 163–181.
56. Roccas S., Sagiv L., Schwartz S. H., & Knafo A. The Big Five Personality Factors and personal values. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2002. № 28(b). Pp. 789–801.
57. Hilbig B. E. & Zettler I. Pillars of cooperation: honesty-humility, social value orientation, and economic behavior. *Journal of Research in Personality*. 2009. № 43. Pp. 516–519.
58. Caprara G. V., Vecchione M. & Schwartz S. H. Mediational role of values in linking personality traits to political orientation. *Asian Journal of Social Psychology*. 2009. № 12. Pp. 82–94.
59. Schwartz S. H. Normative influence on altruism. Dans L. Berkowitz, *Advances in experimental social psychology*. 1977. № 10. Pp. 221–279.
60. Bargh J. A. & Barndollar K. Automaticity in action: the unconscious as a repository of chronic goals and motives. Dans J. A. Brag & P. M. Gollwitzer. *The psychology of action: linking cognition and motivation to behavior* (pp. 457–481). N. Y., 1996. 683 p.
61. Maio G. R. & Olson I. M. Involment and persuasion: evidence for different types of involvement. *Canadian Journal of Behavioural Science*. 1995. № 27(1). Pp. 64–78.
62. Алексеева О., Ржанова И. Ценности и их связь с базовыми чертами личности // Психологические исследования. 2019. № 2. С. 61–72.

Поступила 30.11.2024; одобрена после рецензирования 10.01.2025; принята к публикации 30.03.2025.

Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Научно-практическая статья

УДК 159.9 © Науменко Е. А., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-147-155

5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии

5.3.9. Юридическая психология и психология безопасности

Интуиционные проекции личности в показателях деятельности следователей

Евгений Александрович Науменко, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии и педагогики¹; hea2004@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-0235-8036>

¹ Ургенчский государственный университет им. А. Р. Беруни, 220100, Ургенч, улица Х. Олимжона, 14, Республика Узбекистан

Реферат. Введение. Интуиция представляет собой фундаментальное психологическое явление, которое реализуется в различных формах активности человека, оказывая влияние на способы ее организации и продуктивность. Цель — определение психологических условий влияния интуиции на эффективность профессиональной деятельности следователей. **Материалы и методы.** Использованы авторские методики определения интуиционного потенциала личности. Эффективность профессиональной работы следователей определялась методом экспертной оценки по предложенным квалификационным требованиям и реальной оценке успешности работы. Выборку составили 292 следователя различной ведомственной подчиненности. **Результаты и обсуждение.** Приводятся результаты количественного и качественного анализа фактологических данных. На основе факторного моделирования определены модели личности эффективного и неэффективного следователя, построены графические модели корреляционных отношений свойств и качеств личности следователей в зависимости от уровня проявления свойств интуитивности. **Выводы.** Фактор интуитивности личности определяет успешность и эффективность профессиональной деятельности следователя. В личности высокоинтуитивных и низкоинтуитивных следователей имеются содержательные отличия, которые могут служить основанием для оценки, профессионального отбора, профессиональной пригодности специалистов для работы в должности следователей.

Ключевые слова: интуиция, интуитивность, фактор, корреляция, эффективность, профессиональная деятельность, личность

Для цитирования: Науменко Е. А. Интуиционные проекции личности в показателях деятельности следователей // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 2(101). С. 147–155. <https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-2101-147-155>

Scientific and Practical Article

UDC 159.9 © Naumenko E. A., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-147-155

5.3.1. General Psychology, Personality Psychology, History of Psychology; 5.3.9. Legal Psychology and Psychology of Security

Intuitive Projections of Personality in Indicators of Investigators' Performance

Evgeny A. Naumenko, Doctor of Science (in Psychology), Professor, Professor at the chair of Psychology and Pedagogy¹; hea2004@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-0235-8036>

¹ Urgench State University named after Abu Rayhan Biruni, 14, Kh. Alimdjani st., Urgench, 220100, Uzbekistan

Abstract. Introduction. The purpose is to determine the psychological conditions of the influence of intuition on the effectiveness of investigators' professional performance. **Materials and Methods.** Methods of determining the intuitive potential of personality developed by E. A. Naumenko were used. The effectiveness of investigators' professional performance was revealed by the method of expert assessment according to the proposed qualification requirements and real assessment of the successful work. The sample consisted of 292 investigators of different departmental subordination. **Results and Discussions.** On the basis of factor modeling models of personality of effective and ineffective investigator are defined, graphic models of correlations of properties and qualities of investigators' personality depending on the level of manifestation of intuitiveness properties are constructed. **Conclusions.** The factor of intuitiveness of personality determines the success and efficiency of investigator's professional performance. In the personality of highly intuitive and low-intuitive investigators there are meaningful differences that can serve as a certain basis for evaluation, professional selection, professional suitability of specialists for work in the position of investigators.

Keywords: intuition, intuitiveness, factor, correlation, efficiency, professional performance, personality

Citation: Naumenko E. A. Intuitive Projections of Personality in Indicators of Investigators' Performance. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2025. Vol. 30. No. 2(101). Pp. 147–155 (In Russ.). <https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-2101-147-155>

Основные положения

1. Интуитивность как фундаментальное свойство личности является основным когнитивным компонентом в системе познавательных психологических свойств, обеспечивающих перевод неосознаваемых форм информационных процессов в их осознаваемую версию — когнитивный психический образ. В профессиональной деятельности следователей интуитивность обуславливает высокую вариативность и ориентированность в информационных потоках, высокую лабильность мыслительных процессов, повышенную возможность формирования моделей решения профессиональных задач (формирование версий), вероятностную оценку уровней реалистичности собственных действий и действий фигурантов расследования и других компонентов профессиональной деятельности.

2. Полученные в исследовании эмпирические характеристики следователей с высоким уровнем интуитивности личности доказывают статистически значимую связь с общей профессиональной эффективностью их деятельности, тогда как показатели низкой интуитивности личности не соответствуют утверждениям о высокой эффективности профессиональной деятельности следователей. Определены количественные закономерности таких утверждений.

3. Факторная структура личности следователей с высоким уровнем интуитивности имеет качественные отличия от аналогичной структуры личности следователей с показателем низкой интуитивности. Такие показатели могут служить основанием для целого ряда профессионально значимых действий, среди которых можно отметить практику профессионального отбора сотрудников для работы в следственных подразделениях МВД, зачисления сотрудников в резерв на выдвижение, обучения, повышения квалификации сотрудников (в плане активизации и развития возможностей интуитивного компонента в профессиональной деятельности сотрудников).

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы.

Профессиональная деятельность следователя отличается значительным психологическим своеобразием, которое, прежде всего, отражается в особом психологическом складе личности субъекта деятельности, в психологическом профиле его личностного портрета. В ряде специализированных исследований определено содержание профессиограммы личности следователя, особо отмечаются свойства нейropsychологической организации личности, ее эмоциональные, когнитивные, регулятивные свойства и качества. Профессиографическая ориентация специалистов на работу в следствии учитывается в содержании различных форм профессионального отбора, профессионального продвижения и специфики следственной работы.

Актуальность исследования обусловлена специфичностью профессионального движения следователей, которому свойственна негативная динамика. Значительное количество специалистов, пришедших на следственную работу, увольняются спустя 3–5 лет, а через

10 лет остается лишь 10–20% от первоначального состава сотрудников. Актуальной является задача первичного профессионального отбора, который будет способствовать сохранению кадрового потенциала в следствии, поскольку по-настоящему профессионально ценным следователь становится именно после значительного периода службы. Значимым компонентом, обуславливающим эффективную работу следователей, по нашему мнению, является личностное свойство интуитивности, реализующееся в рамках творческой составляющей в следственной работе. Учитывая высокий уровень вариативности следственной деятельности, необходимости решать профессиональные задачи со многими неизвестными (вероятностный подход, формирование версий), мы предполагаем, что в этом процессе свойства интуитивности личности следователя важны в определении эффективности его деятельности. Данное утверждение стало основной *гипотезой* нашего исследования.

Цель — определение психологических условий эффективности профессиональной деятельности следователей.

Теоретические предпосылки и степень изученности проблемы. Интуицию как профессионально важное качество отмечали известные специалисты в сфере юридической психологии. Среди них с полным правом можно назвать М. И. Еникеева [1; 2], В. В. Романова [3], Ю. В. Чуфаровского [4], которые квалифицируют психологическое значение интуиции в деятельности сотрудников органов внутренних дел (далее — ОВД) как профессионально важное качество, во многом определяющее отдельные элементы успешной деятельности. Однако анализ специальной литературы показывает, что исследования значения интуиции в профессиональной деятельности сотрудников ОВД относительно малочисленны. Такое положение свидетельствует о разнонаправленности между «потребностью в обеспечении точного, эффективного принятия решения в сложной профессиональной обстановке сотрудниками ОВД и недостаточностью развитых профессионально важных характеристик для принятия эффективного решения» [5]. Одни из первых системных работ в психологии, посвященных психологическому аппарату исследования интуитивных явлений, принадлежат автору настоящей статьи [6–9]. В его исследованиях заложено формирование нового научного направления в психологии — психологии интуиции и интуитивности. Опираясь на теоретические положения проведенных исследований, дадим рамочное определение указанных психических феноменов. Рассматривая интуицию с позиций информационного подхода, мы можем утверждать, что информационные основы интуиционного образа, характеристики его интенсивности и модальности наполняют его содержательное определение. В этих работах подвергнут анализу и первичному теоретическому обобщению широкий круг эмпирических признаков интуиции, предложена концептуальная схема теоретического видения существа интуиции, выражающая терминологическую, понятийную, системную определенность этого явления.

Значительный вклад в разработку проблематики интуиции и интуитивности внесла И. В. Васильева, изучавшая профессиональную интуицию сотрудников ОВД. Автор провел психологический анализ роли интуиции в обеспечении эффективности профессиональной деятельности сотрудников ОВД, изучил экспериментальные и эмпирические проблемы разработки методических подходов к исследованию интуиции в социальном, профессиональном и личностном контекстах сотрудников ОВД, выявил особенности реализации их профессиональной интуиции [10–13].

Особенности профессиональной интуиции на основе анализа военной специализации изучали Б. М. Теплов [14], Д. В. Бирюков [15], А. Р. Ратинов [16; 17], И. В. Васильева [18], Д. В. Сакович [5]. Они выделили особые возможности интуиции в различных элементах работы сотрудников ОВД и отметили важность интуиции в следственной деятельности, определив ее значение в таких аспектах следствия, как когнитивный (связанный с практикой поисковой деятельности), информационный, аналитический (связанный со сбором информации), коммуникативный (определяющий возможности обмена информацией), ориентировочный (связанный с действиями, направленными на поиск и получение необходимой информации), удостоверительный, организационный и реконструктивный (позволяющий восстанавливать реальную картину событий, интересующую следователя, определять последовательность его действий). И. В. Васильевой доказывается особая роль интуиции в таких аспектах профессиональной деятельности [19].

О психофизиологических основах интуиции в работе следователя говорил Д. В. Сакович [5]. Он считал, что основой интуитивных действий являются особые психофизиологические комплексы, связывающие неосознаваемые формы информационных процессов с их процессом осознания. Исследование психологических возможностей мышления следователя, связанных с поисковой деятельностью в ситуациях неопределенности, проводил С. В. Михайлов [20]. Результатом его работ было утверждение о включенности интуитивного мышления в процесс решения профессиональной задачи. Особенно такая связь проявлялась по мере роста уровня профессионализации следователя. Формирование профессиональных компетенций и процесс профессионального развития, связанный с «приращением неявного знания» (по нашему определению, интуиции), исследовала Л. А. Елисеева [21] на примере оперативно-розыскной деятельности следователей.

Интуиция в работах некоторых авторов представляется различными механизмами реализации феномена неосознаваемого мышления, в основе чего лежат концепция неосознаваемого процесса принятия решения, затрудненности рациональной аргументации и осознанность только результата принятия актуального решения. Так, Р. Е. Tressoldi выявил две системы обработки информационного сигнала при принятии решения [22]. Прежде всего, это обработка неосознаваемой информа-

ции, воздействующей на носителя (человека) локально и нелокально, а также одновременная обработка осознаваемой информации, действующей на носителя локально. R. McCraty и M. Zayas выделяют три признака интуиции: интуиция как неявное знание; интуиция как энергетический компонент, действующий на неосознаваемом уровне; наконец, интуиция как нелокализованное знание, которое не может быть объяснено уже имеющимся, но вытесненным знанием [23]. На природу интуиции с позиций «аффективных стимулов антиципации» указывает в своей теоретической разработке D. Bem [24], связывая с эффектами антиципирования возможности предсказания будущих событий, которое можно принять за явление интуиции. Интуицию как воспроизведение непредсказуемых стимулов рассматривал целый ряд авторов [25–28].

В качестве рабочего определения предмета исследования мы использовали дефиниции, сформулированные нами в монографической работе по психологической теории интуиции и интуитивности [9]. Итак, интуиция — это психологическое явление, обеспечивающее специфический процесс обработки информации на неосознаваемом уровне, в форме мониторинга и селективности (избирательности), выражающийся в специфике формирования образа (интуиционного образа) с последующей его актуализацией в виде знания. Под знанием мы понимаем результат процесса реализации интуиции, некую субъективную модель действительности, выраженную представлением, понятием, суждением, умозаключением и другими конструктами, парциальные характеристики которых зависят от содержательных характеристик интуиционного образа и уровня (степени) его актуализации.

Определение *интуитивности* исходит из факта парциальной включенности свойств интуиции в системную организацию личности. Степень включенности таких свойств в психологическую организацию личности обуславливает уровень ее интуитивности, который зависит от возможностей актуализации интуиционных образов и особенностей их рефлексирования. Таким образом, интуитивность является психологическим свойством личности, обосновывающим специфический способ информационного взаимодействия с действительностью путем реализации свойств интуиции в ее системной организации [9].

Систематизируя определения интуиции, необходимо отметить ее системные свойства:

- имеет статус психологического явления;
- рассматривается с позиций информационной природы существования (один из возможных подходов);
- психологическая специфика интуиции заключается в функционировании в режиме информационного мониторинга и селективности (избирательности) в процессе формирования интуиционного образа;
- интуиционный образ имеет свою специфичность — пространственно-временную неопределенность, поли- и интермодальности, транспсихический характер интенсивности и еще ряд феноменологических особенностей.

В таком взгляде отражается интраструктурная составляющая явления интуиции, характеризующая содержательную сторону интуиции с позиций общетеоретических основ психологического осмысления проблемы.

Существует и вторая — процессуальная сторона подхода к определению интуиции, рассматривающая ее как системное качество психологического содержания личности — интуитивность. Она обеспечена функциональными связями системных образований личности со свойствами интуиции и выражает интерструктурную его составляющую, где главным системообразующим принципом выступает уровень рефлексированности интуиционного образа.

При формулировке определения интуиции и интуитивности мы исходили из положений методологии системного подхода в изучении и описании явлений психологической действительности, а также общеметодологических принципов, принятых в отечественной психологии.

Итак, потребность в изучении, в формировании и использовании свойств интуиции в работе сотрудников органов внутренних дел очевидна. Такая потребность проявляется в отношении оценок интуиции как профессионально важного качества, определяющего успешность в профессиональной деятельности сотрудников, выступающего значимым фактором успешности при необходимости принятия решений в осложненной обстановке в условиях дефицита информации и времени.

Методы и материалы

Общеметодологическим ориентиром работы явились положения о системной организации психики, что предполагало анализ целостного изучения объекта исследования, определения и изучения его многоуровневых связей, основных подсистем предмета исследования. Частно-методологический уровень предполагал следование принципам системно-структурного анализа и ориентацию на принципы генетического подхода в решении вопросов развития личности, сознания; определение категориальных и понятийных конструктов в систематизированном исследовательском подходе. Конкретно-методологический уровень представлен широким списком валидного методического инструментария, включавшего 18 методик, 5 из которых направлены на изучение интуиции и интуитивности личности, разработанные непосредственно автором [8; 9]. Выборку респондентов составили следователи различных подразделений МВД Тюменской области в количестве 292 человек. Исследование проводилось в период 2004–2006 гг. Результаты исследования отражены в матрице интеркорреляций, включавшей 61 выявленный показатель, характеризующий личностные свойства и качества следователей [4; 7; 8]. Количественная обработка данных осуществлялась посредством использования пакета программ SPSS Statistics 19.0, в рамках которого использованы методы обработки данных: хи-квадрат критерий для установления различий между связанными выборками; анализ коэффициентов вариации (CW); вычленение коэффициентов линейной корреляции по

Пирсону (r_{xy}); анализ корреляционных плеяд; Q и R техника факторного анализа, проведенного методом главных компонент; достоверность различий определялась с помощью t-критерия Стьюдента для средних. В результате проведенного количественного анализа полученных фактологических данных выделено более 140 значимых коэффициентов корреляции ($p < 0,01$), интерпретированных в процессе качественного анализа.

Результаты и обсуждение

Основные параметры личности, описывающие особенности высокоинтуитивной и неопределенно-интуитивной личности. Решение первой задачи исследования предполагало выявление уровня интуитивности личности у всех респондентов, принимавших участие в исследовании, и основных параметров личности, описывающих особенности высокоинтуитивной и неопределенно-интуитивной личности. Интересные результаты показал факторный анализ, позволивший сравнить модельные характеристики личностей с высоким и неопределенным показателями интуитивности. Произведена факторизация 61 переменной, и в результате выделено 12 факторов, описывающих психологическое содержание высокоинтуитивной личности на уровне 79% информативности (вклада в общую дисперсию).

В структуре *высокоинтуитивной личности* следователей (84 человека) определены наиболее информативные свойства и качества. Выявлены первые 7 факторов, имеющих общую информативность 68%. Их вполне достаточно для содержательного анализа модели высокоинтуитивной личности.

Факторы интерпретированы нами как:

- фактор интуиционного статуса личности (информативность — 18,8%);
- фактор типологических свойств нервной системы (13,1%);
- фактор социобельности (10,5%);
- фактор адекватных отношений (9,0%);
- фактор обобщенного «художественного» типа личности (7,2%);
- фактор интеллектуальной состоятельности (5,1%);
- фактор социальной зрелости (4,3%).

В целях более полного изучения особенностей высокоинтуитивной личности произведено сравнение ее содержательных характеристик с показателями контрольной группы испытуемых (208 человек). Уровень интуитивности их личности оценен как неопределенный (фоновый), а ее содержательные показатели также исследованы методом факторного моделирования. Здесь, как и в группе испытуемых с высоким уровнем интуитивности, факторизируемая матрица интеркорреляций имела 61 показатель, определяющий ее содержательные характеристики. Выделено 112 значимых коэффициентов корреляции ($p > 0,01$ и $p < 0,05$).

Итак, произведена факторизация 61 переменной, в результате чего выделено 13 факторов, описывающих психологическое содержание личности испытуемых контрольной группы с неопределенным показателем интуитивности на уровне 83% информативности. Первые

семь факторов наиболее информативны — 74% вклада в суммарную дисперсию. Содержательно они были интерпретированы так:

- фактор типологических свойств нервной системы (информативность — 19,4%);
- фактор социальной включенности личности (14,7%);
- фактор самоконтроля (11,2%);
- фактор обобщенного типа личности (8,2%);
- фактор деятельностно-личностной направленности (6,7%);
- фактор коммуникативно-личностной направленности (6,1%);
- фактор рационалистичности (5,4%).

Связи уровней интуитивности с личностными характеристиками следователей. Вторая задача исследования предполагала изучение влияния уровня интуитивности личности следователей на содержание их профессиональной деятельности, а именно на ее эффективность. Показатель эффективности определялся методом экспертного анализа, где роль экспертов играли специалисты в этой области деятельности, хорошо знающие респондентов. Интересные результаты получены в работе по изучению особенностей личности следователей с различными уровнями показателей интуитивности.

Исследование разнополюсных групп (низкоинтуитивных и высокоинтуитивных, низкоэффективных и высокоэффективных) обусловлено необходимостью поиска психологических характеристик, свойственных именно данным группам. Нами была выдвинута следующая гипотеза: уровень интуитивности следователей связан с уровнем его эффективности в профессиональной деятельности. Истинность этой гипотезы проверялась при помощи процедуры ранговой корреляции (критерий Спирмена).

Результаты ранговой корреляции показывают, что *высокоинтуитивные следователи* характеризуются такими особенностями, как эмоциональная устойчивость, высокая совестливость, склонность к чувству вины, высокий самоконтроль поведения при высоком уровне импульсивности, тревожности, отчужденности, ригидности и практичности, сочетание следующих стилей поведения в конфликте: сотрудничество и соперничество (рис. 1).

Личностные особенности высокоинтуитивных следователей позволяют описать характеристики их интуитивного статуса. Для следователей этой группы характерны компенсаторный социодинамический статус (интуитивно-закрытый тип) и рефлексивный статус. Компенсаторный социодинамический статус отражает свойства социальной включенности, социодинамики, социальной открытости или закрытости (соответственно, интуитивно-закрытый или интуитивно-открытый типы). Рефлексивно-интуитивный статус отражает сферы самосознания, самоидентификации, самоуправления, мировосприятия, мировоззрения.

В нашем исследовании высокоинтуитивные следователи в профессиональной деятельности проявляют

себя как ответственные, обязательные, добросовестные. Они руководствуются нормами морали и нравственности не из выгоды, а из убеждений. Они склонны соблюдать порядок в делах, умеют хорошо контролировать свои эмоции и поведение, планировать свою деятельность. Хорошо осознают социальные требования и заботятся о своей репутации. Мы полагаем, что напряженный ритм профессиональной деятельности обуславливает следующее сочетание эмоциональных характеристик личности высокоинтуитивных следователей: с одной стороны, эмоциональная зрелость как профессионально важное качество, с другой стороны, чувствительность к замечаниям, порицаниям, получаемым как от руководства, коллег, так и от подчиненных и иных людей, обусловленную высоким уровнем социальной ответственности за принятие решений. Возможно, что тревожность и озабоченность высокоинтуитивных следователей текущими делами предопределяются необходимостью соответствия всех действий и решений специалиста нормам и требованиям закона. Повышенная тревожность связана также с высокой чувствительностью к стимулам среды и повышенной чуткостью к опасности. Эти качества необходимы для эффективной следственной деятельности.

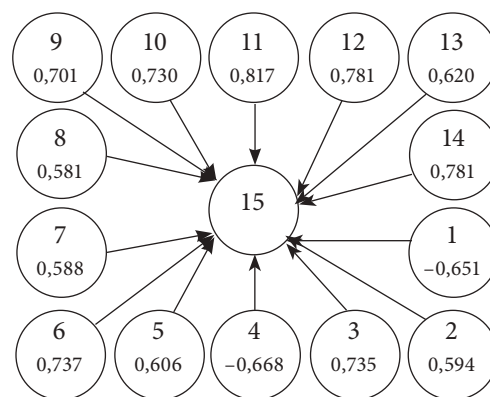


Рис. 1. Корреляционная плеяда связи высокого уровня интуитивности с личностными характеристиками следователя (при $p > 0,01$)

Примечания. 1 — фактор А («сердечность — отчужденность»); 2 — фактор С («эмоциональная устойчивость»); 3 — фактор G («высокая совестливость — недобросовестность»); 4 — фактор М («мечтательность — практичность»); 5 — фактор О («склонность к чувству вины — самоуверенность»); 6 — фактор Q3 («самоконтроль поведения»); 7 — импульсивность; 8 — ригидность; 9 — тревожность; 10 — оригинальность; 11 — находчивость; 12 — целеустремленность; 13 — сотрудничество; 14 — соперничество; 15 — интуитивность.

(Fig. 1. The correlation pleiade of the relationship of high level of intuition with investigator's personality characteristics (at $p > 0,01$))

Notes. 1 — factor A («cordiality — aloofness»); 2 — factor C («emotional stability»); 3 — factor G («high level of conscientiousness — lack of conscientiousness»); 4 — factor M («dreaminess — practicality»); 5 — factor O («tendency to feel guilty — self-confidence»); 6 — factor Q3 («behavioural self-control»); 7 — impulsiveness; 8 — rigidity; 9 — anxiety; 10 — originality; 11 — resourcefulness; 12 — purposefulness; 13 — cooperation; 14 — rivalry; 15 — intuitiveness.)

Необходимость противодействия постоянному влиянию криминальной субкультуры и удостоверения получаемой в следственном процессе информации требует упорства в отстаивании собственного мнения, стеничности установок, активности позиции, усиливающейся при противодействии внешних сил.

По нашему мнению, процессуальная независимость и самостоятельность следователя требуют от него в организаторском аспекте деятельности проявления таких качеств, как активная личностная позиция, склонность к риску, стремление к независимости, противодействию внешнему давлению. Мы полагаем, что при принятии решений, анализе следственных ситуаций высокоинтуитивные следователи руководствуются требованиями реальности, рационально оценивают обстоятельства и людей, это позволяет высокоинтуитивным следователям быть надежными в решении практических вопросов профессиональной деятельности.

Охарактеризовать личность следователя возможно посредством описания основных аспектов его профессиональной деятельности, предложенных А. В. Дуловым [29].

Познавательный аспект деятельности высокоинтуитивных следователей отражается в склонности к оригинальному, свободному от шаблонов, субъективно окрашенному стилю мышления, поведения.

Коммуникативный аспект деятельности высокоинтуитивных следователей находит отражение в предпочтении таких стилей поведения в конфликте, как соперничество и сотрудничество. Возможно, сотрудничество — предпочитаемый стиль в отношениях с коллегами, а соперничество — с преступниками. Ориентированность следственной деятельности на поиск признаков преступлений обуславливает такую черту коммуникативной сферы высокоинтуитивных следователей, как отчужденность. Это качество может формироваться вследствие опыта общения с представителями криминальной субкультуры, чьи нормы и ценности антисоциальны.

В нашем исследовании низкоинтуитивные следователи характеризуются такими особенностями: эмоциональной неустойчивостью, недобросовестностью, самоуверенностью, подверженностью аффективным переживаниям, мечтательностью, низким самоконтролем поведения и мотивацией достижения, избыточной тенденцией к подчеркиванию своих миротворческих тенденций, отсутствием осторожности в поступках и щепетильностью в вопросах морали, низким уровнем оригинальности, находчивости, целеустремленности (рис. 2).

Низкоинтуитивные следователи в различных аспектах профессиональной деятельности проявляют себя следующим образом. В организаторском аспекте следственной деятельности низкоинтуитивные сотрудники имеют слабый интерес к общественным стандартам и не прилагают усилий для соблюдения общественных норм и требований, ради собственной выгоды способны на нечестность. У низкоинтуитивных следователей, возможно, существует недостаток внутренних регуляторов поведения, недостаточно интериоризированы моральные нормы. У них возникают сложности при взаимодействии с коллегами, в процессе совместной работы следственной группы им сложно адаптироваться в управленческой и корпоративной иерархии правоохранительных органов. Отсутствие спонтанности и стремление избежать неудачи доминируют над стремлением достичь успеха.

В познавательном аспекте профессиональной деятельности низкоинтуитивные следователи проявляются как погруженные в себя, поглощенные своими идеями и фантазиями, что порождает непрактичность и безразличие по отношению к практическим вопросам, делает внешние ценности и реальные события незначимыми и непривлекательными.

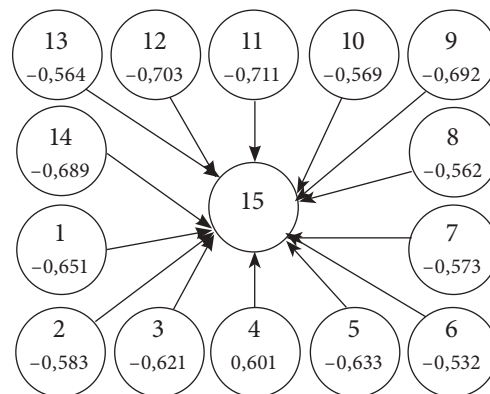


Рис. 2. Корреляционная плеяда связи низкого уровня интуитивности с личностными характеристиками следователя (при $p > 0,01$)
(Обозначения даны в примечании к рис. 1.)

(Fig. 2. Correlation Pleiad of the Relationship of Low Level of Intuition with Investigator Personality Characteristics (at $p > 0,01$)
(Name of indicators in the notes to Fig. 1.))

В коммуникативном аспекте следственной деятельности наблюдается избыточная тенденция к подчеркиванию своих миротворческих стремлений, что маскирует гиперкомпенсаторную установку у агрессивных сотрудников. Отмечается сниженная способность к сопереживанию, необходимая для установления коммуникативного контакта с участниками следственных действий. Грубая и жесткая манера поведения, отсутствие щепетильности в вопросах морали, подверженность аффективным переживаниям, сильным колебаниям настроения в течение дня, неспособность выражать свои эмоции в социально допустимой форме делают коммуникативный процесс сложным и конфликтным.

Влияние интуитивности личности следователей на уровень эффективности их профессиональной деятельности. Дальнейший интерес исследования представляло изучение возможности влияния интуитивности личности следователей на уровень эффективности их профессиональной деятельности.

Результаты ранговой корреляции показывают, что высокоэффективные следователи характеризуются такими особенностями: эмоциональной устойчивостью, смелостью, проницательностью, импульсивностью, мужественностью, оптимистичностью, зрелостью, ответственностью, интуитивностью, реалистичностью, склонностью к использованию в конфликте стилей сотрудничества и соперничества (рис. 3).

Полагаем, что личностные качества высокоэффективных следователей позволяют описать характерный для данной группы статус высокоинтуитивной личности. Для высокоэффективных следователей свойственен

рефлексивно-интуитивный статус, который отражается в характеристиках мировосприятия, мироотношения, самоуправления и самоидентификации.

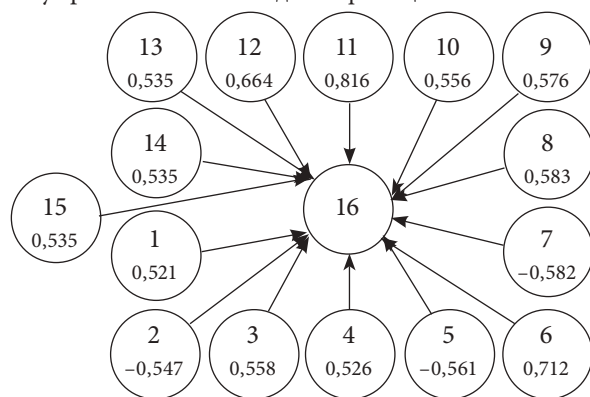


Рис. 3. Корреляционная плеяда связи личностных характеристик следователей и высокого уровня их эффективности в профессиональной деятельности (при $p > 0,01$)

Примечания. 1 — интуитивность; 2 — гипнабельность; 3 — фактор С («эмоциональная устойчивость»); 4 — фактор Н («смелость — робость»); 5 — фактор I («мягкосердечность — жесткость»); 6 — фактор N («искусственность — естественность»); 7 — эмоциональная лабильность; 8 — импульсивность; 9 — мужественность — женственность; 10 — оптимистичность; 11 — социальная зрелость; 12 — ответственность; 13 — целеустремленность; 14 — сотрудничество; 15 — соперничество; 16 — эффективность.

(Fig. 3. Correlational Pleiad of the Relationship of Investigators' Personality Characteristics and High Level of their Effectiveness in Professional performance (at $p > 0,01$))

Notes. 1 — intuitiveness; 2 — hypnotic susceptibility; 3 — factor C (emotional stability); 4 — factor H (courage — timidity); 5 — factor I (soft-heartedness — hard-heartedness); 6 — factor N (artificiality — naturalness); 7 — emotional lability; 8 — impulsiveness; 9 — masculinity — femininity; 10 — optimism; 11 — social maturity; 12 — responsibility; 13 — purposefulness; 14 — cooperation; 15 — rivalry; 16 — efficiency.)

В нашем исследовании высокоэффективные следователи в различных аспектах профессиональной деятельности проявляют себя следующим образом. В организаторском аспекте профессиональной деятельности они имеют тягу к риску и острым ощущениям, не теряются при столкновении с неожиданными ситуациями и склонны быстро принимать решения, обладают целеустремленностью и ответственностью. В структуре мотивационной направленности следователей преобладает мотивация достижения, решения принимаются в соответствии с нормами закона.

В коммуникативном аспекте профессиональной деятельности следователи способны выдерживать эмоциональные нагрузки при работе с людьми, не испытывают трудностей в общении, легко вступают в контакт, не боятся публичных выступлений. Они эмоционально зрелы, осознают требования социальной действительности и учитывают их при организации следственных действий. В общении с участниками следственного процесса следователи используют типично мужской стиль полоролевого поведения: жесткость характера, отсутствие сентиментальности. В конфликте высокоэффективные следователи предпочитают такие стили поведения, как соперничество и сотрудничество, сотрудничество — с коллегами, соперничество — с представителями криминальной субкультуры.

В познавательном аспекте следственной деятельности высокоэффективные следователи хорошо ориентируются в социальных ситуациях, проницательны в отношении мотивов поведения людей, прежде чем принять решение, они аналитично оценивают ситуацию, прогнозируют последствия, но выбор принимаемого решения осуществляют интуитивно.

Низкоэффективные следователи характеризуются такими особенностями: эмоциональной неустойчивостью, робостью, наивностью, сентиментальностью, женственностью, снижением мотивации достижения, оптимизмом, жизнелюбием, снижением показателей зрелости, ответственности, интуитивности (рис. 4).

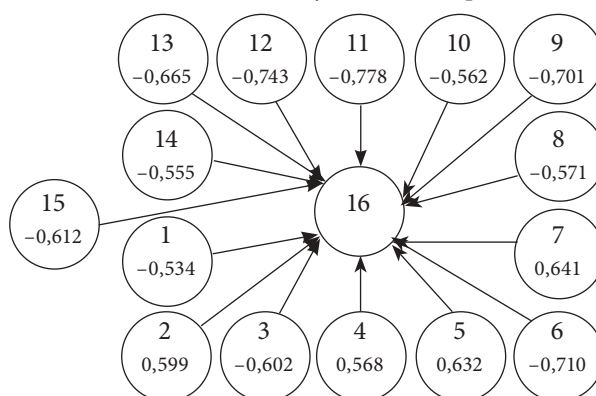


Рис. 4. Корреляционная плеяда связи личностных характеристик следователя и неопределенного (низкого) уровня его эффективности в профессиональной деятельности (при $p > 0,01$)

(Обозначения даны к рис. 3.)

(Fig. 4. Correlational Pleiad of the Relationship of Investigator's Personality Characteristics and Uncertain (Low) Level of his Effectiveness in Professional Activity (at $p > 0,01$)) (Name of indicators in the notes to Fig. 3.))

Низкоэффективные следователи в различных аспектах профессиональной деятельности проявляют себя следующим образом. В познавательном аспекте профессиональной деятельности они руководствуются рациональными решениями, но у них возникают трудности с прогнозированием возможных последствий этих решений. Такие следователи характеризуются отсутствием проницательности и социальной ловкости, они неопытны в анализе мотивов поведения других людей.

В коммуникативном аспекте профессиональной деятельности низкоэффективные следователи снисходительны к себе и другим, им свойственны тревожность, зависимость от внимания и помощи коллег. Для них характерны робость, застенчивость, неуверенность в своих силах, чувство собственной неполноценности, и это мешает им работать в контакте с другими людьми. Такие следователи чувствуют себя беспомощными, усталыми и неспособными справиться с жизненными трудностями, контролировать свои эмоции и выражать их в социально допустимой форме.

В организаторском аспекте профессиональной деятельности низкоэффективные следователи стремятся избежать неудачи более, чем достичь успеха, стремятся быть опекаемыми и перекладывать ответственность за принятые

решения на других людей, предпочитая действовать, опираясь на чье-либо мнение, избегая выражать свое.

Выводы

1. Феноменология интуитивности представляется фундаментальным свойством интрапсихического процесса, реализуется в психологической структуре личности. Психологическая феноменология интуитивности представляет собой процесс информационных преобразований сигнала различных уровней изоморфизма (топологического, проективного, аффинного, пространственного) в формировании психического образа (категория «предобраза»; понятие введено нами [30]), реализуемого на различных уровнях системы «иррациональное — рациональное».

2. В рамках проведенного эмпирического исследования было доказано влияние уровня интуитивности на эффективность следователей в профессиональной деятельности. Высокоинтуитивные следователи являются значимо более эффективными в профессиональной деятельности, нежели низкоинтуитивные следователи. Повышенная чувствительность к незначительным и (или) неосознаваемым стимулам, поступающим из внешней среды, позволяет следователю принимать решения в следственных ситуациях за меньшее время и с большей продуктивностью и предвидеть дальнейшее развитие процесса расследования. Тесная связь интуитивности и гипнабельности неоднозначно отражается на показателе эффективности в профессиональной деятельности. Низкогипнабельные и среднегипнабельные следователи значимо отличаются от высокогипнабельных следователей по показателю эффективности.

3. Влияние гипнабельности на эффективность не столь однозначно, как влияние интуитивности на эффективность. При низком и среднем уровне гипнабельности наблюдается высокий уровень эффективности, при высоком уровне гипнабельности наблюдается низкий уровень эффективности.

Полагаем, что властный характер профессиональной деятельности следователей требует от них высокого уровня критичности при оценке профессионально значимых ситуаций. Подверженность следователя влиянию спецконтингента (подозреваемых, обвиняемых, осужденных) затрудняет установление истины в ходе предварительного следствия. Повышенный уровень внушаемости является препятствием для эффективной деятельности следователей, а интуитивный статус определяет результативность следственной деятельности.

4. Высокоэффективные следователи в структуре профессионально важных личностных качеств в коммуникативном аспекте деятельности характеризуются эмоциональной устойчивостью (фактор С+), импульсивностью (4 шкала СМЛ), оптимистичностью (9 шкала СМЛ), склонностью использовать в конфликтной ситуации такие стили поведения, как сотрудничество и соперничество. В познавательном аспекте деятельности следователи характеризуются проницательностью (фактор N+), интуитивностью, способностью к прогнозированию; в организаторском аспекте — смелостью (фактор N+), ответственностью (19 доп. шкала СМЛ), целеустремленностью (фактор I-).

5. Низкоэффективные следователи в структуре профессионально важных личностных качеств в ком-

муникативном аспекте деятельности характеризуются эмоциональной неустойчивостью (3 шкала СМЛ), сентиментальностью (5 шкала СМЛ) и оптимизмом (9 шкала СМЛ). В познавательном аспекте профессиональной деятельности следователи характеризуются наивностью (фактор N-), сниженными показателями интуитивности, прогностической способности; в организаторском аспекте — робостью (фактор H-), снижением мотивации достижения (4 шкала СМЛ), показателей зрелости (6 доп. шкала СМЛ), ответственности (19 доп. шкала СМЛ), целеустремленности (фактор I-).

6. Высокоинтуитивные следователи в структуре профессионально важных личностных качеств в коммуникативном аспекте деятельности характеризуются эмоциональной устойчивостью (фактор С+), склонностью к чувству вины (фактор О+), тревожностью (7 шкала СМЛ), отчужденностью (фактор А-), выбором сотрудничества и соперничества как стилей поведения в конфликтной ситуации. В познавательном аспекте профессиональной деятельности следователи характеризуются оригинальностью и находчивостью (135 доп. шкала СМЛ); в организаторском аспекте — высоким самоконтролем поведения (фактор Q3+), целеустремленностью, практичностью (фактор М-).

7. Низкоинтуитивные следователи в структуре профессионально важных личностных качеств в коммуникативном аспекте деятельности характеризуются эмоциональной неустойчивостью (фактор С-), самоуверенностью (фактор О-), подверженностью аффективным переживаниям (4 шкала СМЛ). В познавательном аспекте деятельности следователи характеризуются низким уровнем оригинальности и находчивости (135 доп. шкала СМЛ); в организаторском аспекте — низким самоконтролем поведения (фактор Q3-) и мотивацией достижения, отсутствием осторожности в поступках и щепетильности в вопросах этики и морали (4 шкала СМЛ).

8. Высокоэффективным следователям свойственен рефлексивно-интуитивный статус, а низкоинтуитивным следователям — компенсаторный социодинамический и рефлексивно-интуитивный статусы.

Область применения и перспективы дальнейших исследований. Результаты исследования могут служить в качестве теоретической основы для формирования рекомендаций повышения эффективности работы сотрудников следствия на различных этапах прохождения службы, начиная с первичных форм профессионального отбора, профессиональной ориентации и профессионального продвижения специалиста. В исследовании определены основные психологические показатели (маркеры) уровня личностной интуитивности, ее модельные характеристики. Разработан значительный методический материал, представленный в различных исследовательских работах, верификация которого определена в психометрических параметрах и апробирована в целом ряде научных исследований (выходные данные первоначальной апробации методик представлены в списке приведенных источников [8; 9; 30–32]). Такой материал может быть использован в качестве методической основы в практической работе

психологических служб соответствующих следственных подразделений.

Дальнейшие исследования интуиции и интуитивных свойств личности сотрудников МВД и Следственного комитета Российской Федерации могут быть продолжены в направлении исследований возрастных, гендерных и профессионально ориентированных аспектов влияния на показатели эффективности деятельности. В качестве дальнейших

исследований интуитивности в структуре следственной деятельности предполагается изучение влияния интуитивности в системе социально значимых компонентов работы сотрудников, формы и содержания влияния интуитивности на процессы управления группами и коллективами, социальными психологическими эффектами в групповой динамике конфликтного взаимодействия, психологической основе различных юридических действий.

Список источников / References

1. Еникеев М. И., Кочетков О. Л. Общая, социальная, юридическая психология. Краткий энциклопедический словарь. М., 1977. 448 с.
2. Еникеев М. И., Черных Э. А. Психология следователя: практикум по юридической психологии : учеб. пособие. М., 1994. 157 с.
3. Романов В. В. Юридическая психология : краткий курс лекций. М., 2014. 165 с.
4. Чуфаровский Ю. В. Юридическая психология : учеб. пособие. М., 2005. 320 с.
5. Сакович Д. В. Алгоритм пошаговой психологической технологии использования интуиции в деятельности следователя // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2007. № 4(31). С. 20–22.
6. Науменко Е. А. Философские и психологические подходы к проблеме интуиции и интуитивности (монография, часть 1) // Российская наука в условиях реформ: практический результат инновационных трансформаций : сб. науч. статей. Тюмень, 2017. С. 211–266.
7. Науменко Е. А. Философские и психологические подходы к проблеме интуиции и интуитивности (монография, часть 2) // Мультикультурное научное пространство и Россия : сб. науч. статей. Тюмень, 2017. С. 28–40.
8. Науменко Е. А., Васильева И. В. Интуиционные основы эффективной деятельности следователей : монография. Тюмень, 2008. 205 с.
9. Науменко Е. А. Введение в теорию интуиции и интуитивности : монография. Тюмень, 2013. 389 с.
10. Васильева И. В. Интуиционные механизмы в структуре саморегуляции в экстремальных ситуациях у представителей опасных профессий. Тюмень, 2010. 134 с.
11. Васильева И. В. Экспериментальное исследование интуиции следователей полиции // Преступность в Западной Сибири: актуальные проблемы профилактики и расследования преступлений : мат-лы всерос. науч.-практ. конф. Тюмень, 2013. С. 314–317.
12. Васильева И. В. Интуиция в деятельности сотрудников служб экстремального профиля // Вопросы психологии и социологии государственной службы и управления в регионе. Екатеринбург, 2014. С. 19–21.
13. Васильева И. В., Григорьев П. Е., Иванцов С. В., Игнатов А. Н. Особенности интуиции в предсказании опасности у сотрудников правоохранительных органов // Вестник Московского университета МВД России. 2016. № 7. С. 237–240.
14. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. М., 1961. 416 с.
15. Бирюков Д. В. Бессознательная природа интуиции и ее роль в предвидении : автореф. дис. ... канд. филос. наук. М., 1976. 24 с.
16. Ратинов А. Р. О следственной интуиции // Социалистическая законность. 1958. № 4. С. 20–22.
17. Ратинов А. Р. Судебная психология для следователей : учеб. пособие. М., 1967. 290 с.
18. Васильева И. В. Интуитивность как фактор эффективной деятельности следователя // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. 2006. № 6. С. 198–201.
19. Васильева И. В. Психологический анализ профессиональной деятельности следователей // Приоритеты интеллектуальной элиты в развитии мировой цивилизации : мат-лы междунар. науч.-теорет. конф. Минск, 2002. С. 349–351.
20. Михайлов С. В. Психологические особенности мышления следователя в ситуациях неопределенности ориентиров поиска при решении профессиональных задач : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2006. 24 с.
21. Елисеева Л. А. Социально-философский анализ неявного знания профессионала : автореф. дис. ... канд. филос. наук. Архангельск, 2011. 24 с.
22. Tressoldi P. E. Does System 1 Process both Local and Nonlocal Information in Intuitive Judgment and Decision Making? Available Evidence and a Research Agenda Proposal. *Psychology*. 2013. Vol. 4. No. 11. Pp. 798–803.
23. McCraty R., Zayas M. Intuitive Intelligence, Self-regulation, and Lifting Consciousness. *Global Advances in Health and Medicine*. 2014. Vol. 3. No. 2. Pp. 56–65. <http://doi.org/10.7453/gahmj.2014.013>.
24. Bem D. J. Feeling the Future: Experimental Evidence for Anomalous Retroactive Influences on Cognition and Affect. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2011. Vol. 100. Pp. 407–425. <https://doi.org/10.1037/a0021524>.
25. Mossbridge J. A., Tressoldi P., Utts J., Ives J. A., Radin D., Jonas W. B. Predicting the unpredictable: Critical analysis and practical implications of predictive anticipatory activity. *Frontiers in Human Neuroscience*. 2014. Vol. 8. No. 146. <http://doi.org/10.3389/fnhum.2014.00146>.
26. Radin D. I., Michel L., Johnston J. A. Psychophysical interactions with a double-slit interference pattern. *Physics essays*. 2013. Vol. 26. No. 4. <http://dx.doi.org/10.4006/0836-1398-26.4.553>.
27. Rhine J. B. Extra-sensory perception. Boston: Branden Books (3rd edition), 2014. 230 p.
28. Schmidt H. Comparison of a Teleological Model with a Quantum Collapse. *Model of Psi. Journal of Parapsychology*. 1984. Vol. 48. Pp. 261–276.
29. Дулов А. В. Избранные труды. Минск, 2024. 520 с.
30. Науменко Е. А. Интуиция как психологическое свойство личности : дис. ... д-ра психол. наук. СПб., 2001. 381 с.
31. Васильева И. В. Профессиональная интуиция сотрудников органов внутренних дел : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 2019. 36 с.
32. Васильева И. В. Профессиональная интуиция сотрудников органов внутренних дел : дис. ... д-ра психол. наук. М., 2019. 379 с.

Поступила 28.12.2024; одобрена после рецензирования 25.01.2025; принята к публикации 30.03.2025.

Научно-практическая статья

УДК 159 © Григорьев О. В., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-156-160

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

Проблемы формирования профессиональной компетентности в учебном процессе военных вузов Росгвардии

Олег Вячеславович Григорьев, доктор исторических наук, кандидат юридических наук, доцент, академик Академии военных наук, профессор кафедры философских и социально-экономических дисциплин¹; 3411208@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0005-5532-6758>

¹ Военная ордена Жукова академия войск национальной гвардии Российской Федерации, 198206, Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилютова, 1, Россия

Реферат. Введение. Цель — определение основных направлений повышения эффективности мотивационной компоненты на приобретение профессиональной компетентности в период обучения. **Материалы и методы.** Для оценки социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере применялась «Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной». В исследовании приняли участие 135 курсантов первых курсов. Использовались сравнительный анализ, обобщение, моделирование, проектирование, педагогическое наблюдение, анкетирование, беседа, анализ документов и результатов деятельности, экспертная оценка. **Результаты и обсуждение.** Вопросы формирования профессиональной компетентности тесно связаны с проблемами духовно-нравственных ценностей в профессионально-деятельностной идентификации. Определены мотивационные установки на приобретение профессиональной компетентности у курсантов вузов войск национальной гвардии. **Выводы.** Структура мотивационных установок на приобретение профессиональной компетентности у курсантов вузов войск национальной гвардии обладает качественными различиями, что обуславливает поиск новых психолого-педагогических подходов к формированию мотивации курсантов военного вуза на приобретение профессиональной компетентности.

Ключевые слова: курсанты, войска национальной гвардии, мотивационные установки, приобретение профессиональной компетентности, научный эксперимент, психолого-педагогический подход

Для цитирования: Григорьев О. В. Проблемы формирования профессиональной компетентности в учебном процессе военных вузов Росгвардии // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 2(101). С. 156–160. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-156-160>

Scientific and Practical Article

UDC 159 © Grigoriev O. V., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-156-160

5.3.4. Pedagogical Psychology, Psychodiagnostics of Digital Educational Environment

Problems of Professional Competence Formation in the Educational Process at Military Higher Educational Institutions of the Rosguard (National Guard Troops Federal Service of the Russian Federation)

Oleg V. Grigoriev, Doctor of Science (in History), Candidate of Science (in Law), Associate-Professor, Academician of the Academy of Military Science, Professor at the chair of Philosophical and Social and Economic Sciences¹; 3411208@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0005-5532-6758>

¹ Military Order of Zhukov Institute of the Troops of the National Guard of the Russian Federation, 1 Piliutov Pilot st., Saint Petersburg, Russia

Abstract. Introduction. The objective is to identify the main areas of increasing the effectiveness of the motivational component for the acquisition of professional competence during the training period. **Materials and Methods.** To assess the socio-psychological attitudes of personality in the motivation and needs sphere, the «Method of diagnostics of socio-psychological attitudes of personality in the motivation and needs sphere by O. F. Potemkina» was used. The respondents included 135 first-year cadets. Comparative analysis, generalisation, modeling, design, pedagogical observation, questionnaires, interviews, analysis of documents and results of activity, expert evaluation were employed. **Results and Discussion.** The issues of professional competence formation are closely related to the problems of military spiritual and moral values in professional-activity identification. The motivational attitudes to the acquisition of professional competence in the cadets of higher educational institutions of the National Guard troops are determined. **Conclusions.** The structure of motivational attitudes to the acquisition of professional competence among the cadets of higher educational institutions of the National Guard Forces has qualitative differences, which determines the search for new psychological and pedagogical approaches to the formation of motivation of military cadets to acquire professional competence.

Keywords: cadets of higher educational institutions of the National Guard troops, structure of motivational attitudes for the acquisition of professional competence, scientific experiment, psychological and pedagogical approach

Citation: Grigoriev O. V. Problems of Professional Competence Formation in the Educational Process at Military Higher Educational Institutions of the Rosguard (National Guard Troops Federal Service of the Russian Federation). *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2025. Vol. 30. No. 2(101). Pp. 156–160 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-156-160>

Основные положения

1. Профессиональная компетентность курсантов, формируемая в учебном процессе военных вузов Росгвардии, является всеобъемлющим качеством обучающихся, глубинным свойством, позволяющим осуществлять военно-профессиональную деятельность с помощью полученных в период обучения знаний, умений, навыков.

2. Компетентность можно рассматривать как нормативно определенную степень подготовки будущего офицера как военного специалиста к выполнению поставленных перед ним служебно-боевых задач.

3. Степень эффективности формирования профессиональной компетентности обучающихся в учебном процессе военных вузов Росгвардии зависит от качественного исполнения требований руководящих документов и создания базы (как социальной, так и военно-профессиональной), позволяющей повышать уровень мотивационных установок курсантов.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Современная профессиональная деятельность войск национальной гвардии Российской Федерации (далее — Росгвардия) требует новых подходов к организации служебно-боевой деятельности. Привлечение Росгвардии к участию в различных специальных военных операциях по борьбе с терроризмом, экстремизмом и национализмом ставит перед руководством войск новые задачи по комплексной подготовке личного состава, прежде всего офицерского корпуса, что в свою очередь побуждает к изменению системы подготовки будущих офицеров в военных вузах Росгвардии [1, с. 136–138].

В военных вузах Росгвардии существуют следующие проблемы в образовательной среде:

— недостаточная готовностью профессорско-преподавательского состава к деятельности в условиях современной информационной образовательной среды и использованию в учебном процессе инновационных педагогических технологий, в том числе дистанционных электронных;

— отсутствие достоверных знаний об уровне адаптации к обучению курсантов и их профиле интеллекта, т. е. факторы, сдерживающие личностно ориентированный подход и, как следствие, снижающие общую успешность подготовки будущих офицеров;

— низкая мотивация курсантов к приобретению профессиональной компетентности в военном вузе.

Цель — определение уровня готовности курсантов военных вузов Росгвардии к военно-профессиональной деятельности и основных направлений повышения эффективности мотивационной компоненты на приобретение профессиональной компетентности в период обучения.

Теоретические предпосылки и степень изученности проблемы. Научное понимание и анализ сущности и характера профессиональной мотивации на приобретение профессиональной компетентности, ее существенных связей с другими сторонами общественной жизни возможны только в рамках общей теории, являющейся отражением общественным сознанием общественного

бытия. Хотя основной вопрос давно решен в диалектико-материалистическом плане, но и по сию пору в России продолжают дискуссии относительно содержания понятия «профессиональная компетентность» вообще и «профессиональная компетентность курсантов военных вузов» в частности, особенно когда речь идет о ее (компетентности) соотношении и взаимосвязи с будущей служебно-боевой деятельностью [2, с. 2–5].

Понятие «профессиональная компетентность курсантов» не раз становилось предметом исследования российских ученых. Они создали целостное учение об этой необходимой составляющей структуры подготовки курсантов, критически необходимой для будущей службы, исходя из понимания социальной ответственности молодежи, принятия ими постулата о необходимости вооруженных сил (в широком смысле) для российского общества.

Ряд авторов (Т. В. Амелеченко, Ю. В. Варданян, Т. Г. Везирова, А. Д. Лопуха, Ю. Г. Татура, Г. А. Федотова, Х. Хекхаузен, Д. Аткинсон, А. Маслоу и др.) внесли ценный вклад в разработку методологических принципов изучения профессиональной компетентности, ее сущности и характера и т. д. Тем не менее многоплановость, многогранность такой категории, как профессиональная компетентность курсантов, требует решения некоторых методологических вопросов, разработки новых методов исследования и понятийного аппарата. Это особенно актуально в современных геополитических условиях, которые стали своеобразным триггером для совершенствования указанной работы [3, с. 197–200].

Переходя к вопросам формирования профессиональной компетентности у курсантов военных вузов Росгвардии, важно отметить, что они тесно связаны с проблемами формирования воинских духовно-нравственных ценностей в профессионально-деятельностной идентификации и «удовлетворением потребности в общественном признании, в уважении со стороны других» [4, с. 270].

Современными психологами отмечены некоторые духовно-нравственные ценности, смысловые системы и мотивации, способные побудить молодых людей к выбору профессии военного. Строевание внутренних установок абитуриента, мотивирующей его на профессиональный выбор, показывает воззрение будущего офицера к выбранному роду деятельности, его социально-правовые идеалы [5, с. 53–57]. По большому счету это касается «оценки внешней ситуации, своих возможностей и состояния, соответствия выбираемой работы, профессии, своим интересам и склонностям» [4, с. 45].

В формировании профессиональной компетентности ведущую позицию занимает установка на безусловное выполнение поставленных служебно-боевых задач, от чего и будет зависеть уровень успеха в профессии. Системная профессиональная компетентность с указанием вектора деятельности как личностное отображение беспристрастного стремления к исполнению своего воинского долга становится побуждающим условием избрания жизненного пути военного специалиста. При этом мотивирующая компонента, несомненно, в одних случаях способствует блокировке энергичности формирования курсанта

как профессионала, в других — содействует таковому [6, с. 78–80].

В связи с этим одной из проблем, решаемых в исследовании, стал эксперимент, направленный на изучение и описание мотивации курсантов военных вузов Росгвардии на формирование профессиональной компетентности.

Материалы и методы

Методологическую основу исследования составили диалектический системно-структурный и компетентностно-ориентированный подходы, а также синергетический подход к процессу формирования профессиональной компетентности курсантов в учебном процессе военных вузов Росгвардии. Основными теоретическими методами явились сравнительный анализ, обобщение, моделирование, проектирование и др. В арсенал эмпирических методов входили педагогическое наблюдение, анкетирование, беседа, анализ документов и результатов деятельности, экспертная оценка. Для оценки социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере применялась «Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной»*. Методика состоит из 80 вопросов, дающих ответы на вопрос «Что важно в жизни?». Первая часть, включающая 40 вопросов, показывает, что важнее для человека: альтруизм или эгоизм, процесс или результат. Вторая часть, содержащая следующие 40 вопросов, направлена на оценку значимости свободы или власти, содержания работы или денег.

В эксперименте приняли участие 135 обучающихся первых курсов. Первая группа (n=19) состояла из курсантов (будущих военных психологов (далее — психологи)) Военной ордена Жукова академии войск национальной гвардии Российской Федерации (далее — Академия Росгвардии), вторая (n=44) — из курсантов, выбравших квалификацию «лингвист-переводчик» (далее — лингвисты), третья (n=72) — из курсантов, избравших специализацию «Правовое обеспечение национальной безопасности» и получающих квалификацию «Юрист» (далее — юристы), Новосибирского военного ордена Жукова института имени И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации.

Результаты и обсуждение

Анализ социально-психологических установок личности курсантов в мотивационно-потребностной сфере. Методическую основу проведенного эксперимента составила методическая разработка О. Ф. Потемкиной «Изучение социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере», которая помогла разрешить проблему выявления степени мотивации курсантов военных вузов Росгвардии к приобретению профессиональной компетентности по следующим параметрам:

- 1) процессы — результаты;
- 2) альтруисты — эгоисты;
- 3) трудолюбивые — меркантилисты;
- 4) свобододолюбивые — властолюбивые.

Профиль мотивационных установок всех трех групп курсантов военных вузов Росгвардии был построен с учетом методов, используемых математической статистикой. Разбор качества профилей указывает на то, что по большому счету у курсантов господствуют направления «свободолюбивые», «процессы», «результаты».

Отметим, что показатель «свободолюбие» для курсантов не является ключевым. Скорее всего, это связано с основополагающими факторами профессии военного: иерархией, чинопочтением, исполнительностью. Поэтому высокий статус установки «свободолюбивые» определялся, вероятно, юношескими стремлениями курсантов быть независимыми и самостоятельными.

Кроме того, значима установка «результативные» и приоритетна процессуальная сторона дела у курсантов-психологов и курсантов-лингвистов, так как это не противоречит особенностям избранных ими направлений [7, с. 189].

При всей направленности курсантов военных вузов Росгвардии на «процессы» и «результаты» установки «трудолюбивые» у психологов и юристов расположены на 4-м месте, у лингвистов — на 5-м. Полагаем, что это связано, прежде всего, с тем, что эксперимент проводился на первом курсе обучения, где значительную роль играет процесс организации деятельности курсантов, а собственно военно-трудовая деятельность по приобретению профессиональной компетентности подключается на старших курсах. Исследования убедительно доказывают, что на старших курсах военно-профессиональная направленность возрастает. Так, 1 курс=0,54; 2 курс=0,55; 3 курс=0,57; 4 курс=0,57; 5 курс=0,67 (с достоверностью 95%). Этим же можно объяснить относительно слабые позиции установок «меркантильные» и «властолюбивые», которые в значительной мере были отсрочены до старших курсов.

Несомненно, именно поэтому обнаружен высокий статус установок на бескорыстную помощь и заботу, подкрепленную чувством воинского долга, которые, кстати, оказались более выражены у лингвистов и юристов, нежели у психологов.

Значение эмпирических показателей по U-критерию Уилкоксона-Манна-Уитни (программный пакет SPSS 12) не выявило различий по шкалам «результативные» и «альтруистичные» в паре психологи — лингвисты. Это позволяет предположить, что содержательное и смысловое наполнение указанных установок можно считать одинаковым.

На основе матрицы интеркорреляций создавались корреляционные плеяды и был проведен анализ дескриптивных характеристик взаимосвязей мотивационных установок курсантов военных вузов Росгвардии на приобретение профессиональной компетентности, выбравших различные военные специальности.

Вероятно, что закрепленные профилем невысокие числовые значения мотивации курсантов на приобретение профессиональной компетентности, направленных к установкам «властолюбивые» и «меркантильные», можно

* Методика диагностики социально-психологических установок в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной. URL: <http://psy-resultat.ru/page176> (дата обращения: 11.12.2024).

расценивать сквозь призму скрытой мотивации, которая на первом курсе военного вуза в силу различных объективных и субъективных причин пока не проявилась.

Структура мотиваций курсантов военных вузов Росгвардии на приобретение профессиональной компетентности. Анализ структуры мотиваций курсантов, выбравших различные военные профессии, показал, что они закрепились между шкалами «трудолюбивые — свобододолюбивые». Истолковать психологическое значение вышеуказанных отношений можно таким образом: чем ценнее для курсанта служебно-боевая деятельность, тем более значимыми для него становятся свобода и независимость. Иначе говоря, увлеченность процессом служебно-боевой деятельности помогает курсантам приобретать профессиональную компетентность и дает чувство свободы «ко всем видам деятельности, к которым могут быть применены критерии успешности и где выполнение подобной деятельности может, следовательно, привести или к успеху, или к неудаче» [8, с. 42].

Необходимо заметить, что служебная деятельность «военпсихологов» косвенно соединена с финансовой компонентой, которая имеет качественно осязаемое курсантами значение в связи с результатами («результаты — меркантильные») [9, с. 146].

Курсанты военных вузов Росгвардии, избравшие специализации «Правовое обеспечение национальной безопасности» и «Перевод и переводоведение» (юристы и лингвисты соответственно), показали большую несогласованность, зафиксированную между шкалами «свободолюбивые» и «альтруисты». В этом смысле альтруизм возможно рассматривать как самую ценную социокультурную мотивацию, отсутствие или наличие которой будет определять общественно зрелого курсанта, нацеленного на приобретение профессиональной компетентности. Вероятно, избрание курсантами военных вузов Росгвардии анализируемых военных профессий можно интерпретировать как сознательный выбор свободных людей, особенно применительно к современным геополитическим условиям [10, с. 118–121].

Важно отметить и то, что под альтруизмом курсанта военных вузов Росгвардии как будущего офицера необходимо рассматривать обеспечение безопасности личности, общества и государства, так как именно это заложено программой. И в связи с этим следует помнить о том, что основная задача курсантов — это получение знаний, без которых невозможно приобрести профессиональную компетентность, позволяющую стать офицером — военным специалистом. Поэтому «существенное значение в формировании готовности будущего офицера к различным видам деятельности, определяемыми спецификой служебно-боевых задач войск национальной гвардии РФ, имеет реализация когнитивно-знаниевого потенциала» [11, с. 42].

Обратная шкала «альтруисты — меркантильные», как и в корреляционной плеяде лингвистов, удостоверяет тот факт, что высокое значение материальных благ понижает альтруистические позиции в системе ценностей курсантов военных вузов Росгвардии. Заряженность на властную

компоненту и чиновничество является, как уже было сказано, нормой жизни каждого носящего погоны, и поэтому молодые люди — курсанты военных вузов Росгвардии к указанным вопросам относятся весьма сдержанно. Ведь в структуре служебно-профессиональных мотивов каждого курсанта военного вуза Росгвардии «преобладает ориентация на службу, гибкость в оценке возможных профессиональных траекторий, приобретение жизненного опыта, стремление исполнить долг перед Родиной» [12, с. 32].

Одновременно важно учесть и то, что в любой из исследуемых групп курсантов наличествуют некоторые корреляционные связи, свойственные лишь той или иной экспериментальной группе. Например, наибольшая частота динамических связей обнаружена в группе курсантов-лингвистов: 11 значительных связей, из них 3 — для 1% степени вероятности и 8 — для 5%, при этом одна из них играет негативную роль. Второе место по частоте связей занимает группа курсантов-психологов, в которой обнаружено 9 значительных связей, из них 3 — для 1% степени вероятности и 7 — для 4%, все имеют позитивный характер. У курсантов-юристов выявлено 6 связей, из них 1 — для 1% степени вероятности и 5 — для 5%, при этом одна связь отрицательная.

Это возможно объяснить как личностными характеристиками курсантов военных вузов Росгвардии, так и спецификой выбранной профессии, которая отличается «деонтологической нагруженностью и сложностью морально-нравственных оснований, когда гуманистическая в своей основе направленность на защиту человека и общества предполагает готовность к применению необходимого насилия» [13, с. 443].

Анализ результатов опроса курсантов по вопросам современной геополитической обстановки и понимания воинского долга. Для полноты картины можно привести результаты опроса всех трех групп о современной геополитической обстановке и понимании воинского долга. Каждому курсанту задавались четыре вопроса:

1. *Что такое патриотизм?* (Ответы: верное понимание — 78%; приблизительно верное — 11%; неверное понимание — 11%.)
2. *Что такое героизм?* (Верное понимание — 78%; приблизительно верное — 22%.)
3. *Что такое воинский долг?* (Верное понимание — 89%; приблизительно верное — 11%.)
4. *Что значит быть дисциплинированным?* (Верное понимание — 100%.)

Опрос показал, что для многих респондентов воинский долг и обязанности офицера — понятия однопорядковые; патриотизм, героизм, воинский долг и дисциплинированность — нечто единое целое и неразделимое; патриотизм рождает героизм. Героизм понимается как нравственное качество личности офицера войск национальной гвардии, вытекающее из образа его жизни и служебно-боевой деятельности. Для дальнейшей воинской службы первокурсников важно, что все они (100%) понимают, что значит быть дисциплинированным. Это несомненная заслуга военно-доузовской подготовки

в учебных заведениях, а для военных абитуриентов и в воинских коллективах.

Молодые люди имеют положительное целеполагание о военной службе. Так, например, на вопрос: «Какую цель Вы ставите на период службы?» — 35% будущих офицеров ответили: «Отслужить честно Родине, быть дисциплинированными»; 49% — вывести свое подразделение на передовые позиции и стать лучшим в части (соединении); 15% — стать полковником; 7% — стать мастером спорта. Ставят перед собой цель добросовестно выполнять свой воинский долг по «обеспечению государственной и общественной безопасности, защите прав и свобод человека и гражданина» 97% опрошенных курсантов.

Выводы

Нами проведено исследование мотивационных установок курсантов военных вузов Росгвардии на приобретение ими профессиональной компетентности. Эксперимент проводился на первом курсе обучения, когда значительную роль играет процесс организации деятельности курсантов военных вузов Росгвардии, а собственно военно-трудовая деятельность, направленная на сам процесс приобретения профессиональной компетентности, подключается на старших курсах. В основу эксперимента были положены исследования некоторых современных психологов, изучавших духовно-нравственные ценности, смысловые системы, смысловые мотивации, способные побудить молодых лю-

дей к приобретению профессиональной компетентности офицера войск правопорядка (как часто называют войска национальной гвардии).

В результате проведенного исследования выявлено, что структура мотивационных установок у курсантов военных вузов Росгвардии на приобретение профессиональной компетентности и сделавших выбор в пользу различных военных профессий обладает некоторыми качественными различиями, что в свою очередь, побуждает к поиску психолого-педагогических подходов к формированию мотивации курсантов на приобретение профессиональной компетентности в целях их подготовки, адекватной современным геополитическим и социально-экономическим условиям.

Область применения и перспективы. В дальнейшем необходимо построить опытную имитационно-динамическую модель процесса выработки строения мотивационных установок на приобретение профессиональной компетентности во время учебы курсантов в военном вузе Росгвардии. Данная модель разрешит существенные вопросы прогнозирования успешности формирования мотивационной структуры на приобретение профессиональной компетентности в целях своевременного внесения необходимых коррективов в педагогический процесс посредством индивидуального психологического консультирования.

Список источников / References

1. Прошин В. А. Эволюция институциональной и правовой основы обеспечения национальной безопасности // Проблемы формирования правового социального государства в современной России : сб. мат-лов XIV всерос. национал. науч.-практ. конф. Новосибирск, 2018. С. 136–138.
2. Снегирев А. Л., Суховецкая Е. Ю. Проблема формирования нравственных ценностей будущих офицеров войск национальной гвардии России // Гуманитарные проблемы военного дела. 2016. № 3(8). С. 197–200.
3. Миняйленко Н. Н., Лунгу А. С. Генезис внутренних войск МВД России как элемента системы обеспечения национальной безопасности Российской Федерации // Военно-юридический журнал. 2010. № 1. С. 2–5.
4. Ильин Е. П. Мотивы и мотивация. СПб., 2002. 512 с.
5. Непомнящая Н. И. Ценностность как личностное основание: Типы. Диагностика. Формирование. М., 2000. 176 с.
6. Голуб В. В., Иванов А. Е. Психологические особенности формирования мотивации молодежи к военной службе // Наука как движущая антикризисная сила: инновационные преобразования, приоритетные направления и тенденции развития фундаментальных и прикладных научных исследований : сб. науч. статей по итогам междунар. науч.-практ. конф. СПб., 2016. С. 78–80.
7. Романова Е. С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы. СПб., 2004. 464 с.
8. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения. СПб., 2001. 256 с.
9. Пряжников Н. С. Психология труда и человеческого достоинства. М., 2003. 480 с.
10. Кустов П. В. Мотивы выбора профессии курсантами и слушателями образовательных организаций МВД России // Педагогика и психология как основа развития современного общества : сб. статей междунар. науч.-практ. конф. Саратов, 2019. С. 118–121.
11. Пивоваров Р. В., Черезов Д. В., Леер В. И., Беловолов В. А., Беловолова С. П., Утюганов А. А. Готовность будущего офицера к различным видам деятельности как результат профессиональной подготовки курсантов в военный институт войск национальной гвардии РФ // Мир науки. 2018. Т. 6, № 3. С. 42–47.
12. Ковтуненко Л. В., Машин В. Н., Машина А. В. Мотивы выбора военной службы как будущей деятельности курсантами образовательных организаций // Глобальный научный потенциал. 2021. № 12(129). С. 31–33.
13. Иванов М. С., Утюганов А. А., Яницкий М. С., Серый А. В. Безопасность в системе ценностно-смысловых ориентаций офицеров российской национальной гвардии: на примере курсантов — будущих офицеров // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Психология и педагогика». 2020. Т. 17, № 3. С. 440–458.

Поступила 04.01.2025; одобрена после рецензирования 20.02.2025; принята к публикации 30.03.2025.

Научно-практическая статья

УДК 159.9.072.43 © Семенова Н. А., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-161-166

5.3.3. Психология труда, инженерная психология, когнитивная эргономика

Ценностные основания метаресурса жизненной успешности обучающихся и преподавателей образовательных организаций МВД России

Наталья Александровна Семенова, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин¹; natalya_deeva@bk.ru; <https://orcid.org/0000-0003-0687-0472>

¹ Краснодарский университет МВД России, 350005, Краснодар, ул. Ярославская, 128, Россия

Реферат. Введение. Представлены результаты сравнительного анализа ценностных оснований метаресурса жизненной успешности преподавателей и обучающихся образовательных организаций МВД России. Обоснована актуальность исследования ценностных оснований в связи с необходимостью актуализации традиционных ценностей в обществе, содержательными изменениями в системе высшего образования и значимостью ценностной направленности сотрудников органов внутренних дел. Дано понимание роли ценностных оснований в выстраивании координат и направлений жизненной успешности личности. **Материалы и методы.** В исследовании приняли участие обучающиеся (169 человек) и преподаватели (164 человека) образовательных организаций МВД России. Применялась авторская методика «Жизненная успешность». Для обработки эмпирических данных были применены методы описательной статистики, критерий различий Уилкоксона. Данные обрабатывались в программе IBM SPSS Statistics 26. **Результаты и обсуждение.** Выявлены сходства и различия в иерархии ценностных оснований жизненной успешности преподавателей и обучающихся образовательных организаций МВД России в рамках экспериментальной выборки. Сходства: значимость наиболее традиционных ценностей российского общества; малая значимость таких ценностей, как владение информацией, смысл жизни, духовный рост и независимость; ценности абстрактного успешного человека и реальные ценности не имеют слишком больших расхождений. Различия: у преподавателей проявляется материально-прагматическая направленность ценностей, у обучающихся — эгоистическая. **Выводы.** Результаты исследования позволяют судить о тенденциях ценностных оснований метаресурса жизненной успешности обучающихся и преподавателей образовательных организаций МВД России, что делает возможным прогнозирование, предупреждение и конструктивное разрешение противоречий при взаимодействии субъектов образовательного процесса.

Ключевые слова: ценности, ценностные ориентации, ценностные основания, жизненная успешность, метаресурс жизненной успешности

Для цитирования: Семенова Н. А. Ценностные основания метаресурса жизненной успешности обучающихся и преподавателей образовательных организаций МВД России // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 2(101). С. 161–166. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-161-166>

Scientific and Practical Article

UDC 159.9.072.43 © Semenova N. A., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-161-166

5.3.3. Psychology of Labour, Engineering Psychology, Cognitive Ergonomics

Value Bases of the Meta-Resource of Life Success of Students and Teachers of Educational Organizations of the Russian Ministry of Internal Affairs

Natalia A. Semenova, Candidate of Science (in Psychology), Associate-Professor, Associate-Professor at the chair of Social Sciences and Humanities¹; natalya_deeva@bk.ru; <https://orcid.org/0000-0003-0687-0472>

¹ the Krasnodar University of the Russian Ministry of Internal Affairs, 128 Yaroslavskaya st., Krasnodar, 350005, Russia

Abstract. Introduction. The relevance of the study of value bases due to necessary actualization of traditional values in society, meaningful changes in the system of higher education and the importance of value orientation of law enforcement officers is substantiated. **Materials and Methods.** 169 students and 164 teachers of educational organizations of the Russian Ministry of Internal Affairs participated in the study. The author's method «Life Success» was employed. The methods to process the empirical data included descriptive statistics, Wilcoxon test. The data were processed via the IBM SPSS Statistics 26 programme. **Results and Discussion.** An understanding of the role of value bases in building coordinates and directions of personal life success is given. Similarities and differences in the hierarchy of value bases of life success of teachers and students of educational organizations of the Russian Ministry of Internal Affairs within the experimental sample are revealed. Low importance of such values as information possession, meaning of life, spiritual growth and independence; values of an abstract successful person and real values do not have too big discrepancies. Differences are as follows: teachers demonstrate material-pragmatic orientation of values, students — egoistic. **Conclusions.** The tendencies of the value bases of the meta-resource of life success of students and teachers of educational organizations of the Russian Ministry of Internal Affairs are revealed, which makes it possible to predict, prevent and constructively resolve contradictions in the interaction of subjects of the educational process.

Keywords: values, value orientations, value bases, life success, meta-resource of life success

Citation: Semenova N. A. Value Bases of the Meta-Resource of Life Success of Students and Teachers of Educational Organizations of the Russian Ministry of Internal Affairs. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2025. Vol. 30. No. 2(101). Pp. 161–166 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-161-166>

Основные положения

1. Ценностные основания жизненной успешности представляют собой иерархичное образование, которое выполняет регулятивную функцию, определяя ориентиры для функционирования данного метаресурса.

2. Выявленные сходства и различия в иерархии ценностных оснований жизненной успешности преподавателей и обучающихся образовательных организаций МВД России позволяют прогнозировать особенности их взаимодействия и эффективность достижения образовательных целей, где традиционные ценности российского общества являются объединяющим началом.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Актуальность изучения проблематики ценностных оснований жизненной успешности обучающихся и преподавателей образовательных организаций МВД России обусловлена как минимум тремя наиважнейшими факторами, продиктованными современной ситуацией развития нашего государства.

Во-первых, это неуменияющаяся значимость изучения ценностей общества и личности, все больше проявляющаяся в период активного развития и изменений. В данном случае ценности выступают ориентирами как общества, так и личности, задающими координаты для построения жизни в целом, определяющими образцы и модели успеха, а также конструктивность и содержательность жизненных проектов. Создаваемые и задаваемые образцы жизненной успешности, в основе которых лежат традиционные ценности¹, определяющим образом влияют на построение жизни личности, ее приоритеты и реализацию в различных жизненных сферах, в том числе в учебной и профессиональной деятельности.

Во-вторых, содержательные изменения в системе высшего образования, обусловленные рядом политических, экономических и социокультурных факторов, в первую очередь касающиеся целевого компонента, требуют от субъектов образовательного процесса определенной ценностной перестройки. При этом обучающиеся и преподаватели как ключевые фигуры образовательного процесса должны находить точки соприкосновения в ценностном контексте для более эффективного понимания и достижения поставленных целей. Обучающиеся юношеского и молодого возраста входят во «взрослый мир», предъявляющий им свои требования по выбору и осмыслению ценностных оснований собственной жизненной успешности. Преподаватели в этом случае являются теми значимыми фигурами, которые осуществляют личностный вклад в развитие и становление лич-

ности обучающихся посредством трансляции ценностей и смыслов через профессиональную педагогическую деятельность. Сформированность метаресурса жизненной успешности преподавателя и ее ценностных оснований создает пространство для формирования личности обучающихся. Возможные несовпадения ценностей могут как порождать противоречия между субъектами образовательного процесса, так и приводить к конструктивному со-развитию. Исследование ценностных оснований жизненной успешности будет способствовать расширению знаний о возможности возникновения таких противоречий и совершенствованию умения их эффективно разрешать.

В-третьих, современная ситуация особо ярко высвечивает истинные ценности и смыслы деятельности полиции, когда актуализируется ее роль во всех основных направлениях жизни страны. Особую важность приобретают защита жизни, сохранение безопасности граждан, готовность к работе в чрезвычайных ситуациях, человеческий подход к гражданам, участие в сбережении отечественной культуры. Современные сотрудники внутренних дел должны обеспечить нормальную жизнь рядовых граждан, работая в условиях, близких к военным². Эти наиважнейшие задачи требуют простроенности ценностной сферы сотрудников с четкими приоритетами традиционных ценностей.

В психологическом контексте пресечение данных факторов определяет сущность проблемы исследования ценностных оснований жизненной успешности сотрудников органов внутренних дел как субъектов образовательного процесса. Сущность проблемы заключается в выявлении и сравнении ценностных иерархий обучающихся и преподавателей как основы для прогнозирования эффективности взаимодействия в образовательном пространстве.

Цель — выявить и сопоставить иерархии ценностных оснований метаресурса жизненной успешности обучающихся и преподавателей образовательных организаций МВД России.

Теоретические предпосылки и степень разработанности проблемы. В современных исследованиях интерес к проблематике ценностей не уменьшается, несмотря на сложность и неоднозначность самой категории ценностей [1]. Активно исследуются ценности сотрудников органов внутренних дел, уделяется внимание их регулятивной функции [2], воспитательному потенциалу [3] и духовно-нравственной составляющей [4; 5], а также взаимосвязи с психологическим благополучием [6; 7]. При этом не удалось обнаружить исследований,

¹ Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей: указ Президента Российской Федерации от 9 апреля 2022 г. № 809. Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».

² Официальные сетевые ресурсы Президента России. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/73770> (дата обращения: 23.08.2024).

в которых бы выявлялись и сопоставлялись ценностные иерархии преподавателей и обучающихся образовательных организаций МВД России.

В исследованиях, касающихся личности преподавателей и обучающихся высшей школы, имеются интересные данные по сопоставлению их ценностных иерархий, где отмечается, что при совпадении базовых ценностей есть различия в ценностях социальных достижений [8]. Выделяется значимость для студентов личностных качеств преподавателя по сравнению с профессиональными [9]. Уделяется внимание важности ценностных приоритетов преподавателей высшей школы, где сами преподаватели представляются как трансляторы культуры, вносящие личностный вклад в развитие и становление будущих специалистов [10–13].

В нашем исследовании ценностные основания рассматриваются в рамках метаресурсной концепции жизненной успешности личности. Метаресурсы понимаются как ресурсы наивысшего уровня в системе личностных ресурсов [14], интегративные психологические образования [15], которые настраивают всю систему ресурсов личности и обеспечивают эффективное жизнеосуществление личности как субъекта социальных отношений, преобразование ее ценностно-смысловой сферы в процессе саморегуляции посредством совокупности рефлексивных механизмов, свойств и состояний [16].

Жизненная успешность является одним из таких метаресурсов, что подробно раскрыто в ряде наших работ, выполненных и опубликованных с 2020 г. по 2024 г. Жизненная успешность определяется нами как метаресурс личности, осуществляющий акцепторную функцию в процессе рефлексии субъектом собственных целей, ценностей и смыслов с учетом интегративных качеств и эмоциональных переживаний в пространстве «цель — ценность — смысл» в целях предвидения, оценки и коррекции результатов собственной деятельности с учетом имеющегося опыта, внешних и внутренних условий.

За счет рефлексивно-аксиологического механизма жизненной успешности личность сопоставляет индивидуальные и социальные ценности, осознает значимость собственной деятельности, в том числе и профессиональной, выбирает ориентиры жизни, создает ее желаемые проекты. Ценности как критерии оценки и выбора «создают и задают значимость объектов для человека, „окрашивают“ его субъективную реальность, создают мотивацию для действий» [1, с. 146].

Ценности в этом контексте выступают как феномен психической жизни личности и как объективно данная реальность. Сущность сложной природы ценностей личности отражена во взглядах С. Л. Рубинштейна: «Ценности не первичны. Они производны от соотношения мира и человека, выражая то, что в мире значимо для человека» [17, с. 369]. Развивая данную идею, он говорил о ценностях как об идее или идеале, задающих направленность личности и определяющих значимость чего-либо для нее. Тем самым ценности выступают создателями духовной жизни человека, когда социальные ценности интериоризируются и становятся индивидуальными

(личностными), объединяющими в себе объективное и субъективное. Происходит движение «по бесконечной спирали»: ценности как общественные идеалы переходят в предметное воплощение данных идеалов и мотивационные структуры личности [18, с. 38].

В пространстве ценностного контекста жизненная успешность приобретает направленность, выстраиваются ее координаты, которые определяют целостность жизненного успеха личности, в этом случае личность начинает понимать собственную значимость и значимость выполняемой ею деятельности в различных сферах жизни. В данном случае сложность, многогранность, а также целостность феномена жизненной успешности будут связаны с иерархизированностью и оформленностью системы ценностей. В контексте метаресурсной концепции жизненной успешности отчетливо высвечивается регулятивная функция ценностей личности и проявляется их ресурсный потенциал, а также явно выражается их направляющая роль в жизни личности и общества.

Материалы и методы

В исследовании приняли участие курсанты, слушатели и преподаватели образовательных организаций МВД России. Выборку обучающихся составили курсанты и слушатели пятого курса очной формы обучения в возрасте 19–23 лет в количестве 169 человек, из них 90 девушек и 79 юношей. Выборка преподавателей состояла из респондентов образовательных организаций МВД из различных регионов России в количестве 164 человек, из них 110 женщин и 54 мужчины.

Применялась авторская методика «Жизненная успешность» Н. А. Деевой (Семеновой) [19]. Представлены результаты одной из частей методики, направленной на исследование ценностных оснований жизненной успешности личности. Респондентам предлагалось ранжировать данные ценности по степени значимости в первом случае для себя, во втором случае — для современного успешного человека. Сопоставление ценностных иерархий, характерных для конкретного респондента и абстрактного успешного современного человека, дает возможность понять координаты жизненной успешности конкретной личности и степень их совпадения с представлениями о ней, выявить внутреннюю конфликтность либо последовательность личности в плане построения собственной успешности.

Обработка результатов заключалась в построении ценностного профиля как для конкретного респондента, так и для исследуемой выборки. Ценностный профиль выстраивался на основании результатов ранжирования ценностей респондентов с позиции того, какими они должны быть у успешного человека, и с позиции того, как они выражены у самого респондента. Вычислялось также рассогласование реальных ценностей респондента по отношению к видению им ценностей успешного человека. Рассогласованность по каждой ценности вычислялась путем вычитания рангов собственных ценностей респондента из рангов ценностей, которые, по его мнению, свойственны успешному человеку. Расхождение более чем на 4 балла в какую-либо сторону свидетельствует о кон-

фликтности ценности. Принцип вычисления ценностной конфликтности был заимствован из методики «Уровень соотношения ценности и доступности» Е. Б. Фанталовой [20]. Общий уровень ценностной конфликтности высчитывается суммированием модулей разностей по каждой ценности и делением на общее количество ценностей, которое равно 15.

Для обработки эмпирических данных были применены методы описательной статистики, критерий различий Уилкоксона. Данные обрабатывались в программе IBM SPSS Statistics 26.

Результаты и обсуждение

Ценностные основания жизненной успешности обучающихся. Результаты ранжирования ценностей по двум параметрам (ценности, значимые для респондентов, и предположительные ценности успешного человека) показали как общие тенденции, так и специфику, выраженную в значимых различиях (табл. 1).

Таблица 1. Результаты ранжирования ценностей в исследуемой выборке обучающихся
(Table 1. Results of the ranking of values in the studied sample of cadets)

Ценности	Средний ранг по выборке		Z-значение критерия Уилкоксона
	Ценности собственные	Ценности успешного человека	
Семья	2,78	2,39	-1,293
Саморазвитие	4,90	2,78	-1,028
Здоровье физическое и духовное	5,89	6,01	-0,746
Любовь	6,78	6,86	-0,715
Хорошие взаимоотношения, дружба	7,68	7,29	-0,538
Карьера	8,26	8,7	-0,826
Образование	8,53	8,81	-0,573
Интересная работа	8,72	9,05	-0,422
Материальное благополучие	8,88	9,49	-1,912
Социальный статус, престиж	9,09	8,88	-1,368
Смысл жизни	9,11	8,68	-1,505
Духовный рост	9,37	8,21	-2,639
Достижение результата	9,52	10,40	-2,524
Независимость	9,61	9,78	-1,077
Владение информацией	9,98	10,36	-0,921

Наибольшую значимость для обучающихся представляют ценности семьи, саморазвития, здоровья физического и духовного. Наиболее низкие ранги получили такие ценности, как независимость, владение информацией и достижение результата.

Предполагаемые ценности идеального успешного человека и ценности, значимые для респондентов, не имеют значимых различий. Это может свидетельствовать об отсутствии внутренней конфликтности относительно ценностных оснований жизненной успешности и определенности их жизненных координат на настоящий момент. Значимые различия (использовалось Z-значение критерия Уилкоксона) наблюдаются лишь между такими ценностями, как духовный рост ($Z=2,639$), материальное благополучие ($Z=-1,912$) и достижение

результата ($Z=-2,524$). Респонденты представляют успешного человека как ориентированного больше на духовный рост и меньше на материальное благополучие и достижение результата.

Ценностные основания жизненной успешности преподавателей. Несколько иная картина получилась в результате ранжирования ценностей в выборке преподавателей (табл. 2).

Таблица 2. Результаты ранжирования ценностей в исследуемой выборке преподавателей
(Table 2. Results of the ranking of values in the studied sample of teachers)

Ценности	Средний ранг по выборке		Z-значение критерия Уилкоксона
	Ценности собственные	Ценности успешного человека	
Семья	4,00	4,90	-1,297
Здоровье физическое и духовное	5,13	5,77	-1,276
Любовь	5,77	7,00	-2,182
Материальное благополучие	6,10	6,17	-0,289
Интересная работа	6,13	6,00	-0,958
Хорошие взаимоотношения, дружба	6,60	7,30	-0,081
Карьера	6,90	6,30	-0,203
Саморазвитие	6,90	7,07	-0,473
Достижение результата	7,10	7,57	-0,771
Независимость	7,17	7,57	-1,513
Духовный рост	7,73	7,50	-0,141
Социальный статус, престиж	7,93	6,80	-1,928
Смысл жизни	8,27	8,27	-0,075
Образование	8,40	7,13	-1,424
Владение информацией	8,73	7,77	-1,968

Первые ранги в двух вариантах ранжирования получили традиционные ценности семьи и здоровья. Далее иерархии идеального успешного человека и реального себя различаются: в идеальной ситуации успешного человека наиболее значимой является интересная работа, в реальной жизни — любовь. На четвертом месте находится ценность материального благополучия в обоих случаях, что говорит о высокой значимости этой ценности для данной выборки. Наименьшие ранги как для реальной, так и для идеальной ситуаций получили ценности владения информацией и смысла жизни. В среднем расхождение идеальных и реальных ценностей является относительно небольшим и составляет 1,88 балла, что немного превышает расхождение в выборке обучающихся.

Значимые различия отмечаются между такими тремя ценностями, как любовь ($Z=-2,182$), социальный статус, престиж ($Z=-1,928$) и владение информацией ($Z=-1,968$). По мнению респондентов, для успешного человека по сравнению с ними в меньшей степени должна быть значима любовь и в большей — социальный статус и владение информацией.

Сравнение ценностных оснований жизненной успешности обучающихся и преподавателей. В обеих выборках результаты ранжирования предложенного списка ценностных оснований жизненной успешности

в целом имеют типичную картину для российской выборки (рис.).



Рис. Ценностные основания метаресурса жизненной успешности обучающихся и преподавателей образовательных организаций МВД России

(Fig. Value bases of the meta-resource of life success of cadets and teachers of educational organizations of the Russian Ministry of Internal Affairs)

Наиболее значимой явилась ценность семьи, средний ранг которой значительно превышает остальные. Далее видим определенное различие в иерархии ценностей идеального успешного человека: в выборке преподавателей наибольший ранг получили здоровье физическое и духовное, интересная работа, материальное благополучие, карьера; в выборке обучающихся — саморазвитие, здоровье физическое и духовное, любовь, хорошие взаимоотношения, дружба. Не считая ценности здоровья в обеих выборках, можно сказать, что у преподавателей в большей степени приобретает значимость для успешности материально-прагматическая направленность ценностной иерархии. У обучающихся же наиболее выражена направленность, соединяющая в себе ценности эгоистические, которые проявляются также и в ценностях близкого социального окружения. В данном случае близкое социальное окружение, включающее семью и хорошие отношения, скорее выступает полем для сохранения собственного «Я», нежели проявлением альтруизма.

При ранжировании ценностей, значимых для респондентов, также отмечаются некоторые различия. У преподавателей в ранг значимых попадают ценности любви, отодвигая материальное благополучие на более низкую позицию. В этом случае может быть ценностное рассогласование при функционировании метаресурса жизненной успешности. У обучающихся ценностная иерархия в первых пяти рангах является идентичной как для идеального успешного человека, так и для значимости ценностей для себя. При этом не возникает ценностного рассогласования, и понимание жизненной успешности носит наиболее целостный характер.

К наименее значимым ценностям для идеального успешного человека обучающиеся отнесли интересную

работу, материальное благополучие, независимость, владение информацией, достижение результата, т. е. ценности прагматического плана. В их реальной жизни наименьшее значение имеют такие ценности, как смысл жизни, духовный рост, достижение результата, независимость, владение информацией, связанные в большей степени с духовностью и достижениями. В ранг наименьшей значимости по двум позициям попадают ценности независимости и владения информацией.

Преподаватели к наименее значимым ценностям идеального успешного человека отнесли духовный рост, независимость, достижение результата, владение информацией, смысл жизни. В реальности в ранг наименее значимых попадают духовный рост, социальный статус, престиж, смысл жизни, образование, владение информацией. Так, у преподавателей во всех позициях наименее значимыми являются ценности духовного роста, смысла жизни и владения информацией.

При этом в разряд наименее значимых ценностей в обеих выборках попадает владение информацией, что представляется недостаточно продуктивным моментом для современного информационного общества. Важно отметить, что ценность образования не занимает лидирующих позиций в обеих выборках, хотя респонденты относятся к субъектам образовательного процесса.

В целом можно сказать о наличии сходств в ценностной иерархии обучающихся и преподавателей, а также различий, в большей степени связанных с возрастными особенностями и, возможно, поколенными культурными стереотипами.

Выводы

1. Ценностные основания жизненной успешности являются ориентирами для функционирования данного метаресурса, выступая критериями, соединяющими в себе социальные и личностные ценности, задающими направление для осуществления жизненного выбора и построения проекта жизни.

2. Проведенное исследование позволило выявить сходства и различия в иерархии ценностных оснований жизненной успешности преподавателей и обучающихся образовательных организаций МВД России в рамках экспериментальной выборки. Сходства заключаются в значимости наиболее традиционных ценностей российского общества как для преподавателей, так и для обучающихся. В первую очередь это касается ценностей семьи, здоровья и взаимоотношений. Сходство выражается также в малой значимости таких ценностей, как владение информацией, смысл жизни, духовный рост и независимость. Данный факт требует дополнительного наиболее глубокого изучения, поскольку эти ценности важны для конструктивной жизни в современной ситуации. В обеих выборках ценности абстрактного успешного человека и реальные ценности не имеют слишком больших расхождений, что свидетельствует в целом о достаточно хорошо организованном метаресурсе жизненной успешности. Различия заключаются в том, что у преподавателей в большей степени проявляется материально-прагматическая направленность ценностей,

а у слушателей — эгоистическая. В этом контексте при взаимодействии в процессе образования могут возникать противоречия.

Область применения и перспективы. Результаты исследования включены в программы повышения квалификации для профессорско-преподавательского состава образовательных организаций МВД, учтены при проведении тренинга профессионально-личностного развития, направленного на формирование жизненной и профессиональной успешности сотрудников органов

внутренних дел, на базе Краснодарского университета МВД России.

Возникает необходимость наиболее глубокого исследования ценностных оснований метаресурса жизненной успешности с использованием качественных эмпирических методов (структурированное интервью, эссе, метод исследования личностных смыслов [21] и т. п.), в связи с тем что выборочные беседы по результатам исследования показали различное смысловое наполнение ценностей у респондентов.

Список источников / References

1. Волобуев Я. В. Индивидуальные ценности: виды ценностей как критериев выбора // Каспийский регион: политика, экономика, культура. 2022. № 2(71). С. 145–152. https://doi.org/10.54398/1818510X_2022_2_145.
2. Ермолаев В. В., Марьин М. И., Воронцова Ю. Ценностные регуляторы поведенческих норм в организационной культуре органов внутренних дел в современных представлениях управленческой элиты полиции // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2022. Т. 27, № 4(91). С. 366–372. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2022-491-366-372>.
3. Кузнецова Л. В., Лазарева И. Ю. Воспитательные ценности как основа профессиональной деятельности сотрудников полиции // Вестник экономической безопасности. 2023. № 5. С. 227–229. <https://doi.org/10.24412/2414-3995-2023-5-227-229>.
4. Абрамов А. В. Политические и моральные ценности в структуре профессионального сознания сотрудника полиции // Вестник Московского университета МВД России. 2022. № 3. С. 19–27. <https://doi.org/10.24412/2073-0454-2022-3-19-27>.
5. Калинин И. А., Зиборова О. В., Клименко А. И. Формирование ценностных оснований профессионального правосознания сотрудника полиции в процессе образовательной деятельности высших учебных заведений МВД России // История государства и права. 2020. № 10. С. 3–10. <https://doi.org/10.18572/1812-3805-2020-10-3-10>.
6. Гончарова Н. А. Ценностные факторы в обеспечении психологического благополучия курсантов образовательной организации Министерства внутренних дел России // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2024. № 2(102). С. 275–285. <https://doi.org/10.35750/2071-8284-2024-2-275-285>.
7. Цветков В. Л., Иванова А. И. Взаимосвязь ценностей и базовых убеждений личности курсантов с разным уровнем эмоционального благополучия // Вестник Московского университета МВД России. 2020. № 5. С. 308–315. <https://doi.org/10.24411/2073-0454-2020-10311>.
8. Гужва И. В. Психологические особенности формирования образа преподавателя в процессе восприятия студентами в условиях современного образовательного пространства // Психология когнитивных процессов. 2022. № 11. С. 36–45.
9. Гуськова Н. Д., Ерастова А. В. Трансформация традиционных ценностей: качество образования в условиях современных вызовов // Экономические и социально-гуманитарные исследования. 2023. № 2(38). С. 163–172. <https://doi.org/10.24151/2409-1073-2023-2-163-172>.
10. Сошко А. Б., Русая Т. Г. Имидж преподавателя как мотивационный фактор профессиональной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 78-4. С. 208–210.
11. Голубева Т. И., Фирсова С. В., Показаньев В. Ю. Преподаватель как ключевой ресурс университета 4.0 // Муниципальная академия. 2024. № 2. С. 340–348. https://doi.org/10.52176/2304831X_2024_02_340.
12. Газиева И. А., Бурашникова А. А. Компетентностный функциональный профиль преподавателя вуза: ценностный подход // Высшее образование в России. 2023. Т. 32, № 3. С. 26–47. <https://doi.org/10.3192/0869-3617-2023-32-3-26-47>.
13. Гузев М. С. Формирование профессиональных ценностей будущих преподавателей высшей школы // Человеческий капитал. 2020. № 7(139). С. 83–92. <https://doi.org/10.25629/НС.2020.07.07>.
14. Моросанова В. И. Осознанная саморегуляция как метаресурс для достижения целей и решения проблем человеческой деятельности // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2021. № 1. С. 3–37. <https://doi.org/10.11621/vsp.2021.01.01>.
15. Водопьянова Н. Е. Современные концепции ресурсов субъекта профессиональной деятельности // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета. Серия 16. Психология. Педагогика. 2015. № 1. С. 45–54.
16. Семенова Н. А. Жизненная успешность личности сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации: концептуальное обоснование и структурно-функциональная организация // Прикладная психология и педагогика. 2024. Т. 9, № 2. С. 64–81. <https://doi.org/10.12737/2500-0543-2024-9-2-64-81>.
17. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М., 1976. 416 с.
18. Леонтьев Д. А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 1996. № 4. С. 35–44.
19. Деева Н. А. Методика «Жизненная успешность»: структура и валидизация // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2022. Т. 19, № 3. С. 494–520. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2022-3-494-520>.
20. Фанталова Е. Б. Диагностика и психотерапия внутреннего конфликта. Самара, 2001. 128 с.
21. Носс И. Н., Бородин Т. И. Экспериментальная апробация методики исследования личностных смыслов // Человеческий капитал. 2023. № 11-1(179). С. 156–167. <https://doi.org/10.25629/НС.2023.11.16>.

Поступила 22.09.2024; одобрена после рецензирования 16.10.2024; принята к публикации 30.12.2024.



Психологические аспекты становления и развития личности

Psychological aspects of personality formation and development

Научно-практическая статья

УДК 159.955.4 © Антилогова Л. Н., Емельянцева К. С., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-167-172

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

Профессиональная рефлексия обучающихся профессиональных образовательных организаций и ее особенности

Лариса Николаевна Антилогова, доктор психологических наук, профессор кафедры общей и педагогической психологии¹;
Antilogova@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0000-5940-4372>

Кристина Станиславовна Емельянцева, аспирант кафедры общей и педагогической психологии¹;
kristinaemelyantseva@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0008-8247-4547>

¹ Омский государственный педагогический университет, 644099, Омск, ул. Партизанская, 4 А, Россия

Реферат. Введение. Рассматриваются психологические характеристики профессиональной рефлексии обучающихся профессиональных образовательных организаций — будущих специалистов среднего звена. Цель — выявление психологических особенностей профессиональной рефлексии обучающихся профессиональных образовательных организаций. **Материалы и методы.** В исследовании использовались следующие методики: «Определение уровня развития рефлексивности» А. В. Карпова, «Уровень выраженности и направленности рефлексии» М. Гранта, «Дифференцированный тип рефлексии» Д. А. Леонтьева, Е. Н. Осина. Выборку составили 40 обучающихся профессиональных образовательных организаций. **Результаты и обсуждение.** Выделяются психологические характеристики профессиональной рефлексии обучающихся медицинского и педагогического колледжей, определяющие их представление о себе как будущем профессионале. Приводятся данные анализа категории «профессиональная рефлексия», а также результаты сравнительного анализа особенностей профессиональной рефлексии обучающихся, полученные нами в процессе эмпирического исследования. **Выводы.** Профессиональная рефлексия обучающихся профессиональных образовательных организаций имеет особенности, к которым можно отнести способность анализировать и оценивать свои «шаги» в профессию, умение сопереживать и проникать во внутренний мир другого человека, проявлять эмпатию, толерантность, чуткость, способность осознавать и осмысливать свои переживания по поводу вхождения в профессию, прогнозировать последствия собственных профессиональных действий.

Ключевые слова: профессиональная рефлексия, рефлексия, обучающиеся, профессиональные образовательные организации

Для цитирования: Антилогова Л. Н., Емельянцева К. С. Профессиональная рефлексия обучающихся профессиональных образовательных организаций и ее особенности // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30. № 2(101). С. 167–172. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-167-172>

Scientific and Practical Article

UDC 159.955.4 © Antilogova L. N., Emeliantseva K. S., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-167-172

5.3.4. Pedagogical Psychology, Psychodiagnostics of Digital Educational Environment

Professional Reflection of Students of Professional Educational Organizations and its Peculiarities

Larisa N. Antilogova, Doctor of Science (in Psychology), Professor at the chair of General and Pedagogical Psychology¹;
Antilogova@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0000-5940-4372>

Kristina S. Emeliantseva, post-graduate student at the chair of General and Pedagogical Psychology¹;
kristinaemelyantseva@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0008-8247-4547>

¹ Omsk State Pedagogical University, 4 A, Partizanskaya st., Omsk, 644099, Russia

Abstract. Introduction. Professional reflection contributes to the formation of values and value orientations of the personality, determines the strategy of its development, encourages constant self-development and creative attitude to future professional activ-

ity. The aim is to identify psychological peculiarities of professional reflection of students of professional educational organizations. **Materials and Methods.** The following methods were employed: «Estimating the Reflexivity Development Level» by A. V. Karpov, «Level of Expression and Direction of Reflection» by M. Grant, «Differentiated type of reflection» by D. A. Leontiev, E. N. Osin. The sample consisted of 40 students of professional educational organizations. **Results and Discussion.** The psychological characteristics of professional reflection of students of medical and pedagogical colleges that determine their self-image as future professionals are emphasized. The data of the analysis of the category «professional reflection», as well as the results of the comparative analysis of the peculiarities of students' professional reflection obtained in the process of empirical research, are given. **Conclusions.** Professional reflection of students of professional educational organizations has specific features, which include the ability to analyze and evaluate their 'steps' into the profession, the ability to empathize and penetrate into the inner world of another person, to show empathy, tolerance, sensitivity, the ability to understand and comprehend their feelings about entering the profession, to predict the consequences of their own professional actions.

Keywords: professional reflection, reflection, students, professional educational organizations

Citation: Antilogo L. N., Emeliantseva K. S. Professional Reflection of Students of Professional Educational Organizations and its Peculiarities. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2025. Vol. 30. No. 2(101). Pp. 167–172 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-167-172>

Основные положения

1. Рефлексия — один из основополагающих структурных компонентов самосознания личности, определяющий знание человека о самом себе, своем месте в обществе, своих интересах и переживаниях. Рефлексия формируется в процессе развития самосознания человека.

2. Профессиональная рефлексия представляет собой внутреннюю работу человека над собой в плане определения того, какие личностные качества, черты и возможности своего «Я» есть у него и как они согласуются с требованиями избранной профессии.

3. Структура профессиональной рефлексии включает в себя ряд компонентов: рефлексии личностного соответствия (осознание своих возможностей в соответствии с нормами и ценностями будущей профессии), рефлексии барьера (осмысление будущим специалистом препятствий, возникающих в процессе учебно-профессиональной деятельности, и их преодоление), рефлексии роста (процесс определения будущим специалистом качеств, необходимых для становления себя как профессионала в избранной профессии), рефлексии ресурса (осознание своего потенциала и возможностей в процессе овладения профессией), рефлексии рисков (осознание будущим специалистом неудач, потерь, опасностей, которые могут возникнуть в ходе его учебно-профессиональной деятельности) [1].

4. Профессиональная рефлексия обучающихся средних специальных учебных заведений находится в стадии формирования, что приводит к ее неустойчивости и множеству образов профессионального «Я», которые сменяют друг друга до тех пор, пока обучающийся не сформирует собственное представление о себе как о профессионале.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы.

Современное общество остро нуждается в специалистах, способных анализировать собственные действия, оценивать их результаты и оперативно реагировать на всевозможные изменения и вызовы социума. Отсюда пристальное внимание в научных исследованиях отводится изучению профессиональной рефлексии — структурному компоненту профессионального самосознания, позволяющему будущим специалистам соотнести свое «Я»

с избранной профессией, осуществить самоанализ личностных качеств и черт и соотнести их с требованиями избранной профессии.

Анализ научной литературы свидетельствует о том, что профессиональная рефлексия является важной составляющей деятельности любого специалиста. В современных реалиях работникам недостаточно успешно решать стандартные профессиональные задачи — им необходимо осуществлять рефлексивное сопровождение собственной деятельности [2].

Сегодня в образовательных учреждениях активно внедряются новые образовательные программы, ориентированные на потребности отраслевых рынков труда и конкретных предприятий. В связи с этим к обучающимся предъявляются новые повышенные требования, связанные с развитием их профессиональной рефлексии. Умение сопоставлять свои профессиональные цели с реальными потребностями рынка труда, быстро адаптироваться к требованиям работодателей и непрерывно самосовершенствоваться становится важным условием конкурентоспособности будущих специалистов среднего звена. Профессиональная рефлексия позволяет выпускнику критически оценивать собственную деятельность, способствует его профессиональному росту, помогает адаптироваться к быстро меняющимся социально-экономическим условиям.

Цель — выявление психологических особенностей профессиональной рефлексии студентов профессиональных образовательных организаций.

Теоретические предпосылки и состояние проблемы.

В психологической науке многие авторы сосредотачивают внимание на исследовании такого конструкта, как профессиональная рефлексия, и ее роли в профессиональном становлении специалиста. Чтобы раскрыть психологическую сущность профессиональной рефлексии, обратимся к рассмотрению более общего понятия — рефлексии как процесса анализа собственных мыслей, действий, поведения, переживаний и их причин. Рефлексия — это «обращение внимания субъекта на самого себя, свое сознание, на продукты собственной активности и их переосмысление» [3, с. 7]. Как компонент самосознания рефлексия — это «социально-личностный психический феномен, который является основой формирования сен-

стивных способностей человека» [4, с. 39]. В онтологическом плане рефлексия предстает не как способ познания, а как образ жизни человека, раскрывающий смысл и ценность бытия собственного «Я» [5].

Перейдем от рассмотрения общего понятия рефлексии к анализу ее разновидностей — профессиональной рефлексии, определение которой неоднозначно. По мнению Ф. У. Базаевой, профессиональная рефлексия — это «позтапное осознание себя в процессе своей профессиональной деятельности» [6, с. 83], т. е. автор подчеркивает поступательный характер изучаемого феномена. Другие авторы (М. М. Асильдерова, Б. Г. Явбатырова и А. М. Громова) определяют профессиональную рефлексия как механизм регуляции и саморегуляции профессиональной деятельности, особо акцентируя внимание на важности ее развития у специалистов любого профиля [7]. Можно выделить также работы, посвященные исследованию способности человека к рефлексии как фактору успешной профессиональной деятельности (З. А. Сагова, В. М. Каптурова, З. Я. Сынтимирова) [8; 9].

Весомую часть занимают исследования, касающиеся значения и особенностей профессиональной рефлексии педагогов (З. Т. Абилова, Т. Ю. Гвильдис, В. Е. Николашкина, Н. Г. Анфилов, О. В. Остиков, Г. М. Махаева, Ж. Б. Багичева, А. А. Абуталимова) [10–13]. Полагаем, что такой повышенный интерес к данной проблеме связан с тем, что профессиональная рефлексия педагога выступает фундаментальным механизмом, обеспечивающим высокое качество образовательного процесса. В этом случае рефлексивная практика — инструмент самосовершенствования педагогов, а также начинающих свой трудовой путь студентов педагогических специальностей [14].

В отдельных работах отечественных авторов (М. В. Романова) достаточно содержательно представлено изучение профессиональной рефлексии у студентов разных вузов [15], в то время как исследования профессиональной рефлексии у студентов средних специальных учебных заведений (далее — ССУЗ) носят фрагментарный характер. Исключением, пожалуй, является работа И. И. Ревякиной, посвященная анализу профессиональной рефлексии студентов педагогического колледжа, где автором выделены и описаны условия основ ее формирования: обеспечение развития мотивации студентов к самопознанию, самосовершенствованию и самореализации в процессе профессиональной подготовки, побуждение их к поиску личностных смыслов и ценностей педагогической деятельности; осуществление обучения студентов рефлексированию с помощью специальных приемов и средств, основанных на адекватном осознании наличной ситуации и реализации позитивных стратегий поведения; ориентирование процесса профессиональной подготовки на овладение студентами личностным типом обучения, обеспечивающим самостоятельное планирование, проектирование, реализацию и оценку себя в учебном процессе и в условиях квазипрофессиональной педагогической деятельности; реализация комплексного педагогического сопровождения студентов

в процессе развития у них основ профессиональной рефлексии [16].

По мнению Б. З. Вульфога, профессиональная рефлексия является постоянной внутренней работой человека над собой, соотношением своих возможностей с требованиями профессии [17]. Благодаря профессиональной рефлексии, кроме развития профессиональной компетентности, выраженной в объеме конкретных знаний и навыков в области профессии, достигается развитие человека как профессионала.

Таким образом, профессиональная рефлексия является одним из механизмов самоопределения и самоактуализации личности в профессиональной деятельности. На этапе получения студентами профессионального образования запускается процесс формирования личности профессионала [18]. Формирование психологической готовности к профессиональной деятельности у обучающихся ссузов осуществляется через самоидентификацию, интериоризацию мотивов, целей, задач и ценностей профессиональной деятельности, т. е. через профессиональную рефлексия.

Материалы и методы

Выявление особенностей профессиональной рефлексии обучающихся и получение эмпирических данных мы осуществляли с помощью следующих методик: «Определение уровня развития рефлексивности» А. В. Карпова, позволяющей выявить, насколько обдуманно, взвешенно происходит решение профессиональных задач будущим специалистом; «Уровень выраженности и направленности рефлексии» М. Гранта, предоставляющей возможность определения степени выраженности рефлексии и ее направленности; «Дифференцированный тип рефлексии» Д. А. Леонтьева, Е. Н. Осина, целью которой является диагностика типа рефлексии как устойчивой личностной черты.

В исследовании приняли участие 40 обучающихся Омского медицинского колледжа железнодорожного транспорта и Омского педагогического колледжа № 1. Данная выборка была поделена на две группы испытуемых (по 20 человек в каждой). Выбор обучающихся данных колледжей в качестве испытуемых был обусловлен особенностями их будущей профессии, связанной с высокими требованиями к уровню профессиональной рефлексии, поскольку их деятельность направлена на взаимодействие с людьми, оказание им медицинских или образовательных услуг. Именно в данных профессиях рефлексия становится не только инструментом самоанализа и профессионального развития, но и важнейшим механизмом для построения эффективного взаимодействия с другими людьми.

Результаты и обсуждение

Применение методики «Определение уровня развития рефлексивности» А. В. Карпова показало, что у обучающихся обеих групп доминирует высокий уровень выраженности рефлексивности (табл. 1.).

Высокий уровень рефлексивности свидетельствует о том, что обучающиеся постоянно обращаются к анализу собственных действий, легко изменяют собственное по-

ведение для достижения оптимального результата, способны выделять значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в будущей профессиональной деятельности. Этим обучающимся свойственно обдумывать свою деятельность в мельчайших деталях, тщательно ее планировать и прогнозировать всевозможные последствия. Они способны понять другого человека, поставить себя на его место, предсказать его поведение и оказать ему более квалифицированную помощь. Сходство полученных результатов обучающихся, возможно, обусловлено характером осваиваемых ими профессий «человек — человек», где тем и другим в будущей профессиональной деятельности необходимо проявлять эмпатию, толерантность, иметь способность проникать во внутренний мир пациента или школьника.

Таблица 1. Уровни развития рефлексивности обучающихся медицинского и педагогического колледжей
(Table 1. Levels of development of reflexivity of students of medical and pedagogical colleges)

Уровни развития рефлексивности	Обучающиеся медицинского колледжа		Обучающиеся педагогического колледжа	
	абс. зн.	%	абс. зн.	%
Высокий	10	50	9	45
Средний	8	40	7	35
Низкий	2	10	4	20

Далее респондентам была предложена методика «Уровень выраженности и направленности рефлексии» М. Гранта, на основе которой мы выявили, что в показателях испытуемых колледжей имеются различия (табл. 2).

Таблица 2. Уровни выраженности саморефлексии и социорефлексии у обучающихся медицинского и педагогического колледжей, %
(Table 2. Levels of expression of self-reflection and socio-reflection in students of medical and pedagogical colleges, %)

Уровни саморефлексии и социорефлексии	Обучающиеся медицинского колледжа		Обучающиеся педагогического колледжа	
	Саморефлексия	Социорефлексия	Саморефлексия	Социорефлексия
Высокий	20	30	30	5
Повышенный	30	55	45	25
Средний	45	10	20	55
Пониженный	5	5	5	15

Анализ полученных данных позволяет говорить о более высоком уровне развития социорефлексии у обучающихся медицинского колледжа и более высоком уровне саморефлексии у обучающихся педагогического колледжа. Это означает, что будущие медики в большей степени, чем обучающиеся педагогического колледжа, проявляют готовность к восприятию и пониманию социального опыта, демонстрируют более выраженные способности в осознании и осмыслении переживаний, находят объяснение причинам того или иного поведения другого человека в процессе коммуникации. В свою очередь, для обучающихся педагогического колледжа

в большей мере присуще стремление к самопознанию, анализу своего поведения в различных ситуациях, прогнозированию последствий собственных действий и поступков.

Полученные результаты можно объяснить тем, что в медицинском колледже обучающиеся учатся проводить оценку функциональной активности пациента в самообслуживании, передвижении, общении; выявлять его потребность в помощи, осуществлять наблюдение за показателями состояния здоровья, т. е. они постоянно погружены в ситуации социального взаимодействия.

Более высокий уровень саморефлексии у обучающихся педагогического колледжа по сравнению со студентами-медиками обусловлен их стремлением постоянно анализировать свою профессиональную деятельность в отношении влияния выбранных средств и методов обучения и воспитания на ребенка. Кроме того, они постоянно анализируют свое эмоциональное состояние и результаты своей профессиональной деятельности, устанавливают причинно-следственные связи между теми или иными педагогическими явлениями, определяют пути дальнейшего совершенствования своей профессиональной деятельности.

Следующим шагом нашего исследования стало применение методики «Дифференцированный тип рефлексии» Д. А. Леонтьева, Е. Н. Осина. Нас интересовало, какой тип рефлексии доминирует в каждой группе испытуемых. Полученные эмпирические данные представлены в таблице 3.

Таблица 3. Уровни выраженности типов рефлексии обучающихся медицинского и педагогического колледжей, %
(Table 3. Levels of expression of types of reflection in students of medical and pedagogical colleges, %)

Типы рефлексии	Обучающиеся медицинского колледжа			Обучающиеся педагогического колледжа		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Системная рефлексия	55	45	—	25	55	20
Интрореплексия	10	70	20	60	35	5
Квасирефлексия	15	35	50	20	35	45

Как видно из таблицы 3, у обучающихся медицинского колледжа доминирует такой тип рефлексии, как системная рефлексия, а у обучающихся педагогического колледжа — интрореплексия. Это свидетельствует о том, что обучающиеся-медики стремятся к оцениванию результатов своей деятельности, выявлению причин возникающих трудностей в предстоящей профессиональной деятельности, в отличие от обучающихся педагогического колледжа, которые сосредоточены на своем внутреннем состоянии, собственных переживаниях и в большей мере склонны к «самокопанию».

Таким образом, результаты проведенного нами эмпирического исследования позволили констатировать наличие психологических особенностей профессиональной рефлексии у обучающихся медицинского и педагогического колледжей.

ского колледжей. Высокий уровень развития рефлексивности был выявлен у обучающихся обеих групп. Кроме того, было установлено, что у студентов педагогического колледжа преобладают интроспекция и саморефлексия, в отличие от студентов медицинского колледжа, демонстрирующих высокий уровень системной рефлексии и повышенный уровень социорефлексии.

Представленные результаты, безусловно, не являются исчерпывающими, поскольку обучающиеся других профессиональных образовательных организаций и специальностей могут обладать иными особенностями профессиональной рефлексии, что открывает перспективы дальнейших исследований в данном направлении.

Выводы

1. В федеральных государственных образовательных стандартах содержатся требования к выпускникам как вузов, так и специальных учебных заведений в плане овладения ими не только профессиональными компетенциями, но и определенными качествами и чертами личности, одной из которых является профессиональная рефлексия как умение субъекта анализировать свою профессиональную деятельность, вносить в нее коррективы. Каждый содержательный компонент профессиональной рефлексивной деятельности может находиться на разных уровнях сформированности.

2. Проведенное исследование показало, что обучающимся медицинского и педагогического колледжей присущ высокий уровень профессиональной рефлексии. Они постоянно обращаются к анализу собственных действий, легко изменяют собственное поведение для достижения оптимального результата, способны выделять значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в будущей профессиональной деятельности. Данные обучающиеся обдумывают свою деятельность в мельчайших деталях, тщательно ее планируют и прогнозируют ее последствия.

3. В то же время выявлено различие в доминировании типов профессиональной рефлексии. Если у буду-

щих медиков доминирует социорефлексия, что можно объяснить тем, что в медицинском колледже студенты проходят практику социального взаимодействия с пациентами, в то время как обучающиеся педагогического колледжа имеют более высокий уровень саморефлексии, который обусловлен их стремлением постоянно анализировать свою профессиональную деятельность в отношении влияния выбранных средств и методов обучения и воспитания на ребенка.

4. У обучающихся педагогического колледжа преобладает такой тип профессиональной рефлексии, как интроспекция, в отличие от обучающихся медицинского колледжа, демонстрирующих высокий уровень системной рефлексии. Это свидетельствует о том, что студенты-медики стремятся к оцениванию результатов своей деятельности, выявлению причин возникающих трудностей в предстоящей профессиональной деятельности, в отличие от студентов педагогического колледжа, которые сосредоточены на своем состоянии, собственных переживаниях и в большей мере склонны к «самокопанию».

5. Развитию профессиональной рефлексии во многом способствует создание определенных условий в профессиональных образовательных организациях. Это, прежде всего, развитие профессионализации, позволяющей обучающимся активно включиться в учебный процесс, увеличение объема часов на практику, активное погружение студентов в квазипрофессиональную деятельность.

Область применения и перспективы. Перспективу дальнейшей работы видим в изучении профессиональной рефлексии как индивидуальной характеристики личности обучающегося, разработке системы индивидуализации процесса формирования основ профессиональной рефлексии у обучающихся профессиональных образовательных организаций, а также выявлении психологических условий и факторов, способствующих развитию изучаемого феномена.

Список источников / Referens

1. Головин А. А. Профессиональная рефлексия будущего специалиста: структура и содержание // Педагогический журнал. 2016. № 3. С. 162–172.
2. Малкова Т. В., Баранов А. Ю. Роль профессиональной рефлексии как средства формирования профессиональной компетентности преподавателя // Вопросы педагогики. 2020. № 7-2. С. 93–96.
3. Антилогова Л. Н., Емельянцева К. С. Проблема рефлексии в отечественной и зарубежной психологии // Психология человека и общества. 2024. № 8(72). С. 6–9.
4. Нарыков Н. В., Анистратенко Т. Г. Многоуровневый характер социально-личностной рефлексии // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2017. № 3(70). С. 36–39.
5. Думинская М. В. Феномен рефлексии в контексте онтологического рассмотрения // Общество: философия, история, культура. 2020. № 9(77). С. 17–23.
6. Базаева Ф. У. Профессиональная рефлексия будущих педагогов и способы ее развития // Наука. Образование. Современность : Science. Education. The present. 2021. № 1. С. 83–88.
7. Асильдерова М. М., Явбатырова Б. Г., Громова А. М. Профессиональная рефлексия как профессионально важное качество социального педагога // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72-3. С. 27–30.
8. Сагова З. А., Каптурова В. М. Профессиональная рефлексия как фактор успешности тренера в спорте // Национальный психологический журнал. 2017. № 2(26). С. 26–34.
9. Синтимирова З. Я. Способность к рефлексии как фактор успешной профессиональной деятельности педагога // International Journal of Medicine and Psychology. 2022. Т. 5, № 6. С. 94–96.
10. Abilova Z. T. Pedagogical reflection is a tool for the professional development of future pedagogical specialists. *Era of Science*. 2024. No. 39. Pp. 131–137.

11. Гвильдис Т. Ю., Николашкина В. Е. Профессиональная рефлексия и ее значение в деятельности преподавателя // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 84-3. С. 119–122.
12. Анфилов Н. Г., Остиков О. В. Особенности рефлексии как компонента профессиональной деятельности преподавателя // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2022. № 2(204). С. 17–20.
13. Махаева Г. М., Багичева Ж. Б., Абуталимова А. А. Современные исследования профессиональной рефлексии педагогов и способов ее развития // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-3. С. 56–60.
14. Арпентьева М. Р., Кунаковская Л. А., Валеева Г. В., Меньшиков П. В. Рефлексия в самосовершенствовании будущего специалиста-педагога // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2024. Т. 29, № 1(96). С. 35–41.
15. Романова М. В. Личностные факторы развития профессиональной рефлексии студентов, будущих педагогов-психологов, в процессе обучения в вузе : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Курск, 2014. 23 с.
16. Ревякина И. И. Формирование основ профессиональной рефлексии у студентов педагогического колледжа : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2004. 18 с.
17. Вульф Б. З. Педагогика рефлексии. Взгляд на профессиональную подготовку учителя. М., 1995. 111 с.
18. Мурзалиева Д. Р. Развитие профессиональной рефлексии студентов будущих педагогов-психологов посредством имитационной игры // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2021. № 3-2. С. 98–102.

Поступила 12.12.2024; одобрена после рецензирования 20.12.2024; принята к публикации 30.12.2024.

Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Научно-практическая статья

УДК 159.9 © Суворова О. В., Серебрякова Т. А., Курылева В. С., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-173-178

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

Взаимосвязь компонентов педагогического общения и оценки психологической безопасности образовательной среды педагогом дошкольного образования

Ольга Вениаминовна Суворова, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и психологии¹; olgavenn@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0003-3977-7813>

Татьяна Александровна Серебрякова, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой возрастной и педагогической психологии²; e-serebrya@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0002-3859-7450>

Виктория Сергеевна Курылева, педагог-психолог³; vskuryleva@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0001-5208-7425>

¹ Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 614990, Пермь, ул. Сибирская, 24, Россия

² Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, 603950, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, Россия

³ Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение, 603074, Нижний Новгород, ул. Полесская, 17, Россия

Реферат. Введение. Представлено исследование сопряженности структуры компонентов педагогического общения и психологической безопасности образовательной среды. Цель — выявление показателей общения педагога, положительно взаимосвязанных с оценкой педагогом психологической безопасности образовательной среды. **Материалы и методы.** Применялись методики «Направленность личности в общении» С. Л. Братченко; методика диагностики уровня эмпатических способностей В. В. Бойко; тест коммуникативных умений Л. Михельсона; опросник для определения педагогической ингибиции Л. Б. Полосова; методика диагностики уровня рефлексивности А. В. Карпова, В. В. Пономаревой; анкета «Психологическая безопасность образовательной среды» И. А. Баевой. Выборку исследования составили 127 женщин — педагогов дошкольных образовательных организаций, их средний возраст — 35 лет. Обработка проводилась на основе применения факторного анализа методом главных компонент. Применялся пакет программы SPSS Statistics 21. **Результаты и обсуждение.** Взаимосвязь компонентов общения педагога с его оценкой психологической безопасности образовательной среды отражается через пять латентных факторов — видов коммуникативного поведения: рефлексивность; эмпатийность; конформность; авторитарность; манипулятивность. **Выводы.** Положительная оценка психологической безопасности образовательной среды взаимосвязана с позитивными показателями педагогического общения, такими как рефлексивность, эмпатийность и конформность.

Ключевые слова: образовательная среда, психологическая безопасность, коммуникации в образовательной среде, педагогическое общение

Для цитирования: Суворова О. В., Серебрякова Т. А., Курылева В. С. Взаимосвязь компонентов педагогического общения и оценки психологической безопасности образовательной среды педагогом дошкольного образования // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 2(101). С. 173–178. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-173-178>

Scientific and Practical Article

UDC 159.9 © Suvorova O. V., Serebriakova T. A., Kuryleva V. S., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-173-178

5.3.4. Pedagogical Psychology, Psychodiagnostics of Digital Educational Environment

Relationship between Components of Pedagogical Communication and Assessment of Psychological Safety of the Educational Environment by a Pre-School Teacher

Olga V. Suvorova, Doctor of Science (in Psychology), Professor, Professor at the chair of Pedagogy and Psychology¹; olgavenn@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0003-3977-7813>

Tatiana A. Serebriakova, Candidate of Science (in Psychology), Associate-Professor, head of the chair of Developmental and Pedagogical Psychology²; e-serebrya@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0002-3859-7450>

Viktoria S. Kuryleva, pedagogue-psychologist³; vskuryleva@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0001-5208-7425>

¹ Perm State Humanitarian Pedagogical University, 24, Sibirskaya st., Perm, 614990, Russia

² Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, 1 Ulyanov st., Nizhny Novgorod, 603950, Russia

³ Municipal Budgetary Pre-School Educational Institution, 17 Polesskaya st., Nizhny Novgorod, 603074, Russia

Abstract. Introduction. The study of conjugation of the structure of components of pedagogical communication and psychological safety of the educational environment is presented. The aim is to identify the indicators of teacher's communication positively correlated with the teacher's assessment of psychological safety of the educational environment. **Materials and Methods.** The following methods were used: «Personality orientation in communication» (S. L. Bratchenko); technique of diagnosing the level of empathic abilities (V. V. Boyko); test of communicative skills (L. Michelson); questionnaire for determining pedagogical inhibition (L. B. Polosov);

technique for diagnosing the level of reflexivity (A. V. Karpov, V. V. Ponomareva); questionnaire «Psychological safety of the educational environment» by I. A. Baeva. The study sample involved 127 female teachers of pre-school educational organizations, the average age of the respondents was 35 years old. Processing was carried out on the basis of factor analysis using the method of principal components. SPSS Statistics 21 software package was employed. **Results and Discussion.** The relationship between the components of a teacher's communication and his assessment of the psychological safety of the educational environment is reflected through five latent factors — types of communicative behaviour: reflexivity; empathy; conformity; authoritativeness; manipulative capability. **Conclusions.** Positive assessment of psychological safety of educational environment is interrelated with such positive indicators of pedagogical communication as reflexivity, empathy and conformity.

Keywords: educational environment, psychological safety, communication in the educational environment, pedagogical communication

Citation: Suvorova O. V., Serebriakova T. A., Kuryleva V. S. Relationship between Components of Pedagogical Communication and Assessment of Psychological Safety of the Educational Environment by a Pre-School Teacher. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2025. Vol. 30. No. 2(101). Pp. 173–178 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-173-178>

Основные положения

1. Коммуникативный компонент образовательной среды является системообразующим и в своей сущности представляет совокупность взаимодействий и коммуникаций, а также отношений между субъектами образования, качество которых составляет ведущее условие психологической безопасности образовательной среды и психологического благополучия личности.

2. Низкая оценка педагогами психологической безопасности образовательной среды связана с их негативными ожиданиями от взаимодействия с родителями, коллегами и администрацией.

3. Такие показатели педагогического общения, как рефлексивность, эмпатийность и конформность, взаимосвязаны с положительной оценкой психологической безопасности образовательной среды, в то время как показатели авторитарности и манипулятивности не взаимосвязаны с положительной оценкой педагогом психологической безопасности образовательной среды.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы.

Создание комфортной и безопасной образовательной среды является одной из приоритетных задач современного образования. Психологическая безопасность непосредственно влияет на успешность обучения и воспитания, эмоционально-личностное развитие обучающихся и их психологическое здоровье.

Обеспечение психологической безопасности в образовательной среде — ключевая задача субъектов образования, напрямую влияющая на эффективность обучения и комфортное взаимодействие всех участников образовательного процесса [1–3]. Психологическая безопасность критически важна для продуктивной деятельности в условиях образовательного учреждения как педагогов, так и обучающихся [1].

Среди психологических факторов — рисков психологической безопасности образовательной среды отмечаются неудовлетворенность в межличностном общении, деструктивная коммуникация, различные формы психологического насилия [1; 4–6]. В исследованиях в первую очередь рассматриваются именно риски безопасности образовательной среды, т. е. те условия и влияния, которые приводят к снижению данного показателя [1; 4; 6]. Резуль-

таты исследований представляют высокую ценность для предотвращения ухудшения психологического климата в образовательной организации и снижения влияния негативных воздействий, которые несут риски для безопасности участников образовательного процесса.

В то же время нельзя игнорировать тот факт, что изложенный подход уделяет недостаточно внимания роли коммуникаций в создании психологически безопасной образовательной среды. Для этого необходимо изучение коммуникативных факторов, благоприятствующих и препятствующих формированию психологической безопасности в контексте образовательного взаимодействия.

Исследование данной проблемы является необходимым для разработки эффективных стратегий по созданию безопасной и личностно ориентированной образовательной среды, что имеет особое значение для образовательных организаций. Поэтому наша *гипотеза* заключалась в предположении, что положительная оценка педагогом психологической безопасности образовательной среды взаимосвязана с конструктивными показателями педагогического общения.

Цель — представление результатов исследования, направленного на выявление показателей общения педагога, положительно взаимосвязанных с его оценкой психологической безопасности образовательной среды.

Теоретические предпосылки и состояние проблемы. Под образовательной средой понимают «психолого-педагогическую реальность, содержащую специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития, включенные в социальное и пространственно-предметное окружение» [1, с. 9].

Психологическая безопасность образовательной среды — это характеристика образовательной среды, отражающая отсутствие во взаимодействии между участниками образовательного процесса проявлений психологического насилия, наличие благоприятных условий для удовлетворения образовательных и личностных потребностей в общении, по удержанию психического здоровья участников образовательного процесса [1]. По мнению И. А. Баевой, психологическая безопасность является одной из ключевых характеристик образовательной среды, обуславливающей качество удовлетворения базовых

потребностей всех участников образовательного процесса в уважении, принятии и самореализации личности, в близости, партнерстве и сотрудничестве в межличностных отношениях [1–2].

Коммуникативный компонент образовательной среды является системообразующим и в своей сущности представляет совокупность действий и коммуникаций, а также отношений между субъектами образования, т. е. составляет ведущее условие психологической безопасности субъектов образования [2], в том числе в дошкольной образовательной организации [3].

Необходимо отметить незначительное количество исследований, направленных на изучение взаимосвязи между компонентами педагогического общения и уровнем психологической безопасности образовательной среды [3–6].

Психологическая безопасность образовательной среды зависит от различных факторов, и актуальным вопросом является определение роли наиболее значимых из них в формировании данного параметра.

«Субъектность педагога выступает средообразующим фактором, фактором безопасности и гуманизации образовательной среды» [3, с. 901]. Профессиональная деятельность педагога во многом сопряжена с высоким уровнем стресса, и без развития самосознания и рефлексии стресс приводит к профессиональному выгоранию и формированию дезадаптивных стратегий поведения и деформации личностных характеристик педагога [7]. Снижение субъектности личности педагога лишает его возможности осознанно и рефлексивно выбирать педагогически целесообразные действия, в том числе и модели взаимодействия [3]. Коммуникативный стиль и коммуникативная направленность педагога — яркий показатель как его внутреннего состояния, так и уровня безопасности личности в образовательной среде [4–9]. Следовательно, изучение компонентов педагогического общения в аспекте психологической безопасности образовательной среды представляет интерес с точки зрения получения практически значимых результатов. Выявление, отбор и использование эффективных стратегий педагогической коммуникации по параметру психологической безопасности образовательной среды позволит оптимизировать межличностные и профессиональные отношения, повысить психологическое самочувствие и благополучие участников образовательного процесса.

Качество психологического состояния образовательной среды связано с особенностями взаимодействия между педагогами и родителями, выражающимися в наличии противоречий между ними [8–10]. Низкая оценка психологической безопасности образовательной среды со стороны родителей чаще всего объясняется проблемами в коммуникации с педагогами [4; 6; 11]. Данная тенденция реципрочна: низкая оценка педагогами психологической безопасности образовательной среды в дошкольных организациях и начальных школах связана с негативными ожиданиями педагогов от взаимодействия с родителями, коллегами и администрацией [3; 9].

В свою очередь, оценка педагогами психологической безопасности образовательной среды носит субъективный характер и зависит от многих факторов, в том числе от такого фактора адаптации личности, как коммуникативное поведение [3; 9; 12]. В связи с этим можно утверждать о существовании проблемы неоднозначной связи коммуникативного поведения педагога с его оценками психологической безопасности образовательной среды в целом. Иными словами, удовлетворенность образовательной средой может достигаться за счет разных компонентов педагогического общения и видов общения педагога [7; 13–15]. Поэтому наша гипотеза заключалась в предположении, что положительная оценка педагогом психологической безопасности образовательной среды взаимосвязана с конструктивными показателями педагогического общения.

Таким образом, обзор показал, что в исследованиях представлена роль коммуникативного компонента образовательной среды и педагогического общения в достижении психологической безопасности. Вместе с тем недостаточно изучена взаимосвязь компонентов общения педагога с оценкой им психологической безопасности образовательной среды в дошкольной организации. Разработке данной проблемы посвящено настоящее исследование.

Материалы и методы

Педагогическое общение оценивалось через его компоненты: направленности, эмоциональный, деятельностный и рефлексивный. Для оценки показателей компонентов применялись следующие методики: «Направленность личности в общении» С. Л. Братченко; методика диагностики уровня эмпатических способностей В. В. Бойко; тест коммуникативных умений Л. Михельсона; опросник для определения педагогической ингибиции Л. Б. Полосова; методика диагностики уровня рефлексивности А. В. Карпова, В. В. Пономаревой. Для диагностики оценки педагогом уровня психологической безопасности применялась методика «Психологическая безопасность образовательной среды» И. А. Баевой [2].

Анализ факторной структуры данных проводился на основе применения факторного анализа методом главных компонент. Применялся пакет программы SPSS Statistics 21.

Выборку исследования составили 127 женщин — педагогов дошкольных образовательных организаций, возрастной интервал: 18–57 лет; средний возраст участников исследования — 35 лет. Уровни квалификации: среднее полное образование имеют 9%, среднее специальное — 53%, высшее — 24%, высшее специальное — 14% респондентов. Включение педагогов дошкольного образования в выборочную совокупность осуществлялось на основе метода стратифицированного отбора, с тем чтобы обеспечить соответствие выборки и генеральной совокупности по приведенным выборочным показателям.

Результаты и обсуждение

Посредством обработки эмпирических данных диагностики педагогов дошкольного образования были получены значения показателей компонентов педагогического общения и психологической безопасности

образовательной среды (по оценкам педагога). Компонент направленности педагогического общения (по методике С. Л. Братченко) предполагал показатели индифферентной, авторитарной, альтероцентрической, манипулятивной, конформной и диалогической направленности; эмоциональный компонент (по методике В. В. Бойко) измерялся в показателях эмпатии как ведущей эмоциональной способности педагога (эмоциональный, интуитивный и рациональный каналы эмпатии, проникающая способность эмпатии) и педагогической ингибции (Л. Б. Полосов); деятельностный компонент (Л. Михельсон) оценивался по значениям стиля общения (компетентный, зависимый и агрессивный стили); рефлексивный компонент (А. В. Карпов, В. В. Пономарева) включал общий балл рефлексии, показатели рефлексии общения, настоящей деятельности, ретроспективной рефлексии. Оценка педагогом уровня психологической безопасности (И. А. Баева [2]) охватывала показатели интегрального и парциального отношения к компонентам образовательной среды (когнитивному, эмоциональному,

поведенческому); показатели удовлетворенности характеристиками образовательной среды и защищенности в образовательной среде.

На основе полученных данных был проведен факторный анализ, позволивший выявить и проанализировать латентную структуру связей компонентов педагогического общения с оценкой психологической безопасности образовательной среды педагогом дошкольного образования.

Факторный анализ компонентов педагогического общения и оценки педагогом психологической безопасности образовательной среды. Факторный анализ показателей педагогического общения и психологической безопасности образовательной среды осуществлялся методом главных компонент. Оптимальное количество факторов определялось по методу Кайзера, было выделено десять факторов, однако, учитывая сравнительно большое количество факторов, при их отборе мы воспользовались методом «каменистой осыпи». Согласно данному методу оптимальное количество факторов соот-

Таблица. Факторная структура показателей педагогического общения и оценки педагогом психологической безопасности образовательной среды

(Table. Factor structure of indicators of pedagogical communication and teacher's assessment of the psychological safety of the educational environment)

Показатели компонентов педагогического общения и психологической безопасности образовательной среды	Факторы				
	Рефлексивность	Эмпатийность	Конформность	Авторитарность	Манипулятивность
Общий балл рефлексии	0,880	—	—	—	—
Рефлексия общения	0,754	—	—	—	—
Рефлексия настоящей деятельности	0,724	—	—	—	—
Ретроспективная рефлексия	0,669	—	—	0,326	—
Рефлексия будущей деятельности	0,627	—	—	—	—
Эмоциональный канал эмпатии	—	—	—	—	—
Зависимый стиль общения	—	-0,622	0,443	—	—
Идентификация	—	0,607	—	—	—
Проникающая способность в эмпатии	—	0,507	—	—	—
Рациональный канал эмпатии	—	0,498	—	—	—
Компетентный стиль общения	0,440	0,478	—	—	—
Отношение к когнитивному компоненту	—	0,415	—	—	—
Отношение к образовательной среде	—	—	0,664	—	—
Отношение к эмоциональному компоненту	—	—	0,615	—	—
Удовлетворенность характеристиками образовательной среды	—	0,418	0,486	—	—
Защищенность в образовательной среде	—	—	0,465	—	—
Конформная направленность	—	—	0,423	—	—
Индифферентная направленность	—	—	—	-0,588	0,393
Авторитарная направленность	—	—	—	0,461	—
Диалогическая направленность	—	—	—	—	-0,749
Педагогическая ингибция	—	—	—	—	0,516
Альтероцентрическая направленность	—	—	—	0,379	—
Интуитивный канал эмпатии	—	—	—	0,372	—
Отношение к поведенческому компоненту	—	—	—	—	—
Авторитарный стиль общения	—	—	—	—	—
Манипулятивная направленность	—	—	—	—	0,361
Установка на эмпатию	—	—	—	—	—
% дисперсии, объясняемой фактором	15,54	10,69	9,01	6,94	6,57

ветствует положению, после которого происходит резкий спад значения. Наиболее резкое снижение отмечалось после пятого фактора, что указало на оптимальное количество факторов. Факторная структура показателей педагогического общения и оценки педагогом психологической безопасности образовательной среды педагогом представлена в таблице.

В соответствии с данными таблицы в структуре взаимосвязей компонентов общения педагога с его оценкой психологической безопасности образовательной среды наблюдаются пять латентных факторов — показателей общения педагога, которые обозначены нами как рефлексивность; эмпатийность; конформность; авторитарность; манипулятивность.

Анализ факторов, отражающих взаимосвязи компонентов педагогического общения с оценкой психологической безопасности образовательной среды педагогом.

Первый фактор — рефлексивность — включает 15,54% факторной нагрузки и отражает взаимосвязь шкал: общего балла рефлексии, рефлексии общения, рефлексии настоящей деятельности, ретроспективной рефлексии, рефлексии будущей деятельности, компетентного стиля общения. Таким образом, многоаспектная рефлексия проявляется в комплексе с компетентным стилем общения.

Второй фактор — эмпатийность — включает 10,69% факторной нагрузки и состоит из шкал: зависимого стиля общения (обратная связь), идентификации, проникающей способности к эмпатии, рационального канала эмпатии, компетентного стиля общения, положительного отношения к когнитивному компоненту и уровня удовлетворенности характеристиками образовательной среды.

Таким образом, эмпатийность как показатель общения педагога проявляется комплексно с компетентным стилем общения и оценкой образовательной среды как психологически безопасной. Данный комплекс показателей также включает отрицательно взаимосвязанный с эмпатией зависимый стиль общения. К. Роджерс рассматривает эмпатию педагога как системообразующий аспект педагогического общения, поэтому взаимосвязь указанного компонента с оценками педагогом психологической безопасности образовательной среды, а также с компетентным стилем общения позволяет подтвердить эту закономерность [11, с. 428–430]. В то же время мы можем утверждать, что вес и роль рефлексии как инструмента общения педагога чуть выше эмпатии.

Третий фактор — конформность — включает 9,01% факторной нагрузки и состоит из шкал: зависимого стиля общения, положительного отношения к образовательной среде в целом и к эмоциональному компоненту образовательной среды, удовлетворенности характеристиками образовательной среды и защищенностью в образовательной среде, конформной направленности. Здесь оценка психологической безопасности образовательной среды проявляется в комплексе с зависимым стилем общения и конформностью педагога. Это отражает природу взаимосвязи коммуникативного поведения педагога с чув-

ством психологической защищенности, выраженный защитный, адаптивный характер общения педагога. Коммуникативные действия такого плана не связаны с компетентным общением педагога и являются механизмом приспособления к образовательной среде, корпоративной культуре образовательного учреждения.

Четвертый фактор — авторитарность — включает 6,94% факторной нагрузки и состоит из шкал: ретроспективной рефлексии, индифферентной направленности (обратная связь), авторитарной и альтероцентрической направленности, интуитивного канала эмпатии. Таким образом, повышенное, альтероцентрическое и авторитарное внимание к другому в общении реализуется в комплексе с рефлексией к прошлому и интуитивной интерпретацией реакций другого. Фактор авторитарности отражает аспект педагогического общения, который выступает в качестве инструмента организации коллектива, деятельности, дисциплинирования и влияния как на воспитанников, так и на родителей и других субъектов образовательного процесса. Важно, что данный инструмент общения не связан с положительной оценкой психологической безопасности образовательной среды.

Пятый фактор — манипулятивность — включает 6,57% факторной нагрузки и состоит из шкал: индифферентной направленности, диалогической направленности (обратная связь), уровня педагогической ингибиции, манипулятивной направленности. Педагогическая ингибиция проявляется в комплексе с игнорированием партнера по общению и ориентацией в общении на использование другого для удовлетворения своих интересов. В целом манипулятивность как инструмент общения педагога имеет наиболее низкий вес, но мы видим, что она не обеспечивает положительной оценки психологической безопасности образовательной среды, поскольку манипуляции вызывают ответную реакцию реципиента в общении, чаще всего отрицательную.

Таким образом, наша гипотеза получила подтверждение: положительная оценка педагогом психологической безопасности образовательной среды взаимосвязана с конструктивными показателями педагогического общения. Такие показатели общения педагога, как рефлексивность, эмпатийность и конформность, взаимосвязаны с положительной оценкой психологической безопасности образовательной среды педагогами, в то время как показатели авторитарности и манипулятивности общения педагога не взаимосвязаны значимо с положительной оценкой психологической безопасности образовательной среды.

Выводы

1. Наиболее высокую взаимосвязь общения педагога с показателями психологической безопасности образовательной среды отражают такие показатели педагогического общения, как эмпатийность и конформность.

2. Фактор «эмпатийность» позволяет сделать вывод о том, что активная и при этом конструктивная и эмпатийная позиция педагога в общении связана с его оценкой образовательной среды как психологически безопасной. Развитая эмпатия и активность в процессе

общения способствуют хорошей адаптации педагога к образовательной среде, пониманию эмоций других участников образовательного процесса и возможности влиять на них, регулировать процесс коммуникации. Это содействует тому, что образовательная среда воспринимается педагогом как более позитивная и оценивается как более безопасная.

3. Фактор «конформность» свидетельствует о том, что пассивность педагога в процессе коммуникации и стремление действовать строго в рамках правил также взаимосвязаны с высокой оценкой психологической безопасности образовательной среды. Конформность как вид коммуникативного поведения педагога является инструментальной и связана с приспособительным и защитным поведением педагога, с пониманием, какое общение и какие коммуникативные действия допустимы и необходимы, а главное, не вызовут неприятных последствий.

Область применения и перспективы. Проведенное исследование позволяет определить дальнейшие перспективы изучения проблемы взаимосвязи компонентов педагогического общения и оценки психологической безопасности образовательной среды педагогом.

Важным представляется вопрос выявления типов и стратегий педагогического общения, сочетающих личностно-развивающий эффект и обеспечивающий психологическую безопасность образовательной среды. Исследование по данной теме в перспективе также требует более глубокого изучения, поскольку в настоящей работе нами не были учтены личностные и психологические особенности педагога (например, уровень выгорания), которые могут сопряженно влиять как на коммуникативные характеристики, так и на оценку педагогом психологической безопасности образовательной среды.

Список источников / References

1. Баева И. А. Психологическая безопасность образовательной среды как ресурс психического здоровья субъектов образования // Психологическая наука и образование. 2012. Т. 17, № 4. С. 11–17.
2. Баева И. А., Волкова Е. Н., Лактионова Е. Б. Психологическая безопасность образовательной среды : учеб. пособие / под ред. И. А. Баевой. М., 2009. 248 с.
3. Суворова О. В. Субъектность воспитателя как фактор психологической безопасности среды дошкольного образовательного учреждения // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2011. Т. 13, № 2-4. С. 894–901.
4. Нелюбова Я. К. Коммуникативная составляющая профессиональной деятельности педагога как фактор психологически безопасной образовательной среды // Проблемы социальной психологии личности : межвуз. сб. науч. тр. / ред. Р. М. Шамионов. Саратов, 2005. С. 219–228.
5. Корытова Г. С., Закотнова Е. Ю. Психологическая безопасность и защищенность образовательной среды: факторы риска, угрозы и условия // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. № 9(162). С. 96–101.
6. Белинова Н. В., Курилкина Е. В. К вопросу о навыках профессионального общения у педагогов дошкольного образования // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75-3. С. 276–279.
7. Somerkoski B. Skills and knowledge as a basis for safety competence in teacher education curriculum. *Finnish Journal of eHealth and eWelfare*. № 11(4) Pp. 258–266. <https://doi.org/10.23996/fjhw.80362>.
8. Иванова Н. В., Суворова О. В., Минаева Е. В. Психологическая безопасность образовательной среды с позиции родителей младших школьников // Сибирский психологический журнал. 2024. № 91. С. 118–138.
9. Кузнецова Е. Н. Психологическая безопасность образовательной среды школы как один из факторов развития эмоционального выгорания педагога // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2021. № 8-1. С. 60–64.
10. Баева И. А., Семикин В. В. Безопасность образовательной среды, психологическая культура и психическое здоровье школьников // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2005. № 12. С. 7–19.
11. Роджерс К. Эмпатия // Психология мотивации и эмоций / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. М., 2002. С. 428–430.
12. Баева И. А., Гаязова Л. А. Психологическая безопасность образовательной среды школы и ее психолого-педагогическое сопровождение // Психолого-педагогические исследования. 2012. Т. 4, № 3. С. 30–40.
13. Schearn P. Teaching practice in safety education: Qualitative evidence. *Research Papers in Education*. 2006. № 21(3). Pp. 335–359. <https://doi.org/10.1080/02671520600793799>.
14. Bordovskaia N. V., Baeva I. A. The psychological safety of the educational environment and the psychological well-being of Russian secondary school pupils and teachers. *Psychology in Russia*. 2015. № 8(1). Pp. 86–99. <https://doi.org/10.11621/pir.2015.0108>.
15. Gastic B., & Gasiewski J. A. School safety under NCLB's unsafe school choice option. *Perspectives on Urban Education [online]*. № 5(2). URL: <http://www.urbanedjournal.org/archive/volume-5-issue-2-spring-2008/school-safety-under-nclb%E2%80%99s-unsafe-school-choice-option> (дата обращения: 17.12.2024).

Поступила 14.01.2025; одобрена после рецензирования 06.02.2025; принята к публикации 30.03.2025.

Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Научно-практическая статья

УДК 159.99 © Федорова Н. В., Гальцова А. Н., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-179-188

5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии

Взаимосвязь степени выраженности самоактуализации и типа направленности личности обучающегося педагогического вуза

Наталья Владимировна Федорова, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и педагогической психологии¹;
tashafed@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-9923-2439>

Анастасия Наильевна Гальцова, ассистент кафедры общей и педагогической психологии¹;
safiulina83@yandex.ru; <https://orcid.org/0009-0004-4088-5031>

¹ Омский государственный педагогический университет, 644099, Омск, ул. Партизанская, 4 А, Россия

Реферат. Введение. В современном мире среди специалистов разных областей существует необходимость формирования внутренней потребности в самоактуализации и реализации собственного творческого потенциала в личностном росте. Цель — актуализировать проблему взаимосвязи между степенью выраженности самоактуализации и типом направленности личности студентов педагогического вуза. **Результаты и обсуждение.** Важнейшими факторами, определяющими эффективность работы, являются психическое здоровье, высокая личностная зрелость, стремление к самоактуализации, проявляющееся в желании познать окружающий мир, способности брать на себя ответственность, рефлексии, самопринятии и самоуважении, а также готовности к дальнейшему развитию и самосовершенствованию себя. **Выводы.** Выявлено, что значимой взаимосвязи между самоактуализацией и типами направленности личности нет. Существует лишь взаимосвязь между отдельными показателями самоактуализации и типами направленности личности в группах с высокой и низкой степенями выраженности самоактуализации.

Ключевые слова: направленность личности, самоактуализация, развитие личности, внутренние потребности человека

Благодарности. Статья подготовлена в рамках междисциплинарной научной лаборатории Омского государственного педагогического университета «Философия образования и философия в образовании».

Для цитирования: Федорова Н. В., Гальцова А. Н. Взаимосвязь степени выраженности самоактуализации и типа направленности личности обучающегося педагогического вуза // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 2(101). С. 179–188. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-179-188>

Scientific and Practical Article

UDC 159.99 © Fedorova N. V., Galtsova A. N., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-179-188

5.3.1. General Psychology, Personality Psychology, History of Psychology

Relationship between the Degree of Self-Actualization and the Type of Personality Orientation of Student of Pedagogical University

Natalya V. Fedorova, Candidate of Science (in Psychology), Associate-Professor at the chair of General and Pedagogical Psychology¹;
tashafed@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-9923-2439>

Anastasia N. Galtsova, assistant at the chair of General and Pedagogical Psychology¹;
safiulina83@yandex.ru; <https://orcid.org/0009-0004-4088-5031>

¹ Omsk State Pedagogical University, 4 A, Partizanskaya st., Omsk, 644099, Russia

Abstract. Introduction. In the modern world, among specialists there is a need to form the inner need for self-actualization and realization of one's own creative potential in personal growth. The objective is to actualize the problem of the relationship between the degree of self-actualization and the type of personality orientation of students of pedagogical university. **Results and Discussion.** The most important factors determining the effectiveness of work include mental health, high personal maturity, desire for self-actualization, manifested in striving to learn the world around us, the ability to take responsibility, reflection, self-acceptance and self-respect, as well as readiness for further development and self-improvement. These characteristics are more fully represented in a self-actualizing person. **Conclusions.** The correlation between separate indicators of self-actualization and types of personality orientation in groups with high and low degree of self-actualization was revealed.

Keywords: personality orientation, self-actualization, personality development, inner human needs

Acknowledgements. The article was prepared within the framework of the interdisciplinary research laboratory of Omsk State Pedagogical University «Philosophy of Education and Philosophy in Education».

Citation: Fedorova N. V., Galtsova A. N. Relationship between the Degree of Self-Actualization and the Type of Personality Orientation of Student of Pedagogical University. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2025. Vol. 30. No. 2(101). Pp. 179–188 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-179-188>

Основные положения

1. Направленность личности — это универсальное свойство, являющееся базовым, раскрывающим структуру личности, выражающее ее особенности и неповторимость, включающее в себя мотивы, потребности, интересы, склонности, идеалы, убеждения, которые определяют отношение к себе и обществу через внутреннюю позицию личности.

2. Необходимость формирования внутренней потребности в самоактуализации, реализации собственного творческого потенциала, заинтересованности в личностном росте специалистов указывает на актуальность проблемы жизненной перспективы.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы.

В современном мире вследствие колоссального психического давления, которое испытывает личность, происходят постоянное самосовершенствование, перестройка сложившейся системы отношений, что выводит актуальность проблемы развития и использования потенциала человека на первый план.

Понятие жизненной перспективы И. Ф. Муханова определяет как системное представление личности о будущем, включающее в структуру когнитивный (система жизненных целей и планов), эмоционально-ценностный (переживание отношения к будущему, система ценностных ориентаций), деятельностный (решения и поступки) и другие компоненты [1]. Крайне важным, на наш взгляд, выступает и такой компонент, как необходимость формирования внутренней потребности в самоактуализации, реализации собственного творческого потенциала, заинтересованности в личностном росте специалистов, занятых в психологической, педагогической, социальной и медицинской областях.

Этому созвучны воззрения И. А. Витина о том, что понятие «самоактуализация» является центральным в современном научном гуманитарном знании. По его мнению, теория самоактуализации — одна из наиболее удачных попыток не только поставить, но и решить (в известных пределах) проблему личности в современной общественной ситуации. В России значимость разработки этой теории возрастает в связи с отказом от понимания личности как части коллектива и поиском более сложных моделей развития личности, включающих представления о ее неповторимости, уникальности, единственности [2, с. 123–128].

Цель — определить наличие взаимосвязи между степенью выраженности самоактуализации и типом направленности личности обучающегося педагогического вуза.

Теоретические предпосылки и обзор проблемы.

Важнейшими факторами, определяющими эффективность работы специалистов являются психическое здоровье, высокая личностная зрелость, стремление к самоактуализации, выражающееся в желании познать окружающий мир, способности брать на себя ответственность, в рефлексии, самопринятии и самоуважении, а также готовности к дальнейшему развитию и самосовершенствованию. Данные характеристики в более

полной мере представлены в самоактуализирующейся личности.

А. Маслоу полагал, что только у 1% людей самоактуализация может носить спонтанный характер, а это означает, что потребность в самоактуализации нужно формировать и всячески создавать благоприятные условия для ее успешной реализации [3].

Как полагают В. И. Маркелов и В. И. Карацан, обучающимся недостаточно только лишь овладеть профессиональными знаниями, умениями и навыками, они должны «уметь выстраивать стратегию собственной жизни, самостоятельно определяя свой внутренний потенциал личностного роста, обладать навыками самоорганизации, способностью к самообразованию, уметь расставлять приоритеты, ставить оперативные и стратегические цели и добиваться их достижения», что подразумевает формирование и развитие потребности в самоактуализации в период обучения в вузе [4, с. 567].

Раскрытие и начало реализации внутреннего потенциала обучающихся — это одна из важнейших задач, стоящих перед образовательным учреждением в наши дни.

Сегодня вряд ли кто-то будет оспаривать тот факт, что профессиональная и личностная самореализация любого человека напрямую связана с его способностью к самообразованию, самодисциплине, самоадаптации, самостоятельной постановке целей. В психологической науке проблема направленности личности всегда вызывала повышенный интерес, она освещена во многих работах выдающихся отечественных ученых (К. А. Абульханова-Славская, Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, Л. И. Божович, Б. И. Додонов, А. Н. Леонтьев, Д. А. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, В. С. Мерлин, Л. А. Петровская, К. К. Платонов, С. Л. Рубинштейн).

Нет сомнения в том, что направленность является важнейшей характеристикой личности, ее системообразующим фактором и «двигателем» развития и саморазвития личности как одной из важнейших характеристик самоактуализирующейся личности.

В зависимости от того, что является побудителем человеческой активности — мотивы личной заинтересованности, деловые мотивы или мотивы, связанные с потребностью в общении, строятся и все другие особенности личности: интересы, черты характера, стремления и переживания. Более того, от направленности личности зависит не только комплекс характерных для данного человека качеств, но и внутреннее строение каждого присущего ему качества.

Несмотря на теоретическую и прикладную значимость, проблемы самоактуализации и направленности личности на этапе обучения в вузе еще недостаточно разработаны. Поэтому проблемы развития потребности в самоактуализации и формировании направленности обучающегося в процессе учебной деятельности остаются открытыми для теоретического осмысления и экспериментального изучения.

Термин «самоактуализация» как научную категорию ввел К. Гольдштейн. Он предлагал рассматривать симптомы в контексте личности пациента, основывая

на этом свою теорию когнитивной реабилитации, объяснял ряд изменений в поведении больных с повреждениями мозга с помощью понятий «самоактуализация» и «самореализация». «Самоактуализация обозначает способность перестройки организма под воздействием травмы» [цит. по: 5, с. 12]. Ученый утверждал, что самоактуализация является основным и единственным мотивом организма, служит предпосылкой для самореализации всего организма, основой развития, самосовершенствования, творческой тенденцией личности. К. Гольдштейн считает, что нормальный, здоровый организм — это тот, в котором «тенденция к самоактуализации действует изнутри и который преодолевает сложности, возникающие из-за столкновений с внешним миром не на основе тревоги, но благодаря радости победы» [5, с. 138]. Для К. Гольдштейна самоактуализация не означает конца проблемам и трудностям, напротив, рост часто может привести к определенному страданию и боли.

Развитие теории самоактуализации связывается, прежде всего, с именами А. Маслоу и К. Роджерса.

К. Роджерс выдвинул гипотезу о том, что все поведение вдохновляется и регулируется неким мотивом, который он назвал тенденцией актуализации. Данный мотив представляет собой «свойственную организму тенденцию развивать свои способности, чтобы сохранять и развивать личность» [6, с. 6–18]. В контексте теории К. Роджерса тенденция самоактуализации — это процесс реализации человеком на протяжении всей жизни своего потенциала с целью стать полноценно функционирующей личностью.

А. Маслоу определяет самоактуализацию «как такое развитие личности, которое освобождает человека от дефицита проблем роста и от невротических (или инфантильных, или воображаемых, или „ненужных“, или „ненастоящих“) проблем жизни. Так что он может обратиться к „настоящим“ проблемам жизни (сущностным и предельно человеческим проблемам, неустранимым „экзистенциальным“ проблемам, у которых нет окончательного решения), — и не только обратиться, но и устоять перед ними, и взяться за них. То есть, самоактуализация — это не отсутствие проблем, но движение от преходящих или ненастоящих проблем к настоящим проблемам» [7, с. 186].

К. Роджерс, как и А. Маслоу, хотел, чтобы человек обращал взор к тому, кем он может быть. По К. Роджерсу, это означает жить насыщенно, полностью осознанно, полностью ощущать человеческое бытие, т. е. «полноценно функционировать» [6, с. 195].

Г. Олпорт предложил теорию, где личность представляет собой «развивающуюся и открытую психофизиологическую систему, ядро которой составляет человеческое Я» [8, с. 105]. Особенностью этой системы является стремление личности к реализации своего жизненного потенциала, к самоактуализации. Ученый считал, что личность в своих проявлениях в большей степени следует социальным, чем биологическим, мотивам, и на этом основании подверг экспериментальному изучению иерархию культурных ценностей, на которые

ориентируются различные типы людей. Г. Олпорт также выдвинул положение о том, что мотивы, возникающие на биологической почве, в дальнейшем могут стать независимыми от нее и функционировать самостоятельно [8, с. 94].

По В. Франклу, самоактуализированной личности присущи такие основные две способности, как способность к самотрансценденции и способность к самоотстранению [об этом см.: 9]. Первая способность выражается в направленности человека на что-то, существующее вне его, в постоянном выходе человека за пределы самого себя. Вторая — в его возможности подняться над собой и над ситуацией, посмотреть на себя со стороны.

В отечественной психологии понимание самоактуализации обусловлено разработкой и применением деятельностного подхода (П. А. Гальперин, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.), а в дальнейшем системного и акмеологического подходов (Б. Г. Ананьев, К. А. Абульханова-Славская, А. А. Дергач, В. Н. Мясищев и др.), ставших теоретико-методологической основой изучения потенциальных возможностей личности. Многие представители отечественной психологии касались сущности феномена самоактуализации, преломляя его через категории «деятельность», «система отношений», «индивидуальность», «субъект», «жизненный путь» и др.

С. Л. Рубинштейн полагал, что основными признаками субъекта являются его способности к саморазвитию, самоопределению, самосовершенствованию, другими словами, способность достичь высшего, оптимального уровня своего развития. Понятие «самоактуализация» определяется им через категорию «направленность», рассматриваемую как характеристику личности, в которой соединены динамическое и содержательное, отражательный и отношенческий аспекты, где на новом уровне раскрыты волевые качества личности в том смысле, «насколько и в каком направлении сумела личность придать единство своим влечениям, желаниям и применить свою волю для их реализации в личностно-ценных и общественно значимых формах» [10, с. 43].

Б. С. Братусь рассматривает в личности тенденцию к самоактуализации как «созидательную творческую активность психики человека, ее преобразующее влияние как на социальные общественные процессы, так и на собственное развитие» [11, с. 44].

Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, А. А. Дергач, М. И. Дьяченко, Н. В. Кузьмина и др. в акмеологии исследуют закономерности, тенденции, условия и факторы, влияющие на самоосуществление человеком своего творческого потенциала в процессе профессиональной деятельности. Акме рассматривается как вершинная, предельная, пиковая точка в творческом саморазвитии человека, в которой наиболее полно проявляется его зрелость как личности, субъекта деятельности и индивидуальности. Под самоактуализацией в акмеологии понимается процесс перехода потенциальных характеристик человека как специалиста в актуальные и в ходе самой профессиональной деятельности и подготовки к ней, и в ходе обучения, в том числе и школьного. В этом аспекте самоактуали-

зация рассматривается в качестве необходимой формы движения человека к личностной зрелости и вершинам профессионализма*.

Этому созвучны воззрения И. А. Витина, который считает понятие «самоактуализация» центральным в современном научном гуманитарном знании. По его мнению, теория самоактуализации является одной из наиболее удачных попыток не только поставить, но и решить (в известных пределах) проблему личности в современной общественной ситуации. В России значимость разработки этой теории возрастает в связи с отказом от понимания личности как части коллектива и поиском более сложных моделей развития личности, включающих представления о ее неповторимости, уникальности, единственности [2, с. 139–143].

Новейшие тенденции в изучении самоактуализации связаны со смещением интереса исследователей на предельные моменты самоактуализации, возникающие в тех случаях, когда позитивное решение в проблемно-конфликтной ситуации крайне затруднительно или даже невозможно на основании ранее усвоенных шаблонов поведения. Самоактуализация представляет собой также постоянный процесс раскрытия своих потенциальных возможностей. Под этим понимаются применение своих способностей и разума и «работа ради того, чтобы делать хорошо то, что ты хочешь делать» [12].

Сравнивая результаты исследования самоактуализации молодежной и взрослой выборок, М. О. Доржиева обнаружила достоверные различия по шкале «взгляд на природу человека». Представители молодого возраста обладают менее позитивной оценкой природы человека, чем взрослые. Кроме того, была установлена корреляционная связь между шкалами «ориентация во времени» и «взгляд на природу человека», которая является критерием того, насколько человек живет «настоящим», реалистичен в восприятии действительности. Являясь обобщенным признаком зрелости личности, уровнем ее развития, по мнению отечественных и зарубежных психологов, показатель «компетентность во времени» в молодежной выборке был ниже. Автор объясняет данный факт незавершенностью процесса самоактуализации у представителей юношеского возраста [13].

Особенности структуры характеристик самоактуализации в разные возрастные периоды выявила Е. Н. Гордилова.

При переходе от молодого возраста к зрелому структура самоактуализации при наличии общих связей становится более сформированной, увеличивается связь ее основных компонентов между собой [14].

Проанализировав проблему самоактуализации личности в отечественной и зарубежной психологии, можно заключить, что взгляды на природу и феномен самоактуализации, а также особенности ее реализации в жизнедеятельности человека очень схожи у представителей различных зарубежных и отечественных психологических направлений.

Таким образом, самоактуализацию можно определить как процесс саморазвития личности, ее личностного роста «изнутри», как процесс становления человека субъектом собственной жизнедеятельности, направленный на выстраивание стратегии жизни, иерархии ценностей, на обретение смысла жизни. Она неотделима от процесса рефлексии, пронизывающего все составляющие личностного роста: самопонимание, аутосимпатию, ценности, смыслы.

Далее перейдем к рассмотрению проблемы направленности личности в отечественной и зарубежной психологии. Понятие «направленность» было введено в научный обиход и стало использоваться Л. С. Рубинштейном в 1940 г. Проблема направленности личности, по его мнению, «это, прежде всего, вопрос о динамических тенденциях, которые в качестве мотивов определяют человеческую деятельность, сами, в свою очередь, определяясь ее целями и задачами» [10, с. 104]. С позиции теории отношений В. Н. Мясищева под направленностью личности понимаются «доминирующие отношения личности к предметам внешнего мира, людям, деятельности и к себе, где отношения — это свойства, характеризующие направленность личности» [15, с. 92]. К понятию «направленность» он относит мотивы, интересы, цели, мировоззрение, убеждения и идеалы. Д. А. Леонтьев определял направленность личности «как сложное психическое образование, отражающее устойчивую взаимосвязь инициатора с целью и обеспечивающее регуляцию поведения и деятельности человека». Потребности, убеждения, идеалы, мотивы, по мнению ученого, могут выступать в качестве инициатора деятельности, а общая направленность личности понимается как его системообразующий фактор. Л. И. Божович рассматривала направленность как систему устойчиво доминирующих мотивов, полагая, что направленность личности определяется иерархической структурой мотивационной сферы. К. К. Платонов выделял две стадии проявления направленности в зависимости от глубины ее развития в деятельности человека: низкую, выражающуюся в форме желания, влечения, и высокую — в форме склонностей, интересов, убеждений. Е. П. Ильин под направленностью личности понимает те цели и побуждения, которыми руководствуется человек в своей деятельности, в своем отношении к окружающему миру [16].

В зарубежной психологической науке понятие «направленность личности» практически не используется [17]. В качестве синонима употребляется понятие мотивационно-потребностной сферы личности. Только немецкий психолог В. Штерн рассматривает направленность как определенную организацию мотивов.

Исследуя изменение направленности личности студентов бакалавриата в процессе обучения в профессионально-педагогическом вузе, В. А. Штерензон и А. В. Сажаев отмечают, что у обучающихся первого курса доминируют такие виды направленности, как деловая и личностная, когда к четвертому курсу направленность

* Альмуханова А. Б., Гладков Е. С. Большая психологическая энциклопедия. М., 2007. С. 29.

личности смещается в сторону деловой, объясняют это тем, что к моменту окончания вуза каждый уже хорошо представляет свою будущую профессиональную деятельность. Авторы также отмечают гендерный аспект: при общей тенденции к увеличению деловой направленности и уменьшению коллективистской у обучающихся-девушек это проявляется более отчетливо. Еще на первом курсе они имеют доминирующую (хотя и незначительно) деловую направленность, а обучающиеся-юноши обладают доминирующей (незначительно) личностной направленностью. К окончанию вуза среднестатистический студент мало меняется, тогда как у среднестатистической студентки коллективистская и личностная направленность снижаются, а деловая — возрастает. Девушка становится более нацеленной на профессиональный рост [18].

В работе О. В. Москаленко, посвященной исследованию студентов технического вуза со второго по пятый курс, также говорится о четком доминировании деловой направленности в течение всего периода обучения. При этом выраженность той или иной направленности возрастает [19].

Материалы и методы

В исследовании приняли участие 75 студентов-бакалавров 3 и 4 курсов факультета психологии и педагогики Омского государственного педагогического университета, обучающихся очно, находящихся в возрасте от 19 лет до 21 года. Использовались следующие методы: тестирование, качественный анализ данных и коэффициент r ранговой корреляции Спирмена. Для осуществления диагностики по проблеме исследования были выбраны следующие методики: «Самоактуализационный тест» (САТ) Ю. Е. Алешиной, Л. Я. Гозмана, М. В. Загика и М. В. Кроза для определения самоактуализации; методика «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности» С. С. Бубновой, использовавшаяся для дополнения самоактуализационного теста, дающая возможность установить реализацию ценностных ориентаций личности в реальных условиях жизнедеятельности; «Ориентировочная анкета» В. Смекала и М. Кучера, позволяющая выявить доминирующий тип направленности личности.

Результаты и обсуждение

Исследование степени выраженности самоактуализации личности. После обработки результатов использования методики и подсчета эмпирических данных испытуемые распределились по трем группам в зависимости от степени выраженности самоактуализации:

— группа «самоактуализирующиеся» — это испытуемые, набравшие по результатам теста высокие баллы (от 55 до 70 Т-баллов), их доля составила 17% (13 человек). Это те люди, для которых характерно непрерывное стремление к возможно более полному выявлению и развитию своих личностных возможностей. Самоактуализирующейся личности свойственны дружелюбие, отсутствие агрессивности, способность к глубоким привязанностям; при этом они легко переносят одиночество, проявляют независимость, отстаивают свою точку зрения, свои принципы. Это личности, способные к творчеству, полному общению, активному саморазвитию;

— группа «статистическая норма» — испытуемые, набравшие по итогам диагностики от 45 до 54 Т-баллов, их доля составила 68% (51 человек). Это так называемая психическая и статистическая норма. Представителей данной группы характеризуют как людей, потенциально способных к самоактуализации при создании благоприятных условий для развития личности;

— группа «рубежные» — это респонденты, чьи результаты лежат в диапазоне от 40 до 44 Т-баллов, их доля равна 15% (11 человек). Подобные результаты могут свидетельствовать о дискретном восприятии жизненного пути, о высокой степени зависимости, конформности и несамостоятельности испытуемых.

Тестирование не выявило предельно высоких и предельно низких шкальных оценок (выше 70 или ниже 30 Т-баллов).

Опишем более подробно каждую из трех групп. Для этого мы вычислили средние значения по каждой из 14 шкал в трех группах («самоактуализирующиеся», «среднестатистическая норма», «рубежные»).

Проанализируем профиль первой группы — «самоактуализирующиеся», представленный на рис. 1.

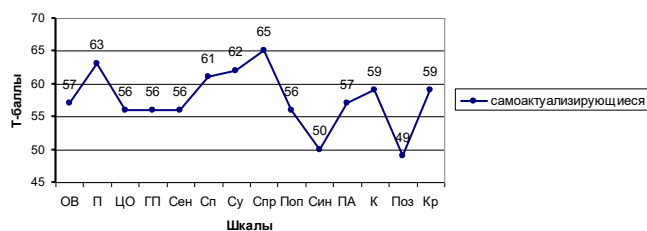


Рис. 1. Профиль группы «самоактуализирующиеся» со средними значениями в Т-баллах
(Fig. 1. Profile of the “self-actualizing” group with average values in T-scores)

Диапазон баллов, определенный для этой группы, лежит в пределах от 55 до 70 Т-баллов. Средние баллы группы по базовым шкалам — ориентации во времени и поддержки — находятся на уровне 57 и 63 Т-баллов соответственно, что может охарактеризовать испытуемых данной группы как людей, способных к целостному восприятию времени (прошлого, настоящего и будущего), умеющих жить настоящим, переживать текущий момент своей жизни во всей полноте. Это целеустремленные люди, свободные в своем выборе, не подверженные внешнему влиянию, не вступающие в конфликт с групповыми нормами, им свойственно дружелюбие.

Рассмотрим данные, полученные по дополнительным шкалам теста, дающим информацию по отдельным аспектам самоактуализации.

Средние значения по шкалам ценностных ориентаций и гибкости поведения составили 56,3 и 55,5 Т-балла соответственно, а это характеризует испытуемых как людей, разделяющих ценности, характерные для самоактуализирующейся личности, гибких во взаимодействии с другими людьми, способных своевременно и адекватно реагировать на изменения окружающих условий.

Средние показатели для шкал сензитивности и спонтанности 56,1 и 61,2 соответственно свидетельствуют

об испытуемых данной группы как о личностях, способных к рефлексии собственных чувств и потребностей, а также спонтанному и непосредственному выражению своих чувств, но это не означает отсутствия способности к продуманным и направленным действиям.

По шкалам самоуважения и самопринятия испытуемые набрали 61,6 и 64,5 Т-балла, что характеризует их как людей, способных ценить свои положительные качества и достоинства, уважать себя за них, а также принимать себя таким, какой ты есть, вне зависимости от оценки собственных достоинств и недостатков.

Среднее значение по шкале представления о природе человека соответствует 55,8 Т-балла и говорит о том, что испытуемым данной группы присуще положительное восприятие природы человека.

По шкале синергия результат в 50 Т-баллов находится в пределах диапазона значений, соответствующих группе среднестатистической нормы (45–54 Т-балла), а это может свидетельствовать о том, что целостное восприятие мира и понимание связанности противоположностей в данной группе пребывают на стадии формирования и осмысления.

По шкалам принятия агрессии и контактности результат составил 56,5 и 59,4 Т-балла. Эти значения демонстрируют, что испытуемые данной группы могут воспринимать свое раздражение, гнев и агрессивность как естественное проявление человеческой природы, также способны быстро устанавливать тесные, эмоционально глубокие контакты с людьми.

По шкале познавательных потребностей средний балл равен 49,2, что соответствует диапазону значений группы «статистическая норма». Данные результаты мы склонны объяснять снижением познавательных потребностей на старших курсах вуза, тем более подобная тенденция наблюдается во всей выборке в целом.

Среднее значение по шкале креативности достигло 58,9 Т-балла, что позволяет вести речь о формировании активного преобразовательного отношения к миру и выраженной творческой направленности испытуемых.

Таким образом, проанализировав профиль средних значений группы «самоактуализирующиеся», мы видим, что по 12 из 14 шкал средние результаты лежат в соответствующем диапазоне баллов, по оставшимся 2 шкалам — синергия и познавательные потребности — средние значения занижены и лежат в диапазоне группы «статистическая норма».

Средние значения по 8 шкалам из 14: ориентация во времени, ценностные ориентации, гибкость поведения, сензитивность, представления о природе человека, принятие агрессии, контактности и креативности, — составляют от 56 до 59 Т-баллов, а следовательно, расположены в нижней части диапазона, соответствующего группе «самоактуализирующиеся» (от 55 до 70 Т-баллов). Это может свидетельствовать о том, что самоактуализация в данной группе находится на стадии активного формирования.

Перейдем к профилю второй группы — «статистическая норма» (рис. 2).

Диапазон значений, определенный для группы «статистическая норма», варьируется в пределах от 45 до 54 Т-баллов.

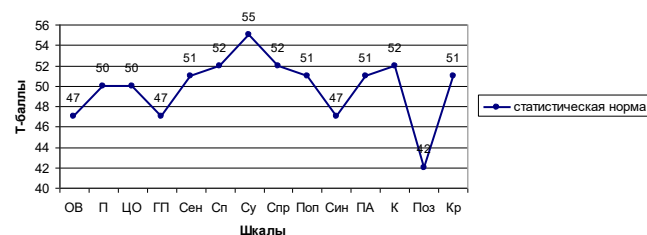


Рис. 2. Профиль группы «статистическая норма» со средними значениями в Т-баллах

(Fig. 2. Profile of the “statistical norm” group with average values in T-scores)

По базовым шкалам ориентации во времени и поддержки испытуемые набрали 47 и 50 Т-баллов соответственно, что характеризует их как людей, с одной стороны, стремящихся ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего, а с другой — еще сохранивших элементы дискретного восприятия своего жизненного пути. Испытуемые желают руководствоваться собственными принципами, целями и установками, но пока в их поведении проявляется подверженность внешнему влиянию.

Средние значения по шкалам ценностной ориентации и гибкости поведения — 50 и 47 Т-баллов соответственно. Это позволяет заключить, что ценности, присущие самоактуализирующейся личности, и гибкость поведения у данных испытуемых находятся на стадии формирования. Гибкость не всегда проявляется в поведении, а следовательно, испытуемые не всегда могут быстро и адекватно реагировать на изменение ситуации.

Средние значения по шкалам сензитивности и спонтанности составили 51 и 52 Т-балла соответственно. Такие результаты определяют респондентов как стремящихся к рефлексии собственных чувств и потребностей, спонтанному и непосредственному их выражению, умению действовать по ситуации.

По шкале самоуважения 55 Т-баллов — результат, лежащий в диапазоне средних значений группы «самоактуализирующиеся», является высоким и свидетельствует о том, что испытуемые данной группы умеют ценить свои достоинства, положительные качества характера и уважают себя за них.

По шкале самопринятия среднее значение соответствует 52 Т-баллам, что характеризует респондентов как людей, знающих свои достоинства и недостатки и стремящихся их принимать.

Средние значения шкал представления о природе человека и синергии составили 51 и 47 Т-баллов соответственно. Это указывает на то, что испытуемые данной группы склонны в целом положительно воспринимать природу человека, стремятся к целостному восприятию мира и людей, к пониманию связанности таких противоположностей, как мужское и женское, рациональное и эмоциональное, телесное и духовное.

51 и 52 Т-балла по шкалам принятия агрессии и контактности отличают респондентов данной группы стремлением принимать выражение собственных отрицательных эмоций как естественное проявление человеческой природы, способностью к быстрому установлению глубоких и тесных эмоционально насыщенных контактов с людьми.

Среднее значение по шкале познавательных потребностей лежит в диапазоне баллов, соответствующем группе «рубежные» (от 40 до 44 Т-баллов), и составляет 42 Т-балла. На наш взгляд, столь низкий результат объясняется не только возрастными особенностями выборки, но и доступностью любой информации в целом благодаря развитию современных технологий. По шкале креативности среднее значение группы составило 51 Т-балл, что свидетельствует о формировании творческой направленности личности, о поиске индивидуальности.

Рассмотрев профиль группы «статистическая норма», можно заметить, что среднее значение по шкале познавательных потребностей занижено — оно достигло 42 Т-баллов, лежит в диапазоне «рубежные» (от 40 до 44 Т-баллов). Средние значения по шкалам ориентации во времени, гибкости поведения и синергии составили по 47 Т-баллов, что соответствует нижней части диапазона баллов, определенного для группы «статистическая норма». Данные результаты могут указывать на направления работы в целях самосовершенствования и развития личности.

Проанализируем профиль третьей группы «рубежные» (рис. 3).

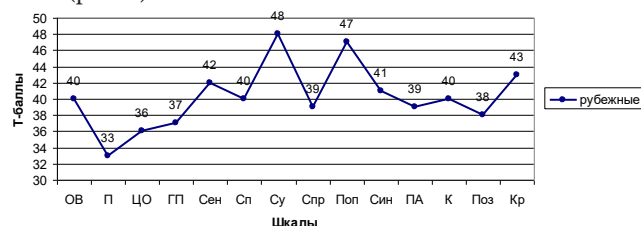


Рис. 3. Профиль группы «рубежные» со средними значениями в Т-баллах

(Fig. 3. Profile of the “borderline” group with average values in T-scores)

Среднее значение по шкале ориентации во времени составляет 40 Т-баллов, что характеризует испытуемых, входящих в данную группу, как людей, ориентированных на один из отрезков временной шкалы (прошлое, настоящее или будущее), не способных переживать текущий момент своей жизни во всей его полноте, для них характерно дискретное восприятие своего жизненного пути.

33 Т-балла — среднее значение по шкале поддержки, располагающееся ниже предела диапазона баллов, соответствующего данной группе, что свидетельствует о высокой степени зависимости, конформности, несамостоятельности субъекта, внешнем локусе контроля, подверженности влиянию со стороны.

По шкалам ценностной ориентации и гибкости поведения средние значения группы составляют 36 и 37 Т-баллов соответственно, что характеризует респондентов группы как людей, у которых не сформированы ценности, присущие самоактуализирующейся личности, им трудно быстро и адекватно реагировать на изменение ситуации, у них наблюдается ригидность в поведении.

Средние значения по шкалам сензитивности и спонтанности равны 42 и 40 Т-баллам соответственно, такие

результаты говорят о низком уровне рефлексии испытуемых данной группы, что ведет к неосознанности собственных потребностей и чувств, неготовности действовать в непредвиденных ситуациях, вызывает страх вести себя раскованно, естественно, открыто демонстрировать собственные эмоции.

48 Т-баллов по шкале самоуважения — результат, лежащий в диапазоне «статистической нормы», позволяет вести речь о стремлении респондентов ценить свои достоинства и положительные качества характера, уважать себя за них.

39 Т-баллов по шкале самопринятия характеризуют испытуемых неспособностью принимать себя такими, каковы они есть, постоянной концентрацией на собственных достоинствах либо недостатках.

По шкале представлений о природе человека средние значения составляют 47 Т-баллов, данный результат соответствует диапазону значений группы «статистическая норма», что отличает испытуемых стремлением в целом положительно воспринимать природу человека, его направленность и желания.

Среднее значение по шкале синергии составляет 41 Т-балл, на основании чего можно сделать вывод о дискретности восприятия мира и людей, акцентировании внимания на противоположностях.

39 и 40 Т-баллов — средние значения по шкалам принятия агрессии и контактности, свидетельствующие о непринятии естественных отрицательных проявлений человеческой природы, таких как раздражение, гнев, агрессия, в особенности выражающихся в собственном поведении.

По шкалам познавательных потребностей и креативности средние значения составляют 38 и 43 Т-балла соответственно, что говорит о сильном снижении познавательных потребностей и низкой выраженности или вообще отсутствию творческой направленности личности.

Можно отметить, что очень низкое количество баллов (<40 Т-баллов) набрано по 6 из 14 шкал: поддержки, ценностных ориентаций, гибкости поведения, самопринятия, принятия агрессии и познавательных потребностей. Значения ниже 40 Т-баллов могут свидетельствовать о недоразвитии личности испытуемого, о деформации его установок и отношений к различным сторонам реальности [17]. Такие результаты позволяют сделать вывод о необходимости психолого-педагогической работы с испытуемыми данной группы.

Завершая анализ результатов, полученных с помощью самоактуализационного теста (САТ), обратим внимание на тенденцию, характерную для всей выборки в целом: общее снижение баллов по шкале познавательных потребностей связано с тем, что в исследовании участвовали студенты-старшекурсники, у которых происходит снижение познавательных потребностей и появляется стремление не к получению знаний, а к реализации их на практике.

Таким образом, большинство испытуемых имеет среднюю выраженность самоактуализации, т. е. при создании благоприятных условий для развития личности, таких как

психолого-педагогическая поддержка в выявлении и реализации способностей и возможностей, будет повышаться степень выраженности их самоактуализации.

Структура ценностных ориентаций личности.

Перейдем к рассмотрению результатов, полученных по методике «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности» С. С. Бубновой, раскрывающей более подробно шкалу ценностных ориентаций самоактуализационного теста (САТ).

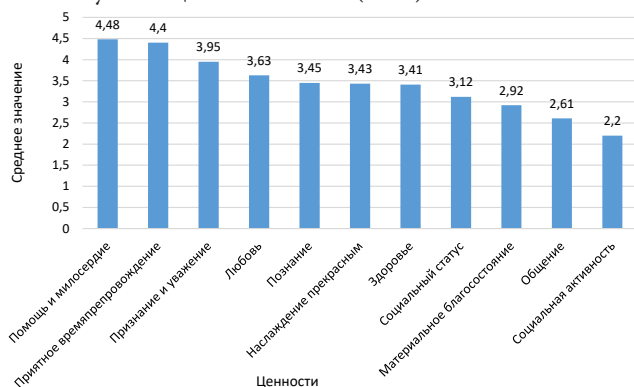


Рис. 4. Иерархия ценностных ориентаций студентов педагогического вуза

(Fig. 4. Hierarchy of value orientations of students of a pedagogical university)

В иерархии ценностных ориентаций группы доминируют такие ценностные ориентации, как помощь и милосердие, приятное времяпрепровождение, признание и уважение людей (1 по 3 ранг соответственно). Такое распределение ценностей вполне соответствует гуманитарной направленности современного образования и возрастным особенностям испытуемых. Среднее значение и стандартное отклонение ценности «помощь и милосердие» говорят о более высокой ее значимости в сравнении с другими ближайшими ценностями. Этот результат можно объяснить еще и спецификой факультета психологии и педагогики, на котором обучаются испытуемые. Профессия психолога подразумевает милосердие и готовность помочь окружающим.

Второе и третье места в иерархии ценностных ориентаций отдано приятному времяпрепровождению и признанию и уважению людей. На наш взгляд, данные ценности занимают столь высокие позиции, так как транслируются с экранов телевизора и в интернете, когда герои телепередач, реалити-шоу заняты общением и приятным времяпрепровождением вместо реальной трудовой деятельности, при этом пользуясь признанием и уважением людей. Эти ценности приняты и взращены в ценностно-смысловой структуре личности современной студенческой молодежи и занимают высокие позиции.

Четвертое и пятое места занимают любовь и познание нового соответственно. Примечательно, что такая ценность, как любовь, стоит лишь на четвертом месте по сравнению с приятным времяпрепровождением. Возможно, данная особенность объяснима тем, что современная молодежь в студенческом возрасте не намерена создавать семейные отношения, о чем свидетельствует средний возраст вступления в брак в 2019 г. в пределах 25–34 лет, тогда

как в 2011 г. он приходился на период 18–24 лет (по данным официальной статистики). Современная молодежь стремится к самореализации и развитию карьеры.

Шестое и седьмое места у наслаждения прекрасным и здоровья. Столь низкая позиция у такой ценности, как здоровье, объяснима тем, что в возрасте испытуемых она воспринимается как данность, а не как ценность, редко кто в данном возрасте сталкивается с проблемами со здоровьем.

Наиболее отвергаемые ценности — высокий социальный статус, материальное благосостояние, общение и социальная активность (8, 9, 10 и 11 ранги). Предпоследнее (десятое) место у такой ценности, как общение, на наш взгляд, обусловлено большим количеством виртуального общения, социальные сети и мессенджеры сделали его доступным и всеобъемлющим, современное поколение студентов живет в нем, не всегда осознавая ценности «живого» общения. Одиннадцатое место заняла социальная активность, причинами этого могут быть пассивная жизненная позиция, недостаточная зрелость личности.

Направленность личности обучающихся. Что касается представленности видов направленности у студентов педагогического вуза, то у 76% (57 человек) респондентов преобладает деловая направленность («на задачу»). Такие люди склонны увлекаться процессом деятельности, бескорыстно стремятся к познанию, овладению новыми умениями и навыками, для них характерно стремление сотрудничать с коллективом и добиваться наибольшей продуктивности группы, а поэтому они стараются доказать точку зрения, которую считают полезной для выполнения поставленной задачи.

Для 48% (36 человек) опрошенных характерна личностная направленность («направленность на себя»), которая связывается с преобладанием мотивов собственного благополучия, стремления к личному первенству, престижу. Такие люди чаще всего заняты самими собой, своими чувствами и переживаниями и мало реагируют на потребности людей вокруг себя. В работе видят, прежде всего, возможность удовлетворить свои притязания.

У 31% (23 человека) испытуемых преобладает коллективистская направленность («направленность на взаимные действия»), она имеет место тогда, когда поступки человека определяются потребностью в общении, стремлением поддерживать хорошие отношения с товарищами по учебе. Такие люди проявляют интерес к совместной деятельности.

Таким образом, мы видим, что доминирует деловая направленность («на задачу»), на втором месте стоит личностная направленность («на себя»), а третье место занимает коллективистская («на взаимодействие»).

На наш взгляд, доминирование деловой направленности у испытуемых (76%) можно объяснить тем, что на старших курсах возрастает количество специальных предметов в учебной программе, а также становится близким момент окончания вуза, что сказывается на стремлении попробовать себя в профессиональной деятельности, реализовать полученные знания на практике.

Преобладание личностной направленности у 48% испытуемых можно объяснить преобладанием в нашем обществе в последнее время ценности личных достижений, ориентации на личный успех, а отсюда поиск своего места в жизни, стремление познать себя и свои потребности, осознание своей неповторимости и индивидуальности — направленности на самого себя.

Низкая представленность коллективистской направленности — всего у 31% испытуемых — объяснима процессом профессионализации, когда человек уходит вглубь выбранной профессии, сужая разносторонние контакты, отдавая приоритет профессиональным контактам. Кроме того, начиная с 90-х годов XX в. в российском обществе приоритет отдается личным достижениям, личной эффективности и успешности, а коллективные отодвигаются на второй план, что, несомненно, отражается в направленности личности.

Для определения наличия или отсутствия взаимосвязи между степенью выраженности самоактуализации и типами направленности личности мы использовали непараметрический метод — коэффициент r ранговой корреляции Спирмена.

Все полученные величины коэффициента корреляции между переменными варьировались в диапазоне от $-0,14$ до $+0,26$, что по шкале Чеддока свидетельствует об очень слабой связи, которую не принято принимать в расчет.

Далее мы произвели корреляционный анализ количественных показателей самоактуализации и направленности личности в следующих группах испытуемых: «самоактуализирующиеся», «статистическая норма» и «рубежные».

Величина коэффициента корреляции между шкалой самоактуализации «гибкость поведения» и направленности на себя составила $0,64$, что свидетельствует о наличии прямой связи средней силы, иными словами, чем выше гибкость поведения в группе «самоактуализирующихся», тем более выражена направленность на себя.

Величина коэффициента корреляции между шкалой самоактуализации «спонтанность» и направленностью на задачу составила $0,61$, что демонстрирует наличие прямой связи средней силы, соответственно, чем выше уровень спонтанности личности, тем более выражена направленность на задачу.

Величина коэффициента корреляции между шкалой самоактуализации «креативность» и направленностью на задачу составила $0,61$, что указывает на наличие прямой связи средней силы и означает, что чем выше творческая направленность личности, тем более выражена направленность на себя.

Далее проанализируем данные корреляционного анализа по группе «статистическая норма».

Количество респондентов в этой группе составило 51 человек (68%). Проанализировав результаты, мы пришли к выводу, что все величины коэффициента корреляции соответствуют показателям, характерным для очень слабой связи, которую мы не будем брать в расчет.

Рассмотрим данные корреляционного анализа по группе «рубежные». Количество респондентов этой группы составило 11 человек (15%).

Величина коэффициента корреляции между шкалой самоактуализации «поддержка» и направленностью «на себя» составляет $0,67$, что показывает наличие прямой связи средней силы, соответственно, чем ниже стремление человека руководствоваться в жизни собственными убеждениями, целями и установками, тем менее выражена у него направленность «на себя».

Величина коэффициента корреляции между шкалой самоактуализации «сензитивность» и личностной направленностью («на себя») составила $0,66$, что указывает на наличие прямой связи средней силы, а это означает, чем хуже человек отдает себе отчет в своих потребностях и чувствах, тем менее выражена направленность «на себя».

Таким образом, используя методы математической статистики, мы выяснили, что значимой взаимосвязи между самоактуализацией и типами направленности личности нет. Существует лишь взаимосвязь между отдельными показателями самоактуализации и типами направленности личности в группах с высокой и низкой степенью выраженности самоактуализации.

Выводы

1. Самой многочисленной — 68% от общего числа испытуемых — оказалась группа «статистическая норма», в нее вошли испытуемые, набравшие средние баллы по шкалам самоактуализации, т. е. большинство качеств самоактуализирующейся личности у них развиты на хорошем уровне, но недостаточном, для того чтобы называться самоактуализирующейся личностью. Для более полного развития данных качеств должны быть созданы благоприятные условия в рамках вуза, например циклы лекций, направленные на самопознание и увеличение багажа практических знаний, культивирование ценности самоактуализации, тренинговые программы, возможность для творческого самовыражения и т. д.

2. Число респондентов группы «самоактуализирующиеся» составило 17% от общего количества испытуемых, их отличает целостное восприятие времени, независимость от оценок окружающих, стремление руководствоваться собственными целями, самоуважение, самопринятие и выраженная творческая направленность.

3. Группа «рубежные» составила 15% от общего числа испытуемых. Респонденты данной группы характеризуются дискретностью в восприятии времени, зависимостью от мнения окружающих, неумением спонтанно выражать собственные чувства и потребности, недостаточной сформированностью рефлексии.

4. Средние значения группы «самоактуализирующиеся» по 12 из 14 шкал расположены в соответствующем диапазоне баллов, по оставшимся 2 шкалам синергии и познавательных потребностей средние значения занижены и располагаются в диапазоне группы «статистическая норма», что указывает на необходимость развивающей работы в отношении целостного восприятия мира и активизации познавательных потребностей.

5. Профиль средних значений группы «статистическая норма» по 13 из 14 шкал соответствует диапазону группы и лишь по шкале познавательных потребностей значение расположено в диапазоне группы «рубежные».

6. Что касается профиля средних значений группы «рубежные», то можно отметить, что средние значения 6 из 14 шкал: поддержки, ценностных ориентаций, гибкости поведения, самопринятия, принятия агрессии и познавательных потребностей, — расположены ниже границ диапазона группы, что может свидетельствовать о недоразвитии личностей испытуемых, о деформации их установок и отношений к различным сторонам реальности. Данные результаты свидетельствуют о необходимости проведения коррекционно-развивающей работы с респондентами «рубежной» группы по самопринятию, повышению самооценки, формированию ценностных ориентаций, характерных для самоактуализирующейся личности, а также развитию познавательных потребностей.

7. В целом самоактуализация испытуемых находится на стадии формирования.

8. В структуре ценностных ориентаций личности доминируют такие ценности, как помощь и милосердие, приятное времяпрепровождение, признание и уважение людей (1 по 3 ранг соответственно). Четвертое и пятое места занимают любовь и познание нового соответственно. Шестое и седьмое места у наслаждения прекрасным и здоровья.

9. Наиболее отвергаемые ценности — высокий социальный статус, материальное благосостояние, общение и социальная активность (8, 9, 10 и 11 ранги соответственно).

10. Указали на доминирование деловой направленности, обусловленной профессиональными устремлениями, 76% испытуемых. У 48% респондентов превалирует личностная направленность, детерминированная стремлением к личным достижениям и успеху, всего у 31% испытуемых — коллективистская направленность, что объяснимо сужением разносторонних контактов в процессе профессионализации.

11. Значимой взаимосвязи между степенью выраженности самоактуализации и типами направленности личности нет. Существуют лишь взаимосвязи между некоторыми шкалами самоактуализации и направленностью «на себя» и «на задачу» в группах «самоактуализирующиеся» и «рубежные» с высокой и низкой степенями выраженности самоактуализации соответственно.

Область применения и перспективы. Проведенное исследование не исчерпывает всей сложности проблемы самоактуализации личности и ее направленности, однако полученные данные могут быть применены в профилактической и консультативной работе психолого-педагогической службы вуза, а также стать основой для разработки программы психологических тренингов, направленных на работу с людьми с низким уровнем самоактуализации, находящихся в зоне риска.

Список источников / References

1. Муханова И. Ф. Жизненные перспективы личности: теоретико-методологический аспект // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2023. Т. 28, № 3(94). С. 269–278.
2. Витин И. А. Теория самоактуализации // Современные проблемы смысла жизни и акне : мат-лы IV–VII симпозиумов. М., Самара, 2002. С. 123–143.
3. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. СПб., 2009. 276 с.
4. Маркелов В. И., Карацан В. И. Динамические свойства самоактуализирующейся личности // Экспериментальный метод в структуре психологического знания / отв. ред. В. А. Барабанщиков. М., 2012. С. 565–570.
5. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб., 2002. 608 с.
6. Роджерс К. Несколько важных открытий // Гуманистическая и трансперсональная психология : хрестоматия / сост. К. В. Сельченко. М., 2000. 592 с.
7. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб., 2016. 400 с.
8. Олпорт Г. Становление личности: избранные труды. М., 2002. 464 с.
9. Солодова Г. Г., Галаганова Л. Е., Епанчинцева Г. А. Становление профессионального самоопределения студентов вуза в педагогической культуре изменяющегося социума // Вестник Кемеровского государственного университета. 2015. Т. 3, № 2(62). С. 104–111.
10. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб., 2010. 720 с.
11. Братусь Б. С. Психология нравственного сознания в контексте культуры. М., 1994. 60 с.
12. Кирьякова А. В. Аксиологическая концепция ориентации личности в мире образования // Вестник Оренбургского государственного университета. 1999. № 1. С. 13–19.
13. Доржиева М. О. Особенности самоактуализации личности в юношеском возрасте (на примере студентов вуза) // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 2. С. 68–71.
14. Городилова Е. Н. Самоактуализация и ее связь с интегральностью личности : дис. ... канд. психол. наук. Пермь, 2002. 244 с.
15. Мясницев В. Н., Ковалев А. Г. Психологические особенности человека : в 2 т. Л., 1957. Т. 1 : Характер. 264 с.
16. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб., 2003. 509 с.
17. Likhodeeva L. N., Tolegenova Zh. E. Stress resistance as a professionally significant quality of the personality of a defectologist teacher. *Sciences of Europe*. 2020. No. 59-2(59). Pp. 69–72.
18. Штерензон В. А., Сажав А. В. Исследование структуры направленности личности студента профессионально-педагогического вуза // Психология, социология и педагогика. 2015. № 8. С. 75–84.
19. Москаленко О. В. Особенности направленности личности студента технического университета как компонента структуры ценностно-смысловой сферы // Вестник последипломного образования : сб. науч. тр. Киев, 2012. С. 263–268.

Поступила 05.07.2024; одобрена после рецензирования 25.09.2024; принята к публикации 30.03.2025.

Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Научно-теоретическая статья

УДК 159.9+378.147 © Асмаковец Е. С., Циркина Е. А., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-189-196

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

Модель психологической готовности к обучению в цифровой образовательной среде

Елена Сергеевна Асмаковец, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры политического анализа и социально-психологических процессов¹; asmakovec_alena@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0001-7646-9444>

Екатерина Александровна Циркина, аспирант кафедры общей и социальной психологии²; tsirkina@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0003-3375-3711>

¹ Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова, 109992, Москва, Стремянный переулок, 36, Россия

² Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, 644077, Омск, пр-кт Мира, 55-А, Россия

Реферат. Введение. Цифровизация системы образования вскрыла ряд проблем, стоящих перед системой высшего образования в России, среди них обеспечение психологической готовности к обучению в цифровой образовательной среде. Цель — разработка модели психологической готовности обучающихся вуза к обучению в цифровой образовательной среде. **Материалы, результаты и обсуждение.** Готовность обучающихся к обучению в цифровой образовательной среде рассматривается как целостное, интегрированное образование, включающее в себя взаимосвязанные компоненты: индивидуально-типологический, ценностно-мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой, коммуникативный, поведенческий и технологический. **Выводы.** Разработана модель психологической готовности к обучению в цифровой образовательной среде с выделенными и описанными компонентами: индивидуально-типологическим, ценностно-мотивационным, когнитивным, эмоционально-волевым, коммуникативным, поведенческим и технологическим.

Ключевые слова: цифровизация образования, цифровая образовательная среда, модель психологической готовности к обучению в цифровой образовательной среде

Для цитирования: Асмаковец Е. С., Циркина Е. А. Модель психологической готовности к обучению в цифровой образовательной среде // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 2(101). С. 189–196. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-189-196>

Scientific and Theoretical Article

UDC 159.9+378.147 © Asmakovets E. S., Tsirkina E. A., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-189-196

5.3.4. Pedagogical Psychology, Psychodiagnostics of Digital Educational Environment

Model of Psychological Readiness for Learning in a Digital Educational Environment

Elena S. Asmakovets, Candidate of Science (in Psychology), Associate-Professor, Associate-Professor at the chair of Political Analysis and Social and Psychological Processes¹; asmakovec_alena@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0001-7646-9444>

Ekaterina A. Tsirkina, post-graduate student at the chair of General and Social Psychology²; tsirkina@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0003-3375-3711>

¹ Plekhanov Russian University of Economics, 36 Stremyanny Lane, Moscow, 109992, Russia

² Dostoevsky Omsk State University, 55-A, Mira pr., Omsk, 644077, Russia

Abstract. Introduction. The purpose is to develop a model of psychological readiness of university students to study in a digital educational environment. **Materials, Results and Discussion.** Students' readiness for learning in the digital educational environment is considered as a holistic, integrated education, including interrelated components: individual-typological, value-motivational, cognitive, emotional-volitional, communicative, behavioural and technological. **Conclusions.** The model of psychological readiness for learning in the digital educational environment with specified and described components — individual-typological, value-motivational, cognitive, emotional-volitional, communicative, behavioural and technological — has been developed.

Keywords: digitalization of education, digital educational environment, model of psychological readiness for learning in a digital educational environment

Citation: Asmakovets E. S., Tsirkina E. A. Model of Psychological Readiness for Learning in a Digital Educational Environment. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2025. Vol. 30. No. 2(101). Pp. 189–196 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-189-196>

Основные положения

1. Психологическая готовность студентов к обучению в цифровой образовательной среде — это целостное,

системное образование, которое имеет динамическую структуру, включающую компоненты, функционально связанные между собой.

2. Специфика психологической готовности студентов вуза к обучению в цифровой образовательной среде проявляется в структуре входящих в нее компонентов, таких как индивидуально-типологический, ценностно-мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой, коммуникативный, поведенческий и технологический.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Сегодня современные цифровые технологии — неотъемлемая часть жизни каждого человека. XXI век — век глобальной цифровизации, развития цифрового общества через повсеместное распространение и внедрение цифровых технологий в различные сферы жизни: экономическую, социальную, политическую, духовную. Цифровизация — современный общемировой тренд, направленный на повышение эффективности экономики и улучшение качества жизни населения. В соответствии с Указом Президента РФ от 9 мая 2017 г. № 203 «О Стратегии развития информационного общества в РФ на 2017–2030 годы» приоритетами в реализации внутренней и внешней политики Российской Федерации в сфере применения информационных и коммуникационных технологий являются: развитие информационного общества, формирование национальной цифровой экономики, обеспечение национальных интересов и реализация стратегических национальных приоритетов за счет формирования информационного пространства с учетом потребностей в получении качественных и достоверных сведений; создание и применение российских информационных и коммуникационных технологий, обеспечение их конкурентоспособности на международном уровне¹.

Поэтому основная цель реализации указов Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»² и 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»³ — обеспечение ускоренного внедрения цифровых технологий в экономике и социальной сфере.

Сфера образования не является исключением: в 2018 г. была запущена Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» (срок реализации: 2018–2025 гг.), нацеленная на повышение качества и конкурентоспособности российского образования. В программе, наряду с другими федеральными проектами («Учитель будущего», «Новые возможности для каждого», «Молодые профессионалы» и др.), реализуется проект «Цифровая образовательная среда», направленный на создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое каче-

ство и доступность образования всех видов и уровней путем обновления информационно-коммуникационной инфраструктуры, подготовки кадров, создания федеральной цифровой платформы⁴.

Под **цифровой образовательной средой (ЦОС)** понимается «совокупность методов, форм и средств обучения, необходимых для подготовки высококвалифицированных кадров, имеющих цифровую грамотность и компетентность в цифровой среде». ЦОС включает в себя: комплекс информационных образовательных ресурсов, в том числе электронных; совокупность технологических средств информационных и коммуникационных технологий: компьютеры, средства связи (смартфоны, планшеты), иное информационно-коммуникационное оборудование; ряд педагогических технологий, обеспечивающих обучение в современной информационно-образовательной среде.

Пандемия, ускорив процесс цифровизации образования, показала быструю адаптацию преподавателей и обучающихся к дистанционному обучению, гибкость приобретаемых цифровых навыков и компетенций. В то же время она продемонстрировала **психологическую неготовность к данной модели образования** как со стороны обучающихся, так и со стороны преподавателей; отсутствие мотивационных механизмов к дистанционному обучению в молодежной среде, а также понимания специфики тотальной цифровизации образования со стороны преподавателей [1].

Целью исследования является построение модели психологической готовности студентов вуза к обучению в цифровой образовательной среде.

Материалы, результаты и обсуждение

Проблемы цифровизации системы образования.

Согласно Программе фундаментальных научных исследований в Российской Федерации на долгосрочный период (2021–2030 годы) в центре внимания психологических и когнитивных наук должно находиться «взаимодействие человека и высоких технологий, в том числе — исследования психологических закономерностей взаимодействия человека с системами искусственного интеллекта и робототехникой, поиск возможностей повышения эффективности традиционных и дистанционных образовательных технологий в условиях цифровой трансформации»⁵. В перечень приоритетных направлений фундаментальных и поисковых научных исследований направления «Науки и образование» входят: «тенденции и закономерности развития современного ребенка в условиях цифрового общества; социализация в информационном пространстве мультикультурного общества; проблемы, перспективы и минимизация рисков развития

¹ URL: <https://bazanpa.ru/prezident-rf-ukaz-n203-ot09052017-h2985187/?ysclid=luzkpi24nc457784394> (дата обращения: 14.01.2024).

² URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027> (дата обращения: 14.01.2024).

³ URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/45726> (дата обращения: 14.01.2024).

⁴ URL: <http://docs.edu.gov.ru/document/3a928e13b4d292f8f71513a2c02086a3/download/1337/?ysclid=luznf7vi4m386796418> (дата обращения: 14.01.2024).

⁵ Программа фундаментальных научных исследований в Российской Федерации на долгосрочный период (2021–2030 годы). С. 83. URL: <http://www.ras.ru/scientificactivity/planrf.aspx> (дата обращения: 23.12.2023).

образования в России в условиях использования цифровых технологий»⁶.

Анализ исследований цифровизации системы образования в нашей стране позволил выделить ряд проблемных зон, требующих решения.

Проблемы, связанные с **материально-техническими условиями** реализации цифрового обучения (*техническое обеспечение* (компьютеры, интерактивные комплексы, коммуникационные каналы, мобильные устройства и т. п.); *прикладные программы, обеспечение технической, методической и организационной поддержки, обеспечение высокоскоростного доступа к сети Интернет*): слабая техническая оснащенность вуза компьютерным, мультимедийным, презентационным оборудованием и программным обеспечением (в вузах не хватает компьютеров и ИКТ-оборудования, а из имеющегося многое не работает или давно морально устарело); низкая пропускная способность сети Интернет [2–5]. Как показано в аналитическом отчете о цифровой трансформации, в России отрасль образования и науки входит в группу отраслей с цифровой инфраструктурой начального уровня⁷.

Проблемы, связанные с недостаточным **уровнем сформированности цифровых компетенций**, цифровой грамотности, цифровой зрелости, цифровыми навыками педагогов⁸: «способности к ориентации в инструментальных средствах по созданию и применению образовательных ресурсов; умение применять основные цифровые образовательные ресурсы; умение проектировать учебное занятие с использованием цифровых образовательных технологий» [6, с. 136]; организация цифровой коммуникации с обучающимися, коллегами; владение цифровым этикетом; понимание возможностей цифровой образовательной среды, умение конструировать в ней разные элементы образовательного процесса и т. д. [7–14] и др. Важным фактором для достижения значимого уровня внедрения цифровых технологий в образовательный процесс является достаточный объем знаний и навыков преподавателей [15; 16].

Преподаватель должен обладать готовностью к использованию постоянно обновляющихся цифровых ресурсов и технологий, к работе в условиях цифровой образовательной среды.

Проблемы **неуспешности обучающихся** в освоении образовательных программ из-за трудностей, возникающих в процессе обучения в цифровой образовательной среде: отсутствие навыков поиска и работы с электронными материалами, с цифровыми ресурсами; влияние индивидуальных особенностей на скорость обработки большого количества информации; дисциплина, самодисциплина; низкая мотивация к освоению цифровых технологий и их применению в учебной деятельности;

влияние типов личности на адаптацию студентов к электронной образовательной среде [11; 17–23] и др.

Таким образом, успешность обучения в цифровой образовательной среде зависит и от технического оснащения образовательного процесса, и от цифровых компетенций преподавателей, а самое главное, от личностных особенностей обучающихся (их биологических свойств; психических процессов и состояний; знаний, умений, навыков; мотивов, ценностных ориентаций, отношений) — психологической готовности к обучению в цифровой образовательной среде [24, с. 3].

Готовность обучающихся к обучению в цифровой образовательной среде. В рамках функционального подхода исследователи (Е. П. Ильин, В. И. Ковалев, Е. С. Кузьмин, Н. Д. Левитов, В. Н. Мясищев, Л. С. Нерсисян, В. Н. Пушкин, Д. Н. Узнадзе и др.) рассматривают готовность как «функциональное состояние», «особое психическое состояние», «фон, на котором происходят психические процессы», «активизацию всех психических функций», «уровень работоспособности», т. е. готовность к деятельности трактуется как определенное состояние психики, обеспечивающее высокий уровень достижений человека. В рамках личностного подхода — как неотъемлемый и существенный компонент развития личности в целом, как личностное образование, обеспечивающее эффективность деятельности, как устойчивая характеристика личности (М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, В. А. Крутецкий, О. В. Михайлов, К. К. Платонов, В. А. Сластенин, Е. В. Шипилова и др.). Существуют две тенденции рассмотрения психологической готовности на личностном уровне: как комплекс разнообразных свойств и отношений личности; как интегральное, целостное образование.

Исследователи предлагают классифицировать психологическую готовность. В зависимости от длительности протекания данного состояния выделяют долговременную (длительную, устойчивую) и динамическую (временную, ситуативную) готовности. Ситуативную (временную) готовность определяют как предстартовое состояние к деятельности (Н. Л. Левитов), «состояние готовности» (М. И. Дьяченко и Л. А. Кандыбович), различая предработное (предстартовое) и построботное (предфинишное) состояния, обособляя экстренную готовность (А. А. Понукалин). Долговременную готовность — как определяющий уровень профессиональной пригодности (Н. Л. Левитов), характеристику личности (М. И. Дьяченко и Л. А. Кандыбович).

По мнению А. А. Деркача, временная готовность ближе к психическим процессам, длительная (долговременная) — к чертам личности [25]. При этом исследователи подчеркивают, что долговременная и ситуативная готовности образуют функциональное единство и органично

⁶ Там же. С. 94–97.

⁷ Цифровая инфраструктура и технологии. Раздел 7 // Аналитический отчет: Цифровая трансформация в России – 2020. Обзор и рецепты успеха. С. 41. <https://drive.google.com/file/d/1xVK4lSanDZSCN6kGANXikrGoKgpVlcnW/view> (дата обращения: 18.01.2024).

⁸ Оценка цифровой зрелости // Аналитический отчет: Цифровая трансформация в России 2018. КМДА. С. 6. URL: https://drive.google.com/file/d/1k9SpULwBFt_kwGyrw08F0ELI49nlpFUw/view (дата обращения: 23.01.2024).

переходят друг в друга: длительная готовность отражает устойчивое, а временная — изменчивое, динамическое в системе готовности. Изменение одного из компонентов оказывает влияние на всю систему в целом (М. И. Дьяченко и Л. А. Кандыбович; Н. Л. Левитов; О. И. Шишкина).

Изучение психологической готовности в рамках только функционального или только личностного подхода не позволяет полностью раскрыть сущность данного феномена, так как каждый из подходов отражает разные стороны многоаспектного явления, которое включает «не только психические, но и соответствующие психологические, физиологические, физические характеристики» [26, с. 10].

Именно в рамках личностно-деятельностного подхода психологическая готовность рассматривается как целостное явление (Л. С. Выготский, А. А. Деркач, К. М. Дурай-Новикова, А. Н. Леонтьев, И. Н. Назимов, С. Л. Рубинштейн и др.).

Как «проявление индивидуальных, личностных и субъективных особенностей, свойств и качеств человека в их целостности психологическая готовность обеспечивает возможность эффективного выполнения своих функций» (Т. Б. Крюкова) [27, с. 158].

Готовность является фундаментальным условием успешного выполнения любой деятельности (А. Г. Асмолов, Л. И. Божович, М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, Н. Д. Левитов, С. Л. Рубинштейн и др.), именно от нее в наибольшей степени зависит высокая результативность.

Анализ существующих подходов к определению психологической готовности показывает, что в научном сообществе нет единого мнения о структуре данного феномена.

Наиболее известна концепция готовности к деятельности М. И. Дьяченко и Л. А. Кандыбовича, в рамках которой готовность рассматривается как определенная целостность, включающая следующие компоненты: мотивационный (положительное отношение к выполнению деятельности, интерес к ней и другие достаточно устойчивые мотивы), ориентационный (знания и представления об особенностях и условиях деятельности), операциональный (владение способами и приемами деятельности, необходимыми знаниями, навыками, умениями и процессами анализа, синтеза, сравнения, обобщения и др.), оценочный (самооценка своей деятельности) [28].

Исследователи выделяют разные компоненты готовности к деятельности: познавательный, эмоциональный, мотивационный (А. А. Деркач); когнитивный, аффективный, деятельностный (Е. Н. Францева); личностный, социальный и деятельностный (О. Н. Пасько); мотивационный, волевой, оценочный, ориентационный, операциональный (В. И. Колесов); мотивационный, ориентационный, операциональный, личностный, рефлексивный (О. В. Плешакова); мотивационный, когнитивный, операционально-деятельностный (О. Б. Дмитриева); мотивационный, познавательный, эмоциональный, волевой, психомоторный (А. М. Столяренко); мотивационный, саморегуляционный, оценочный (Т. Б. Крюкова); мотивационный, саморегуляционный, эмоциональный,

блок оценки и самооценки (Л. М. Попов, И. М. Пучкова); мотивационно-социальный, когнитивный, эмоционально-регуляторный, волевой, типологический (Г. С. Дунин); мотивационный, ориентационный, операциональный, психофизиологический, социально-психологический (Г. Н. Жуков); мотивационный, эмоционально-волевой, ориентировочно-мобилизационный и дополнительные (познавательный-оценивающий; операционно-деятельный; когнитивный или интеллектуальный) (В. Ф. Жукова) и др.

В структуру психологической готовности студентов к обучению в высшем учебном заведении исследователи включают следующие компоненты: физиологический (физическая готовность, состояние здоровья, уровень биологического развития), психологический (интеллектуальная, волевая, мотивационная готовность) и социальный (коммуникативная готовность) (О. Б. Асриян, Р. В. Кадыров, М. А. Пасынкова, В. В. Черненко, Л. А. Ясюкова); личностный (воля, активность, настойчивость), мотивационный (интерес к учебной деятельности, желание прилагать усилия), операциональный (обработка информации, навыки работы с текстом) (Е. Н. Тулебаева, А. П. Мерсиянова); интеллектуальный (знания, уровень интеллектуального развития), коммуникативный (установление и поддержание контакта в общении) и общеучебный (умение ставить и решать учебные задачи) (Н. Н. Савельева); такие составляющие, как идентификация, антиципирующее самоопределение, особенности ценностных ориентаций; способность к регуляции, саморегуляции, зрелость волевых процессов; знания, умения и навыки, специфичные для учебной деятельности студентов (И. И. Ахтамьянова).

Компоненты психологической готовности обучающихся (разных курсов, уровней образования, направлений подготовки) к обучению в высшем учебном заведении, освоению образовательных программ, будущей профессиональной деятельности и т. д. можно разделить на *специфические*, которые зависят от особенностей учебной деятельности и специфики образовательного учреждения, и *универсальные* (положительное отношение к выполняемой деятельности, определенные значимые черты характера, знания, умения, навыки и др.) [29, с. 9]. Выделение исследователями того или иного компонента свидетельствует о понимании авторами его значимости в содержании психологической готовности к обучению студентов вуза: мотивационный, эмоциональный, операциональный и информационный (С. А. Печерская); мотивационный, познавательный, эмоциональный, волевой, коммуникативный (Б. П. Яковлев); мотивационный, ориентационный, операционально-волевой, личностно-операциональный, оценочно-рефлексивный (В. В. Соглаев); когнитивный, мотивационно-ценностный, эмоциональный, деятельностный (Т. В. Сулима, Л. А. Куценко); мотивационный, волевой, коммуникативный (Л. А. Ясюкова, В. А. Долгополов, О. Е. Пискун), когнитивный, эмоциональный и поведенческий (А. Ю. Качимская, П. О. Ковтун) и др.

Психологическая готовность студентов вуза к обучению в цифровой образовательной среде имеет свою

специфику, которая проявляется в структуре входящих в нее компонентов. С. А. Печерская психологическую готовность студентов к использованию информационных технологий определяет как «потенциальное состояние личности, сформированное мотивацией к использованию информационных технологий как естественному и необходимому средству решения задач информационно-компьютерной деятельности, регулируемого оценкой результативности самой деятельности с информационными технологиями, и имеющее в качестве системообразующего компонента адекватное информационное самосознание» [30, с. 13].

В качестве компонентов психологической готовности к обучению в цифровой образовательной среде исследователи называют: систему знаний (осведомленность) в широкой предметной области информационных технологий, систему умений (компетентность) в области информационных технологий и систему отношений к информационным технологиям (значимость «для меня») (О. В. Авдеева) [31]; пользовательские (умение пользоваться электронными устройствами и приложениями, применение цифровых навыков в быту и в профессии) и профессиональные (цифровые навыки, необходимые для решения задач в высокотехнологических профессиях) цифровые компетенции (В. С. Каткало, Д. Л. Волков)⁹; потребности и цели в определенном виде деятельности; активизацию психических и физиологических функций; уверенность в своих силах; достаточный уровень работоспособности; своевременное реагирование на изменение условий деятельности; определенную направленность и управляемость психической деятельностью при выполнении необходимых действий, знания, умения и навыки в области технологических инноваций (И. В. Ракова) [32]; мотивацию к использованию информационно-коммуникационных технологий, знания теоретических аспектов их использования, проявления соответствующих эмоционально-волевых качеств и комплекс умений (конструктивных, организаторских, коммуникативных, гностических в новых условиях деятельности) (С. Н. Исакова) [33]; эмоциональный, мотивационный, волевой, когнитивный, операциональный компоненты, выраженные в виде личностных или иных характеристик: знания, умения и навыки (общая готовность) и непосредственного внутреннего настроя на применение технологий (ситуативная готовность) (Ю. М. Тихомирова) [34]; информационный (теоретическая готовность студента: глубина осознания и понимания предмета учебной деятельности), операциональный (технологическая готовность студента: владение навыками самостоятельной учебной деятельности в информационной среде с использованием средств ИТ), эмоционально-личностный (личностная готовность к использованию средств ИТ: удовлетворение от получения учебной деятельности в ходе самостоятельной работы) (М. Ж. Киракосян) [35].

Разработка модели психологической готовности обучающихся к обучению в цифровой образовательной среде. Сравнительный анализ компонентов психологической готовности, описанных исследователями, позволил создать модель психологической готовности студента вуза к обучению в цифровой образовательной среде, которая понимается нами как целостное, системное образование, имеющее динамическую структуру, включающую компоненты, функционально связанные между собой.

Индивидуально-типологический компонент: тип нервной системы (слабый, сильный); сила (способность организма выдерживать нагрузки), уравновешенность (одинаковая выраженность процессов возбуждения и торможения) и подвижность (смена процессов возбуждения и торможения) нервных процессов; активность (моторика, общение, умственная деятельность), эмоциональность (впечатлительность, импульсивность, эмоциональная лабильность) [36–39] и др.

Ценностно-мотивационный компонент: положительное отношение к обучению в вузе, интерес к обучению в цифровой образовательной среде, к использованию информационных технологий в процессе обучения в вузе; осознание ценности обучения; мотивация обучения в вузе: приобретение знаний, стремление добиться успеха, показать себя с лучшей стороны, интерес к будущей профессии, получение диплома и т. д., устойчивость мотивов обучения; система ценностных ориентаций — целей жизнедеятельности и средств их достижения: ценности познания, достижения, творчества, саморазвития, общая осмысленность жизни, осознанность целей и выстроенная в сознании перспектива будущего, потребность в преодолении трудностей и настойчивость в достижении цели; желание прилагать усилия для понимания и усвоения сложного материала с использованием информационных технологий [27; 28; 30; 39–45] и др.

Когнитивный компонент: знания, необходимые для успешного обучения в цифровой образовательной среде вуза (познавательные, ориентационные), потребность и стремление к приобретению новых знаний; интеллектуальные возможности; самооценка подготовки для успешного обучения в цифровой образовательной среде (обучения с применением информационных и цифровых технологий); уверенность в самоэффективности; представления о вероятных трудностях, понимание задач и условий обучения в цифровой образовательной среде, оценка их значимости [27; 28; 30; 39–45] и др.

Коммуникативный компонент: коммуникативные умения и навыки (способность устанавливать и поддерживать межличностные отношения; навыки конструктивного общения, навыки взаимодействия с применением информационных и цифровых технологий), коммуникативные свойства личности, характеризующие отношение к общению, потребности в общении (общительность, смелость, независимость, открытость, инициативность,

⁹ Обучение цифровым навыкам: глобальные вызовы и передовые практики. Аналитический отчет к III Международной конференции «Больше чем обучение: как развивать цифровые навыки», Корпоративный университет Сбербанка. М., 2018 122 с.

самостоятельность, дипломатичность, дружелюбие и др.) [31; 39; 42; 46–48] и др.

Эмоционально-волевой компонент: позитивное отношение к учебному процессу, объектам среды, в частности цифровой образовательной среды, людям и самому себе; эмоциональная отзывчивость (гибкое эмоциональное реагирование на различные воздействия — события, общение, окружающих людей); эмоциональное равновесие; умение вызывать желательные (оптимальные) эмоциональные состояния; уверенность в себе, в самоэффективности; реалистичное восприятие окружающей обстановки, происходящих событий; эмоциональная устойчивость; эмоциональная лабильность; способность мобилизоваться для выполнения учебных задач; самоконтроль [27; 28; 31; 39; 40; 42; 44; 45; 49] и др.

Поведенческий компонент: опыт учебной деятельности с применением информационных и цифровых технологий; опыт самообразования и саморазвития; опыт взаимодействия с участниками образовательного процесса (преподавателями, однокурсниками и др.); интеграция с коллективом; гибкость поведения; способность адаптироваться к новым ситуациям; способность к конструктивному взаимодействию в любой социальной ситуации (способность к сотрудничеству, способность к совместной деятельности, командной работе, навыки разрешения конфликтов, толерантность в отношениях с другими людьми); способность генерировать нестандартные решения; личностные качества, связанные с поведением и действиями (инициативность, настойчивость, целеустремленность, ответственность, дисциплинированность, организованность, управление временем и самоконтроль, решительность; самостоятельность, самоорганизация, самомотивация) [27; 45; 46; 50–52] и др.

Технологический компонент: умения и навыки получения, оценки, обработки и производства информации с помощью цифровых и информационных технологий; выбор наиболее подходящих для реализации поставленных учебных задач программно-технических средств, их безопасное использование, умение эффективно взаимодействовать с другими пользователями и решать коммуникативные задачи в условиях цифровой (образовательной) среды, используя для этого все ее сервисы и этические нормы [28; 30; 31; 44–46; 53; 54] и др.

Базисом психологической готовности к обучению в цифровой образовательной среде является индивидуально-типологический компонент, который в наименьшей степени поддается коррекции, но компенсируется за счет развития других компонентов готовности: ценностно-мотивационного, когнитивного, эмоционально-волевого, коммуникативного, поведенческого и технологического (рис.).

Нужно отметить, что компоненты готовности взаимосвязаны и взаимозависимы, развитие одного компонента будет способствовать развитию других [50]. Высокому уровню развития психологической готовности студентов к обучению в цифровой образовательной среде соответствуют достаточная развитость и выраженность этих компонентов и их целостное единство.

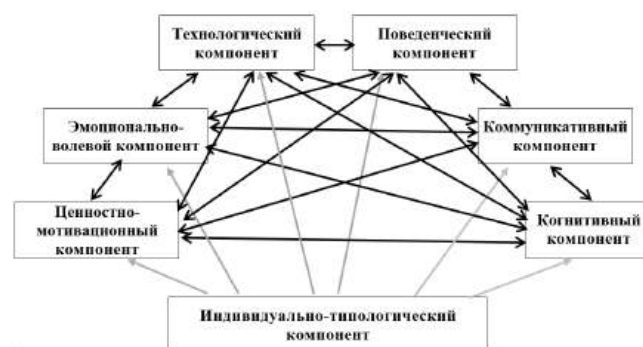


Рис. Модель психологической готовности студентов к обучению в цифровой образовательной среде
(Fig. Model of students' psychological readiness for learning in a digital educational environment)

Выводы

Психологическая готовность обучающихся к обучению в цифровой образовательной среде рассматривается нами как целостное, системное образование, которое имеет динамическую структуру, включающую компоненты, функционально связанные между собой: *индивидуально-типологический* (тип нервной системы; сила, уравновешенность и подвижность нервных процессов; активность, эмоциональность), *ценностно-мотивационный* (положительное отношение и мотивация к обучению в вузе, интерес к обучению в цифровой образовательной среде, к использованию информационных технологий в процессе обучения в вузе; осознание ценности обучения), *когнитивный* (знания, необходимые для успешного обучения в цифровой образовательной среде вуза; интеллектуальные возможности; самооценка подготовки для успешного обучения в цифровой образовательной среде; уверенность в самоэффективности; понимание задач и условий обучения в цифровой образовательной среде, оценка их значимости), *эмоционально-волевой* (позитивное отношение к учебному процессу, объектам среды, в частности цифровой образовательной среды, людям и самому себе; эмоциональная отзывчивость; навыки саморегуляции; эмоциональная устойчивость; способность мобилизоваться для выполнения учебных задач; самоконтроль), *коммуникативный* (коммуникативные умения и навыки; коммуникативные свойства личности, характеризующие отношение к общению, потребности в общении), *поведенческий* (опыт учебной деятельности с применением информационных и цифровых технологий; опыт самообразования и саморазвития; опыт взаимодействия с участниками образовательного процесса; интеграция с коллективом; способность адаптироваться к новым ситуациям; способность к конструктивному взаимодействию в любой социальной ситуации; способность генерировать нестандартные решения) и *технологический* (умения и навыки получения, оценки, обработки и производства информации с помощью цифровых и информационных технологий; выбор наиболее подходящих для реализации поставленных учебных задач программно-технических средств; умение эффективно решать коммуникативные задачи в условиях цифровой (образовательной) среды, используя для этого все ее сервисы и этические нормы).

Перспективы и область применения. Перспективой дальнейшей работы в данном направлении являются разработка диагностического пакета и проведение эм-

пирического исследования психологической готовности студентов вузов к обучению в цифровой образовательной среде и факторов, на нее влияющих.

Список источников / References

1. Плужникова Н. Н. Цифровизация образования в период пандемии: социальные вызовы и риски // Logos et Praxis. 2021. Т. 20, № 1. С. 15–22.
2. Гаирбекова П. И. Актуальные проблемы цифровизации образования в России // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 2. URL: <https://science-education.ru/article/view?id=30673> (дата обращения: 19.01.2024).
3. Магомедов А. М. Проблемы и тенденции развития цифрового образования // Педагогика и просвещение. 2019. № 2. С. 134–142.
4. Минина В. Н. Цифровизация высшего образования и ее социальные результаты // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2020. Т. 13, № 1. С. 84–101.
5. Панина Е. А. Актуальные вопросы цифровизации образования в современных условиях // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2020. № 3. С. 60–67.
6. Ячина Н. П., Фернандес О. Г. Г. Развитие цифровой компетентности будущего педагога в образовательном пространстве // Вестник Воронежского государственного университета. Серия «Проблемы высшего образования». 2018. № 6. С. 134–138.
7. Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе / Т. А. Аймалетдинов, Л. Р. Баймуратова, О. А. Зайцева, Г. Р. Имаева, Л. В. Спиридонова. М., 2019. 84 с.
8. Андрихина Л. М., Ломовцева Н. В., Садовникова Н. О. Концепты цифровой дидактики как основания проектирования опережающего образования педагогов профессионального обучения // Профессиональное образование и рынок труда. 2020. № 1. С. 30–43.
9. Арстангалеева Г. Ф., Тезина М. Н., Слободчикова С. М. Оценка сформированности цифровых компетенций педагогических работников // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1, № 3(84). С. 140–155.
10. Игнатьева Е. Ю., Шилова О. Н. Цифровые компетенции учителей: анализ современного состояния // Непрерывное образование: XXI век. 2023. № 2(42). С. 110–129.
11. Колоскова Г. А. Цифровая образовательная среда вуза как условие формирования профессиональных компетенций студентов // Вопросы методики преподавания в вузе. 2021. Т. 10, № 37. С. 99–106.
12. Лидак Л. В. Факторы личностно-профессионального развития педагога в условиях цифровизации образования // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2024. Т. 29, № 1(96). С. 28–34. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-196-28-34>.
13. Строков А. А. Цифровизация образования: проблемы и перспективы // Вестник Мининского университета. 2020. Т. 8, № 2. С. 15–20.
14. Tsvetkova M. S., Kiryukhin V. M. Advanced digital competence of the teacher. *Education in the 21st Century*. 02.05.2019. URL: <https://www.intechopen.com/books/teacher-education-in-the-21st-century/advanced-digital-competence-of-the-teacher>. <http://dx.doi.org/10.5772/intechopen.83788> (дата обращения: 19.01.2024).
15. Rodríguez-Abitia G., Briebesca-Correa G. Assessing Digital Transformation in Universities. *Future Internet*. 2021. No. 13. Pp. 52–58.
16. Smith P., Beretta M. The gordian knot of practicing digital transformation: Coping with emergent paradoxes in ambidextrous organizing structures. *J. Prod. Innov. Manag.* 2021. No. 38. Pp. 166–191.
17. Аласания Е. П., Малыхина И. А. Проблемы адаптации студентов к электронной образовательной среде // Современные образовательные технологии. 2023. № 1. С. 77–79.
18. Александрова Г. А., Васильева Л. Г., Филиппова И. В. Влияние дистанционного обучения на учебную мотивацию обучающихся в вузе // Казанский педагогический журнал. 2021. № 1(144). С. 107–112.
19. Вербицкий А. А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы // Homo Cyberus : электронный научно-публицистический журнал. 2019. № 1(6). URL: http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019 (дата обращения: 14.02.2024).
20. Иванова А. Д., Муругова О. В. Онлайн-образование глазами студентов и преподавателей (по итогам педагогического исследования 2019 года) // Открытое образование. 2020. Т. 24, № 2. С. 4–16.
21. Пазухова С. В. Типы адаптации студентов к условиям обучения в цифровой среде // Гуманитарные науки. 2020. № 4(52). С. 41–47.
22. Паночевный П. Н., Ли А. А. Проблемы обучения студентов в условиях цифровой трансформации вуза // Педагогический журнал. 2022. Т. 12. № 2А. С. 553–559.
23. Прилепских О. С., Айсувакова Т. П., Сорокопуд Ю. В. Возможности цифровой образовательной среды в развитии личностного потенциала студентов // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 2. С. 353–356.
24. Асмаковец Е. С., Циркина Е. А. Психологическая готовность студентов к обучению в цифровой образовательной среде // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10, № 6. URL: [https://mir-nauki.com/PDF/43PSM N622.pdf](https://mir-nauki.com/PDF/43PSM%20N622.pdf) (дата обращения: 19.01.2024).
25. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. М., Воронеж, 2004. 750 с.
26. Речицкая Е. Г., Пархалина Е. В. Готовность слабослышащих детей дошкольного возраста к обучению в школе : учеб. пособие. М., 2003. 192 с.
27. Крюкова Т. Б. Современные подходы к исследованию проблемы психологической готовности к деятельности в электроэнергетической сфере // Вестник Ивановского государственного энергетического университета. 2011. № 1. С. 155–160.
28. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск, 1976. 176 с.
29. Чистякова С. Н., Родичев Н. Ф., Сергеев И. С. Критерии и показатели готовности обучающихся к профессиональному самоопределению // Профессиональное образование. 2016. № 8. С. 11–16.

30. Печерская С. А. Теоретико-методологические основы готовности студентов к использованию информационных технологий : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Сочи, 2007. 40 с.
31. Авдеева О. В. Факторы и закономерности, влияющие на реализацию психологической готовности педагогов-психологов к использованию информационных технологий // Вестник Университета Российской академии образования. 2014. № 5. С. 20–26.
32. Ракова И. В. Формирование психологической готовности педагогов к использованию инноваций в информационно-образовательной среде школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Калининград, 2011. 19 с.
33. Исакова С. Н. Формирование готовности студентов педагогического колледжа к использованию информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Н. Новгород, 2005. 26 с.
34. Тихомирова Ю. М. Особенности психологической готовности к применению информационно-телекоммуникационных технологий в профессиональной деятельности // Молодой ученый. 2016. № 14(118). С. 511–514.
35. Киракосян М. Ж. Психологическая готовность к использованию информационных технологий в условиях обучения в вузе // Проблемы межрегиональных связей. 2017. № 12. С. 41–44.
36. Павлов И. П. Физиология. Избранные труды. М., 2024. 402 с.
37. Небылицын В. Д. Жизнь и научное творчество. М., 1996. С. 60–67.
38. Григорьева М. А., Королев Л. М. Оценка психологической безопасности субъекта воинского труда // Человеческий капитал. 2022. № 3(159). С. 41–52.
39. Kek M., Huijser H. Exploring the combined relationships of student and teacher factors on learning approaches and self-directed learning readiness at a Malaysian university. *Studies in Higher Education*. 2011. Vol. 36, Issue 2. Pp. 185–208.
40. Гемешлиев Ф. К., Лызь Н. А. Модель психологической готовности студентов к освоению программ профессиональной подготовки // Известия Южного федерального университета. Технические науки. 2011. № 10(123). С. 162–168.
41. Дмитриева О. Б. Формирование психологической готовности молодых специалистов к профессиональной деятельности : дис. ... канд. психол. наук. М., 1997. 188 с.
42. Дружинина М. В. Исследование мотивационного, креативного, коммуникативного и организационного компонентов готовности будущих педагогов к использованию инновационных технологий // Science for Education Today. 2022. Т. 12, № 4. С. 7–25.
43. Дунин Г. С. Проблемы и результаты оценки психологической готовности сотрудников МВД России к деятельности в чрезвычайных ситуациях // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2006. № 1(25). С. 33–38.
44. Жукова В. Ф. Психолого-педагогический анализ категории «психологическая готовность» // Известия Томского политехнического университета. 2012. № 6. С. 117–121.
45. Тулебаева Е. Н., Мерсиянова А. П. Готовность выпускников школ к самостоятельной работе как определяющему виду учебной деятельности в вузе // Вестник Казахстанско-Американского свободного университета. Выпуск: Образовательные технологии. 2007. № 1. С. 162–169.
46. Жуков Г. Н. Готовность к деятельности как социально-педагогическая категория: инновационный подход // Образование и наука. 2000. № 3(5). С. 176–180.
47. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990. 119 с.
48. Хромова А. О., Бухтярова Е. Ю., Климова А. А., Курносова М. А. Исследование мотивационного, креативного, коммуникативного и организационного компонентов готовности будущих педагогов к использованию инновационных технологий // Science for Education Today. 2022. Т. 12, № 4. С. 7–25.
49. Мясичев В. Н. Психология отношений // Избранные психологические труды / под ред. А. А. Бодалева. М.; Воронеж, 1995. 356 с.
50. Асмаковец Е. С. Готовность специалистов в области социальной работы к работе с людьми с ограниченными возможностями здоровья // Теоретическая и экспериментальная психология. 2019. Т. 12, № 3. С. 30–45.
51. Мовсисян М. М., Широкова О. А. Готовность к самообразованию в современном мире: авторские модели и методы диагностики // Казанский педагогический журнал. 2023. № 3. С. 94–100.
52. Шапошникова Т. Л., Романова М. Л., Карасёва (Федюн) А. Е. Технология формирования готовности студентов к исследовательской деятельности // Научные труды Кубанского государственного технологического университета : электронный сетевой политематический журнал. 2015. № 5. С. 404–417.
53. Токтарова В. И., Ребко О. В. Цифровая грамотность: понятие, компоненты и оценка // Вестник Марийского государственного университета. 2021. Т. 15, № 2. С. 165–177.
54. Chetty K., Qigui L., Gcora N., Josie J., Wenwei L. and Fan C. Bridging the digital divide: measuring digital literacy. *Economics: The Open-Access, Open-Assessment E-Journal*. 2023. Vol. 12. Pp. 1–20.

Поступила 22.01.2024; одобрена после рецензирования 15.05.2024; принята к публикации 30.03.2025.

Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.



Научно-практическая статья

УДК 35.015.3+159.922.736+159.921.1 © Галагузова Ю. Н., Цыренщикова О. Н., Югова Е. А., Братчикова Ю. В., 2025

doi: 10.24412/1999-6241-2025-2101-197-204

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

Гендерные различия проявления факторов буллинга у подростков

Юлия Николаевна Галагузова, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и педагогической компаративистики¹; yung.ektb@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-0358-3956>

Ольга Николаевна Цыренщикова, аспирант кафедры педагогики и педагогической компаративистики¹, и. о. начальника²; xelga-krsk@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0000-2080-0310>

Елена Анатольевна Югова, доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности¹; eayugova@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-9942-406X>

Юлия Владимировна Братчикова, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии образования¹; bratuv@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0002-9367-0796>

¹ Уральский государственный педагогический университет, 620091, Екатеринбург, пр-кт Космонавтов, 26, Россия

² Управление образования Администрации Ачитского муниципального округа, 623230, пгт. Ачит Свердловской области, ул. Кривоzubова, 2, Россия

Реферат. Введение. Недостаточная изученность влияния гендерных различий на поведение всех участников буллинговой структуры (агрессоров, их жертв, сторонних наблюдателей) сдерживает разработку профилактических мер, призванных оказать помощь подросткам в условиях буллинга, предупредить насилие и травлю в системе образования. Цель — определение гендерных различий проявления факторов буллинга у подростков в общеобразовательной организации, в условиях малого города. **Материалы и методы.** Для реализации поставленной цели использовались методы анкетирования (адаптированная методика «Школьный климат») и тестирования (Единая методика социально-психологического тестирования). **Результаты и обсуждение.** В подростковом возрасте юноши и девушки одинаково склонны к проявлению агрессии, однако содержательные характеристики такого поведения (вид агрессии, степень выраженности факторов буллинга) проявляются по-разному. Девочки с позитивными установками в отношении буллинга ориентированы в большей степени на соперничество, применяя вербальную агрессию, воздействие через виртуальную среду. Юноши с позитивными установками в отношении буллинга предпочитают физическую агрессию, видят результативность профилактики буллинга в ужесточении контроля со стороны администрации. **Выводы.** Для юношей фактором риска чаще является склонность к риску, фактором защиты от буллинга — социальная активность. Для девушек факторами риска возникновения буллинга выступают импульсивность и тревожность; факторами защиты от буллинга — принятие родителями и принятие одноклассниками, что расширяет представление о специфике и гендерных различиях выраженности факторов буллинга в старшем подростковом возрасте. Результаты опытно-поисковой деятельности позволяют выработать стратегии первичной профилактики с учетом гендерных различий: к работе с девушками важно подключать родителей, а для юношей необходимо организовать возможность их участия в общественно полезных делах.

Ключевые слова: буллинг, факторы защиты, факторы риска, подростки, профилактика буллинга

Для цитирования: Галагузова Ю. Н., Цыренщикова О. Н., Югова Е. А., Братчикова Ю. В. Гендерные различия проявления факторов буллинга у подростков // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 2(101). С. 197–204. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-197-204>

Scientific and Practical Article

UDC 35.015.3+159.922.736+159.921.1 © Galaguzova Yu. N., Tsyrenshchikova O. N., Yugova E. A., Bratchikova Yu. V., 2025

doi: 10.24412/1999-6241-2025-2101-197-204

5.3.4. Pedagogical Psychology, Psychodiagnostics of Digital Educational Environment

Gender Differences in the Manifestation of Bullying Factors in Juveniles

Yulia N. Galaguzova, Doctor of Science (in Pedagogy), Professor, head of the chair of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies¹; yung.ektb@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-0358-3956>

Olga N. Tsyrenshchikova, post-graduate student at the chair of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies¹, acting head²; xelga-krsk@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0000-2080-0310>

Elena A. Yugova, Doctor of Science (in Pedagogy), Associate-Professor, head of the chair of Anatomy, Physiology and Life Safety¹; eayugova@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-9942-406X>

Yulia V. Bratchikova, Candidate of Science (in Pedagogy), Associate-Professor, Associate-Professor at the chair of Psychology of Education¹; bratuv@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0002-9367-0796>

¹ Ural State Pedagogical University, 26 Kosmonavtov st., Yekaterinburg, 620091, Russia

² Directorate of Education of Achit Municipal District Administration, 2 Krivozubov st., Achit, Sverdlovsk region, 623230, Russia

Abstract. Introduction. Insufficient study of the influence of gender differences on the behaviour of all participants in the bullying structure (aggressors, their victims, bystanders) hinders the development of preventive measures to help juveniles under bullying conditions, to prevent violence and bullying in the educational system. The purpose is to identify gender differences in the manifestation of bullying factors among adolescents in a general education organization located in a small town. **Materials and Methods.** The method of questioning (adapted methodology «School climate»); testing (Unified methodology of socio-psychological testing) were used. **Results and Discussion.** It was found that in adolescence boys and girls are equally prone to aggression, but the content characteristics of such behaviour (type of aggression, degree of expression of bullying factors) manifest themselves differently. Girls with positive attitudes towards bullying are oriented more towards competition, preferring the use of verbal aggression and influence through the virtual environment. Boys with positive attitudes towards bullying prefer physical aggression and see the effectiveness of bullying prevention in stricter control by the administration. **Conclusions.** For boys, more frequent risk factors include Risk-taking propensity, and the protective factor against bullying is Social activity. For girls, the risk factors for bullying are Impulsiveness and Anxiety; the protective factors against bullying are Acceptance by parents and Acceptance by classmates, which expands the understanding of the specifics and gender differences in the expression of bullying factors in older adolescence. It is important to involve parents in work with girls, while for boys it is necessary to provide opportunities for their participation in socially useful activities.

Keywords: bullying, protective factors, risk factors, juveniles, prevention of bullying

Citation: Galaguzova Yu. N., Tsyrenshchikova O. N., Yugova E. A., Bratchikova Yu. V. Gender Differences in the Manifestation of Bullying Factors in Juveniles. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2025. Vol. 30. No. 2(101). Pp. 197–204 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-197-204>

Основные положения

1. Наряду с изучением феномена буллинга с позиций интерактивно-коммуникативного, агрессивно-деструктивного, когнитивно-поведенческого, социально ориентированного подходов, возможно рассмотрение буллинга как социально-педагогического феномена, поскольку данное явление искажает процесс социализации, препятствует овладению жертвой и агрессором позитивными социальными ролями, при этом требуется не только психологическая, но и социально-педагогическая помощь, связанная с социальным обучением и социальным воспитанием обучающихся.

2. В образовательной организации существуют факторы, влияющие на проявление буллинга: административно-управленческий (несовершенство образовательной среды и неготовность педагогических работников к решению данной проблемы); социально-психологический (несформированность ученического коллектива и школьного климата); личностный (особенности личности обучающегося и его семьи).

3. Тип и формы травли в образовательной организации в первую очередь связаны с гендерными особенностями обучающихся. Профилактическая работа, выстроенная с учетом гендерных особенностей обучающихся, позволяет предотвратить и минимизировать риск школьного буллинга.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы.

Психологическое благополучие и устойчивость личности ребенка представляются важной задачей в условиях нестабильности и изменчивости общества. Утвержденный Распоряжением Правительства Российской Федерации

от 23 января 2021 г. № 122-р план «Десятилетия детства» (2017–2027 гг.)¹ акцентирует внимание на необходимости создания в образовательных организациях безопасной и поддерживающей среды для детей и подростков. Это требует не только применения правозащитных механизмов, но и разработки конкретных практических мер, направленных на профилактику негативных явлений в молодежной среде, особое место среди которых занимает буллинг. Обращение к психолого-педагогической литературе и реальной образовательной практике показало, что, несмотря на существующие психолого-педагогические исследования, а также проводимую профилактическую работу по предупреждению буллинга в общеобразовательных организациях, его масштабы продолжают увеличиваться. По результатам различных исследований каждый третий школьник постоянно или эпизодически сталкивается с буллингом и признает, что сам неоднократно участвовал в травле своих сверстников как вербальным, так и физическим способом. Это свидетельствует о необходимости вмешательства образовательных организаций, а также служб медиации в предупреждение данного явления; поиска конкретных методов его диагностики, моделей профилактики, практик вмешательства. Важным аспектом работы социальных педагогов, педагогов-психологов и учителей становится учет гендерных различий проявления факторов буллинга у детей подросткового возраста, которые определяют особенности построения профилактических программ.

Теоретические предпосылки, обзор и степень изученности проблемы. Известно, что феномен «буллинг» в конце XX в. стал предметом изучения в психологической науке, что вызвало ряд исследований (вначале в зарубежной, а потом и в отечественной литературе), разрабатывающих

¹ URL: <http://static.government.ru/media/files/> (дата обращения: 01.04.2024).

феноменологический и технологический подходы к его профилактике. Были описаны основные подходы изучения данного феномена: интерактивно-коммуникативный, агрессивно-деструктивный, когнитивно-поведенческий, социально ориентированный, которые различаются с точки зрения целей психологической работы, направленной на прекращение ситуаций буллинга.

Опираясь на исследования Т. Г. Гришиной [1], Д. Р. Баталова [2], Д. Н. Соловьева [3], В. Р. Петросянц [4], Т. А. Мерцаловой [5], мы выдвинули предположение, что буллинг возможно рассматривать как *социально-педагогический феномен*, поскольку данное явление искажает процесс социализации, препятствует овладению жертвой и агрессором позитивными социальными ролями, и в связи с чем требуется не только психологическая, но и социально-педагогическая помощь, направленная на социальное обучение и социальное воспитание обучающихся.

На основании работ С. В. Баныкиной [6], Е. А. Башмаковой, Е. А. Дегтярева [7], А. А. Реана, М. А. Новиковой [8] были уточнены и классифицированы факторы, влияющие на проявление буллинга в образовательной организации: административно-управленческий (несовершенство образовательной среды школы и неготовность педагогических работников); социально-психологический (несформированность ученического коллектива и школьного климата); личностный (особенности обучающихся, неблагоприятие семьи или ближайшего окружения).

Для обоснования процесса профилактики буллинга в образовательной организации значимыми представляются исследования, позволяющие выявить факторы и причины, способствующие возникновению травли в образовательной среде (А. Б. Павлова [9]); описывающие механизмы устранения причин физического и психического насилия в коллективе (Ю. Н. Желонкина, О. А. Сластихина, И. О. Южакова, А. С. Смирнова [10; 11]); предлагающие меры по устранению провоцирующих конфликтных ситуаций в среде сверстников (Д. Р. Баталов [2]).

Исследования Л. С. Алексеевой показали, что существуют «сенситивные» периоды в жизни ребенка, в которых он наиболее уязвим и подвержен ситуации насилия, прежде всего это подростковый возраст [12, с. 13–14]. Проведенное учеными Псковского государственного университета исследование половозрастных особенностей представлений подростков о буллинге в образовательной среде [13; 14] дало возможность выявить ряд гендерных различий в понимании насилия и его проявлений. Согласно статистике девочки — младшие подростки чаще, чем мальчики, переживают психологическую и эмоциональную агрессию в виде игнорирования и бойкотирования со стороны сверстников, в то время как мальчики чаще сообщают о фактах физической агрессии, таких как удары и избиения. Работы К. С. Шалагиной, Т. И. Куликовой, С. А. Черкасовой показывают, что уровень агрессивности гораздо выше у мальчиков, чем у девочек. При этом девочки в большей степени ориентированы на соперничество, предпочитая косвенную и вербаль-

ную агрессию, тогда как мальчики, прибегая к физической агрессии, склонны к компромиссу [15].

Материалы и методы

Характеристика испытуемых. Выборку исследования составили подростки в возрасте от 13 до 15 лет — учащиеся 7–9 классов основной общеобразовательной школы. Всего в исследовании приняли участие 130 человек, из них 53 девушки и 77 юношей. Исследование проводилось в Основной школе № 7 городского округа Красноуфимск.

Методы и методики. В исследовании использовались такие методы, как анкетирование, тестирование. Была адаптирована анкета «Школьный климат», согласно которой определялись следующие факторы: благополучие в коллективе, приспособляемость, зависимость, потребность во внимании группы, стремление к риску, импульсивность, тревожность.

Методика социально-психологического тестирования, разработанная в соответствии с поручением Государственного антинаркотического комитета², позволяет выявить латентную и явную рискогенность социально-психологических условий, формирующих психологическую готовность к аддиктивному (зависимому) поведению у лиц подросткового и юношеского возраста (правообладателем методики является Министерство просвещения Российской Федерации). Методика позволяет осуществить оценку вероятности вовлечения в аддиктивное поведение обучающихся на основе соотношения факторов риска и факторов защиты, воздействующих на респондентов. Поскольку в исследовании участвовали обучающиеся 7–9 классов, то для анализа была учтена только форма «А-110».

Анализ результатов проводился на основании соотношения факторов риска и факторов защиты, которые представлены следующими шкалами:

— шкалы, определяющие факторы риска: «плохая приспособляемость, зависимость», «потребность во внимании группы», «принятие асоциальных (аддиктивных) установок», «стремление к риску», «импульсивность», «тревожность»;

— шкалы, определяющие факторы защиты: «принятие родителями», «принятие одноклассниками», «социальная активность», «самоконтроль поведения».

Схема проведения исследования. Исследование состояло из двух этапов.

На *первом этапе* была адаптирована анкета и проведено анкетирование «Школьный климат»; осуществлен анализ факторов буллинга у подростков с помощью социально-психологического тестирования; выявлены ведущие факторы в группах юношей и девушек.

На *втором этапе* исследования на основании выделенных ведущих показателей факторов буллинга проанализированы результаты использования данных методик по выборке юношей и девушек. Далее были определены гендерные различия, проявляющиеся в степени выраженности факторов буллинга.

² Об утверждении Порядка проведения социально-психологического тестирования обучающихся в общеобразовательных организациях и профессиональных образовательных организациях: приказ Министерства просвещения РФ от 20 февраля 2020 г. № 59. Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».

Результаты и обсуждение

Итоги анкетирования «Школьный климат». На вопрос «Как ты чувствуешь себя в своем классе?» (рис. 1) 37,7% (20 девушек; 29 юношей) ответили, что чувствуют себя хорошо в коллективе. Остальные показатели распределились следующим образом: отличное самочувствие в коллективе у юношей в два раза выше (40,3%, 31 чел.), чем у девушек (20,8%, 11 чел.); плохое самочувствие в коллективе у девушек в два раза выше (11,3%, 6 чел.), чем у юношей (5,2%, 4 чел.).

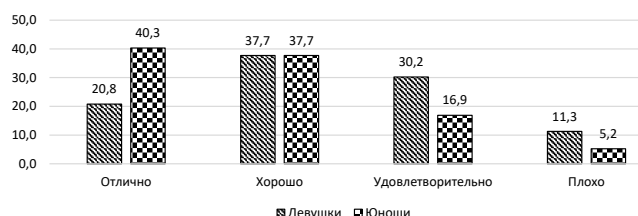


Рис. 1. Гистограмма результатов анкетирования «Школьный климат» по вопросу «Как ты чувствуешь себя в своем классе?» (Fig. 1. Histogram of the results of the «School climate» inventory on «How do you feel in your class?»)

Анализ ответов на вопрос «Приходилось ли тебе терпеть унижение, оскорбления, издевательства со стороны учащихся школы?» (рис. 2) показал, что почти половина испытуемых (47,2% девушек, 53,2% юношей) не сталкивались с унижением со стороны сверстников; только иногда подростки встречались с агрессивным поведением со стороны сверстников (43,4% девушек, 23 чел.; 39,0% юношей, 30 чел.). Результаты оставшейся половины выборки свидетельствуют, что девушки чаще встречались с унижениями и оскорблениями со стороны сверстников: 7,5% — часто (4 чел.); 1,9% — очень часто (1 чел.); 6,5% юношей (5 чел.) встречались часто и 1,3% (1 юноша) очень часто встречались с издевательствами со стороны учащихся школы.

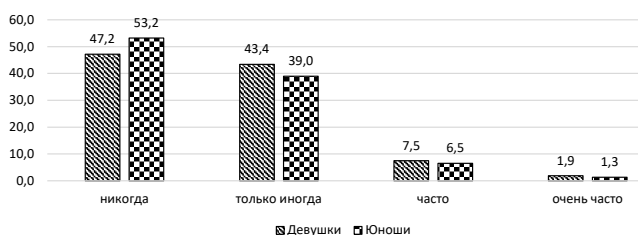


Рис. 2. Гистограмма результатов анкетирования «Школьный климат» по вопросу «Приходилось ли тебе терпеть унижение, оскорбления, издевательства со стороны учащихся школы?» (Fig. 2. Histogram of the results of the questionnaire «School climate» on the question «Have you had to endure humiliation, insults, bullying from school students?»)

На вопрос «Как ты считаешь, есть ли ученики, явно нуждающиеся в помощи и защите?» (рис. 3) 18,9% девушек (10 чел.) и 11,7% юношей (9 чел.) ответили, что в школе много учеников, которые нуждаются в помощи из-за травли. Более половины испытуемых (62,3% девушек, 54,5% юношей) признают наличие травли в школе, но в незначительном количестве. Однако 33,8% юношей (26 чел.) и 18,9% девушек (10 чел.) считают, что травли в школе нет, следовательно, нет учеников, которые явно нуждаются в помощи и защите.



Рис. 3. Гистограмма результатов анкетирования «Школьный климат» по вопросу «Как ты считаешь, есть ли ученики, явно нуждающиеся в помощи и защите?» (Fig. 3. Histogram of the results of the «School Climate» questionnaire on the question «Do you think there are pupils who evidently need help and protection?»)

По результатам опроса «Как проявляется травля?» (рис. 4) выяснилось, что травля проявляется как унижение (71,7% девушек; 59,7% юношей); избиение (20,8 и 33,8% соответственно); «обзывание» (58,5 и 54,5%); «вымогание» (11,3 и 14,3%); выкладывание видео в сети (32,1 и 16,9%). Лишь 9,4% девушек и 6,5% юношей свидетельствуют, что травли в школе нет.

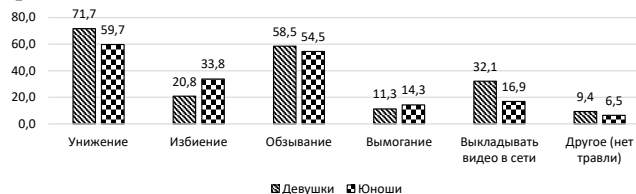


Рис. 4. Гистограмма результатов анкетирования «Школьный климат» по вопросу «Как проявляется травля?» (Fig. 4. Histogram of the results of the «School Climate» questionnaire on the question «How does bullying manifest itself?»)

Исходя из данных результатов, можно выявить гендерные различия в восприятии признаков травли, а также особенности поведения буллера в зависимости от половой принадлежности: в отличие от юношей, для девушек характерно унижение и выкладка видео в сети; для юношей-буллеров — проявление физической агрессии (избиение). В одинаковой степени имеют место «обзывание» как показатель вербальной агрессии и «вымогание».



Рис. 5. Гистограмма результатов анкетирования «Школьный климат» по вопросу «Как обычно реагируют педагоги школы, если в их присутствии ученики оскорбляют или обижают друг друга?» (Fig. 5. Histogram of the results of the questionnaire «School climate» on the question «How do school teachers usually react if pupils insult or offend each other in their presence?»)

Анализ мнений на вопрос «Как обычно реагируют педагоги школы, если в их присутствии ученики оскорбляют или обижают друг друга?» (рис. 5) показал следующее: 77,9% юношей полагают, что педагоги в большинстве случаев готовы помочь и просят прекратить травлю (так же считают 64,2% девушек). Как указали 35,8% деву-

Таблица 1. Варианты ответов на вопрос «Что нужно сделать, чтобы предотвратить травлю в нашей школе?»
(Table 1. Answer options to the question «What should be done to prevent bullying in our school?»)

Факторы	Девушки	Юноши
Нет травли, не знаю, без ответа	24 человека (45%): Не знаю — 3 человека Нет травли — 10 человек Без ответа — 11 человек	44 человека (57%): Не знаю — 15 человек Нет травли — 6 человек Без ответа — 23 человека
На уровне школьного коллектива	11 человек (21%): — проводить беседы в классах — проводить воспитательные беседы — поговорить о личности с каждым учеником — чтобы предотвратить травлю в школе, надо учить хорошо — поговорить лично с каждым учеником — чтобы все дружили — поговорить лично с каждым на эту тему — мне кажется, нужно провести воспитательную беседу — нужны добрые учителя, показать, что оценки не главное — разбивать класс по ученикам, позволить свободную рассадку	2 человека (3%): — сделать людей более дружными — донести информацию до большинства учеников
На уровне организации (помощь)	5 человек (9%): — обратиться к учителям, друзьям — обратиться к учителю, поговорить с обидчиком — сказать учителям — сеанс с психологом — рассказать кому-нибудь из учителей	3 человека (4%): — пожаловаться учителю — сказать учителям — помирить, позвать учителя
На уровне организации (наказание, контроль)	2 человека (4%): — всех самых дурных в один класс отправить, и сидеть, с кем хотят — школа в этом случае просто должна наказывать	14 человек (18%): — убрать из школы хулиганов — не ходить в школу — вывести каждого ученика на чистую воду — дисциплинировать таких учеников — следить за учениками — наказывать — наказывать виновных — поднять дисциплину — тщательно следить за учениками — исключить или наказывать — ужесточить наказания — сделать так, чтобы они закрыли рот — поднять контроль на переменах — как-либо усмирить обидчика словесно, если не понимает, то прибегнуть к физической силе
На уровне личности	7 человек (13%): — научиться уважать друг друга, и чтобы учителя обращали больше внимания на это — уважительно относиться друг к другу — понимать друг друга, общаться — не нужно быть изгоем, и травли не будет — не выкладывать видео, не оскорблять друг друга и не пускать сплетни — не обращать внимание на оскорбления — помочь и защитить	13 человек (17%): — помогать слабым в плохой ситуации — помочь им — пояснить свои слова — знать, что наши права заканчиваются там, где начинаются права другого человека — попросить прекратить обзывать — быть дружелюбным — постоять за себя — убрать тех, кто травит, убрать из школы — помогать слабым в плохой ситуации — уважать друг друга — хорошо себя вести — не обзывать друг друга, не драться, не выкладывать видео в сеть — уважать друг друга
Внешние факторы травли	4 человека (8%): — воспитанием ребенка должны заниматься родители — с этим ничего не сделаем — с этим ничего не сделаешь — позвонить в цирк и сказать, чтоб забрали своих клоунов	2 человека (3%): — это никак не исправить

шек и 22,1% юношей, педагоги не замечают оскорбления в группе учащихся. Данные результаты говорят о том, что юноши воспринимают отношение педагогов как более внимательное и заинтересованное, девушки же видят меньшую

заинтересованность со стороны педагогов в решении конфликтов в группе сверстников.

Отношение учащихся к проблеме буллинга и его профилактики в школе. На вопрос «Что нужно сделать, чтобы предотвратить травлю в нашей школе?» вариантов ответа не предусматривалось, но все ответы распределялись по группам факторов, на которые можно повлиять в рамках профилактики буллинга. Результаты ответов на вопрос представлены в таблице 1.

Анализ ответов подростков показал, что только половина респондентов ответила на вопрос, который касается профилактики травли. Если распределить ответы по факторам, на которые школа может непосредственно влиять, то на уровне школьного коллектива видят необходимость работы 21% девушек и всего 3% юношей; на уровне образовательной организации — 13 и 22% соответственно, при этом находят результативность профилактики именно в ужесточении контроля со стороны администрации (они выделяют низкий уровень сформированности дисциплины, проблемы при организации перемен). На зависимость травли от личностных особенностей человека указывают 13% девушек и 17% юношей. По их мнению, профилактика заключается в формировании таких личностных качеств, как уважение, умение постоять за себя, не быть изгоем, уметь дружить, общаться и т. п. Не обнаруживают какой-либо возможности повлиять на эту ситуацию 8% девушек и 3% юношей («так как это зависит от внешних факторов»).

По результатам анкетирования был выявлен уровень благополучия в школьном коллективе. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты уровня благополучия по результатам анкетирования «Школьный климат», %
(Table 2. Results of the level of well-being from the «School Climate» questionnaire, %)

Уровень благополучия	Юноши	Девушки	Общий результат
Высокий	37	30	34
Средний	51	45	48
Низкий	12	25	18

Высокий уровень благополучия наблюдается у 34% респондентов, средний — у 47%, низкий критический показатель — у 18%. Это свидетельствует о необходимости проведения профилактической работы с учетом гендерных различий подростков.

Таблица 3. Оценка центральной тенденции по шкалам факторов риска единой методики социально-психологического тестирования
(Table 3. Assessment of central tendency on risk factor scales of the unified methodology of socio-psychological testing)

Оценка центральной тенденции	Факторы риска											
	Потребность в одобрении		Подверженность влиянию группы		Принятие асоциальных установок		Склонность к риску		Импульсивность		Тревожность	
	Д	Ю	Д	Ю	Д	Ю	Д	Ю	Д	Ю	Д	Ю
Норма	63,4		45,7		64,1		57,5		50,3		69,4	
Мода	56,7	60,0	23,3	30,0	73,3	70,0	23,3	90,0	60,0	26,7	60,0	43,3
Медиана	55,0	65,0	36,7	30,0	56,7	60,0	50,0	46,7	46,7	33,3	70,0	43,3
Среднее	53,5	64,0	41,0	32,5	57,1	57,1	47,6	48,6	50,1	35,8	63,7	45,8

Примечание: Д — девушки; Ю — юноши.

Оценка факторов риска возникновения буллинга в подростковой среде. После подведения итогов анкетирования по методике «Школьный климат» с подростками было проведено социально-психологическое тестирование. Результаты оценки центральной тенденции факторов риска представлены в таблице 3.

По показателю «потребность в одобрении» медиана, мода и среднее арифметическое меньше у девушек, чем у юношей. Показатели у юношей незначительно выше нормы. На основании этого можно сделать вывод, что у юношей желание получать позитивный отклик в ответ на свое поведение является более гипертрофированным, что может стать причиной неразборчивого стремления «угождать и нравиться всем подряд», лгать, создавать о себе преувеличенно хорошее мнение с целью быть принятым (понравиться).

По показателю «подверженность влиянию группы» медиана и среднее арифметическое выше у девушек. При этом среднее значение ниже нормы, что свидетельствует о достаточном уровне независимости от воздействия группы или ее членов, приводящем к подчинению группе, готовности изменить свое поведение и установки.

По показателю «принятие асоциальных установок социума» медиана выше у юношей, но среднее арифметическое одинаковое в обеих группах, при этом ниже нормы. Это говорит о том, что подростки не склонны принимать социально неодобряемые установки, готовы к состоянию оппозиции. Высокие показатели моды свидетельствуют о наличии участников исследования, имеющих высокие значения данного показателя (проявляют интерес к социально не одобряемым нормам поведения, проявляют пониженную критичность к себе).

По показателю «склонность к риску (опасности)» медиана и среднее арифметическое примерно одинаковы у девушек и юношей, но показатели моды в группе девушек (23,3) значительно ниже, чем у юношей (90). Это говорит о том, что для юношей более характерно влияние данного показателя, что свидетельствует о предпочтении действий и ситуаций, выборе вариантов, сопряженных с большой вероятностью потери.

По показателю «импульсивность» медиана, мода и среднее арифметическое выше у девушек, что характеризует их как эмоционально неустойчивую личность, которая склонна действовать по первому побуждению, под влиянием внешних обстоятельств или эмоций.

Таблица 4. Оценка центральной тенденции по шкалам показателей факторов защиты единой методики социально-психологического тестирования

(Table 4. Assessment of central tendency on the scales of defence factor indicators of the unified methodology of socio-psychological testing)

Оценка центральной тенденции	Факторы защиты							
	Принятие родителями		Принятие одноклассниками		Социальная активность		Самоконтроль поведения	
	Девушки	Юноши	Девушки	Юноши	Девушки	Юноши	Девушки	Юноши
Норма	59,8		53,7		61,3		58,5	
Мода	76,7	100,0	73,3	90,0	63,3	83,3	70,0	80,0
Медиана	76,7	90,0	60,0	70,0	63,3	76,7	63,3	76,7
Среднее	69,2	81,0	59,7	66,0	68,0	72,5	62,7	73,5

По показателю «тревожность» медиана, мода и среднее арифметическое выше у девушек; у юношей показатели значительно ниже нормы. Это позволяет вести речь о том, что девушки воспринимают достаточно широкий спектр ситуаций как угрожающие, приводящие к плохому настроению, мрачным предчувствиям, беспокойству.

Оценка факторов защиты от буллинга в подростковой среде. Результаты по выраженности факторов защиты представлены в таблице 4.

По показателю «принятие родителями» медиана, мода и среднее арифметическое значительно меньше у девушек, чем у юношей. Это говорит о том, что девушки испытывают недостаток внимания со стороны родителей, которое формирует ощущение чувства нужности и любви у ребенка.

По показателю «принятие одноклассниками» медиана, мода и среднее арифметическое выше у юношей. Для девушек важнее оценочное поведение сверстников, формирующее у учащегося чувство принадлежности к группе и причастности. Юношами социально-психологическая ситуация в классном коллективе воспринимается как комфортная.

По показателю «социальная активность» медиана, мода и среднее арифметическое выше у юношей, т. е. у них более выражена активная жизненная позиция, состоящая в стремлении влиять на свою жизнь и окружающие условия. Девушки менее защищены по данному показателю, они равнодушны к делам коллектива или группы.

По показателю «самоконтроль поведения» медиана, мода и среднее арифметическое меньше у юношей, но и у тех, и у других значительно выше нормы, что позволяет сделать вывод о сознательной активности по управлению своими поступками в соответствии с убеждениями и принципами.

Опираясь на исследования зарубежных авторов [16–18] и полученные в ходе исследовательской работы результаты, авторы определили основные подходы работы педагога — психолога в образовательной организации по профилактике риска школьного буллинга с учетом гендерных особенностей подростков.

Выводы

Подростковый возраст представляет собой ключевой этап в переходе от детства к взрослости. В этот период основными психологическими потребностями молодежи становятся взаимодействие с ровесниками, стремление к самоопределению и желание дистанцироваться

от взрослых. Учет факторов, способных спровоцировать вовлеченность в буллинг, имеет особое значение в профилактике и может содействовать формированию здоровых взаимоотношений между подростками и взрослыми.

Неудачи профилактики буллинга в образовательной организации связаны с несколькими факторами: акцент на вторичной и третичной профилактике вместо первичной; отсутствие комплексной системы профилактики, которая бы учитывала разнообразные формы девиации и обеспечивала альтернативные виды деятельности; игнорирование индивидуальных характеристик личности. В подростковом возрасте, который является сенситивным для выражения разных форм девиации, важно в профилактической работе учитывать гендерные особенности обучающихся.

В проведенном исследовании было выявлено значимое различие между юношами и девушками:

— у юношей наиболее выражены такие факторы риска, как «склонность к риску (опасности)», т. е. для юношей более характерно предпочтение действий и ситуаций, выбор вариантов, сопряженных с большой вероятностью потери;

— у девушек более выражены факторы риска «импульсивность» и «тревожность», что характеризует как эмоционально неустойчивую личность, которая склонна действовать по первому побуждению, под влиянием внешних обстоятельств или эмоций, а многие ситуации они воспринимают как угрожающие, поэтому важно формировать самоконтроль и самоанализ своих эмоциональных состояний;

— для юношей наиболее значимым фактором защиты является «социальная активность», т. е. необходимо использовать ситуации для проявления активности в социально значимых делах;

— для девушек факторы «принятие родителями» и «принятие одноклассниками» являются наиболее важными для формирования защитных механизмов от воздействия негативных факторов, в том числе для противодействия буллингу. Принятие, понимание и поддержка со стороны как сверстников, так и родителей играют важную роль для девушек. Человеческие отношения становятся центральным элементом их жизни, и качество этой среды (снижение факторов риска возникновения буллинга) существенно влияет на будущие успехи.

Исследование обнаруживает различия между юношами и девушками в проявлении факторов риска, связанных с буллингом. У юношей наблюдается тенденция к более

рискованному поведению, в то время как у девушек выделяются импульсивность и тревожность, что указывает на их эмоциональную неустойчивость. Эти различия подчеркивают необходимость учета гендерных особенностей в профилактической работе. В итоге, понимание и учет этих факторов могут способствовать улучшению взаимоотношений как среди подростков, так и между ними и взрослыми.

Таким образом, для эффективной профилактики буллинга необходимо применять комплексные программы, которые учитывают разнообразие психологических и социально-экономических факторов, а также индивиду-

альные характеристики подростков, что позволит создать более безопасную и поддерживающую образовательную среду.

Область применения и перспективы. Результаты проведенных исследований могут быть полезны в области психологического консультирования, социально-педагогической и профилактической работы с подростками. На основе полученных данных можно выработать целевые рекомендации по профилактике буллинга, адаптированные к особенностям гендерных групп, что послужит созданию безопасной образовательной среды для школьников.

Список литературы / References

1. Гришина Т. Г. Социально-психологические факторы ролевого поведения подростков в ситуации буллинга : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2021. 27 с.
2. Баталов Д. Р. Практика профилактики буллинга среди младших школьников в воспитательной среде общеобразовательной организации // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 80-2. С. 17–20.
3. Соловьев Д. Н. Профилактика буллинга в первичном коллективе подростков. Омск, 2015. 56 с.
4. Петросяни В. Р. Психологическая характеристика старшеклассников, участников буллинга в образовательной среде, и их жизнестойкость : автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2011. 29 с.
5. Мерцалова Т. А. Насилие в школе: что противопоставить жестокости и агрессии? // Директор школы. 2000. № 3. С. 25–32.
6. Баныкина С. В. Конфликтология в школе : учебно-метод. пособие для средних общеобразовательных учреждений : в 2 ч. М., 2002. Ч. II. 224 с.
7. Башмакова Е. А., Дегтярев Е. А. Факторы и социальные причины буллинга и кибербуллинга в подростковом возрасте // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71-1. С. 36–38.
8. Реан А. А., Новикова М. А. Буллинг в среде старшеклассников Российской Федерации: распространенность и влияние социоэкономических факторов // Мир психологии. 2019. № 1(97). С. 165–177.
9. Павлова А. Б. Педагогическая профилактика притеснения младших школьников в межличностных отношениях в образовательной организации : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2021. 26 с.
10. Сластихина О. А., Желонкина Ю. Н., Южакова И. О. Буллинг в школьной среде и его профилактика // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 64–1. С. 358–362.
11. Смирнова А. С. Профилактика буллинга у подростков // Скиф. 2017. № 10. С. 121–125.
12. Алексеева Л. С. Жестокое обращение с детьми: его последствия и предотвращение. М., 2016. 180 с.
13. Максименкова Л. И. Представления младших подростков о проявлениях насилия в образовательной среде // Электронный научный журнал «Таврический научный обозреватель». Ялта, 2015. С. 84–89.
14. Максименкова Л. И., Грибанова Д. Я., Калинина Р. Р. Отношение старшеклассников к буллингу и его участникам // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия «Педагогика, психология». 2016. № 3(26). С. 67–71.
15. Шалагинова К. С., Куликова Т. И., Черкасова С. А. Теоретико-методические основы деятельности педагога-психолога по предотвращению буллинга в школах Тульского региона: гендерно-возрастной аспект : монография. Тула, 2014. 237 с.
16. Arora C. M. J. Measuring bullying with the life in School checklist. *Pastoral Care in Education*. 1994. No. 12. Pp. 11–15.
17. Heald T. R. Defining Bullying: Towards a Clearer General Understanding and More Effective Intervention Strategies. *School Psychology International*. 1996. No. 17. Pp. 317–329.
18. Olweus D. Bullying in schools: facts and intervention. *Kriminalistik*. 2010. No. 64(6). URL: <https://www.researchgate.net/publication/228654357> (дата обращения: 17.12.2024).

Поступила 27.01.2025; одобрена после рецензирования 22.02.2025; принята к публикации 30.03.2025.

Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.



Общая педагогика. Теория и методика профессионального образования, обучения и воспитания

General pedagogy. Theory and methods of professional education, learning and upbringing

Научно-практическая статья

УДК 37.035.6:172.15 © Морозов А. А., Денисенко С. В., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-205-212

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Формирование традиционных российских духовно-нравственных ценностей и готовность учащейся молодежи к их восприятию

Андрей Анатольевич Морозов, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры философии и политологии¹; moroz_may@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0008-8588-8999>

Снежана Валентиновна Денисенко, кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры философии и политологии¹; denisenko_s_v@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-7321-4785>

¹ Омская академия МВД России, 644092, Омск, пр-кт Комарова, 7, Россия

Реферат. Введение. Учащаяся молодежь является активным субъектом в процессе формирования традиционных ценностей, от позиции которого во многом зависит результат работы. Цель — установление степени готовности молодежи к признанию значимости традиционных ценностей в развитии современного общества. **Материалы и методы.** В качестве метода получения эмпирических данных был выбран опрос в форме анкетирования. Опрос проводился в апреле–мае 2024 г. Участвовали 216 респондентов, что составляет около 20% генеральной совокупности. Применялась случайная выборка. Среди опрошенных юноши составляли 48,1%, девушки — 51,9%. Возраст респондентов от 18 до 23 лет. **Результаты и обсуждение.** Среди опрошенной молодежи имеют широкое распространение гуманистические представления. Выявлено признание важности материального благополучия. Ценность патриотизма в целом нуждается в повышении признания. Низкий уровень признания получили ценности исторической памяти и служения Отечеству. Высокую значимость в формировании патриотического сознания, по мнению молодежи, имеют факторы, напрямую связанные с благополучием граждан. Словесная манифестация религиозности подтверждается менее чем в трети ответов на вопросы о ценностном и практическом ее воплощении. **Выводы.** Формирование традиционных ценностей в молодежной среде является сложной педагогической задачей в силу специфики аудитории. Молодые люди осознают свои собственные представления и ценностные предпочтения, критично воспринимают деятельность, направленную на сохранение и укрепление традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Поэтому перед научно-педагогическим сообществом стоит задача поиска оптимальных форм такой работы с учетом специфики молодежной аудитории.

Ключевые слова: традиционные ценности, молодежь, мировоззрение, религия, образование, патриотизм

Для цитирования: Морозов А. А., Денисенко С. В. Формирование традиционных российских духовно-нравственных ценностей и готовность учащейся молодежи к их восприятию // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 2(101). С. 205–212. <https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-2101-205-212>

Scientific and Practical Article

UDC 37.035.6:172.15 © Morozov A. A., Denisenko S. V., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-205-212

5.8.7. Methodology and Technology of Professional Education

Formation of Traditional Russian Spiritual and Moral Values and Readiness of Youth Students to Accept them

Andrey A. Morozov, Candidate of Science (in History), Associate-Professor, Associate-Professor at the chair of Philosophy and Political Studies¹; moroz_may@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0008-8588-8999>

Snezhana V. Denisenko, Candidate of Science (in Philosophy), Associate-Professor, Associate-Professor at the chair of Philosophy and Political Studies¹; denisenko_s_v@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-7321-4785>

¹ the Omsk Academy of the Russian Ministry of Internal Affairs, 7 Komarov pr., Omsk, 644092, Russia

Abstract. Introduction. The objective is to establish the degree of readiness of young people to recognize the significance of traditional values in the development of modern society. **Materials and Methods.** A survey in the form of a questionnaire was used.

The survey was conducted in April–May 2024. 216 respondents participated, which is about 20% of the general sample. The authors employed random sampling. Among the respondents young men made up 48.1%, while girls — 51.9%. The age of the respondents is from 18 to 23 years old. **Results and Discussion.** Humanistic perceptions are widespread among the interviewed youth. They demonstrated recognition of the importance of material well-being. The value of patriotism in general needs increased recognition. The values of historical memory and service to the Fatherland received a low level of recognition. Factors directly related to the well-being of citizens are of high importance in the formation of patriotic consciousness. The verbal manifestation of religiousness is confirmed in less than a third of answers to the questions about its value and practical embodiment. **Conclusions.** Young people are aware of their own perceptions and value preferences, and critically perceive activities aimed at preserving and strengthening traditional Russian spiritual and moral values.

Keywords: traditional values, youth, worldview, religion, education, patriotism

Citation: Morozov A. A., Denisenco S. V. Formation of Traditional Russian Spiritual and Moral Values and Readiness of Youth Students to Accept them. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2025. Vol. 30. No. 2(101). Pp. 205–212 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-205-212>

Основные положения

1. Современная молодежь является особой социально-демографической группой, обладающей собственной субъектностью в образовательном процессе, в частности в реализации государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Это определяет необходимость проводить исследования, направленные на установление степени готовности молодежной аудитории признавать значимость традиционных ценностей в собственной жизни и в развитии современного общества.

2. Исследованная группа молодежи продемонстрировала критичное отношение к проводимой в настоящее время работе по сохранению и укреплению традиционных ценностей. Признавая ее востребованность, они не считают эффективными используемые формы и акценты при ее организации.

3. Эмпирические исследования молодежной аудитории должны стать неотъемлемой частью в организации педагогической работы по формированию традиционных ценностей в образовательном процессе. На основе проведенного исследования сформулированы общие педагогические рекомендации, призванные способствовать повышению эффективности такой работы.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Исследование обусловлено возросшей активностью Российского государства по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Важным шагом на этом пути стал Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» (далее — Основы). В настоящее время Основы последовательно реализуются по многим направлениям деятельности в области образования, просвещения, науки, искусства. Значительные усилия предпринимаются среди обучающихся в образовательных организациях высшего образования. С 2023 г. осуществляется преподавание учебных дисциплин «История России» и «Основы российской государственности». Проводятся многочисленные конференции, семинары, круглые столы.

Особую роль в этих процессах играет профессорско-преподавательский состав образовательных организаций

высшего образования. Для преподавателя формирование традиционных ценностей у обучающихся становится конкретной практической задачей его педагогической деятельности. Он должен способствовать конвергенции традиционных ценностей и ценностных установок учащейся молодежи. Тем более возможность такого сочетания вполне реально существует как на уровне концептуального понимания традиционных ценностей, данного в Основых, так и на уровне их понимания молодежной аудиторией.

Сущность исследовательской проблемы состоит в том, что субъекты деятельности, направленной на сохранение и укрепление традиционных ценностей, должны ясно представлять себе ту аудиторию, с которой они работают. Если речь идет об учащейся молодежи, необходимо отдавать отчет, что обращение к ней предполагает хотя бы минимальный уровень понимания этой аудитории. Нет уверенности в том, что субъекты взаимодействия в процессе этой деятельности одинаково воспринимают содержание перечисленных в документе 17 ценностей. И даже то, что некоторые ценности включены в число традиционных российских, может оказаться неочевидным для обеих сторон. Необходимость социологического исследования возникает и в силу того, что в такой деятельности условием ее успешности является признание субъектности всех сторон, участвующих в ней, иначе она сведется к чистой формальности, что уже неоднократно происходило в истории нашей страны.

Цель — установление степени готовности молодежной аудитории признавать значимость традиционных ценностей в собственной жизни и в развитии современного общества, а также воспринимать дискурсивные практики, транслирующие значимость традиционных ценностей.

Теоретические предпосылки и степень разработанности проблемы. Один из главных вопросов в контексте обсуждения традиционных ценностей представляет восприятие и интерпретация понятия «традиция». Восприятие традиции варьируется от признания ее в качестве общественного идеала, включающего образцы жизнеустройства, нормы, ценности и создающего перспективы общественного развития, до рассмотрения ее как рудиментарной формы, сохраняющей отжившие формы социальной и культурной жизни и противо-

поставленной инновационному развитию [1]. Очевидно, что в Основах присутствует именно первый вариант интерпретации. Традиционные ценности выстраиваются в согласованную систему, которая выступает фундаментом отношений между людьми, образует приоритеты личностного существования, общественной жизни, государственного развития. Прежде всего антиподом российским традиционным ценностям объявляются либеральные и глобалистские ценности, о чем неоднократно заявляли религиозные лидеры, многие государственные деятели.

Для нас представляет особый интерес анализ изменений у россиян базовых ценностей, измеряемых по методологии Ш. Шварца, по итогам 15-летия, с 2006 г. по 2021 г., представленный в статье В. С. Магуна [2]. Он приходит к ряду выводов, имеющих для настоящего исследования принципиальное значение с учетом того, что нарратив традиционных ценностей активно формируется в общественном пространстве в целом и в образовательной сфере в частности.

Во-первых, самым заметным изменением стал рост ценностей активного индивидуализма (риска-новизны и гедонизма). Можно предположить, что послание о приоритете духовно-нравственных ценностей, исходящее от государства и религиозных организаций, в достаточной мере не услышано обществом. И это вполне осознается авторами этого послания. Наверное, именно это заставляет государство проводить работу на новом организационном уровне, в фундамент которого положены Основы.

Во-вторых, весьма показательно отсутствие всякой сколько-нибудь значимой динамики ценности традиции. Линейный эффект 15-летнего периода оказался для нее самым малым из всех десяти ценностей. Такая устойчивость может иметь разную интерпретацию. С одной стороны, это могло бы означать устойчивое признание ценности традиции как важного жизненного приоритета, с другой — это может свидетельствовать о ее периферийности для жизненного мира молодого человека, который механически воспроизводит мысль официального нарратива о значимости традиционных духовно-нравственных ценностей.

В-третьих, отмечено снижение по итогам 15 лет значимости ценности универсализма. Это может говорить о нарастании партикуляризма и индивидуализма как в сознании, так и в жизненной практике людей.

Отдельного внимания требуют исследования феномена патриотизма. В настоящее время он выступает явной доминантой в организации воспитательной, просветительской работы с детьми и молодежью. Так, З. В. Сикевич, А. А. Федорова, исследуя в 2020 г. особенности и границы русского патриотизма на значительном массиве данных в сети Интернет и методом опроса, приходят к выводу, что «Родина для подавляющего числа участников как групп Интернета, так и опроса — это

великая держава с соответствующими ее статусу атрибутами» [3]. Подчеркивается державно-милитаристский характер национальной консолидации. Возрастание значимости великодержавного статуса России подтверждается в исследованиях, проводимых ВЦИОМом (результаты мониторингового опроса о восприятии положения России на мировой арене)¹.

В то же время для данного исследования принципиальным является вывод о том, что «для российского общества патриотизм — не „последнее прибежище негодяя“, но веками сложившаяся и единственно возможная (по отношению к Родине) по сей день традиционная ценностная установка» [4].

И. М. Кузнецов исследует многовариантность представлений о патриотизме, распространенных в современном российском обществе, и выделяет три типа патриотизма: конструктивный, умеренный и охранительный. Причем первый и третий типы во многом противостоят друг другу. Несмотря на то что исследования показывали доминирование умеренного варианта, в последние годы тенденцией стало усиление охранительного патриотизма [5]. В исследовании выявляется, что уровень допустимости насилия при решении межнациональных проблем выше у респондентов, ориентированных на охранительный патриотизм. И в целом последний оказывается более агрессивным по отношению к окружающему миру. Это вполне коррелирует с державно-милитаристским акцентом, о котором говорилось выше.

Проводились исследования, направленные на выявление отношения молодежи к традиционным ценностям. Так, Н. В. Маслодудова на основе опроса студентов г. Красноярска (n=754) заключает, что современной молодежи не чужды традиционные ценности [6].

Результаты анализа позволяют сформулировать ряд утверждений, характеризующих степень признания традиционных ценностей учащейся молодежи в контексте их собственных ценностных приоритетов и мировоззренческих предпочтений. Комплекс ранее проведенных исследований дает основание утверждать, что мировоззренческие предпочтения молодежи локализуются в светском сегменте культуры. Религиозные цели и смыслы в сознании находятся на периферии и не создают ценностных приоритетов. Последние в свою очередь имеют преимущественно прагматичный характер и связаны с достижением индивидуального успеха и благополучия. В отношении традиции молодое поколение формально следует за официальной риторикой, утверждающей приоритет духовно-нравственных ценностей в жизни современного российского общества.

Значение подобных исследований определяется тем неординарным состоянием российского общества, которое можно охарактеризовать как «консервативный» и «моральный» поворот, «дискурсивный сдвиг», формирование «нового идеологического нарратива» [7].

¹ Россия — великая держава (Москва, 10 апреля 2024 г. Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ) представляет результаты мониторингового опроса о восприятии положения России на мировой арене). URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/rossiya-velikaja-derzhava> (дата обращения: 01.05.2024).

Материалы и методы

В качестве метода получения эмпирических данных был выбран опрос в форме анкетирования. Была разработана анкета, включающая обращение к респондентам и 18 вопросов, расположенных в ней в разном порядке. Вопросы направлены на выявление мировоззренческих предпочтений, уточнение реальной принадлежности к религии, выяснение восприятия традиционных российских духовно-нравственных ценностей и характера восприятия традиции молодыми людьми, оценка ее значимости в современном обществе.

В вопросах определяется также уровень терпимости молодых людей к людям, имеющим принципиально иные взгляды, наличие и степень ригоризма в отношении альтернативных точек зрения. Респондентам предлагаются разные образы Родины с отличными ценностными приоритетами. В ответе они должны определить предпочтительный вариант развития России. Выявляются факторы, которые способствуют формированию традиционных ценностей, а также оценка респондентами проводимой в настоящее время работы в этом направлении. Отдельно определяется степень традиционности молодежи в вопросах семейно-брачных отношений. Вопросы социально-демографического характера ограничены вопросом о половой принадлежности, в силу того что остальные характеристики, принципиально значимые для получения выводов, известны.

Опрос в форме анкетирования проводился в апреле–мае 2024 г. В исследовании участвовали 216 респондентов, что составляет около 20% генеральной совокупности. Применялась случайная выборка. Среди опрошенных 48,1% юношей, 51,9% девушек. Возраст респондентов — от 18 до 23 лет.

В данной статье непосредственно будут проанализированы ответы только на часть вопросов, имеющих для обсуждения поставленной проблемы первоочередное значение.

Результаты и обсуждение

Традиционность в ценностной картине современного мира. Ценностная картина современного мира представляет собой неоднородное и динамическое духовное явление, объединяющее людей по территориальным, половозрастным, профессиональным основаниям. Доминирующие ценности становятся мотивами поведения и определяют социальную активность.

Каждая из зафиксированных в Основах ценностей действительно является традиционной в том смысле, что ее высокая выраженность объективно фиксируется и имеет тенденцию к усилению в последние десятилетия. Наиболее позитивные тенденции отмечены в реализации ценностей жизни, гуманизма и милосердия. Более противоречива ситуация с такими ценностями, как достоинство, права и свободы человека, высокие нравственные идеалы, приоритет духовного над материальным, справедливость [8].

Молодежь, являясь социальной группой, наиболее обращенной к будущему, наиболее мотивированной

на изменения, активно осваивает новые социальные роли, берет на себя инициативу, демонстрирует высокую социальную мобильность и протестную культуру. Именно молодежи, обучающейся в вузе, предстоит в ближайшее время занять активную позицию социального действия. Поэтому внимание к традиционным ценностям российского общества следует актуализировать в период профессионального обучения.

Однако, как пишет Е. Г. Пономарева, при изучении молодежи как социальной группы традиционное понимание ее только в качестве будущего общества не отвечает реальности. Современное общество органически опирается на молодежь как на источник энергии творчества и созидания, как на силу ответственного сохранения истории и культуры, как на потенциал воспроизводства нашего народа как культурно-исторической общности².

Установление традиционности в обществе в том виде, в котором она определяется официальным дискурсом, является непростой задачей. В Основах отражаются некоторые признаки российской традиционности. Во-первых, традиционные ценности представлены как нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России. Во-вторых, дан исчерпывающий список традиционных российских духовно-нравственных ценностей, в который входят 17 ценностей: жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России. В-третьих, устанавливается неразрывная связь между традиционными ценностями и религиями, являющимися неотъемлемой частью российского исторического и духовного наследия, в частности христианством, исламом, буддизмом, иудаизмом. Особая роль отводится православию. В-четвертых, российские традиционные ценности противопоставлены «чуждой российскому народу и разрушительной для российского общества системе идей и ценностей», которые оказывают деструктивное идеологическое воздействие на граждан России. Основным антиподом российским традиционным ценностям объявляются либеральные и глобалистские ценности.

Особенности восприятия традиционных ценностей молодыми людьми. В исследовании мы ориентировались как на общие, так и на частные вопросы, определяющие восприятие традиционных ценностей молодыми людьми.

Закрытый вопрос о роли традиции в современном обществе выявил позитивное отношение к традиции у подавляющего большинства молодых людей. Только 5,99% видят в традиции источник «общественного застоя» и препятствие общественному прогрессу. Из общего числа респондентов 23,6% воспринимают традицию

² Пономарева Е. Г. Молодежь как социальная группа. URL: <http://polit-discourse.ru/articles/1081> (дата обращения: 29.08.2024).

как общественный идеал, определяющий основные направления развития общества, но большинство (69,9%) готово признать ее позитивное значение в том, что она дает историко-культурный материал для успешного воспитания молодого поколения. Это свидетельствует о том, что молодые люди в своем преимуществе готовы извлекать из традиции положительные примеры, но не выстраивать свою жизнь в соответствии с ней. Это сразу проблематизирует педагогический процесс. Тем более традиционность как ценность сама по себе вошла в число наиболее важных приоритетов только у 16 опрошенных (5,55%). В отношении современного человека к традиции примешивается еще одно важное обстоятельство: это разные содержательные и эмоциональные контексты. О спектрах понимания традиции мы уже говорили выше.

Особый акцент в нашем исследовании сделан на определении ценностей как системы жизненных приоритетов, обуславливающих активность молодых людей. В настоящем исследовании респондентам было предложено выбрать 10 наиболее важных именно для них жизненных ценностей (приоритетов) из 30 предложенных, при этом сохранялась возможность дополнить список собственными вариантами.

Пятерку лидеров составили здоровье, любовь, благополучная семья, справедливость, саморазвитие. Высокий уровень признания (более 100 респондентов) получили «взаимопомощь и взаимоуважение», «безопасность», «личный успех, карьера», «образование», «интеллект» и «материальное благополучие». Следует отметить, что опросы среди старших школьников (тех, кто придет в высшие учебные заведения в ближайшие годы) дают сходные результаты [9].

Некоторые включенные в предложенный перечень ценности из списка российских традиционных духовно-нравственных ценностей получили низкий уровень признания: гражданственность — 6 чел. (2,7%), коллективизм — 11 чел. (5,09%), созидательный труд — 11 чел. (5,09%), милосердие — 35 чел. (16,20%), историческая память — 41 чел. (18,98%), служение Отечеству — 45 чел. (20,83%), гуманизм — 51 чел. (23,61%).

Вполне соотнобразуются с этими данными полученные нами результаты ответа на вопрос о факторах, которые в большей степени формируют патриотическое сознание граждан.

Факторы, формирующие патриотическое сознание граждан. Высокую значимость в формировании патриотического сознания, по мнению респондентов, имеют факторы, напрямую связанные с благополучием граждан:

- создание комфортной среды для жизни простых граждан (58,7%);
- забота государства о благосостоянии граждан (57,4%);
- патриотическое воспитание в семье (51,38%);
- знание людьми истории и культуры своей страны (50,9%).

Значительно меньшее признание имеют следующие факторы:

- воспитательная работа в школах, колледжах и вузах (беседы, лекции, встречи) (23,14%);
- создание произведений искусства патриотического содержания (20,37%);
- наличие военно-патриотической подготовки в школе (18,51%);
- ограничение распространения иностранной культуры (15,74%).

Получили низкий уровень признания историческая память (18,91%), служение Отечеству (20,83%) и гуманизм (23,6%).

В современных условиях вопросам формирования патриотизма молодого поколения уделяется большое внимание. Подчеркивается многосторонний характер этого процесса, который включает в себя эмоциональный, сознательный, ценностный и деятельностный компоненты [10].

Приоритет духовного над материальным. На этом фоне вполне естественно выглядят результаты ответа на вопрос «Готовы ли Вы признать лично для себя приоритет духовного над материальным?». Однозначно положительный ответ дали 34,72% респондентов. Не признавая приоритета духовного над материальным, их равную важность отметили 130 человек (60,18%). Из всей совокупности этих ответов можно сделать вывод о том, что молодые люди, признавшие приоритет духовного над материальным, явно оказались в меньшинстве. Но и среди них более 40% признали материальное благополучие безусловно значимой целью для современного человека (для уточнения позиции молодым людям предложили ответить на вопрос «Как Вы считаете, является ли для современного человека материальное благополучие значимой целью в его жизни?»).

Проблема состоит в том, какая из этих двух составляющих должна находиться в приоритете развития человека. Как отмечает В. Э. Багдасарян, «приоритет духовного выражает мегаисторический тренд нравственной эволюции человечества и перспективу того, что в религиозной традиции определяется как обожение. Все великие прорывы в истории человечества и истории России соотносились с духовными подъемами. Материальная парадигма не может служить основанием ценностного строительства» [11]. Этот тезис в настоящее время активно продвигается в общественном дискурсе традиционных ценностей. Но результаты нашего исследования демонстрируют его несовпадение с основными ценностными установками молодежи. Это вызывает серьезные опасения, что такая ситуация породит серьезное недоверие молодежной аудитории ко всей модели традиционных ценностей.

Такое распределение ответов о важности факторов формирования патриотического сознания и признания значения материального благополучия ставит перед преподавателем серьезную педагогическую задачу — демонстрацию совместимости общих и личных интересов. В частности, это может иметь проявление в активизации деятельностной позиции патриотического выражения заботы о своей малой родине. Формирование понима-

ния нашего единства с Отечеством, взаимозависимости индивидуальных и общественных интересов возможно при осознании того, что именно наша многообразная активность приводит к созданию благоприятной среды нашей же жизни.

Желательный образ Родины. Наши соображения во многом подтверждаются перспективными представлениями молодых людей о желательном образе Родины. Фактически две трети из числа ответивших респондентов (65,56%) выбрали вариант «Россия должна стать государством, для которого главным является благополучие граждан, их права и свободы». Значительно ему уступило (25,47%) фактически альтернативное утверждение: «Россия должна существовать как великая держава, стремясь восстановить славу и величие Российской империи и СССР». Конечно, существует принципиальная возможность совместить эти две установки. Однако исторически это никогда не получалось.

Необходимо отметить, что приоритетность прав и свобод человека для курсантов вполне согласуется с Основами, в которых жизнь, достоинство, права и свободы человека перечислены первыми в списке традиционных ценностей. И большинство респондентов (78,7%) признали права и свободы человека российскими традиционными ценностями.

Следует указать, что признание традиционных ценностей не делает молодых людей нетерпимыми к людям, имеющим иную точку зрения. Так, 76,36% респондентов признали, что если российский гражданин не разделяет полностью или частично традиционные духовно-нравственные ценности России и открыто об этом заявляет, то имеет на это право и может обладать собственной отличной системой ценностей. Вместе с тем 15,74% респондентов считают, что не принимающие традиционные ценности подлежат моральному осуждению. Остальные предлагают применять к несогласным уже юридические санкции (высылка из страны — 2,77%, привлечение к юридической ответственности — 4,62%).

Представления о семейно-брачных отношениях. Право человека на самоопределение в важных вопросах собственной жизни, на выбор собственной модели поведения вполне себя проявило и в вопросе о предпочтительных формах семейно-брачных отношений. Вариант «Только зарегистрированный брак с обязательным наличием детей», соответствующий традиционным представлениям о семейно-брачных отношениях, выбрали 31,94% участников опроса. Более 60% респондентов не признают единой модели выстраивания семейно-брачных отношений, считают их объектом индивидуального выбора конкретного человека. Снижение ценности традиционного брака (пожизненного, зарегистрированного, с несколькими детьми), распространение альтернативных форм брака исследователи относят к проявлениям негативных перемен в семье как социальном институте. Молодежь демонстрирует явную ориентацию на деторождение после получения образования и некоторого

социально-профессионального становления. В целях изменения общественного мнения о зарегистрированном браке необходима интенсификация публичной дискуссии на тему поддержки семьи с детьми, расширения семейных тем [12]. Поэтому в современных публикациях ставится под сомнение ожидаемый позитивный эффект от планируемых учебных курсов для школьников по семейному воспитанию³.

Предлагалось оценить также проводимую сегодня в России работу по сохранению и укреплению традиционных духовно-нравственных ценностей. Положительную оценку («Эффективно воздействует на молодежь») дали только 22,79% респондентов. Остальные четыре варианта ответа выражали определенную неудовлетворенность такой деятельностью. Наиболее популярным был ответ «Она востребована в современных условиях, но должна быть организована иначе» (45,12%). Это хороший повод для педагогического сообщества задуматься о необходимости осмыслить использующиеся формы работы, а также осуществлять поиск новых форм и подходов к такой деятельности.

Отношение молодежи к религии. Внимания в контексте нашего исследования заслуживает проблема религиозных предпочтений и мировоззренческого выбора молодого поколения. В частности, в Основах утверждается, что значительное влияние на формирование традиционных ценностей оказали христианство, ислам, буддизм, иудаизм и другие религии, являющиеся неотъемлемой частью российского исторического и духовного наследия. Ранее мы уже анализировали полученные результаты [13]. Они свидетельствуют, что высокий уровень религиозной самоидентификации (81,5% причислили себя к последователям религий, называемых в России традиционными) сочетается с крайне низкими показателями ее ценностного и практического воплощения в жизни респондентов.

Когда исследователи говорят о признании населением важности религии в традиционных и привычных институциональных и персональных формах, сохраняющихся в культурной памяти как основание нравственных норм и фольклорных традиций [14], то они фактически подтверждают периферийный характер места религии в жизненном мире человека. Реальный же религиозный выбор, как правило, отражается на различных сторонах жизни человека. В частности, исследования показывают наличие положительной взаимосвязи между степенью религиозности и репродуктивными намерениями [15], даже если она не столь существенна, но все же фиксируема.

Таким образом, полученные в ходе исследования результаты показывают, что сложившееся в современности восприятие ценности религии происходит вне институционально закрепленной системы религиозных норм, в связи с чем вера воспринимается как возможность заполнения пробелов в фундаментальных сферах жизни, а религиозность выступает механизмом снижения тревожности, вызванной дестабилизацией среды [16]. Мо-

³ Rossman E. „Traditional values“ for Russian Young (oktober 1, 2024) // Russia.post. Russia program's analytic platform (официальный сайт). URL: https://russiapost.info/society/traditional_values (дата обращения: 26.11.2024).

лодежь выражает запрос на большее внимание и усилия по разъяснению ей религиозной субкультуры.

Выводы

1. Среди опрошенных имеют широкое распространение гуманистические представления, которые оставляют право за человеком осуществлять индивидуальный выбор по самому широкому кругу вопросов самоопределения и организации собственной жизни. Признание традиционных ценностей для большинства молодых людей есть результат индивидуального выбора и не является обязательным. В частности, установлено единодушное признание права на свое усмотрение планировать свою семейную жизнь и репродуктивные установки. Большинство респондентов признали, что в семейно-брачных отношениях не может быть единого образца, у каждого брачные и семейные отношения складываются индивидуально.

2. Современные молодые люди продемонстрировали признание важности материального благополучия, что соответствует российским исследованиям. Молодые люди, признавшие приоритет духовного над материальным, явно оказались в меньшинстве.

3. Ценность патриотизма в целом нуждается в повышении признания. Низкий уровень признания получили ценности исторической памяти и служения Отечеству. Высокую значимость в формировании патриотического сознания, по мнению молодежи, имеют факторы, напрямую связанные с благополучием граждан: создание комфортной среды для жизни простых граждан, забота государства о благосостоянии граждан, патриотическое воспитание в семье. Значительно меньшее влияние на молодежь оказывают факторы воспитательной работы в школах, колледжах и вузах (беседы, лекции, встречи), произведения искусства патриотического содержания.

4. Словесная манифестация религиозности подтверждается менее чем в трети ответов на вопросы о ценностном и практическом ее воплощении. Значительно больше половины выявленных православных не считают значимыми видами личной активности совершение молитвы и участие в богослужении. Сложившееся у современной молодежи восприятие значимости религии происходит вне институционально закреплённой системы

религиозных норм, в связи с чем вера воспринимается как возможность заполнения пробелов в фундаментальных сферах жизни, а религиозность выступает механизмом снижения тревожности, вызванной дестабилизацией социальной среды.

На основе проведенного исследования сформулированы педагогические рекомендации по формированию традиционных российских духовно-нравственных ценностей в образовательном процессе:

1. Строить воспитательную работу с молодежью на трансляции значимых для российского общества традиционных ценностей. Больше ориентировать молодежь на духовные ценности.

2. Признавая личный успех как значимую часть современной жизни, указывать на возможность приносить пользу своему народу, обществу, активно участвуя в общественной и политической жизни. Это может быть выражено в активизации деятельностной позиции патриотического выражения заботы о своей малой родине, сохранении исторической памяти.

3. Адаптацию индивидуальных и коллективных интересов нужно рассматривать на уровне межгрупповых механизмов как взаимодействие индивида с группой, социумом и умение учитывать интересы социума.

4. Принятие ценности происходит исключительно в учебной, творческой, досуговой и профессиональной деятельности. Важнейшим источником является учебный процесс, направляющий методы обучения и воспитания на сотрудничество и взаимопомощь.

5. Создавать для молодежи постоянно действующие просветительские социальные проекты по расширению возможностей заполнения пробелов в фундаментальных сферах жизни, освоения социально одобряемых механизмов снижения тревожности, вызванной дестабилизацией социальной среды.

Область применения и перспективы. Полученные результаты могут быть использованы в образовательном процессе. Проведенное исследование не является окончательным. В ближайшее время планируется проведение более широкого изучения рассматриваемой проблематики, включая проведение опроса разных групп учащейся молодежи.

Список источников / Reference

1. Мишучков А. А. Диалог цивилизаций: традиционные ценности в условиях глобализации : монография. Оренбург, 2016. 515 с.
2. Магун В. С. Эволюция базовых ценностей российского населения, 2006–2021 годы // Социологические исследования. 2023. № 12. С. 44–58.
3. Сикевич З. В., Федорова А. А. Границы русского патриотизма (опыт нереактивного и классического исследования) // Социологические исследования. 2021. № 6. С. 134–146.
4. Халий И. А. Патриотизм в России: опыт типологизации // Социологические исследования. 2017. № 2. С. 67–74.
5. Кузнецов И. М. Вариативность дискурсов патриотизма в повседневном сознании россиян // Власть. 2016. Т. 24, № 7. С. 164–171.
6. Маслодудова Н. В. Отношение современной молодежи к традиционным ценностям (на примере студентов г. Красноярска) // Научный результат. 2022. № 1(13). С. 73–80.
7. Борщевский Г. А. Традиционные российские ценности: институциональный анализ // Полития. 2023. № 4(111). С. 67–93.
8. Борщевский Г. А. Традиционные российские ценности и социальные практики // Социологические исследования. 2023. № 3. С. 57–70.

9. Катуржевская О. В., Кочурина Т. С. Социально-педагогический анализ представлений современных подростков о традиционных ценностях // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 3(43). С. 8–18.
10. Казанцева Н. В. Формирование патриотизма как качества личности: онтогенетический подход // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2024. Т. 29, № 1(96). С. 96–100. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-196-96-100>.
11. Багдасарян В. Э. Традиционные ценности как основа нового мировоззренческого строительства России. Ярославль, 2024. 296 с.
12. Аргунова Е. В. Динамика репродуктивных установок петербурженок фертильного возраста (2011–2021) // Социологические исследования. 2023. № 7. С. 31–39.
13. Морозов А. А. Религия в системе жизненных предпочтений учащейся молодежи // Религиозная ситуация в российских регионах : тезисы докладов и сообщений девятой всерос. науч.-практ. конф. (Омск, 17–18 октября 2024 г.). Омск, 2024. С. 58–63.
14. Маркова Н. М., Аринин Е. И., Бендин А. Ю., Карасева С. Г., Петросян Д. И. Вернакулярное правоверие и религиозная идентичность: глобальное, локальное и глокальное (Беларусь и Россия) // Религиоведение. 2023. № 1. С. 125–134.
15. Калачикова О., Козлова О., Архангельский В. Религиозная детерминанта репродуктивных намерений россиян // Государство, религия, церковь в России и за рубежом. 2022. № 40(4). С. 105–138.
16. Грошева Л. И., Грошев И. Л., Грошева И. А. Религиозные установки современной молодежи вне канонической веры // Религиозная ситуация в российских регионах : тезисы докладов и сообщений восьмой всерос. науч.-практ. конф. (Омск, 19–20 октября 2022 г.). Омск, 2022. С. 87–91.

Поступила 27.11.2024; одобрена после рецензирования 16.12.2024; принята к публикации 28.12.2024.

Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Научно-практическая статья

УДК 378 © Павлов А. В., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-213-218

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)

Методика проведения ролевой игры по теме «Судебное разбирательство»

Антон Васильевич Павлов, кандидат юридических наук, доцент, начальник кафедры уголовного процесса¹;

pavlov_oma@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0005-4901-6120>

¹Омская академия МВД России, 644092, Омск, пр-кт Комарова, 7, Россия

Реферат. Введение. Судебное разбирательство является центральной стадией уголовного процесса. Только в результате рассмотрения уголовного дела в судебном заседании и только судом подсудимый может быть признан виновным в совершении преступления и в его отношении назначено наказание за содеянное. Особая значимость данной части уголовного судопроизводства заставляет искать оптимальные варианты подачи учебного материала в условиях дефицита времени. Эффективным методом решения этой задачи при указанных параметрах является ролевая игра. Учебное моделирование правоохранительной деятельности представляется мощным стимулом активизации самостоятельной деятельности обучающихся по приобретению профессиональных компетенций в образовательном процессе. **Материалы, результаты и обсуждение.** Исследование строилось на методах педагогического наблюдения и экспертных оценок. Предложенный подход позволяет учитывать в процессе обучения взаимосвязи между досудебными и судебными стадиями уголовного процесса. Данный шаг направлен на оптимизацию подготовки будущих следователей, он позволяет привить навыки получения доказательств на стадии предварительного расследования с учетом особенностей судебного следствия, а также способствует формированию навыков публичных выступлений на судебных заседаниях в ходе досудебного и судебного производства по уголовным делам. **Выводы.** Представлена авторская методика проведения ролевой игры в ходе изучения дисциплины «Уголовно-процессуальное право (Уголовный процесс)».

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, ролевая игра, моделирование профессиональной деятельности, методика обучения, формирование навыков, учебный процесс

Для цитирования: Павлов А. В. Методика проведения ролевой игры по теме «Судебное разбирательство» // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 2(101). С. 213–218. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-213-218>

Scientific and Practical Article

UDC 378 © Pavlov A. V., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-213-218

5.8.2. Theory and Methods of Teaching and Upbringing (by areas and levels of education)

Methodology of Role-Play on the Topic «Trial»

Anton V. Pavlov, Candidate of Science (in Law), Associate-Professor, chief of the chair of Criminal Procedure¹;

pavlov_oma@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0005-4901-6120>

¹the Omsk Academy of the Russian Ministry of Internal Affairs, 7 Komarov pr-kt, Omsk, 644092, Russia

Abstract. Introduction. Trial is the central (main, principal) stage of criminal proceedings. Only by the court can the defendant be found guilty of committing a crime and punished for what he/she has done. The aim is to demonstrate the possibilities of the role-play in teaching the topic «Trial», defining the stages of the role-playing game, revealing the organizational and methodological features of their content. **Materials, Results and Discussion.** The research was based on the methods of pedagogical observation and expert judgement. The proposed approach makes it possible in the process of learning to take into consideration the interrelationships between pre-trial and trial stages of criminal proceedings. **Conclusions.** The paper contains the author's methodology of role-playing in the course of studying the discipline «Criminal Procedural Law (Criminal Procedure)». Learning modeling of law enforcement activity is a powerful stimulus for activation of independent activity of students to acquire professional competencies in the educational process, ensures cultivating the skills of obtaining evidence at the stage of preliminary investigation with regard to peculiarities of judicial investigation. Moreover, it contributes to the development of public speaking skills at court hearings during pre-trial and trial proceedings in criminal cases.

Keywords: interactive methods of education, role-play, modeling of professional activity, teaching methodology, skills formation, learning process

Citation: Pavlov A. V. Methodology of Role-Play on the Topic «Trial». *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2025. Vol. 30. No. 2(101). Pp. 213–218 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-213-218>

Основные положения

1. Ролевая игра представляет собой игровое моделирование правоотношений, сущность которой заключается в имитации курсантами, исполняющими конкретные процессуальные роли участников стадии судебного разбирательства. Она позволяет соединить знания и умения, перейти на новый уровень познания — привитие навыков.

2. Ролевая игра как вид практического занятия активно реализуется в рамках изучения дисциплины «Уголовно-процессуальное право (Уголовный процесс)». В 2022 г. приняты меры по организации и проведению учебного занятия в форме ролевой игры по теме «Судебное разбирательство». Методическая разработка по проведению практического занятия в виде ролевой игры дает возможность значительно повысить профессиональный уровень обучающихся 3-го курса путем объединения теории и практики в учебном процессе.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. В образовательных организациях МВД России при освоении дисциплины «Уголовно-процессуальное право (Уголовный процесс)» акцент сделан на изучении досудебного производства по уголовным делам. Объясняется это тем, что именно на данном этапе реализуются полномочия сотрудников органов внутренних дел. Судебное разбирательство — это центральная стадия уголовного процесса, на которой разрешается основной вопрос о виновности или невиновности лица. Предшествующие стадии носят вспомогательный (обеспечительный) характер и направлены на создание необходимых условий для рассмотрения уголовного дела по существу. В ходе судебного разбирательства практически проверяется версия органов предварительного расследования о происшедшем событии, дается оценка полученным доказательствам. К моменту судебного разбирательства следователем собраны доказательства, в обвинительном заключении представлена картина преступления, но она не является окончательной. Для будущих следователей этот этап уголовного судопроизводства имеет ключевое значение, им следует знать особенности порядка исследования доказательств в ходе судебного следствия. Если досудебный этап носит розыскной характер, где центральной фигурой выступает следователь, то судебная часть строится на основе принципа состязательности. Это означает, что стороны наделены равными возможностями. К сожалению, не всегда доказательства, полученные «в тиши кабинета» следователя, выдерживают критическое исследование в суде. Судебное следствие — это новое следствие по делу, в ходе которого суд должен установить картину преступления. Суд опирается на доказательства, собранные в досудебном производстве, но он должен лично воспринять реальность по ее отражению на предметах материального мира и в сознании людей. Перед судом лежит расследованное уголовное дело, выводы по которому надо проверить, пройдя, по возможности, весь путь с самого начала. Задача суда состоит в том, чтобы прикоснуться к первоисточникам большинства доказательств [1, с. 10].

Из изложенного вытекает главный вывод: следователь в процессе доказывания должен ориентироваться на порядок исследования доказательств в ходе судебного следствия, которое строится на основе принципа состязательности и непосредственном исследовании обстоятельств вмененного подсудимому преступления. Ему необходимо всегда помнить, что сформированные им доказательства станут предметом исследования в суде.

Вторая причина, которой объясняется важность для обучающихся знать порядок судебного разбирательства, обусловлена получением навыков участия в судебном заседании. В первую очередь это касается участия следователей на досудебном производстве при поддержании ходатайств в порядке ст. ст. 108, 165 УПК РФ, а также в случаях обжалования их решений в суд в порядке ст. 125 УПК РФ. Кроме того, нередко следователь допрашивается в качестве свидетеля и в суде первой инстанции. Как выяснилось, следователи не в полной мере готовы к эффективному взаимодействию с судом. В коммуникативной деятельности следователя часто возникают барьеры социального и психологического характера, которые ему приходится преодолевать. Возможное противодействие заинтересованных лиц требует от следователя реализации определенных поведенческих стратегий [2, с. 36]. Подобные занятия позволяют не только лучше усвоить учебный материал, но и психологически подготовить следователей, что позволит снять с них напряжение и вести себя им более уверенно, привить навыки участия в судебном заседании. Учебная ролевая игра строится на практическом материале, на синтезе теоретического обучения и практической деятельности. В связи с этим обучающиеся могут ощутить выгоду и ценность знаний, полученных в результате такой игры [3, с. 16].

Цель — продемонстрировать возможности ролевой игры при преподавании темы «Судебное разбирательство», определив этапы проведения ролевой игры, раскрыв организационные и методические особенности их содержания.

Теоретические предпосылки и степень изученности проблемы. Тематика ролевых игр давно обсуждается и анализируется в педагогическом пространстве. Учеными обращалось внимание на терминологический аппарат данного явления (Мехия Родригес Э. А. [4], Г. Я. Умурзакова [5]), были выявлены функции ролевых игр (А. А. Вилкова [6]) и даны их характеристики (L. Scholz [7], D. Ochs [8]), обращено внимание на то, что осуществляется игрофикация образования (В. В. Макарова, В. В. Колчина [9]). Привлекают внимание работы, где описывается опыт использования ролевых игр в особой профессиональной среде (Л. Л. Соловьева, Е. Ю. Меркулова [3], А. Г. Репьев [10], О. А. Мальцева [11], О. А. Попова [12], Н. В. Уханова [13], Е. Б. Серова, А. Г. Харатишвили, Н. В. Кулик [14]).

Авторы исследований применения ролевой игры на учебных занятиях фиксируют, что при лекционной подаче материала усваивается более 20% информации, в то время как в дискуссионном обучении — 75%, а в ролевой игре — около 90% [см., напр.: 15, с. 10].

Профессорско-преподавательский состав кафедры уголовного процесса Омской академии МВД России тоже включает в свою деятельность элементы игровых технологий обучения. В частности, имеется практика проведения ролевой игры по теме «Возбуждение уголовного дела» [16; 17]. Однако по другим темам учебной дисциплины деловая игра пока не нашла применения, хотя, безусловно, такая необходимость существует, особенно по теме «Судебное разбирательство».

Материалы, результаты и обсуждение

Основания для использования ролевой игры для проведения занятия «Судебное разбирательство». При разработке методики преподавания следует учитывать ряд обстоятельств, которые существенно затрудняют изучение деятельности суда и влияют на эффективность освоения учебного материала. Во-первых, это сравнительно небольшой объем учебного времени, который отводится на изучение судебных стадий. Так, на изучение стадии предварительного расследования приходится 92 часа, в то время как на стадию судебного разбирательства всего 12 часов. Во-вторых, сложность освоения обусловлена тем, что обучающиеся гораздо в меньшей степени сталкиваются с деятельностью суда, в то время как с работой органов предварительного расследования гораздо чаще и плотнее (обучающиеся проходят разные виды практик в органах предварительного расследования; изучают уголовные дела). Предметом исследования на стадии предварительного расследования становились разные формы судебного контроля. Однако необходимо учитывать, что данный вид деятельности суда существенно отличается от деятельности по отправлению правосудия. В-третьих, нельзя не признать, что это более сложный для восприятия учебный материал.

Особая важность данной части уголовного судопроизводства заставляет искать оптимальные варианты подачи учебного материала в условиях дефицита времени. Существующая система подготовки кадров для органов внутренних дел функционирует в условиях возрастания требований работодателя к выпускнику образовательной организации. В связи с этим большую практическую значимость приобретают дальнейшие теоретико-прикладные исследования, посвященные поиску и внедрению оптимальных способов активизации мыслительной, познавательной, творческой деятельности обучающихся [10, с. 88]. Позитивный эффект освоения учебного материала достигается путем усиления мотивации и познавательной активности обучающихся, что возможно достичь, внедряя в образовательный процесс активные формы и методы обучения [11, с. 135].

Планирование и подготовка учебного занятия в форме ролевой игры по теме «Судебное разбирательство». Ролевая игра проводится в рамках одного практического занятия, как ранее было отмечено, ограниченность во времени является одним из обстоятельств, которым объясняется сложность ее проведения. Необходимо создать условия, позволяющие разрешить данную педагогическую задачу и вовлечь обучающихся в процесс

обсуждения практических ситуаций. Для этого предпринимались следующие меры:

1) проводился большой объем подготовительной работы в рамках самостоятельной подготовки обучающихся. К данному занятию курсантам рекомендуется повторить положения темы «Судебное разбирательство», требования Уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации, регламентирующие этапы судебного процесса, статус (права, обязанности) участников; непосредственным участникам судебного разбирательства в соответствии с распределением ролей тщательно изучить свои права и обязанности в судебном заседании; изучить и законспектировать основные положения постановлений Пленума Верховного Суда Российской Федерации от 19 января 2017 г. № 51 «О практике применения законодательства при рассмотрении уголовных дел в суде первой инстанции (общий порядок судопроизводства)»; от 29 декабря 2016 г. № 55 «О судебном приговоре», а также приказа Генерального прокурора Российской Федерации от 30 июня 2021 г. № 376 «Об участии прокуроров в судебных стадиях уголовного судопроизводства»;

2) представляется полезной организация для обучающихся посещения судебного заседания. В ходе самостоятельной подготовки осуществлялось посещение судебного разбирательства с последующим его обсуждением с участием судьи. Обучающиеся имели возможность задать интересующие их вопросы.

В ходе подготовки к практическому занятию предстояло решить еще одну проблему. Не все обучающиеся учебной группы были вовлечены в ролевую игру. Не задействованные в игре курсанты выполняли задание, состоящее в критическом восприятии хода судебного заседания; подготовке письменного обзора недостатков. Результаты данной деятельности стали предметом обсуждения на заключительном этапе ролевой игры.

В настоящее время для интенсификации усвоения материала активно используется одновременная подача информации с нескольких источников. Например, игра актеров на театральной сцене одновременно дублируется и на экране, акцентируется внимание на каких-то ключевых моментах. Данный подход был взят на вооружение. Ход игры сопровождался представлением на мультимедийном экране информации теоретического характера (в виде слайдов), которое позволяет лучше уяснить проблемные аспекты судебного заседания. Для реализации данной идеи следует определить группу технической поддержки. Члены данной группы формируют, а затем и осуществляют мультимедийное сопровождение.

Методика проведения учебного судебного заседания. Проведение учебного судебного заседания включает следующие этапы: *организационный, игровой и заключительный*. На первом этапе осуществляется подбор фабулы уголовного дела для игры, распределяются роли участников судебного заседания. На втором этапе проводится учебное судебное заседание, на третьем этапе, заключительном, обсуждаются итоги учебного процесса.

Организационный этап

1. Осуществляется подбор фабулы уголовного дела для игры. Разыгрываемая ситуация должна быть максимально приближена к реальной. Необходимо так сформировать содержание игры, чтобы участники были уверены, что именно их роли наиболее важные. Только в этом случае обучающиеся сыграют свои роли убедительно и естественно [18, с. 178]. При решении данной задачи надлежит учитывать следующие моменты:

— количественный состав участников и разнообразие процессуальных статусов. Необходимо предоставить возможность участвовать в ролевой игре как можно большему количеству курсантов. Вместе с тем нужно избегать дел с чрезмерно большим количеством процессуальных ролей, поскольку в таком случае рассмотрение уголовного дела может существенно осложниться, что приведет к выходу за временные рамки проведения учебного судебного заседания;

— многообразие процессуальных действий, осуществляемых в ходе игры. С учетом значимости игры для будущих следователей требуется включить такие процессуальные действия, как допрос участников процесса; оглашение показаний участников процесса, данных на предварительном следствии; осмотр вещественных доказательств; оглашение документов, рассмотрение судом ходатайств участников процесса; изменение обвинения.

Подбор фабулы уголовного дела, материалы которого послужили основой для проведения ролевой игры, первоначально осуществлялся по следующим направлениям: архив уголовных дел кафедры уголовного процесса; сайт URL: <https://sudact.ru>. Кроме того, рассматривался вопрос о возможности разрешения уголовного дела, расследуемого обучающимися в рамках спецпрактикума. В ходе практических занятий в форме спецпрактикума курсанты на основе представляемых преподавателем вводных, составляют процессуальные документы (постановления и протоколы следственных действий). Итогом данной деятельности является подготовка макета уголовного дела с составлением обвинительного заключения.

Предпочтение было отдано третьему варианту, что объясняется рядом преимуществ: во-первых, обучающиеся хорошо осведомлены об обстоятельствах данного преступления. В условиях дефицита времени это позволяет существенно экономить время. Во-вторых, появляется возможность исследовать полученные самими обучающимися доказательства в ходе судебного заседания. В-третьих, начатое обучающимися расследование находит логическое завершение: по уголовному делу выносится итоговое решение (приговор).

2. Распределение ролей участников судебного заседания. Эффективность организации и проведения ролевой игры зависит от правильного подбора участников. Как правило, на ключевые роли назначаются наиболее подготовленные обучающиеся, возможно, уже имеющие опыт публичных выступлений (например, на научных конференциях). В процессе игры между ними будут возникать двойственные отношения: отношения игровых персонажей и отношения людей, личностей. Именно

поэтому целесообразно подбирать на роли «государственного обвинителя» и «защитника» «соперничающих» студентов. Не исключается и самовыдвижение студентов на роли, однако преподаватель должен хорошо представлять, справится ли с данной ролью «самовыдвиженец» [12, с. 75].

Исходя из фабулы уголовного дела составляется окончательный список участников ролевой игры. На основании этого списка распределяются роли между обучающимися с учетом их способностей и пожеланий. Состав участников варьируется в зависимости от фабулы выбранного уголовного дела. На каждую игровую роль из числа курсантов назначается дублер, который при необходимости сможет заменить основного участника игры. Для качественного проведения деловой игры все ее участники должны четко представлять последовательность и промежуточный итог производственных операций имитируемого процесса [19, с. 306].

Полагаем уместной подготовку проекта приговора суда, основанного на обвинительном заключении, материалах уголовного дела. Однако это не означает, что вопрос о виновности лица заранее предрешен. Подобный подход лишает ролевую игру состязательного характера и вызывает пассивность со стороны обучающихся. Участники должны понимать, что исход судебного разбирательства будет зависеть от их результативности. Стороны вправе представлять ходатайства и жалобы, приглашать новых свидетелей, активно участвовать в процессе исследования доказательств, что сохраняет до последнего момента неопределенность в принятии итогового решения.

Игровой этап

1. Вступительная часть практического занятия (проверка наличия участников процесса, готовности их к занятию, вводное слово преподавателя). В вводном слове преподаватель акцентирует внимание на важных организационных и теоретических вопросах, связанных с судебным заседанием. Курсантам, которые непосредственно не участвуют в качестве стороны процесса, дается задание осуществлять контроль за ходом ролевой игры и фиксировать нарушения уголовно-процессуального закона.

2. Ход ролевой игры. На данном этапе осуществляется непосредственное проведение судебного заседания по уголовному делу. Дисциплину в зале судебного заседания обеспечивает председательствующий судья, который может применить к ее нарушителям меры, предусмотренные процессуальным законом (предупреждение, удаление из зала заседания).

При конструировании ролевой игры педагог должен постоянно держать в поле своего внимания личностную ориентированность данной технологии, пытаться создать условия для максимальной реализации обучающимися своих возможностей и ответственного выбора в разнообразных ситуациях [20, с. 384].

С учетом значимости стадии судебного разбирательства для органов предварительного расследования акцент необходимо сделать на порядке исследования

доказательств, полученных на стадии предварительного расследования. Особое значение придается особенностям деятельности сторон и суда в ходе судебного следствия.

Игровые моменты имеются при разборе всех пяти этапов судебного разбирательства:

— *подготовительная часть судебного разбирательства*. Обучающиеся должны обыграть действия, осуществляемые в подготовительной части: открытие судебного заседания; удаление свидетелей из зала судебного заседания; установление законности участия в судебном разбирательстве всех его участников; разъяснение прав участвующим в деле лицам. В целях экономии учебного времени целесообразно ограничиться демонстрацией системы прав участника на слайде; заявлением и разрешением ходатайств, связанных с обеспечением необходимых средств доказывания; разрешением вопроса о возможности рассмотрения уголовного дела в отсутствие кого-либо из участников судопроизводства;

— *судебное следствие*. Обучающиеся должны обыграть следующие действия суда (судьи), осуществляемые на данном этапе: деятельность суда до исследования доказательств (акцентировать внимание на определении порядка исследования доказательств государственным обвинителем); исследование судом доказательств по делу (более подробно рассмотреть вопросы о праве суда по собственной инициативе осуществлять судебные действия, в частности назначать экспертизу, производить обыск, выемку и т. д.); деятельность суда, связанную с окончанием судебного следствия (необходимо обсудить вопросы, касающиеся разрешения ходатайств и продления судебного следствия).

Председательствующий судья должен создать условия, позволяющие на проблемном уровне рассмотреть такие аспекты судебного заседания, как 1) допрос участников уголовного судопроизводства; 2) оглашение показаний, данных на предварительном расследовании; 3) заявление ходатайств стороной о признании доказательства недопустимым; 4) допрос в качестве свидетеля сотрудника ОВД; 5) заявление об отводе участника судебного заседания (судьи, государственного обвинителя и т. д.);

— *судебные прения: участники, содержание, порядок*. Обучающиеся должны обсудить круг субъектов, имеющих право участвовать в прениях; вопросы, касающиеся определения последовательности выступлений участников прений; понятие и содержание судебной реплики; порядок произнесения реплик сторонами; основания и порядок возобновления судебного следствия по результатам прений сторон;

— *последнее слово подсудимого*. Необходимо подчеркнуть, что последнее слово не является показанием подсудимого и не содержит доказательств. Кроме того, полезно обсудить с обучающимися правила произнесения подсудимым последнего слова, а также основания и порядок возобновления судебного следствия по его итогам. Важно, чтобы обучающиеся отметили, что именно после последнего слова подсудимого суд удаляется в совещательную комнату для постановления приговора;

— *порядок постановления и провозглашения приговора*. На данном этапе следует обыграть порядок совещания судей при коллегиальном рассмотрении уголовного дела; вопросы, подлежащие разрешению судом в совещательной комнате при постановлении приговора; составление приговора, возможность внесения исправлений в приговор (ст. 303 УПК РФ); содержание и форма приговора, вводная, описательная, резолютивная части приговора; порядок провозглашения и вручения копии приговора.

Заключительный этап

На данном этапе происходят обсуждение результатов и подведение итогов ролевой игры. Выявляется связь теории и практики, актуализируется усвоенная ранее нормативная база. Курсанты, которые не были активными участниками ролевой игры, получают возможность высказаться и оценить действия следователя [13, с. 273]. В ходе оценки ролевой игры учитываются следующие критерии: знания обучающихся норм уголовно-процессуального законодательства, доктринальных основ, правоприменительной практики, норм судебной этики; умение правильно выстраивать линию поведения участника уголовного судопроизводства.

В процессе обсуждения 1) участники ролевой игры высказывают свое мнение о форме и содержании проведенного учебного судебного заседания с анализом собственных действий и действий других участников; 2) высказываются курсанты, не участвовавшие в ролевой игре, акцентируя внимание на выявленных ими недостатках.

При подведении итогов преподаватель дает общую оценку учебному судебному заседанию с точки зрения его соответствия требованиям процессуального закона, отмечает особо отличившихся его участников, обращает внимание как на положительные моменты, так и на основные недостатки в организации и проведении ролевой игры.

Таким образом, на завершающем этапе занятия полезно увязать его содержание с последующими темами. С этой целью предложить высказать замечания и возражения в надлежащей процессуальной форме: апелляционной жалобы (представления); принесения замечаний на протокол судебного заседания и т. п. Обучающиеся должны понимать, что принятое судом первой инстанции решение носит неокончательный характер. Основания и порядку пересмотра судебных решений будут посвящены последующие темы.

Выводы

1. Проведение практических занятий в форме ролевой игры обеспечивает взаимосвязь теоретического и практического обучения; активизирует познавательную деятельность обучающихся, формирует положительную мотивацию к обучению. Свыше 64% опрошенных обучающихся, изучавших данную тему с использованием традиционных технологий, отмечали сложность восприятия учебного материала, низкий уровень мотивации, недостаточность учебного времени. Напротив, курсанты, участвующие в ролевой игре (свыше 96%), указали на повышенную заинтересованность к изучаемой теме, хоро-

шее усвоение учебного материала. Ролевая игра в значительной мере ускоряет формирование у обучающихся комплекса теоретических знаний, умений и навыков; способствует развитию у них навыков самоконтроля и самооценки; расширяет мировоззрение; развивает творческий потенциал. Это подтверждают и данные других педагогов [14, с. 16].

2. Благодаря ролевой игре обучающиеся получают необходимые знания вопросов судебного разбирательства, раскрывают содержание всех этапов судебного заседания. Кроме того, она позволяет акцентировать внимание обучающихся на особенностях исследования доказательств в ходе судебного следствия, что позволяет оптимизировать процесс доказывания на досудебном производстве. Ролевая

игра помогает не только лучше усвоить учебный материал, но и привить навыки участия в судебном заседании, преодолеть барьеры психологического характера.

Область применения и перспективы. Разработана и внедрена в учебный процесс методика ролевой игры по теме «Судебное разбирательство». Результаты исследования открывают новые возможности для использования ролевых технологий при изучении дисциплины «Уголовно-процессуальное право (Уголовный процесс)». Дальнейшие исследования должны быть направлены на совершенствование игровых технологий, а также разработку методики ролевой игры при изучении тем, связанных с пересмотром судебных решений (апелляционное, кассационно-надзорное производство).

Список источников / References

1. Кальницкий В. В. Непосредственность судебного разбирательства и доказательственная деятельность органов расследования : учеб.-практ. пособие. Омск, 2019. 154 с.
2. Бобровнический А. А., Тетерина Т. А. Профессиональная адаптация следователей на основе формирования коммуникативной компетентности // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2008. № 4(35). С. 36–40.
3. Соловьева Л. Л., Меркулова Е. Ю. Значение учебной ролевой игры как интерактивной формы обучения для профессионального самоопределения обучающихся в школе и вузе // Проектирование. Опыт. Результат. 2018. № 1. С. 15–17.
4. Мехия Родригес Э. А. Игровые технологии в процессе обучения взрослых // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2023. № 1. С. 74–78.
5. Умурзакова Г. Я. Игровые технологии как форма активизации познавательной деятельности студентов неязыковых факультетов // Опыт и перспективы обучения иностранным языкам в евразийском образовательном пространстве. 2023. № 8. С. 32–40.
6. Вилкова А. А. Особенности игровых технологий в учебно-воспитательном процессе СПО // Региональные проблемы устойчивого развития агропромышленного комплекса в условиях цифровой трансформации : сб. ст. всерос. науч.-практ. конф. Пенза, 2023. С. 34–36.
7. Scholz L. Spielend lernen: Spielformen in der politischen Bildung. Handbuch politische Bildung. Wochenschauverlag, Schwalbach, 2014. S. 484–492.
8. Ochs D. Planspiele zur Anbahnung von Selbständigkeit. Weber B. (Hrsg). Eine Kultur der Selbständigkeit in der Lehrerbildung. Bergisch Gladbach, 2002. 350 S.
9. Макарова В. В., Колчина В. В. Принципы и инструменты игровых технологий в высшем образовании // Современный ученый. 2023. № 3. С. 189–194.
10. Репьев А. Г. Деловая игра как активная форма проведения занятий (опыт обучения деятельности участковых уполномоченных полиции) // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2020. Т. 25, № 1(80). С. 84–89.
11. Мальцева О. А. Ролевая игра как метод проведения занятий в вузах МВД России // Научный вестник Орловского юридического института МВД России имени В. В. Лукьянова. 2017. № 2(71). С. 132–135.
12. Попова О. А. Обобщение опыта работы по проведению ролевых игр «Уголовный процесс» // Экономико-правовые перспективы развития общества, государства и потребительской кооперации : сб. науч. ст. II междунар. науч.-практ. интернет-конф., посвященной 55-летию университета, Гомель, 29 марта 2019 года. Гомель, 2019. С. 73–76.
13. Уханова Н. В. Методика проведения ролевых игр на практических занятиях по учебной дисциплине «Предварительное следствие в органах внутренних дел» // Вестник экономической безопасности. 2018. № 3. С. 270–274.
14. Серова Е. Б., Харатишвили А. Г., Кулик Н. В. Деловая игра как средство профессиональной подготовки будущих следователей // Правда и закон. 2023. № 3(25). С. 55–63.
15. Бабынина Л. С. Интерактивное обучение и формы контроля знаний студентов // Вестник Российской экономической академии им. Г. В. Плеханова. 2005. № 1. С. 9–16.
16. Вопросы методики преподавания уголовного процесса в педагогической деятельности профессора В. В. Николюка : учеб.-метод. пособие / авт.-сост. Б. Б. Булатов, В. В. Кальницкий. Омск, 2016. 152 с.
17. Павлов А. В. Проведение семинара с использованием интерактивных методов обучения на факультете заочного обучения // Опыт, проблемы и перспективы реализации основных образовательных программ : мат.-лы междунар. учеб.-метод. конф. г. Омск, 25 февраля 2016 г. Омск, 2016. С. 137–140.
18. Шнейдер Е. М., Сильченко Н. А., Овчинникова С. В. Ролевая игра как технология и прогрессивный метод обучения в вузе // Современные наукоемкие технологии. 2022. № 12-1. С. 176–179.
19. Кожаев М. С. Игра как инструмент формирования творческого мышления курсантов образовательных организаций МВД России // Вестник экономической безопасности. 2018. № 2. С. 302–306.
20. Новикова К. Е. Технология конструирования ролевой игры // Шаг в историческую науку : мат.-лы XXII всерос. науч.-практ. конф. молодых ученых, Екатеринбург, 22 апреля 2022 года. Екатеринбург, 2022. С. 382–385.

Поступила 06.12.2024; одобрена после рецензирования 20.01.2025; принята к публикации 30.03.2025.

Научно-практическая статья

УДК 159.9 © Ларионова М. А., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-219-223

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

Учебная мотивация и ценность образования в молодежной среде

Марина Александровна Ларионова, кандидат педагогических наук, доцент, педагог-психолог¹;

Larionova_ma@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0001-6032-753X>

¹ Профессиональное образовательное учреждение «Политехнический колледж» имени П. А. Овчинникова, 127549, Москва, ул. Бибиревская, 6, корп. 1, Россия

Реферат. Введение. Рассмотрен вопрос актуальности образования для современной молодежи. Отмечено, что процесс формирования и трансформации ценностей зависит от социокультурных, экономических и других материально-технических изменений и вызовов времени. Выявлена противоречивая оценка отношения к получению образования в постшкольный период у молодежи. Системообразующее влияние ценностей на содержание учебной мотивации может существенно оптимизировать процесс развития профессиональных и общекультурных компетенций обучающихся при условии целенаправленной работы по формированию у молодежи значимости образования для продуктивной и успешной жизни. **Материалы и методы.** Методологией изучения связи учебной мотивации и ценности образования у молодежи являлись системно-деятельностный и личностно ориентированный подходы. Использовались сравнительно-сопоставительный анализ психолого-педагогической литературы, тестирование, опрос, анализ, обобщение и интерпретация полученных данных, включая методы математической статистики. **Результаты и обсуждение.** Представлены сравнительные данные по выборке обучающихся по специальностям: художественные, технические, информационные технологии. Выявлено различие в их мотивах учения. Определена связь между ценностью образования и мотивацией учения. Изменение отношения и смысла учебно-профессиональной деятельности у молодежи происходит в зависимости от степени ценности образования для личности в данный период жизни, от понимания и принятия образования условием успешности. Наличие профессионального образования не является ведущей ценностью в современной молодежной среде, хотя в ранг значимых входит. **Выводы.** Несмотря на противоречивость выводов исследователей о значимости ценности образования у молодежи, полученные нами данные показывают, что она достаточно высока. Наличие ценностной ориентации на образование у молодежи существенным образом влияет на содержание их учебной мотивации.

Ключевые слова: ценность образования, учебная мотивация, ценностные ориентации молодежи

Для цитирования: Ларионова М. А. Учебная мотивация и ценность образования в молодежной среде // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 2(101). С. 219–223. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-219-223>

Scientific and Practical Article

UDC 159.9 © Larionova M. A., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-219-223

5.3.4. Pedagogical Psychology, Psychodiagnostics of Digital Educational Environment

Motivation for Learning and the Value of Education among Youth

Marina A. Larionova, Candidate of Science (in Pedagogy), Associate-Professor, pedagogue-psychologist¹;

Larionova_ma@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0001-6032-753X>

¹ P. A. Ovchinnikov Polytechnic College, 6 bldg. 1, Bibirevskaya st., Moscow, 127549, Russia

Abstract. Introduction. Under consideration is the question of relevance of education for modern youth. The purpose is to study the quality of motivation for learning and values of education among youth. **Materials and Methods.** Comparative analysis of psychological and pedagogical literature, testing, survey, analysis, generalization and interpretation of the obtained data, including methods of mathematical statistics were used. **Results and Discussion.** Comparative data on a sample of students majoring in art, technical area, information technologies are presented. The difference in their motivations for learning is revealed. The author establishes the relationship between the value of education and motivation for learning. The change of attitude and meaning of educational and professional activity among young people occurs according to the degree of value of education for a person in this period of life, to the understanding and acceptance of education as a condition of success. Professional education is not the dominant value among modern youth, although it is included in the rank of significant ones. **Conclusions.** The importance of the value of education among young people is high enough and significantly influences the content of their motivation for learning. The process of formation and transformation of values depends on socio-cultural, economic and other material and technical changes and challenges of time. The system-forming influence of values on the content of motivation for learning can significantly optimize the process of developing professional and general cultural competences of students under the condition of purposeful work on forming in youth the importance of education for productive and successful life.

Keywords: value of education, motivation for learning, value orientations of youth

Citation: Larionova M. A. Motivation for Learning and the Value of Education among Youth. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2025. Vol. 30. No. 2(101). Pp. 219–223 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-219-223>

Основные положения

1. Мотивация на получение образования в молодежной среде определяет и ценность профессиональной подготовки для личности. Обучающиеся склонны считать, что сегодня успешным в жизни можно стать и без базового образования по какой-либо профессии, есть много других возможностей в связи с развитием цифровых технологий, дистанционных форматов обучения и труда.

2. Ценностные ориентации как системообразующая единица направленности личности создают основу и для развития учебно-профессиональной мотивации. В этом случае в систему ценностей личности входит ценность образования.

3. В период профессионального самоопределения целенаправленное формирование у молодежи ценности образования для успешности в жизни и расширения спектра возможностей самореализации позволит развивать внутреннюю учебную мотивацию на будущую профессию и осознанное получение профессиональных знаний.

Введение

Актуальность, значимость, сущность проблемы.

Современный мир стремительно меняется. Во все сферы жизни проникают цифровые технологии, в образовательные системы внедряются новые модели и формы обучения. С одной стороны, можно сказать, что образование стало доступно каждому, с другой — внутренняя мотивация на получение образования, на наш взгляд, снижается. Многие молодые люди высказывают мысль, что стать успешным в жизни можно и без дальнейшего обучения в колледже, вузе. Сегодня заработать можно через интернет, не тратя годы на профессиональное обучение. Миф или реальность, что в молодежной среде ценность образования и образованности личности не столь высока? В то же время именно на молодежь делается ставка в развитии производства, экономики, культуры, социальных институтов.

Данное противоречие побуждает нас исследовать отношение современной молодежи к образованию, учебную и учебно-профессиональную мотивацию, которая выступает психологическим механизмом развития личности и деятельности.

Цель — изучить качество учебной мотивации и ценности образования в молодежной среде.

Теоретические предпосылки проблемы. Д. Л. Хилхановым, А. В. Аверьяновой отмечается, что ценность образования в обществе претерпевает изменения. Востребованным сегодня становится, прежде всего, практико-ориентированное образование, которое дает возможность молодому человеку реализовать свои жизненные цели, получая достойную зарплату [1, с. 127]. Исследуя ценность образования, авторы установили, что 47% респондентов не считают получение высшего образования критерием успешности в жизни. «При этом под успешностью они понимают самореализацию, высокий стабильный материальный достаток, престижную и любимую работу, семейное благополучие» [1, с. 128].

Напротив, М. Л. Галас и Л. А. Брушкова утверждают, что «образование молодежь рассматривает как одну из важных социокультурных ценностей, играющих определяющую роль в самореализации, карьерном росте, имущественном благополучии, достижении престижного социального статуса» [2, с. 59].

Обнаруженное противоречие в анализе ценности образования в молодежной среде заставляет нас рассмотреть данный вопрос во взаимосвязи с качеством учебной мотивации обучающейся молодежи. Так, мы выяснили, что старшеклассники в ходе профессионального самоопределения все чаще выбирают обучение в профессиональных образовательных организациях. Это дает им возможность завершить курс полного общего образования и получить профессию, по которой они могут трудиться уже в годы учебы в училище, колледже. При этом в профессиональных образовательных организациях образовательная программа предусматривает продолжение процесса формирования общекультурных компетенций, ценности образованности современного человека.

С развитием общества меняются приоритеты в выборе и востребованности тех или иных профессий, уровня образования человека. Само же образование «представлено как безусловная ценность, которая находится под воздействием внешних факторов, культурного наследия и опыта образовательной системы, выражающихся в потребностях и интересах отдельных социальных групп» [3, с. 19]. Общая тенденция к спросу на компетентного, подготовленного к практической профессиональной деятельности специалиста побуждает государство и социальные институты формировать потребность личности в образованности. Другой вопрос, становится ли это действительно потребностью личности не из прагматичных целей, а ввиду мотивации внутриличностного развития и саморазвития, ориентиром жизнедеятельности.

Например, в исследовании ценностей у зарубежной молодежи было выявлено, что ценность образования уходит на второй план по сравнению с ценностью хорошего заработка. Если в конце прошлого века эти ценности выделялись в обратном порядке, то сегодня профессиональное образование, как считают многие молодые люди, не является необходимым для высокого благосостояния [4; 5].

Анализ литературы показывает, что существует противоречивая статистика в исследованиях ценности образования у молодежи: от утверждения, что ценность является незначимой, до утверждения, что она выступает наиболее значимой сегодня [1–3; 5–7]. На наш взгляд, исследователи ценностей молодежи часто в контексте указывали, что речь идет о получении высшего образования. В этом случае, действительно, молодые люди в большинстве своем считают, что для самореализации в социальном, экономическом, профессиональном и личностном плане высшее образование не является значимым. Можно и без высшего образования найти достойное место в жизни и обеспечить себя и свою семью. В то же время молодежь не отрицает, что наличие диплома вуза

повышает их шансы получить более престижную и высокооплачиваемую работу.

А. Ю. Коровин утверждает, что «социокультурные потребности определяют внимание человека на определенных объектах и явлениях действительности, сформированных в определенной культурной (образовательной) среде; данные потребности будут направлять активность человека в соответствии с приобретенными в данной среде нормами и ценностями» [6, с. 292].

И если культурная, образовательная среда первична для формирования ценностей личности, то ответы в выборе уровня образования молодого человека следует искать в особенностях его воспитания в школе, семье, ближайшем социуме. Но ведь ценности и туда как-то проникли, стали транслироваться и формироваться у подрастающего поколения. Возможно, сочетание макро- и микросоциальных факторов социума определяет динамику ценностных ориентаций человека, прежде всего молодежного возраста. Снижение мотивации на дальнейшее профессиональное обучение и повышение уровня образованности может быть связано именно с этими социокультурными процессами.

К тому же сегодня целенаправленное положительное социально-педагогическое влияние можно осуществлять с помощью современных технологий в интернете, к которому молодые люди обращаются ежедневно. Так, В. Б. Алферьева-Термсинос пишет, что «в специально созданном виртуальном пространстве, на сайте учебного заведения, могут быть размещены гиперссылки на проводимые в онлайн-формате общекультурные мероприятия (лекции, философские чтения), виртуальные экспозиции в российских и зарубежных музеях» [8, с. 450]. Посредством такого формата можно не только выявлять интересы обучающейся молодежи, но и формировать саму ценность образованности личности, ценность получения профессионального образования, способствовать развитию учебно-познавательной и профессиональной мотивации молодого человека.

И наконец, Ю. С. Бушланова, исследуя профессиональное самоопределение старшеклассника, обобщает выводы многих авторов о том, что ценностная основа выбора является ключевой в этом процессе [9, с. 431]. Поэтому закономерно изучение ценностных ориентаций личности на этапе профессионального выбора, значимости для личности получения профессионального образования, формирования образованности личности, что в свою очередь, отсылает нас к мотивации получения образования и дальнейшего профессионального становления.

Материалы и методы

В ходе изучения качества учебной мотивации молодежи и выявления степени значимости образования нами использованы следующие методы: анализ литературы, тестирование, опрос, математическая обработка данных, содержательный анализ полученных данных. Выборка была сформирована из обучающихся первого и второго курсов политехнического колледжа им. П. А. Овчинникова. Общее число обследуемых составило 195 человек.

Общую выборку мы разделили на 3 группы: I группа — студенты художественных специальностей; II группа — студенты технических специальностей; III группа — студенты, специализирующиеся на информационных технологиях. Такое разделение позволило дополнительно проанализировать влияние профессионального выбора на мотивацию учения и ценность образования как такового для студента.

Тестирование проводилось с помощью методики А. А. Реана и В. А. Якунина в модификации Н. Ц. Бадмаевой [10, с. 151–154]. Данная методика позволяет осуществлять диагностику учебных мотивов студентов согласно шкалам, входящим в тест: коммуникативные, мотивы избегания, престижа, профессиональные учебные мотивы, мотивы творческой самореализации, учебно-познавательные и социальные мотивы. Таким образом, при обработке результатов возможно не только выявить ведущий мотив обучающихся, но и проанализировать сочетание мотивов по шкалам.

Ценность образования для молодых людей мы изучали по специально разработанной анкете, составленной на основе утверждений — выборов из методики «Ценностные ориентации личности» М. Рокича и методики «Система жизненных смыслов» В. Ю. Котлякова [11]. Анкета содержит 12 утверждений, которыми опрашиваемый продолжает начатое предложение «Для успешной жизни важно» и выбирает (на первом этапе опроса) вариант «да», если он полностью согласен с получившимся утверждением, либо вариант «нет», если он абсолютно не согласен, либо выбирает вариант «необязательно». На втором этапе опроса респонденту предлагается ранжировать только те утверждения, на которые он ответил «да». Самое значимое условие успешной жизни таким образом ставится на первое место и т. д. При обработке результатов анкетирования учитывается степень значимости образования и культурного развития личности в ранжировании ответов.

Для проверки наличия или отсутствия взаимосвязи между мотивацией и ценностью образования в молодежной среде мы воспользовались критерием Пирсона, который позволяет оценить корреляцию изучаемых переменных: мотивацию учения и ценность образования в молодежной среде.

В целом выбранные нами методы исследования дают возможность достигнуть поставленной цели.

Результаты и обсуждение

Анализ литературы показал, что содержание ценностей современной молодежи меняется [2; 5; 6], как и отношение к учебе. И. Б. Муравьев, описывая процесс адаптации первокурсника к колледжу, затрагивает проблему формирования общеобразовательных компетенций [7]. Автор отмечает, что отсутствие прочных знаний по школьным предметам сказывается и на отношении к учебе в профессиональном образовательном учреждении.

Выявление учебных мотивов обучающихся, их отношения к получению образования как жизненной ценности может позволить определить пути развивающей работы с молодежью и школьниками старших классов,

Таблица 1. Ведущие учебные мотивы обучающихся, %
(Table 1. Students' dominant motives for learning, %)

Мотивы	I группа, художественные специальности	II группа, технические специальности	III группа, информационные технологии
Коммуникативные	15,4	18,2	3,2
Избегания	10,8	24,6	0,0
Престижа	24,6	1,6	18,2
Профессиональные	3,2	8,0	40,2
Творческой самореализации	30,8	4,6	4,6
Учебно-познавательные	7,6	23,0	24,6
Социальные	7,6	20,0	9,2
Итого	100	100	100

создать условия для осознанного профессионального самоопределения и понимания того, что образование является одним из значимых факторов успешной жизнедеятельности человека.

Тестирование по методике А. А. Реана и В. А. Якунина дало возможность получить следующие данные по трем группам (табл. 1).

Так, обучающиеся художественных специальностей (I группа) при выборе профессии руководствовались мотивами престижа и мотивами творческой самореализации, при этом учебно-познавательные мотивы занимают в данной группе чуть ли не последнее место, а собственно профессиональные мотивы оказались на последнем месте (табл. 1). Можно предположить, что профессиональное обучение выбиралось, скорее, из потребности развивать художественные способности, что может быть и не связано с будущей профессией, получаемой в колледже.

Во II группе опрошенных (технические специальности) ведущими мотивами были определены следующие: избегания, учебно-познавательные и социальные. Такой разный выбор в данной группе, на наш взгляд, может указывать на восприятие обучения на первых курсах колледжа продолжением школьного обучения. В беседах с обучающимися звучали такие высказывания: «учусь, так как родители настояли», «хотел найти друзей», «пока не знаю, чем буду заниматься, но учиться здесь интересно».

Данные, полученные в III группе (информационные технологии), свидетельствуют об осознанном выборе будущей профессии. Профессионально-учебные и учебно-познавательные мотивы отметили более 60% опрошенных в этой группе, мотивы избегания не указал никто.

Таким образом, распределение учебных мотивов в изучаемой выборке опосредованно доказывает, что востребованные в обществе профессии привлекают молодежь: спрос на специалистов, обслуживающих информационные системы, возрастает. Молодые люди не только выбирают престижную профессию, но и мотивированы на освоение компетенций, стремятся стать конкурентоспособными. Обучающиеся III группы объясняли, что пошли учиться в колледж, а не в вуз, так как хотят получить как можно больше практических навыков по специальности.

В целом по всей выборке можно выделить триаду ведущих мотивов получения среднего специального об-

разования: учебно-познавательные, престижа профессии, социальные. В совокупности они характерны для периода самоопределения, когда выбор профессии еще не сделан окончательно. Если учесть два факта, а именно: обучающиеся 1–2 курсов колледжа являются ровесниками старшеклассников, они еще активно не погружены в производственную практику, осваивают общеобразовательную программу, как и их сверстники в школе, то выделенные учебные мотивы вполне нормальны для данной возрастной категории.

Опрос обучающихся по специально модифицированной анкете, направленной на выявление ценности образования, позволил получить интересные результаты. В изучаемой выборке первые три ранговых места заняли ответы: «Для успешной жизни важно иметь материальный достаток», «здоровье», «хорошо учиться, получить хорошее образование» (табл. 2).

Таблица 2. Ценностные ориентации обучающихся, %
(Table 2. Students' value orientations, %)

Для успешной жизни важно...	Да	Нет	Необязательно	Ранг, если «да»
Иметь понимание в семье	32	10	48	5
Хорошо учиться, получить хорошее образование	42	28	30	3
Жить без конфликтов	8	42	50	10
Иметь хорошего, надежного друга (подругу)	22	22	56	8
Иметь материальный достаток	65	8	27	1
Заниматься спортом	6	8	86	12
Быть образованным и культурным	34	17	49	4
Иметь возможность путешествовать	8	12	80	11
Иметь возможность вкусно поесть	12	8	80	9
Здоровье	62	4	34	2
Быть внешне красивой (красивым), хорошо одеваться	22	30	38	7
Иметь любовь	30	40	28	6

Обращает внимание на себя и то, что в молодежной среде важными являются и культурное развитие личности (4 ранг), и взаимопонимание в семье (5 ранг). Прагматичные же ценности стоят на первом месте. Для молодых людей сегодня важнее образования высокий заработок, а получение образования рассматривается, скорее, как инструмент достижения финансового благополучия. Ценности общечеловеческого порядка (дружба,

любовь) оказались в конце предпочитаемых условий успешной жизни.

Таким образом, ценность образования в молодежной среде достаточно высока, хотя безусловной связи между полученным образованием и финансовым благополучием молодые люди не видят. Наличие здоровья считают важным и для получения образования, и для зарабатывания денег.

При подсчете по критерию Пирсона ($r = -0,737$) обнаружена отрицательная корреляционная связь между переменными. Мы полагали, что качество учебной мотивации (соответствие ее внутреннему смыслу цели — профессионализация) будет определять и значимость, ценность образования для личности молодого человека. Однако именно ценность образования, сформированная у молодого человека, меняет его учебные интересы и побуждения, влияет и на то, куда он идет учиться: в среднее специальное учебное заведение или вуз, либо стремится получить профессиональные навыки под руководством мастера без официального обучения в образовательной организации.

Выводы

1. Социальные, экономические, технические изменения сегодня, быстрый темп жизни затрагивают и процессы развития личности в новых условиях. Ценности как основа для построения мировоззренческой позиции также меняются. Темпоритмика времени отражается и на процессах, происходящих в образовательной среде, вос-

приятии образования, его необходимости, содержания и продолжительности в современных условиях глобализации, цифровизации. Понимание того, насколько ценно образование, можно получить, исследуя ценностные ориентации и мотивы учения у молодежи.

2. Исследование показало, что, несмотря на противоречивые данные в психолого-педагогической литературе, ценность образования для современного молодого человека остается высокой. В то же время молодых людей больше интересуют профессии и сферы профессиональной деятельности, где они могут достаточно быстро достигнуть финансового благополучия.

3. Полученные данные свидетельствуют, что именно ценности, в частности ценность образования, определяют мотивацию личности в учебно-профессиональной среде.

Область применения и перспективы. Полученные результаты могут быть использованы в практической работе школьных психологов, педагогов старших классов, родителей в период профессионального самоопределения подростков. В дальнейшем исследовании мы планируем раскрыть понятие «образованность личности», соотнести его содержание с ценностями современных молодых людей, дифференцировать учебные мотивы на протяжении всего периода обучения в профессиональной образовательной организации. Исследование данной проблематики предполагает дифференциацию понятий «ценность образования» и «ценность образованности».

Список источников / Referens

1. Хилханов Д. Л., Аверьянова А. В. Значимость высшего образования для современной молодежи // *Общая педагогика*. 2023. Т. 17, № 2(59). С. 125–134. <https://doi.org/10.32343/2409-5052-2023-17-2-125-134>.
2. Галас М. Л., Брушикова Л. А. Ценность и качество высшего образования в представлениях современной российской молодежи // *Наука. Общество. Оборона*. 2023. Т. 11, № 4(37). С. 43–63. <https://doi.org/10.24412/2311-1763-2023-4-43-43>.
3. Ерошенкова Е. И., Михайлова Д. И., Остапенко С. И., Карабутова Е. А., Литвинова А. В. Просоциальная миссия образования: нормативная база и точки роста // *Перспективы науки и образования*. 2023. № 5(65). С. 10–27. <https://doi.org/10.32744/pse.2023.5.1>.
4. Young Adult's Economic Well-Being and Mental Health: The Mediation Model of Self-Esteem. *The American Journal of Psychology*. 2020. Vol. 133. No. 3. Pp. 329–339.
5. Горгос А. Я., Колбанова Н. Н. Ценностные ориентации современной китайской молодежи // *Диалог культур — диалог о мире и во имя мира : мат-лы XV междунар. студ. науч.-практ. конф. Комсомольск-на-Амуре*, 2024. С. 82–89.
6. Коровин А. Ю. Особенности социокультурных потребностей студентов профессионального колледжа // *Эпоха науки*. 2023. № 33. С. 291–295. <https://doi.org/10.24412/2409-3203-2023-33-291-295>.
7. Муравьев И. Б. Адаптация первокурсников к обучению в политехническом колледже // *Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы : сб. ст. по мат-лам всерос. (нац.) науч.-практ. конф. Красноярск; Челябинск; Нижний Новгород; Москва; Красноярск*, 2023. С. 255–257.
8. Алферьева-Термисикос В. Б. Структура электронной информационно-образовательной среды педагогического вуза // *Педагогический журнал*. 2022. Т. 12, № 6А, Ч. I. С. 445–453. <https://doi.org/10.34670/AR.2022.96.45.070>.
9. Бушланова Ю. С. Индивидуальный маршрут самоопределения старшеклассника в выборе профессиональной области // *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2023. Т. 28, № 4(95). С. 430–437. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-495-430-437>.
10. Бадмаева Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей : монография. Улан-Удэ, 2005. 203 с.
11. Котляков В. Ю. Методика «Система жизненных смыслов» // *Вестник Кемеровского государственного университета*. 2013. № 2-1. С. 148–153.

Поступила 12.12.2024; одобрена после рецензирования 26.01.2025; принята к публикации 30.03.2025.



Теория и методика спорта, профессиональной физической подготовки и оздоровительной физической культуры

**Theory and methods of sports, professional physical training
and health improving physical culture**

Научно-практическая статья

УДК. 796.799 © Бабушкин Г. Д., Близневский А. А., Кишиневский Е. А., Старшова Н. Ю., Александрова Л. И., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-224-229

5.8.5. Теория и методика спорта

Соревновательность как профессионально значимое качество спортсмена

Геннадий Дмитриевич Бабушкин, доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики физической культуры и спорта¹; gena41@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-6748-6368>

Андрей Александрович Близневский, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры²; abliznevskiy@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0001-8012-1643>

Евгений Александрович Кишиневский, старший преподаватель кафедры физической культуры и здоровья³; kishinevski.75@gmail.com; <https://orcid.org/0009-0006-3424-4478>

Наталья Юрьевна Старшова, доцент кафедры физической культуры²; starshova_nataly@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0008-0604-6495>

Людмила Ивановна Александрова, доцент кафедры физической культуры²; LAlexandrova@sfu-kras.ru; <https://orcid.org/0009-0008-3351-7870>

¹ Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, 644009, Омск, ул. Масленникова, 144, Россия

² Сибирский федеральный университет, 660041, Красноярск, пр-кт Свободный, 82а, Россия

³ Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева, 660049, Красноярск, ул. Ады Лебедевой, 89, Россия

Реферат. Введение. Актуальность исследования соревновательной деятельности спортсменов сопряжена с качеством соревновательности спортсмена. Значимость проблемы заключается во влиянии качества соревновательности спортсменов на создание состояния психической готовности спортсмена, поведение и результаты соревновательной деятельности. Сущность проблемы состоит во взаимосвязи соревновательности с реализацией подготовленности спортсмена и достижением соревновательной цели в соревнованиях. Гипотезой исследования послужило предположение о том, что качество соревновательности спортсмена формируется в процессе занятий спортом, выступлений на соревнованиях и способствует использованию приобретенных знаний и умений в соревновательной деятельности. Цель — определить структуру качества соревновательности и охарактеризовать ее составляющие. Объектом исследования явилась соревновательность как качество личности, значимое в соревновательной деятельности. **Материалы, результаты и обсуждение.** Методологическую основу исследования составили концепции соревновательной деятельности и психологической подготовки спортсменов к соревнованиям. Соревновательность представляется как сложное личностное образование, включающее следующие компоненты: мотивацию, эмоции, мышление, волю, интеллект. **Выводы.** Повышение уровня сформированности психологической компетентности спортсмена позволит актуализировать психологические знания и умения в соревновательной деятельности.

Ключевые слова: качество, соревновательность, спортсмены, соревновательная деятельность, структура, мотивация, эмоции, интеллект, воля, мышление

Для цитирования: Бабушкин Г. Д., Близневский А. А., Кишиневский Е. А., Старшова Н. Ю., Александрова Л. И. Соревновательность как профессионально значимое качество спортсмена // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 2(101). С. 224–229. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-224-229>

Scientific and Practical Article

UDC 796.799 © Babushkin G. D., Bliznevsky A. A., Kishinevsky E. A., Starshova N. Yu., Alexandrova L. I., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-224-229

5.8.5. Theory and Methods of Sports

Competitiveness as a Professionally Significant Quality of an Athlete

Gennady D. Babushkin, Doctor of Science (in Pedagogy), Professor at the chair of Theory and Methods of Physical Culture and Sports¹; gena41@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-6748-6368>

Andrey A. Bliznevsky, Candidate of Science (in Pedagogy), Associate-Professor at the chair of Physical Culture²; abliznevskiy@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0001-8012-1643>

Evgeny A. Kishinevsky, senior instructor at the chair of Physical Culture and Health³; kishinevski.75@gmail.com; <https://orcid.org/0009-0006-3424-4478>

Natalya Yu. Starshova, Associate-Professor at the chair of Physical Culture²; starshova_nataly@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0008-0604-6495>

Liudmila I. Alexandrova, Associate-Professor at the chair of Physical Culture²; LAlexandrova@sfu-kras.ru; <https://orcid.org/0009-0008-3351-7870>

¹ the Siberian State University of Physical Culture and Sports, 144 Maslennikov st., Omsk, 644009, Russia

² Siberian Federal University, 82a, Svobodny pr., Krasnoyarsk, 660041, Russia

³ Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev, 89 Ada Lebedeva st., Krasnoyarsk, 660049, Russia

Abstract. Introduction. The relevance of the study of athletes' competitive activity is associated with the quality of competitiveness of the athlete, because the quality of competitiveness formed in the athlete largely determines the success in solving problems in competitive activity. The objective is to define the structure of the quality of competitiveness and characterize its components. The object of the study is competitiveness as a quality of personality, significant in competitive activity. **Materials, Results and Discussion.** The concepts of competitive activity and psychological preparation of athletes for competition formed the methodological basis of the study. Competitiveness is presented as a complex personal formation including the following components: motivation, emotions, thinking, volition, and intelligence. **Conclusions.** Increasing the level of formation of psychological competence of an athlete will ensure actualization of the received psychological knowledge and skills in competitive activity.

Keywords: quality, competitiveness, athletes, competition, structure, motivation, emotions, intelligence, volition, thinking

Citation: Babushkin G. D., Bliznevsky A. A., Kishinevsky E. A., Starshova N. Yu., Alexandrova L. I. Competitiveness as a Professionally Significant Quality of an Athlete. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2025. Vol. 30. No. 2(101). Pp. 224–229 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-224-229>

Основные положения

1. Соревновательность представляется как сложное личностное качество, включающее следующие компоненты: мотивацию, эмоции, мышление, интеллект, волю, каждый из которых играет определенную роль в соревновательной деятельности. Ведущим компонентом является воля.

2. В разных видах спортивной деятельности соревновательность отражается в специфике спортивной деятельности. В циклических видах спорта соревновательность проявляется в тактике прохождения дистанции; в спортивных единоборствах и спортивных играх — в борьбе за каждое действие, очко; в гимнастике, тяжелой атлетике, легкоатлетических прыжках и метании снаряда — в создании мобилизационной готовности к началу действия.

Введение

Актуальность, значимость, сущность проблемы.

Актуальность исследования обуславливается важностью качества соревновательности спортсмена в соревновательной деятельности и необходимостью ее актуализации при подготовке к соревнованию, старту. Значимость проблемы заключается во влиянии соревновательности на создание состояния психической готовности спортсмена, поведение и результаты соревновательной деятельности. Сущность проблемы состоит во взаимосвязи соревновательности спортсмена и реализации подготовленности в соревновательной деятельности.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что качество соревновательности спортсмена формируется в процессе занятий спортом, выступлений на соревнованиях и способствует использованию в соревновательной деятельности знаний и умений, приобретенных в тренировочной деятельности.

Цель — определить структуру качества соревновательности и охарактеризовать ее составляющие, проявляющиеся в соревновании.

Задачи исследования:

1. Обосновать структуру качества соревновательности в спорте.
2. Разработать методику для диагностики сформированности соревновательности.
3. Рассмотреть проявление соревновательности в разных видах спорта.
4. Предложить рекомендации по формированию соревновательности у спортсменов.

Материалы, результаты и обсуждение. Результативность соревновательной деятельности в спорте составляет в среднем 50%. Половина зачетных действий на соревнованиях заканчивается неуспешно, что обусловлено, по нашему мнению, недостаточным уровнем качества соревновательности спортсмена. Соревновательность как качество личности спортсмена не рассматривалась в психологической литературе, в то время как в силу ее значимости в соревновательной деятельности требует основательного изучения. Соревновательность как сложное личностное качество связана с состоянием психической готовности спортсмена, по А. Ц. Пуни, включающим следующие компоненты: 1) высокую уверенность в своих силах; 2) стремление упорно и до конца бороться за достижение соревновательной цели, за победу; 3) оптимальный уровень эмоционального возбуждения; 4) высокую помехоустойчивость против сбивающих факторов; 5) способность управлять своими действиями, мыслями, поведением.

Результаты участия спортсмена в соревнованиях обусловлены множеством факторов, поскольку соревновательная деятельность предъявляет высокие тре-

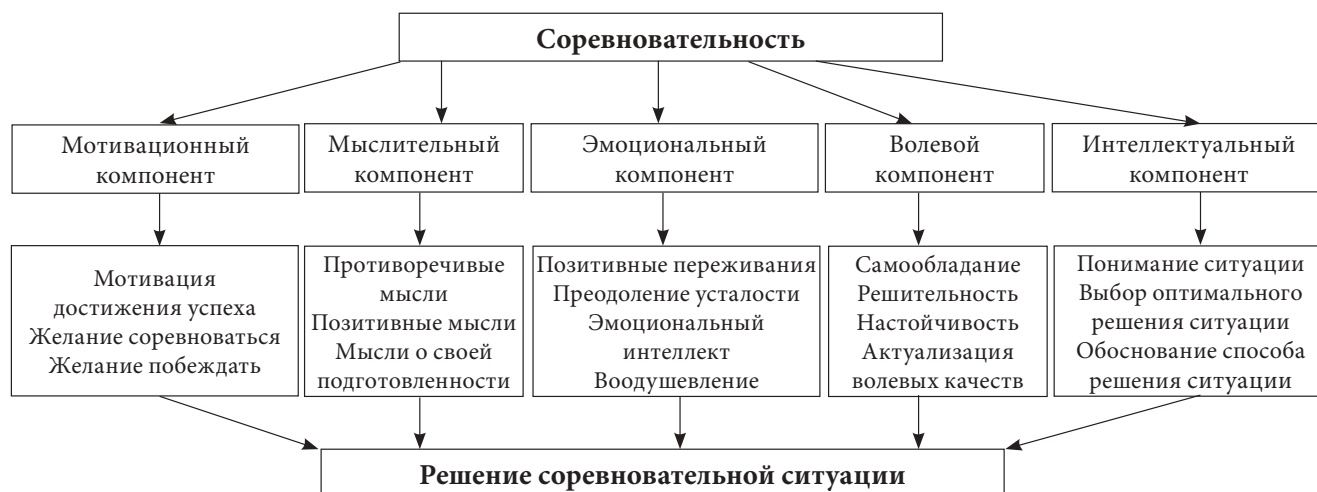


Рис. Структура качества соревновательности спортсмена
(Fig. Structure of athlete's competitive quality)

бования к личности спортсмена, к его психологической подготовленности [1–5]. Одной из составляющих подготовленности спортсмена к соревновательной деятельности, на наш взгляд, является соревновательность как профессионально важное качество, формирующееся спонтанно.

Соревновательность можно понимать как преодоление трудностей в борьбе для достижения победы [6]. Причин неудачных выступлений спортсмена на соревнованиях множество, в числе которых находится неразвитое качество соревновательности, представляющее собой комплексное личностное образование следующей структуры: мотивация, мышление, эмоции, интеллект, воля (рис.). Каждый из этих компонентов оказывает определенное влияние на проявление соревновательности спортсмена.

Соревновательная мотивация достижения успеха обеспечивает активацию физических и психических сил спортсмена в соревновательной деятельности [7–10]. В футболе нередко происходит такая ситуация: команда выигрывает первый тайм со счетом 1:0, 2:0, во втором тайме проигрывает матч. Команда, выигрывая первый тайм, достигла успеха, во втором тайме у нее актуализируется мотивация избегания неудачи. У второй команды включается соревновательная мотивация на достижение успеха, в результате она побеждает.

Мышление обеспечивает оперативное нахождение правильных (адекватных) способов, средств, действий в соревновательной деятельности. Мыслительная деятельность спортсмена может включать в себя позитивные, негативные, неопределенные мысли, по-разному влияющие на результаты соревновательной деятельности. Как показали наши исследования, именно позитивная составляющая мыслительной деятельности связана с проявлением соревновательности спортсмена, обеспечивая достижение победы [4; 5].

Эмоции выражают отношение спортсмена к соревновательной деятельности, к достижению успеха. Проявление положительных эмоций, связанных с достижением некоторого успеха в соревновательной деятельности,

активизирует дальнейшую деятельность спортсмена. Неудача способствует проявлению отрицательных эмоций спортсмена, влияние которых на соревновательную деятельность неоднозначно, в большинстве случаев они вызывают снижение активности в соревновательной деятельности [9; 10].

Интеллект спортсмена (общий, эмоциональный) является базой для поиска и выбора средств и методов для обеспечения успешной соревновательной деятельности в различных ситуациях соревновательной борьбы. Наше исследование результативности соревновательной деятельности тяжелоатлетов высокого класса (молодежная сборная России) выявило достоверное положительное влияние эмоционального интеллекта на результативность соревновательной деятельности. Тяжелотлеты с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта были победителями и призерами соревнований высокого ранга. Спортсмены со средним уровнем развития эмоционального интеллекта занимали 4-е и последующие места [2; 4; 11; 12].

Воля, выражающаяся в волевых качествах (решительность, настойчивость, упорство, самообладание, выдержка), выступает мобилизующей силой спортсмена для проявления физических усилий в соревновательной деятельности. Однако проявление воли в соревновательной борьбе обусловлено наличием сформированной связи волевой подготовки с физической подготовкой, что служит результатом интегральной подготовки [7; 8; 13].

Диагностика качества соревновательности в спорте. Обоснование структуры соревновательности в спорте позволило нам разработать методику для ее диагностики (прил.). Тест-опросник включает 30 вопросов, по 6 вопросов на каждый структурный компонент.

Мотивация — вопросы: 1, 2, 16–19.

Эмоции — вопросы: 3–6, 24, 28.

Воля — вопросы: 14, 15, 20–23.

Мышление — вопросы: 7–12.

Интеллект — вопросы: 13, 25–28, 30.

Ключ к тесту: первые номера ответов оцениваются в 3 балла, вторые — в 2 балла, третьи — в 1 балл. Нахо-

дится общая сумма баллов, характеризующая уровень сформированности у спортсмена качества соревновательности.

Сформированность соревновательности определяется суммированием ответов на все вопросы и находится в пределах от 30 до 90 баллов.

Высокий уровень — 75–90 баллов.

Средний уровень — 46–74 балла.

Низкий уровень — 30–45 баллов.

Сформированность каждого структурного компонента определяется суммированием ответов на тот или иной компонент и находится в пределах от 6 до 18 баллов. Уровень сформированности каждого компонента:

Высокий — 16–18 баллов.

Средний — 10–15 баллов.

Низкий — 6–9 баллов.

Проявление качества соревновательности в разных видах спорта. Специфика вида спорта обуславливает проявление специфичной соревновательности спортсмена. Так, в циклических видах спорта, связанных с выносливостью, соревновательность выражается в тактике прохождения дистанции, задействовании волевых качеств настойчивости, терпеливости, самообладания. Актуализируются интеллектуальная и волевая сферы личности.

В видах спорта, связанных с выполнением сложно-координированных упражнений (тяжелая атлетика, легкоатлетические прыжки и метание снарядов), соревновательность состоит в создании мобилизационной готовности к выполнению упражнения, в управлении своими мыслями, чувствами, действиями при выходе к выполнению соревновательного упражнения, к снаряду. Актуализируется волевая сфера личности.

В игровых видах спорта, спортивных единоборствах соревновательность заключается в борьбе за каждое действие, очко, в проявлении настойчивости, стремлении к достижению успеха, несмотря на проигрыш в счете. Актуализируются мотивационная, интеллектуальная и волевая сферы личности спортсмена.

Таким образом, проявление соревновательности во всех видах спорта связано с активным включением в соревновательную деятельность волевой сферы личности спортсмена, выступающей системообразующим фактором соревновательности.

Проявление качества соревновательности можно определить, наблюдая за поведением спортсмена в различных соревновательных ситуациях. Приведем как пример ситуацию, в которой задействуется интеллектуальная сфера личности спортсмена.

Ситуация в биатлоне — последний круг 2,5 км перед заключительной стрельбой. Биатлонистка (член сборной России) бежит за лидером (нога в ногу). При подъеме в гору спортсменка ускоряет темп гонки, обходит лидера и старается оторваться как можно дальше, а впереди стрельба стоя. Однако изменение темпа может привести к промахам в стрельбе и к проигрышу в борьбе за первое место. Так оно и вышло. В результате смены темпа прохождения дистанции и проявления излишнего

возбуждения спортсменка совершает два промаха и уходит на дополнительные круги. Ее соперница успешно справляется со стрельбой и первой финиширует. На этом примере налицо интеллектуально-психологическая неподготовленность спортсменки, ее интеллектуальный компонент. Дело здесь не в стрельбе, а в тактике передвижения спортсменки на дистанции перед стрельбой, повлиявшей на психическое состояние и результаты стрельбы. Таким образом, неправильная тактика ведения соревновательной борьбы привела биатлонистку к поражению в борьбе за первое место.

Спортсмен должен знать, что психические процессы могут влиять на эффективность реализации физических возможностей, а его физическое состояние воздействует на психические функции [7]. В связи с этим очень важно формировать у спортсмена умение объединять в конкретный момент (на старте, во время борьбы) психические и физические возможности, для чего нужна систематическая тренировка. Идеальная интеграция психических и физических сил в конкретный момент выступает основой проявления соревновательности спортсмена.

Выводы

1. Соревновательность как сложное профессионально значимое для спортсмена качество включает мотивацию достижения успеха, мышление, эмоции, интеллект, волю. Каждое из них вносит определенную долю в проявление соревновательности и успешное выступление спортсмена на соревнованиях.

2. Разработана методика для определения сформированности у спортсмена качества соревновательности.

3. Специфика вида спорта накладывает отпечаток на проявление соревновательности спортсменом, которая определяется актуализацией той или иной сферы личности. Для всех видов спорта волевая сфера личности значима в проявлении соревновательности спортсмена.

4. Предложены рекомендации для развития у спортсмена качества соревновательности.

Рекомендации для развития качества соревновательности спортсмена:

1. Развитие умений объединять в конкретный момент психические и физические возможности является одним из средств формирования у спортсмена качества соревновательности. Сознательная интеграция психических и физических функций — вершина искусства саморегуляции в спорте [7]. Этому надо учить спортсменов с начала занятий спортом.

2. Внедрение мыслительной тренировки в тренировочный процесс поможет найти ключ для решения создававшихся ситуаций. С помощью мысленной тренировки можно существенно развить способность спортсмена к отбору полезной и игнорированию ненужной информации, поступающей из соревновательной обстановки. При ее высоком развитии образуется способность действовать не только осознавая ситуацию, но и автоматически, неосознанно [5; 11].

3. Информирование спортсменов о значении интеллектуально-психологической подготовленности в соревновательной деятельности [11].

4. Обучение технологии подготовки спортсмена к соревнованиям [6; 10].

5. Овладение спортсменом средствами и методами создания мобилизационной готовности к старту [5].

6. Формирование мотивации достижения успеха [10; 12].

7. Формирование у спортсменов эмоционального интеллекта, в основе которого лежит способность использовать имеющиеся знания и умения в соревновательной деятельности [2; 9].

8. Формирование позитивной составляющей мыслительной деятельности [1; 3].

Область применения и перспективы. Результаты проведенного исследования можно использовать при психолого-педагогическом обеспечении соревновательной деятельности. На их основании исследовать влияние психолого-педагогических средств и методов на формирование качества соревновательности спортсменов в системе многолетней спортивной подготовки в конкретных видах спорта.

Список источников / References

1. Бабушкин Г. Д. Успешность соревновательной деятельности спортсменов высокой квалификации // Бизнес. Образование. Право. 2020. № 4. С. 299–303.
2. Бабушкин Г. Д. Психологические качества, влияющие на предстартовое состояние спортсмена и результативность соревновательной деятельности // Психология и педагогика спортивной деятельности. 2023. № 1. С. 19–23.
3. Магомед-Эминов М. Ш. Позитивная психология человека. От психологии субъекта к психологии бытия : в 2 т. М., 2007. Т. 1. 560 с.
4. Бабушкин Г. Д. Соревновательная деятельность в спорте и факторы, определяющие спортивный результат // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2023. № 2(93). С. 217–222. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-293-217-222>.
5. Бабушкин Г. Д. Психологическая компетентность спортсменов как фактор реализации психологических средств в тренировочно-соревновательной деятельности // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2024. № 1(96). С. 101–105. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-196-101-106>.
6. Андреев Вит. В., Андреев В. В., Сытник Г. В., Ашкинази С. М. Психология преодоления в спорте : монография. М., 2023. 364 с.
7. Найдиффер Р. М. Психология соревнующегося спортсмена. М., 1979. 224 с.
8. Шкутина Л. А., Бабушкин Г. Д., Сулеева К. М. Методика диагностики толерантности к психическому стрессу в условиях соревновательной деятельности // Бизнес. Образование. Право. 2019. № 3. С. 299–303.
9. Яковлев Б. П., Бабушкин Г. Д. Эмоциональные и мотивационные детерминанты в спортивной деятельности : учеб. пособие. СПб., 2022. 340 с.
10. Яковлев Б. П., Бабушкин Г. Д., Науменко Е. А. Личностные механизмы саморегуляции психической нагрузки в спортивной деятельности : учеб. пособие. СПб., 2024. 382 с.
11. Бабушкин Г. Д., Диких К. В. Интеллектуально-психологическая подготовка спортсмена : монография. Омск, 2013. 240 с.
12. Бабушкин Г. Д., Яковлев Б. П. Психология спортивного соревнования : учеб. пособие. СПб., 2023. 328 с.
13. Бабушкин Г. Д., Яковлев Б. П. Психологические факторы, определяющие результативность соревновательной деятельности в спорте : монография. Саратов, 2022. 148 с.

Приложение

Тест для определения степени выраженности качества соревновательности у спортсмена

Из приведенных ответов надо выбрать один, который в большей степени соответствует действительности.

1. Я с нетерпением жду предстоящего соревнования, в котором буду участвовать:

а) да, так и есть; б) не всегда; в) особого нетерпения не проявляется.

2. Неудачи на соревнованиях меня не расстраивают:

а) да, не расстраивают; б) иногда бывает такое; в) почти всегда неудачи расстраивают.

3. Спортивная злость — важный фактор в успешности:

а) конечно, а как же без злости выступать; б) иногда она бывает лишней; в) можно даже сказать, мешает сконцентрироваться, успокоиться.

4. Я способен наблюдать изменение моих чувств:

а) да, и это мне помогает; б) не всегда так получается; в) нет, не способен.

5. Я могу отбросить негативные чувства, когда необходимо действовать:

а) да, так и есть; б) не всегда так получается; в) чаще так не получается.

6. Вы занимаетесь развитием навыков саморегуляции:

а) да, и это мне помогает на соревнованиях; б) занимаюсь нерегулярно; в) не вижу в этом смысла.

7. Мысли о поражении перед соревнованием влияют на результат:

а) конечно, влияют; б) не всегда; в) не замечал такого за собой.

8. У меня никогда не возникали перед стартом мысли о поражении:

а) да, так и есть; б) иногда возникали, и это влияло отрицательно на результаты; в) часто возникали такие мысли.

9. Насколько Вас занимает мысль о том, каков будет итог соревнования:

а) такие мысли меня не занимали; б) иногда бывало такое; в) бывало такое часто.

10. Насколько часто Вы используете позитивное внушение:

а) использую, особенно перед соревнованием; б) иногда; в) редко.

11. *На что направлена Ваша мыслительная деятельность перед соревнованием:*
а) на успешное выступление на соревновании; б) на объекты, не связанные с соревнованием; в) на возможное поражение, неуспешное выступление.
12. *Мое сознание наполнено позитивными мыслями:*
а) да, так и есть; б) иногда проявляются негативные мысли; в) в большей части проявляются негативные мысли.
13. *Каждый спортсмен хочет быть успешным в спорте:*
а) конечно, а как же иначе; б) не у каждого спортсмена есть способности для этого; в) у каждого спортсмена свои планы в занятиях спортом.
14. *Соревноваться всегда и во всем — это моя стихия:*
а) да, так и есть; б) не всегда и не во всем это проявляется; в) соревноваться — это не моя стихия.
15. *Каждый спортсмен должен быть лучшим:*
а) конечно, спортсмен должен стремиться к этому; б) быть лучшим, первым не всегда возможно; в) если нет способностей, то это невозможно.
16. *Проиграв на соревновании сопернику, я готовлюсь к реваншу:*
а) да, так и есть; б) не всегда и не на каждом соревновании; в) у меня такого не бывало.
17. *Оцените выраженность Вашего желания участвовать в предстоящем соревновании:*
а) очень сильное желание; б) смотря какое соревнование; в) обычное желание участвовать в соревновании.
18. *Как Вы оцениваете свое стремление к достижению успеха в соревновании:*
а) очень сильное стремление; б) не очень сильное стремление; в) обычное стремление.
19. *Дух соперничества — важное качество для спортсмена:*
а) да, так и есть; б) это зависит от готовности спортсмена, соперников; в) не всегда так.
20. *В каждом соревновании я стремлюсь улучшить свои результаты:*
а) да, так и есть; б) это зависит от готовности спортсмена; в) не всегда так.
21. *На каждом соревновании спортсмен должен выкладываться по полной:*
а) конечно, а зачем тогда выступать на соревновании; б) да, но не всегда так получается; в) это зависит от уровня соревнования и его значимости для спортсмена.
22. *Вы можете назвать себя уверенным человеком:*
а) да; б) скорее да, чем нет; в) скорее нет, чем да.
23. *Как часто у Вас проявляется неуверенность в успешном выступлении на предстоящем соревновании:*
а) нет такого; б) редко; в) часто.
24. *Я могу легко входить в состояние спокойствия, готовности и сосредоточенности:*
а) да, всегда; б) не всегда так; в) не получается.
25. *Тактические действия во многом определяют успех в соревновании:*
а) да, конечно; б) я бы не сказал так; в) есть и другие факторы, более значимые.
26. *Я постоянно ищу что-нибудь новое в подготовке к соревнованиям:*
а) да, мне это интересно; б) не всегда так; в) редко такое бывает.
27. *Спортсмен должен знать, как достичь цель в предстоящем соревновании:*
а) конечно, должен я, например, знаю; б) кроме знания, есть еще и умения; в) не всегда так.
28. *Насколько у Вас развита концентрация внимания:*
а) могу сконцентрироваться на предстоящей деятельности, не отвлекаясь на постороннее; б) не всегда это удается; в) мое внимание рассеянное, мысли постоянно перескакивают с одного на другое.
29. *От кого в большей степени зависят достижения в спорте:*
а) от спортсмена; б) от тренера; в) от складывающихся обстоятельств.
30. *Насколько часто Вы обращаетесь к специальной спортивной литературе:*
а) постоянно; б) иногда; в) редко.

Поступила 13.01.2025; одобрена после рецензирования 20.01.2025; принята к публикации 30.03.2025.

Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Научно-практическая статья

УДК 796.332.6 © Блинов В. А., Кайгородов П. С., Микрюков С. О., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-230-233

5.8.5. Теория и методика спорта

Сравнительный анализ способов ударов по воротам команды юниорлиги U18 и профессиональных команд с учетом предварительного действия в футзале

Вячеслав Анатольевич Блинов, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и методики футбола и хоккея¹; timfh@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-2375-1048>

Павел Сергеевич Кайгородов, аспирант¹; kajgorodovp@yandex.ru; <https://orcid.org/0009-0007-0333-7089>

Сергей Олегович Микрюков, тренер-преподаватель²; sersub16@yandex.ru

¹ Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, 644071, Омск, ул. Масленникова, 144, Россия

² Югорский колледж-интернат олимпийского резерва, 628011, Ханты-Мансийск, ул. Студенческая, 31, Россия

Реферат. Введение. Проведение анализа ударов мяча по воротам спортсменов юниорлиги и профессиональных игроков обусловлено высокой актуальностью ударов по воротам в футзале. Значимость проблемы состоит в определении наиболее часто выполняемых ударов мяча по воротам профессиональными игроками и юными спортсменами. Сущность проблемы заключается в обосновании количества и эффективности ударов по воротам профессиональными игроками и юными спортсменами. Цель — выявить наиболее часто исполняемые удары мяча по воротам и их эффективность. **Материалы и методы.** Методологическую основу исследования составили работы специалистов в области теории и методики спортивной тренировки (Б. Г. Чирва, С. В. Голомазов, В. П. Губа, М. А. Годик). Исследование проводилось в 2023–2024 гг. с использованием методов анализа литературных источников; наблюдения; регистрации соревновательной деятельности; математической статистики. **Результаты и обсуждение.** Рассматриваются статистические показатели, отражающие закономерности использования различных вариантов нанесения ударов по воротам с предварительным действием до удара. Идет сравнение показателей команды российской юниорлиги с показателями профессиональных команд России, Испании и Португалии. Выявлен низкий показатель эффективности ударов мяча по воротам внутренней стороной стопы у команды юниорлиги. Существенные различия между профессиональными командами и командой юниорлиги были отмечены в количестве ударов мяча по воротам подъемом после проката и после проброса. **Выводы.** Определены наиболее часто исполняемые удары мяча по воротам. Выявлены способы ударов по воротам с различным уровнем эффективности.

Ключевые слова: футзал, статистика, технико-тактические действия, удары, предварительное действие

Для цитирования: Блинов В. А., Кайгородов П. С., Микрюков С. О. Сравнительный анализ способов ударов по воротам команды юниорлиги U18 и профессиональных команд с учетом предварительного действия в футзале // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 2(101). С. 230–233. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-230-233>

Scientific and Practical Article

UDC 796.332.6 © Blinov V. A., Kaygorodov P. S., Mikriukov S. O., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-230-233

5.8.5. Theory and Methods of Sports

Comparative Analysis of the Ways of Shots on Goal of the Junior League U18 Team and Professional Teams with regard to the Pre-Shot Movement in Futsal

Viacheslav A. Blinov, Candidate of Science (in Pedagogy), Associate-Professor, head of the chair of Theory and Methods of Football and Hockey 1; timfh@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-2375-1048>

Pavel S. Kaygorodov, post-graduate student 1; kajgorodovp@yandex.ru; <https://orcid.org/0009-0007-0333-7089>

Sergey O. Mikriukov, coach instructor 2; sersub16@yandex.ru

¹ the Siberian State University of Physical Culture and Sports, 144 Maslennikov st., Omsk, 644009, Russia

² Yugra Olympic Reserve Boarding College, 31 Studencheskaya st., Khanty-Mansiysk, 628011, Russia

Abstract. Introduction. The objective is to identify the most frequently performed shots on goal and their effectiveness. **Materials and Methods.** The methodological basis of the study includes the works of specialists in the field of theory and methods of sports training (B. G. Chirva, S. V. Golomazov, V. P. Guba, M. A. Godik). The study was conducted in 2023–2024 through the following methods: analysis of literature sources; observation; registration of competitive activity; methods of mathematical statistics. **Results and Discussion.** The statistical indicators reflecting the regularities of the use of different variants of shots on goal with pre-shot movement are considered. It compares the performance of the Russian Junior League team with the performance of professional teams in Russia, Spain and Portugal. A low index of efficiency of shots on goal with the inner side of the foot of the junior league team is revealed. Significant differences between the professional and junior league teams were noted in the number of shots on goal by lifting the ball after rolling and after throwing it in. **Conclusions.** The most performed shots on goal are determined. The authors identify the ways of shots on goal with different levels of efficiency.

Keywords: futsal, statistics, technical and tactical actions, shots, pre-shot movement

Citation: Blinov V. A., Kaygorodov P. S., Mikriukov S. O. Comparative Analysis of the Ways of Shots on Goal of the Junior League U18 Team and Professional Teams with regard to the Pre-Shot Movement in Futsal. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2025. Vol. 30. No. 2(101). Pp. 230–233 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-230-233>

Основные положения

1. Профессиональные футболисты и юные спортсмены используют различные способы ударов по воротам. Эффективность выполнения ударов по воротам у профессиональных игроков и юных футболистов различается.

2. Анализ соревновательной деятельности профессиональных футболистов позволит определить наиболее эффективные способы выполнения ударов по воротам в сочетании с предварительным действием, что будет способствовать совершенствованию ударов по воротам.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью провести анализ эффективности использования различных видов ударов по воротам с предварительным действием для оптимизации процесса планирования тренировочных нагрузок, направленных на совершенствование ударов по воротам в футзале. Значимость проблемы состоит в определении наиболее часто выполняемых ударов по воротам профессиональными игроками и юными спортсменами. Сущность проблемы заключается в обосновании количества и эффективности ударов по воротам профессиональными игроками и юными спортсменами. Объектом исследования является техническая подготовленность футболистов.

Гипотеза исследования заключается в том, что сравнительный анализ соревновательной деятельности профессиональных игроков и юных спортсменов позволит определить количественные и качественные показатели ударов по воротам для планирования тренировочной нагрузки юных футболистов.

Цель — определить наиболее часто выполняемые удары по воротам и их эффективность с учетом предварительных действий.

Теоретические предпосылки и степень разработанности проблемы. Футзал достаточно молодой и малоизученный вид спорта. Футболисты в 17–18-летнем возрасте постепенно переходят из турниров, ограниченных одной возрастной категорией, в чемпионаты, возраст игроков которых старше 18 лет. Имеющегося технического мастерства для участия в них недостаточно. В современных условиях успешность деятельности спортсменов зависит от уровня их мотивации на достижение высоких спортивных результатов [1].

При потере мотивации, возникшей на фоне неудач при выполнении технических элементов в завершающей стадии атаки, юным футболистам все тяжелее закрепить в профессиональных командах. Футбольные эксперты утверждают, что технико-тактическое мастерство является решающим фактором эффективной соревновательной деятельности спортсмена именно на этапе спортивного

совершенствования, а реализация тактических задач невозможна без совершенствования технических приемов [2–5]. Футболисты 17–18 лет, играя против более опытных игроков, сталкиваются с повышенным сопротивлением в атаке, где нередко терпят неудачу, вызванную снижением эффективности удара по воротам, что нарушает психологическое состояние во время игры [6–8].

Эксперты в области футбола отмечают важность оценки технико-тактической деятельности (далее — ТТД) футболистов, которая зависит не только от методов их регистрации, но и от классификации ТТД [9–11]. В футболе и футзале имеется классификация ударов по воротам, но их распределение ведется без учета предварительного действия [12–20]. Анализ ТТД футболистов только по количественным и качественным показателям не всегда является объективным и достаточным методом исследования [10].

Материалы и методы

Базой исследования послужили работы специалистов в области теории и методики спортивной тренировки (Б. Г. Чирва, С. В. Голомазов, В. П. Губа, М. А. Годик).

Исследование проводилось в 2023–2024 гг. с использованием методов анализа литературных источников; наблюдения; регистрации соревновательной деятельности; математической статистики.

Результаты и обсуждение

Для анализа ударов по воротам изучались видеозаписи матчей исследуемых команд, фиксировалась взаимосвязь способа нанесения удара мяча по воротам с предварительным действием в целях успешного выполнения ударов по воротам.

Анализ соревновательной деятельности проводился в рамках первенства России среди юношей до 18 лет в команде «Югра-Юкиор». Мы взяли за основу семь игр профессиональных команд России, Португалии, Испании и семь игр команды юниорлиги U18. Произведен сравнительный анализ ударов команды «Югра-Юкиор» и профессиональных команд «Спортинг», «КПРФ», «Тюмень», «Бенфика» и «Барселона». Каждая команда состояла в среднем из двенадцати игроков.

На рисунке представлены наиболее часто выполняемые удары мяча по воротам: подъемом после проброса (31,6% от общего количества ударов мяча по воротам); подъемом после проката (16,3%); подъемом в касание (19,0%); внутренней стороной стопы в касание (14,5%). Такое соотношение ударов по воротам можно объяснить тем, что удары подъемом имеют наиболее эффективное соотношение точности и силы, что подтверждается результатами других исследований в данной области [21]. Все вышеперечисленные удары имеют уровень эффективности попаданий

от 0,5 до 0,7 у. е., что говорит о стабильности качества выполнения базовых ударов в футзале профессиональных команд. Результаты анализа ударов по воротам представлены в таблице 1.

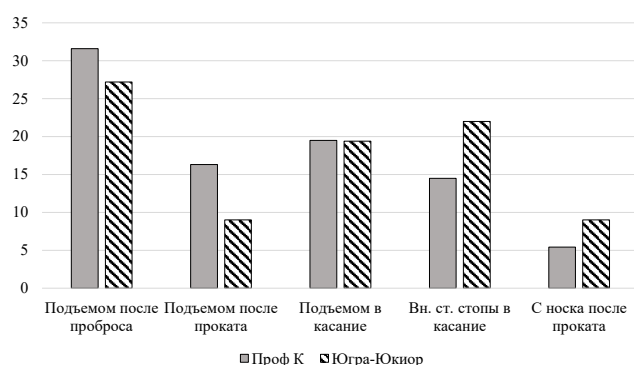


Рис. Доля нанесенных ударов по воротам профессиональными футболистами и футболистами юниорлиги, %

(Fig. Percentage of shots on goal by professional and junior league football players, %)

Таблица 1. Количество ударов по воротам футболистами профессиональных команд, $\bar{x} \pm \sigma$

(Table 1. Number of shots on goal by football players of professional teams, $\bar{x} \pm \sigma$)

Удары	Профессиональные команды	
	Количество ударов (за игру)	Эффективность, у. е.
Подъемом после проброса	6 $\pm$ 1,09	0,64
Подъемом после проката	3 $\pm$ 1,4	0,53
Подъемом в касание	3,6 $\pm$ 2,41	0,50
Внутренней стороной стопы в касание	2,8 $\pm$ 1,46	0,69
С носка после проката	1,2 $\pm$ 1,6	0,60

Анализ техники ударов по воротам в команде юниоров (U18) показал, что чаще всего удары наносятся следующими способами: подъемом после проброса; подъемом в касание; подъемом после проката; внутренней стороной стопы в касание; с носка после проката.

Удары подъемом в касание производятся достаточно часто в команде юниоров, но имеют низкий уровень эффективности попаданий (0,26 у. е.), что отражает недостаточное техническое оснащение игроков по данному показателю. Результаты анализа ударов по воротам представлены в таблице 2.

Далее был проведен сравнительный анализ ударов по воротам профессиональных команд и команды юниорлиги U18 («Югра-Юкиор»). Получены следующие

Таблица 3. Сравнительный анализ ударов по воротам футболистами команды юниорлиги U18 и профессиональных команд, $\bar{x} \pm \sigma$

(Table 3. Comparative analysis of shots on goal by football players of U18 Junior League team and professional teams, $\bar{x} \pm \sigma$)

Удары	«Югра-Юкиор»		Профессиональные команды		t-кр. Стьюдента	Достоверность, p
	Количество ударов (за игру)	Эффективность, у. е.	Количество ударов (за игру)	Эффективность, у. е.		
Подъемом после проброса	3 $\pm$ 1,6	0,52	6 $\pm$ 1,09	0,60	3,3	$\leq 0,05$
Подъемом после проката	1,14 $\pm$ 1,24	0,50	3 $\pm$ 1,4	0,53	3,8	$\leq 0,05$
Подъемом в касание	2,1 $\pm$ 1,72	0,26	3,6 $\pm$ 2,41	0,50	1,1	$> 0,05$
Внутренней стороной стопы в касание	2,57 $\pm$ 1,76	0,58	2,8 $\pm$ 1,46	0,66	0,2	$> 0,05$
С носка после проката	1,14 $\pm$ 0,63	0,62	1,2 $\pm$ 1,6	0,66	0,1	$> 0,05$

результаты. У профессиональных команд и у команды юниорлиги выявлено пять основных показателей ударов: подъемом после проброса; подъемом после проката; подъемом в касание; внутренней стороной стопы в касание; с носка после проката. В трех из пяти показателей эффективность ударов команды юниоров носит недостаточный характер ($p > 0,05$), что отличается от результатов исследований других авторов [12; 15; 16]. Удары подъемом после проката у команды юниорлиги имеют хорошую эффективность, но используются в меньшей степени в сравнении с другими способами. Можно предположить, что небольшое количество и недостаточно высокое качество нанесения ударов мяча по воротам связаны с неравномерным распределением тренировочной нагрузки у спортсменов.

Таблица 2. Количество ударов по воротам футболистами команды «Югра-Юкиор», $\bar{x} \pm \sigma$
(Table 2. Number of shots on goal by football players of Ugra-Yukior team, $\bar{x} \pm \sigma$)

Удары	«Югра-Юкиор»	
	Количество ударов (за игру)	Эффективность, у. е.
Подъемом после проброса	3 $\pm$ 1,6	0,52
Подъемом после проката	1,14 $\pm$ 1,24	0,50
Подъемом в касание	2,1 $\pm$ 1,72	0,26
Внутренней стороной стопы в касание	2,57 $\pm$ 1,76	0,58
С носка после проката	1,14 $\pm$ 0,63	0,62

Необходимо заметить, что команда юниоров испытывает трудности в выполнении сложнокоординационных ударов, таких как подъем в касание, в отличие от профессиональных команд, что отражает недостаточное техническое оснащение игроков. Это подтверждают другие авторы в своих исследованиях [12; 16]. Показатели ударов подъемом после проброса и подъемом после проката являются достоверно высокими по сравнению с другими видами ударов по воротам (при $p < 0,05$). Результаты анализа ударов по воротам представлены в таблице 3.

Таким образом, проведение анализа ударов по воротам позволило определить слабые стороны в технической подготовленности юных футболистов; наиболее часто выполняемые удары мяча по воротам; различие количественных и качественных показателей профессиональных команд и команды юниорлиги. Данные показатели могут применяться в планировании учебно-тренировочных занятий.

Выводы

1. Определены наиболее часто выполняемые удары мяча по воротам футболистами как команды юниорлиги U18, так и профессиональных команд: подъемом после проброса; подъемом после проката; подъемом в касание; внутренней стороной стопы в касание; с носка после проката.

2. В исследовании установлено, что к ударам мяча по воротам, имеющим наибольшую эффективность, от-

носятся: удар с носка после проката; удар внутренней стороной стопы в касание.

Область применения и перспективы. Считаю необходимым разработку методики совершенствования техники ударов мяча по воротам. Перспективы дальнейшей разработки темы видятся в составлении модельных характеристик с показателями, отражающими дальность ударов по воротам и наличие блокирования удара по воротам.

Список источников / References

1. Айед Хафедх. Психолого-педагогические методы формирования мотивации достижений у тунисских футболистов 16–17 лет : дис. ... канд. пед. наук. М., 2017. 115 с.
 2. Айткулов С. А. Методика технико-тактической подготовки в мини-футболе : учеб. пособие. Челябинск, 2009. 88 с.
 3. Лексаков А. В. Теория и методика футбола : учебник. М., 2013. 536 с.
 4. Пащенко А. Ю. Техничко-тактическая подготовка футболистов : учеб. пособие. Нижневартовск, 2016. 142 с.
 5. Годик М. А. Футбол: типовая учебно-тренировочная программа спортивной подготовки для детско-юношеских спортивных школ, специализированных детско-юношеских школ олимпийского резерва. М., 2011. 160 с.
 6. Ольшанская С. А. Особенности реакций на неудачи во взаимосвязи с уровнем субъективного контроля у спортсменов подросткового возраста // Наука и практика. 2013. № 3. С. 60–65.
 7. Мачнев А. И. Влияние стрессогенных факторов на ментальную сферу футболистов // Педагогика: история, перспективы. 2022. № 5. С. 43–55.
 8. Gomes A. R., Simões C., Morais C., Cunha R. Adaptation to stress in football athletes: The importance of cognitive appraisal. *Frontiers in Psychology*. 2022. 13 p.
 9. Годик М. А. Контроль тренировочных и соревновательных нагрузок. М., 1980. 136 с.
 10. Костюкевич В. М. Модели тактики игры в футболе : монография. М., 2019. 168 с.
 11. Железняк Ю. Д. Спортивные игры: Техника, тактика, методика обучения : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. М., 2004. 520 с.
 12. Заул Рами. Анализ ТТД в футболе (футзале) в зависимости от спортивной классификации команд // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2009. № 4. С. 50–58.
 13. Якимичин И. Д. Анализ атакующих действий — ударов в ворота и передач мяча при использовании разных тактических систем в мини-футболе (футзале) // Науковий вісник ЛНУВМБТ імені С. З. Гжицького. 2014. Т. 16, № 3. С. 362–366.
 14. Поливаев Г. А. Анализ факторов эффективности соревновательной деятельности сборных команд по мини-футболу (по результатам чемпионата Европы по футзалу «Евро-2016») // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2017. № 3(145). С. 155–159.
 15. Харченко Е. В. Сравнительный анализ соревновательной деятельности студентов различного уровня подготовленности в мини-футболе // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2020. № 4(182). С. 491–494.
 16. Князев М. А. Анализ соревновательной деятельности студенческих и профессиональных команд в мини-футболе // Молодой ученый. 2016. № 11(115). С. 1219–1222.
 17. Werlayne stuaet soares leite Analysis of the offensive process of the Portuguese futsal team. *Pamukkale Journal of Sport Sciences*. 2012. № 3. Pp. 78–89.
 18. Mahendra B., Irawan F., Prastiwi T., Trans, M. Analisis shooting dan passing terhadap akurasi tendangan pada tim U-19 Sheyfa Futsal Academy Kendal. *Jurnal Pendidikan Jasmani, Olahraga dan Kesehatan*. 2022. № 2(2). Pp. 40–46.
 19. Макаров Д. С. Анализ показателей соревновательной деятельности сборной России по мини-футболу на чемпионате Европы–2016 // Молодой ученый. 2016. № 6(110). С. 857–860.
 20. Губа В. П. Интегральная подготовка футболистов : учеб. пособие. М., 2010. 208 с.
 21. Радионов С. В., Димитренко Е. В. Анализ подготовительных действий и приемов нанесения ударов по воротам в соревновательной деятельности футболистов // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-4. С. 165–169.
- Поступила 10.09.2024; одобрена после рецензирования 20.09.2024; принята к публикации 30.03.2025.
Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.
Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.



Общетеоретические и отраслевые проблемы юридической науки и практики

General theoretical and branch-related issues of juridical science and practice

Научно-теоретическая статья

УДК 343.9 © Бабурин В. В., Ильиных Н. А., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-234-240

5.1.4. Уголовно-правовые науки; 5.3.9. Юридическая психология и психология безопасности

Криминологическая характеристика личности киберэкстремиста, деяния которого не связаны с организацией экстремистского сообщества или организации

Василий Васильевич Бабурин, доктор юридических наук, профессор, профессор кафедры криминологии и профилактики преступлений¹;

vvbaburin@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0001-8393-3014>

Никита Андреевич Ильиных, адъюнкт кафедры криминологии и профилактики преступлений¹;

nikitailinyh491@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0003-2504-0554>

¹ Омская академия МВД России, 644092, Омск, пр-кт Комарова, 7, Россия

Реферат. Введение. Цель — определить особенности криминологической характеристики личности киберэкстремистов, деяния которых не связаны с организацией экстремистских сообществ или организаций, для установления важных с юридической точки зрения обстоятельств неправомерного поведения данных лиц и разработки системы эффективных мер предупреждения преступлений экстремистской направленности, совершаемых с использованием информационно-телекоммуникационных технологий. **Материалы, результаты и обсуждение.** Охарактеризованы основные элементы, составляющие криминологическую характеристику личности киберэкстремистов, деяния которых не связаны с организацией экстремистских сообществ или организаций. Определены особенности уголовно-правовых, социально-демографических и нравственно-психологических характеристик данных лиц. **Выводы.** Криминологическая характеристика киберэкстремиста, деяния которого не связаны с организацией экстремистских сообществ и организаций, обладает рядом существенных особенностей, которые необходимо учитывать при разработке мер по предупреждению преступлений экстремистской направленности, совершаемых с использованием информационно-телекоммуникационных технологий.

Ключевые слова: экстремизм, информационно-телекоммуникационные технологии, киберэкстремизм, неорганизованный киберэкстремизм, личность киберэкстремиста

Для цитирования: Бабурин В. В., Ильиных Н. А. Криминологическая характеристика личности киберэкстремиста, деяния которого не связаны с организацией экстремистского сообщества или организации // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 2(101). С. 234–240. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-234-240>

Scientific and Theoretical Article

UDC 343.9 © Baburin V. V., Ilyinykh N. A., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-234-240

5.1.4. Criminal Law Sciences; 5.3.9. Legal Psychology and Psychology of Security

Criminological Characteristics of the Personality of a Cyberextremist whose acts are not related to the Building up of an Extremist Community or Organization

Vasily V. Baburin, Doctor of Science (in Law), Professor, Professor at the chair of Criminology and Prevention of Crimes¹;

vvbaburin@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0001-8393-3014>

Nikita A. Ilyinykh, post-graduate student at the chair of Criminology and Prevention of Crimes¹;

nikitailinyh491@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0003-2504-0554>

¹ the Omsk Academy of the Russian Ministry of Internal Affairs, 7 Komarov pr., Omsk, 644092, Russia

Abstract. Introduction. The aim is to identify the peculiarities of the criminological characteristics of the personality of cyberextremists whose acts are not related to the building up of extremist communities or organizations, in order to establish the legally

important circumstances of illegal behaviour of these individuals and to develop a system of effective measures to prevent extremist crimes committed via information and telecommunications technologies. **Materials, Results and Discussion.** The main elements that constitute the criminological characteristics of the personality of cyberextremists whose acts are not related to the building up of extremist communities or organizations are described. The peculiarities of criminal law, socio-demographic and moral-psychological characteristics of these individuals are revealed. **Conclusions.** The criminological characteristics of a cyberextremist, whose acts are not related to the building up of extremist communities and organizations, have a number of significant distinctive features that need to be taken into account when developing measures to prevent extremist crimes committed via information and telecommunications technologies.

Keywords: extremism, information and telecommunications technologies, cyberextremism, unorganized cyberextremism, personality of a cyberextremist

Citation: Baburin V. V., Ilyinykh N. A. Criminological Characteristics of the Personality of a Cyberextremist whose acts are not related to the Building up of an Extremist Community or Organization. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2025. Vol. 30. No. 2(101). Pp. 234–240 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-2101-234-240>

Основные положения

1. Текущее состояние преступности свидетельствует об активном использовании злоумышленниками информационно-телекоммуникационных технологий в совершении преступлений экстремистской направленности. В большинстве случаев совершаются экстремистские преступления средней тяжести по политическим мотивам (около 40% случаев). При этом весомая их часть совершается в одиночку ранее не судимыми лицами под влиянием укоровившихся в их сознании экстремистских убеждений.

2. Статистические сведения, характеризующие социально-демографические признаки рассматриваемых преступников, позволяют вести речь о более высоком уровне их образования по сравнению с теми, кто совершает экстремистские преступления без использования информационно-телекоммуникационных технологий. Сегодня прослеживается тенденция к значительному увеличению доли лиц, совершающих указанные преступления в возрасте 30–49 лет.

3. Особенности нравственно-психологической характеристики киберэкстремистов, деяния которых не связаны с организацией экстремистского сообщества или организации, обусловлены их нерешительностью к активным действиям за пределами информационно-телекоммуникационного пространства и стремлением сподвигнуть на них других лиц (преимущественно молодых людей в возрасте до 24–25 лет) путем деструктивного информационно-психологического воздействия.

Введение

Актуальность, значимость, сущность проблемы.

На сегодняшний день крайне актуальной остается проблема противодействия преступлениям экстремистской направленности. По данным МВД России, за январь–декабрь 2023 г. было зарегистрировано 1340 экстремистских преступлений. Несмотря на незначительное снижение этого показателя относительно аналогичного периода 2022 г., число указанных противоправных деяний все еще остается высоким, при этом существенная часть из них совершается в киберпространстве.

С учетом повсеместного использования преступниками возможностей информационно-телекоммуникационных технологий (далее — ИТТ) значительной трансформации подвергся и способ совершения боль-

шинства преступлений экстремистской направленности. Так, в период с 2020 г. по 2023 г. средний удельный вес преступлений экстремистской направленности, совершенных с использованием ИТТ, составил 56,57%. О росте числа киберэкстремистских проявлений свидетельствуют также результаты научных исследований [1–6]. Полагаем, что указанный факт, в частности, обуславливает необходимость рассматривать отдельно категорию киберэкстремистских преступлений, а также криминологическую характеристику лиц, их совершающих [7, с. 73]. Как справедливо отмечают Ю. М. Антонян и Е. М. Тимошина, изучение личности преступника представляет собой одну из ключевых задач на пути к эффективному предупреждению преступных проявлений [8].

Криминологической характеристике личности экстремистов посвящено большое количество научных работ [9–12]. Среди наиболее общих характеристик личности экстремиста принято выделять его стремление к открытому противопоставлению себя другим людям или группам людей, объединенных по определенному признаку, а также к радикальному, часто насильственному достижению своих целей. Как указывает А. В. Петрянин, одной из главных отличительных черт личности экстремиста является его склонность противопоставить себя другим людям, которые не разделяют его убеждений [13, с. 221].

Конкретизация объекта исследования. Использование ИТТ значительно трансформировало экстремистскую преступность, поэтому сегодня невозможно обойтись исключительно общей характеристикой личности экстремиста, необходимо применить более дифференцированный подход для рассмотрения личностных характеристик именно киберэкстремистов.

В Особенной части Уголовного кодекса РФ (далее — УК РФ) предусмотрено свыше 40 далеко не однородных по содержанию составов экстремистских преступлений. К тому же не все из них могут быть совершены с использованием ИТТ. Полагаем, что прежде всего необходимо конкретизировать перечень преступлений экстремистской направленности, которые могут быть совершены с использованием ИТТ. В этих целях обратимся к тексту указания Генпрокуратуры России № 462/11, МВД России № 2 от 25 июня 2024 г. «О введении в дей-

ствие перечней статей Уголовного кодекса Российской Федерации, используемых при формировании статистической отчетности», в котором содержатся перечни преступлений: перечень № 20 «Преступления экстремистской направленности» и перечень № 25 «Преступления, совершенные с использованием (применением) информационно-телекоммуникационных технологий или в сфере компьютерной информации»¹. В результате синтеза названных в списках преступлений для целей настоящего исследования нами определен следующий перечень статей УК РФ, предусматривающих киберэкстремистские преступления: ч. 2 ст. 119; ст. 136; ст. ст. 141–141¹; ч. 1 ст. 148; ст. 149; п. «д» ч. 2, ч. 3 ст. 207³; ч. 3 ст. 212; ч. 2 ст. 280; ч. 2 ст. 280¹, ст. 280³; п. «в» ч. 2 ст. 280⁴; ст. 282; ст. 282¹; ст. 282²; ст. 282³; ч. 1 ст. 282⁴, ст. 284²; п. «в» ч. 2, ч. 4 ст. 354^{1 2}.

Несмотря на то что мы ограничили круг указанных преступлений исключительно теми деяниями, которые могут быть совершены с использованием ИТТ, полученный перечень содержит большое количество существенно отличающихся между собой составов, совершаемых разными категориями лиц. На наш взгляд, необходима дополнительная дифференциация киберэкстремистских преступлений, для того чтобы дать наиболее конкретную криминологическую характеристику лиц, их совершающих.

Полагаем, что целесообразно подразделять группы киберэкстремистов в зависимости от степени их участия в организации деятельности экстремистских сообществ и организаций. Сегодня большинство исследователей согласны с мнением, что личностные характеристики организаторов преступных сообществ и организаций в значительной степени отличаются от исполнителей или лиц, которые действуют самостоятельно, безотносительно к какому-либо преступному сообществу. На организатора возлагается большая, по сравнению с остальными участниками коллектива, ответственность в части осуществления руководства, распределения ролей, поиска новых членов, поддержания дисциплины и т. д. [14, с. 120]. Данный факт обуславливает наличие у организаторов определенных лидерских и иных качеств, значительно отличающих его от рядовых исполнителей.

Поэтому считаем необходимым отдельно рассматривать криминологическую характеристику личности киберэкстремиста, деяния которого связаны с организацией экстремистского сообщества или организации, и того, кто не имеет отношения к данной деятельности. В указанных целях определенные нами составы экстремистских преступлений были условно разделены на две группы:

1. Деяния, связанные с организацией деятельности экстремистских сообществ и организаций (ст. ст. 282¹; 282²; 282³).

2. Деяния, не связанные с организацией деятельности экстремистских сообществ и организаций (ч. 2 ст. 119; ст. ст. 136; 141–141¹; ч. 1 ст. 148; ст. 149; п. «д» ч. 2, ч. 3 ст. 207³; ч. 3 ст. 212; ч. 2 ст. 280; ч. 2 ст. 280¹, ст. 280³; п. «в» ч. 2 ст. 280⁴; ст. 282; ч. 1 ст. 282⁴, ст. 284²; п. «в» ч. 2, ч. 4 ст. 354¹).

Отметим, что вышеприведенная классификация достаточно условна и данный подход позволит выделить особенности криминологической характеристики киберэкстремизма, осуществляемого хорошо подготовленными экстремистскими сообществами и организациями, с одной стороны, а также лицами, не относящими себя к какому-либо экстремистскому сообществу или организации и действующими без инструкций и сугубо из своих личных побуждений, — с другой.

В рамках настоящего исследования была проанализирована криминологическая характеристика личности киберэкстремиста, деяния которого не связаны с организацией экстремистских сообществ и организаций. Для наглядности нами преимущественно были использованы статистические сведения из отчетов Судебного департамента Верховного Суда Российской Федерации о лицах, осужденных за совершение преступления, предусмотренного ч. 2 ст. 280 УК РФ (Публичные призывы к экстремистской деятельности, совершенные с использованием средств массовой информации либо информационно-телекоммуникационных сетей, в том числе сети «Интернет»)³, поскольку данное преступление является наиболее часто совершаемым киберэкстремистами второй группы. Удельный вес осужденных по названной статье в общей совокупности всех лиц, совершивших киберэкстремистские преступления в 2023 г., составил 24,1%. Объективная сторона этого состава преступления не предполагает организацию экстремистских сообществ и организаций, а значит, сведения об осужденных за указанные преступления в полной мере удовлетворяют целям настоящего исследования.

Цель — определение особенностей криминологической характеристики личности киберэкстремистов, деяния которых не связаны с организацией экстремистских сообществ или организаций, для установления важных с юридической точки зрения обстоятельств неправомерного поведения данных лиц и разработки системы эффективных мер предупреждения преступлений экстремистской направленности, совершаемых с использованием информационно-телекоммуникационных технологий.

¹ Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

² В указанный перечень не вошли составы преступлений, которые могут быть связаны с экстремистской деятельностью (из п. 3 перечня № 20), ввиду того что они не представляют существенного интереса в рамках настоящего исследования, поскольку за последние 5 лет по ним не зарегистрировано ни одного деяния, совершенного с использованием ИТТ. По аналогичному основанию в рассматриваемый перечень не вошли следующие составы преступлений: ч. 4 ст. 150; чч. 1–1¹ ст. 212; ст. 239 УК РФ.

³ Сводные статистические сведения о состоянии судимости в России за 2023 год // Судебный департамент при Верховном Суде Российской Федерации. URL: <http://www.cdep.ru/index.php?id=79&item=8690> (дата обращения: 21.08.2024).

Результаты и обсуждение

Уголовно-правовая характеристика личности киберэкстремиста, деяния которого не связаны с организацией деятельности экстремистского сообщества или организации. Характеризуя сами киберэкстремистские преступления, совершаемые рассматриваемыми лицами, отметим, что в большинстве случаев они обладают средней степенью тяжести. В качестве объектов их преступных посягательств могут выступать: основы конституционного строя и безопасности государства; общественная безопасность и общественный порядок; конституционные права и свободы человека и гражданина; жизнь и здоровье личности (в случае, если речь идет об угрозах убийством или причинением тяжкого вреда здоровью, демонстрируемых посредством ИТТ).

Чаще всего деяния таких лиц выражаются в систематическом распространении путем размещения на своих личных страницах в социальных сетях и мессенджерах информации, содержащей: публичные призывы к экстремистской деятельности; фейковые новости; оскорбления и иные негативные высказывания, выражающие ненависть в отношении какой-либо социальной группы, объединенной по политическому, религиозному, национальному, расовому или иному признаку. Киберэкстремисты иногда размещают указанную информацию не на своей личной странице, а в комментариях под общедоступными и не имеющими отношения к экстремизму публикациями других пользователей или сообществ.

Согласно действующему законодательству при решении вопроса об отнесении преступления к категории экстремистского ключевым является установление мотива его совершения. По данному основанию, опираясь на положения примечания к ст. 282² УК РФ, все преступления экстремистской направленности можно разделить на следующие виды: политический, религиозный, идеологический и национальный. В ходе анализа судебной практики и результатов анкетирования сотрудников Центра по противодействию экстремизма МВД России (далее — ЦПЭ) удалось установить, что сегодня рассматриваемые киберэкстремисты чаще всего совершают преступления по политическим мотивам (примерно в 40% случаев). Несколько реже в качестве преобладающего мотива выступает религиозная ненависть или вражда (около 25% случаев). Проявления национального и идеологического экстремизма встречаются в среднем в 20 и 15% случаев соответственно.

Отметим следующие особенности уголовно-правовой характеристики личности изучаемого киберэкстремиста:

1. В большинстве случаев данные лица совершают преступления в одиночку. Как отмечает Н. А. Андреев, до 99% преступлений, предусмотренных ст. 280 УК РФ, совершается единолично [15, с. 33]. Указанный тезис также подтверждается и данными судебной статистики. В 2023 г. из 170 осужденных по ч. 2 ст. 280 УК РФ не было ни одного совершившего преступление в составе группы.

2. Довольно часто такие лица совершают киберэкстремистские преступления исключительно от своего

имени, из своих личных побуждений, не упоминая при этом идеи какого-либо экстремистского сообщества или организации. Вывод основан на результатах проведенного нами анализа материалов 42 приговоров по ч. 2 ст. 280 УК РФ за 2023 г. В большинстве материалов (31) отсутствует упоминание о том, что действия подсудимого имеют отношение к распространению идеологии какого-либо конкретного экстремистского сообщества. В ходе проведенного нами анкетирования 56,25% сотрудников ЦПЭ МВД России согласились с мнением, что киберэкстремистские преступления чаще всего совершаются лицами, не относящими себя к экстремистской организации, действующими без инструкций и сугубо из своих личных побуждений.

3. Чаще всего данные киберэкстремисты не были ранее судимы. В 2023 г. лишь 11,42% осужденных имели не снятые и непогашенные судимости на момент судебного рассмотрения. Однако нельзя утверждать, что указанные лица до этого не совершали киберэкстремистские преступления. Исследователи полагают, что экстремистская преступность в целом характеризуется высоким уровнем латентности. Так, 96% осужденных за преступления экстремистской направленности в ходе социологического опроса признались, что ранее уже совершали указанные преступления, однако не привлекались к уголовной ответственности [13, с. 213]. По сведениям ГИАЦ МВД России за 2023 г., 44,4% лиц, выявленных при совершении преступления, предусмотренного ч. 2 ст. 280 УК РФ, ранее уже совершали подобные преступления, однако судимость имели лишь 19,4% из них.

4. По официальным статистическим данным, киберэкстремисты, как правило, не совершают преступления в состоянии алкогольного, наркотического или иного опьянения. В 2023 г. зафиксирован лишь один такой случай. Однако, ввиду того что с момента совершения (в большинстве случаев без свидетелей) киберэкстремистского преступления до установления и задержания подозреваемого проходит большое количество времени, для правоохранительных органов представляется крайне затруднительным удостоверить факт опьянения. В связи с этим полагаем, что реальное количество киберэкстремистских преступлений, совершенных в состоянии опьянения, вероятно, больше того числа, которое находит отражение в статистике.

Социально-демографические признаки киберэкстремистов, деяния которых не связаны с организацией экстремистских сообществ или организаций.

Социально-демографические признаки являются неотъемлемой частью криминологической характеристики личности преступника. Несмотря на то что сами по себе они не объясняют, почему человек совершает преступления, социально-демографические признаки позволяют определить, какие именно социальные группы нуждаются в профилактическом воздействии [16, с. 125].

Характеризуя возраст рассматриваемых преступников, отметим, что по состоянию на 2023 г. большинство лиц, осужденных по ч. 2 ст. 280 УК РФ, на момент совершения преступления были в возрасте

от 30 до 49 лет (66,8%). В 23,4% случаев указанные преступления совершили лица в возрасте 18–29 лет. Совсем незначительной (4%) является доля несовершеннолетних.

Считаем необходимым рассмотреть данный факт более подробно, поскольку он является весьма специфичным и выделяющимся на фоне распространенного мнения о том, что большинство преступлений экстремистской направленности в киберпространстве совершается молодыми людьми в возрасте до 24–25 лет. В ходе проведенного нами социологического опроса 59,7% сотрудников полиции, не проходящих службу в специализированных подразделениях по борьбе с экстремизмом и терроризмом, на вопрос: «Каков средний возраст лиц, совершающих преступления экстремистской направленности с использованием информационно-телекоммуникационных технологий?» ответили, что в большинстве случаев киберэкстремистские преступления совершают лица в возрасте от 18 до 25 лет. В свою очередь, доля опрошенных сотрудников ЦПЭ МВД России, поддержавших эту позицию, составила 35,25%.

Сегодня данные статистики свидетельствуют о тенденции к уменьшению количества киберэкстремистских преступлений, совершенных лицами в возрасте 18–29 лет. По состоянию на 2023 г. удельный вес осужденных по ч. 2 ст. 280 УК РФ в указанной возрастной категории составил 24,3%. За аналогичный период 2022 г. это же значение достигло 35,9%, в 2021 г. — 42,0%. В научном исследовании И. В. Бурова содержится информация о том, что в 2018 г. в 57% случаев изучаемые преступления совершались молодыми людьми до 30 лет [17, с. 58]. В свою очередь, Д. Н. Еремин отмечает, что в 2011 г. доля молодых людей, совершивших экстремистские преступления в интернете, равнялась 70% [18, с. 140].

Продолжая рассмотрение социально-демографической характеристики киберэкстремистов, деяния которых не связаны с организацией экстремистских сообществ и организаций, отметим, что подавляющее большинство осужденных являются постоянными жителями местности, где они совершили преступления (93,7%). Для сравнения: доля экстремистских преступлений, совершаемых без использования ИТТ постоянными жителями (на примере ч. 1 ст. 280 УК РФ), достигает 100%. Полагаем, что данный факт во многом обусловлен возможностями современных ИТТ, которые позволяют распространять экстремистский контент из любой точки мира, чем активно пользуются киберэкстремисты.

По нашему мнению, установление личности преступника в киберпространстве и привлечение его к уголовной ответственности в силу целого ряда технических и организационных проблем на сегодняшний день весьма затруднительно, что не может не отражаться на статистических сведениях. Тем не менее даже имеющаяся официальная статистика о месте проживания киберэкстремиста подтверждает, что он чаще стремится осуществлять свои деяния в отношении неопределенного круга лиц за пределами своего постоянного места проживания. Возможности современных ИТТ фактически

нивелируют необходимость непосредственного общения киберэкстремиста с людьми, до которых он хочет донести свои экстремистские взгляды и убеждения. При этом подобные деяния можно осуществлять из любой точки мира, что значительно безопаснее делать за пределами своего постоянного места жительства, скрываясь при этом под маской профиля в социальной сети или мессенджере.

В ходе исследования установлено, что в 2023 г. наиболее часто публичные призывы к экстремистской деятельности в интернете осуществляли мужчины (в 94,8% случаев). Данный показатель остается неизменным на протяжении последних лет. Примечательно, что доля женщин в совершении киберэкстремистских преступлений (около 5–6%) значительно ниже в сравнении с показателями, характеризующими долю женской преступности в общей массе совершаемых в Российской Федерации преступлений (около 15–16%). Полагаем, что этот факт обусловлен традиционным для нашего общества мнением о том, что женщина нередко является беспомощной жертвой. Женщина, как правило, не воспринимается в качестве воинственной фигуры, способной призывать к радикальным и (или) насильственным действиям.

Рассматривая уровень образования киберэкстремистов, деяния которых не связаны с экстремистским сообществом или организацией, отметим, что указанные лица чаще всего имеют среднее профессиональное (40,0%) или среднее общее образование (29,1%). В то же время значительной является и доля преступников с высшим образованием (20,6%). Достаточно высокий уровень образования вполне позволяет киберэкстремистам грамотно формулировать свою идеологическую позицию и пользоваться различными возможностями ИТТ (например, написание привлекающих внимание текстов, содержащих призывы к экстремизму, в социальных сетях или создание соответствующих видеоматериалов). Кроме того, полагаем, что приобретенные названными лицами в ходе обучения в образовательных организациях навыки общения с множеством людей могут свидетельствовать о более высоком уровне коммуникативности и, как следствие, умении эффективно осуществлять деструктивное информационно-психологическое воздействие на личность в киберпространстве.

Еще одной немаловажной социально-демографической характеристикой личности является род занятий. Установлено, что киберэкстремистские преступления, не связанные с организацией деятельности экстремистских сообществ и организаций, как правило, совершаются трудоспособными людьми без постоянного места работы (42,3%) или работниками промышленного сектора (34,3%). Данный факт, по нашему мнению, может свидетельствовать о том, что такие киберэкстремисты могут быть не удовлетворены своим финансово-материальным положением и (или) условиями труда.

Особенности нравственно-психологической характеристики киберэкстремистов, деяния которых не связаны с организацией экстремистских сообществ или организаций. Основу характеристики личности

любого преступника составляет ее сфера мотивации, поскольку она опредмечивает потребности личности и стимулирует ее криминальное поведение [19, с. 52–53]. На наш взгляд, ключевой нравственно-психологической характеристикой рассматриваемых киберэкстремистов является их стремление сподвигнуть других людей на совершение экстремистских преступлений, сохраняя при этом свою анонимность. Такая возможность во многом обуславливается опосредованным характером их общения с лицами, на которых они оказывают деструктивное информационно-психологическое воздействие. Особенности функционирования наиболее распространенных ИТТ характеризуются тем, что у киберэкстремиста есть возможность оказывать деструктивное информационно-психологическое воздействие на пользователей исключительно в киберпространстве, без непосредственного общения. При этом нередко основной целью киберэкстремистов является молодежь как наиболее физически активная, внушаемая и импульсивная часть общества.

Как нами уже отмечалось, сегодня все чаще преступления экстремистской направленности с использованием ИТТ совершают лица среднего возраста, однако в качестве объекта своего деструктивного информационно-психологического воздействия они чаще всего избирают молодых людей, преимущественно в возрасте до 24–25 лет, с целью побудить именно их к совершению преступлений экстремистской направленности за пределами киберпространства. В свою очередь, именно представители вышеуказанной возрастной категории наиболее часто совершают экстремистские преступления в «реальном мире». Этот факт подтверждается статистическими данными. Например, осужденные за совершение такого некиберэкстремистского преступления, которое предусмотрено ч. 2 ст. 214 УК РФ «Вандализм, совершенный группой лиц, а равно по мотивам политической, идеологической, расовой, национальной или религиозной ненависти или вражды либо по мотивам ненависти или вражды в отношении какой-либо социальной группы», в 63,8% были в возрасте до 30 лет. При этом наиболее высока доля молодых людей в возрасте от 18 до 24 лет (41,4%). На наш взгляд, приведенные статистические сведения явно свидетельствуют о нежелании киберэкстремистов лично предпринимать активные действия за пределами информационно-телекоммуникационного пространства, стремясь побудить на их совершение других людей, преимущественно в возрасте до 24–25 лет.

О том, что именно молодые люди до 24–25 лет являются основным объектом информационно-психологического воздействия в киберпространстве, свидетельствуют и результаты многочисленных научных работ. Например, З. З. Маздогова особое внимание уделяет проблеме возросшей активности экстремистов в вовлечении в свою деятельность молодежи [20, с. 227]. Как справедливо отмечают Д. Д. Мухтаров и Х. Л. Кушхов, в силу неустоявшихся жизненных ориентиров и подверженности манипуляциям со стороны лиц старшего поколения молодежь становится приоритетной целью для экстремистов [21, с. 73].

Сказанное подтверждается и результатами проведенного нами анкетирования сотрудников ЦПЭ МВД России. На вопрос «На какую возрастную категорию лиц чаще всего направлено деструктивное воздействие (кого вовлекают в экстремистскую деятельность)?» 89,5% опрошенных указали, что на возрастную категорию лиц до 24–25 лет.

Полагаем, что стремление киберэкстремистов сподвигнуть других людей на совершение экстремистских преступлений позволяет вести речь о манипулятивном характере личности рассматриваемых преступников. Главной целью таких лиц является способствование приобретению другими людьми радикальных взглядов и убеждений с целью побудить их (преимущественно молодежь в возрасте до 24–25 лет) совершить экстремистские действия за пределами киберпространства. Таким образом, киберэкстремисты при помощи ИТТ часто стремятся дистанцироваться от личного участия в совершении экстремистских преступлений в «реальном мире», однако, желая наступления определенных негативных последствий, они путем деструктивного информационно-психологического воздействия активно вовлекают других лиц в совершение экстремистских преступлений уже без использования ИТТ.

Выводы

1. На сегодняшний день рассматриваемые киберэкстремисты в большинстве случаев совершают преступления экстремистской направленности средней тяжести под влиянием укоренившихся в их сознании мотивов политической ненависти или вражды. Данные преступники часто действуют единолично и не имеют отношения к какому-либо экстремистскому сообществу или организации. В большинстве случаев указанные лица ранее не имели судимости. Тем не менее до момента привлечения к уголовной ответственности они, как правило, успевали совершить несколько преступлений, часть из которых оставалась вне поле зрения правоохранительных органов.

2. Чаще всего киберэкстремистами, деяния которых напрямую не связаны с организацией экстремистского сообщества или организации, являются мужчины в возрасте от 30 до 49 лет со средним общим или средним специальным образованием. Как правило, данные лица трудоспособные, однако без постоянного места работы, либо их деятельность связана с работой в промышленном секторе.

3. Особенности нравственно-психологической характеристики данных лиц заключаются в их стремлении к распространению экстремистских материалов и призывов к экстремистской деятельности единолично и сугубо из своих личных побуждений. Таких лиц также отличает манипулятивный характер их личности, что выражается в подстрекательстве других лиц (преимущественно молодых людей в возрасте до 24–25 лет) к совершению преступлений экстремистской направленности в «реальном мире». При этом действия самих киберэкстремистов нередко ограничиваются распространением различных фейковых и иных экстремистских материалов, а также их активным комментированием в киберпространстве,

что может свидетельствовать о таких нравственно-психологических особенностях личности, как трусливость или нерешительность. Данное суждение также косвенно подтверждается стремлением киберэкстремистов чаще совершать преступления за пределами своего постоянного места жительства.

4. Среди отличий изучаемых киберэкстремистов от экстремистов, осуществляющих аналогичные действия за пределами киберпространства, следует отметить в целом более высокий уровень образования первых, о чем свидетельствуют статистические данные, отражающие долю лиц с высшим и средним специальным образованием.

5. Как правило, рассматриваемые киберэкстремисты совершают преступления спонтанно, без тщательной пред-

варительной подготовки. Тем не менее ввиду массового характера таких преступлений в совокупности со стремительным ростом вовлеченности населения в использование информационно-телекоммуникационных технологий сегодня они представляют существенную общественную опасность.

Область применения и перспективы. Результаты проведенного исследования планируется использовать для определения ключевых признаков, детерминирующих киберэкстремизм, а также для разработки комплекса эффективных мер предупреждения преступлений экстремистской направленности, совершаемых с использованием информационно-телекоммуникационных технологий.

Список источников / References

1. Майстренко Г. А. Киберпреступность в России: сущность, общественная опасность и методы борьбы // Вопросы российского и международного права. 2022. Т. 12, № 1. С. 181–186.
2. Макашова В. Н., Чернова Е. В. Информационные технологии как фактор распространения идей киберэкстремизма в молодежной среде // Современные информационные технологии и ИТ-образование. 2013. № 9. С. 328–335.
3. Узембаева Г. И. Преступления экстремистской направленности, совершаемые с использованием средств массовой информации либо информационно-телекоммуникационных сетей : автореф. дис. ... канд. юрид. наук. М., 2016. 24 с.
4. Мельников В. Ю. Преступления экстремистской направленности в Российской Федерации // Журнал юридических исследований. 2020. Т. 5, № 2. С. 14–22.
5. Обернихина О. В. Криминологическая характеристика киберэкстремистской преступности в России и способы ее профилактики // Экстремизм и терроризм в киберпространстве: угрозы миру и безопасности человечества : сб. ст. по итогам III всерос. студ. науч.-практ. конф. Барнаул, 2020. С. 29–34.
6. Акимов Д. А. Современные каналы формирования и распространения идей экстремизма и терроризма в молодежной среде // Экстремизм и терроризм в киберпространстве: угрозы миру и безопасности человечества : сб. ст. по итогам III всерос. студ. науч.-практ. конф. Барнаул, 2020. С. 98–105.
7. Ильиных Н. А. Киберэкстремизм: понятие и разграничение с иным информационным деструктивным воздействием на человека в киберпространстве // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия «История и право». 2023. Т. 13, № 1. С. 64–74.
8. Антонян Ю. М., Тимошина Е. М. Причины преступности в России : монография. М., 2013. 348 с.
9. Obaidi M., Skaar S. Psychological traits of violent extremism investigated using new research tool. PLOS ONE. 2022. № 17. Article e0271234. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0271234>.
10. Matthew DeMichele, Pete Simi, Kathleen Blee, Becoming an Ex-Extremist: Stopping the Hate and Embracing a New Identity. *The British Journal of Criminology*. 2024; azae035. <https://doi.org/10.1093/bjc/azae035>.
11. Антонян Ю. М., Ростокинский А. В., Гилинский Я. И. [и др.]. Экстремизм и его причины : монография М., 2020. 312 с.
12. Абдулганеев Р. Р., Миронов С. Н. Криминологический портрет личности современного экстремиста // Вестник Казанского юридического института МВД России. 2018. № 1. С. 42–47.
13. Петрянин А. В. Концептуальные основы противодействия преступлениям экстремистской направленности: теоретико-прикладное исследование : монография. М., 2017. 336 с.
14. Молчанов Д. М. Организатор преступления в Общей части УК РФ и специальных нормах о соучастии Особенной части // Актуальные проблемы российского права. 2021. Т. 16, № 12. С. 118–133.
15. Андреев Н. А. Криминологическая характеристика личности преступника, совершающего преступления экстремистской направленности в сети Интернет // Вестник Краснодарского университета МВД России. 2023. № 1. С. 31–35.
16. Криминология : учебник / под общ. ред. проф. Н. Ф. Кузнецовой, В. В. Лунеева. М., 2004. 630 с.
17. Бузов И. В. Криминалистическая характеристика личности преступника-экстремиста в Интернете // Вестник науки. 2019. № 1. С. 57–60.
18. Еремин Д. Н. Применение дерматоглифических исследований в решении следственных задач при расследовании преступлений, связанных с экстремизмом // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2011. № 9. С. 138–142.
19. Антонян Ю. М., Голубев В. П., Кудряков Ю. Н. Личность корыстного преступника : учеб. пособие. Томск, 1989. 160 с.
20. Маздогова З. 3. Предупреждение вовлечения молодежи в террористические и экстремистские организации // Проблемы экономики и юридической практики. 2016. № 5. С. 227–229.
21. Мухтаров Д. Д., Кушхов Х. Л. Технологии вовлечения молодежи в экстремистскую деятельность: новые вызовы и пути противодействия // Журнал прикладных исследований. 2022. № 3. С. 72–74.

Поступила 06.12.2024; одобрена после рецензирования 26.12.2024; принята к публикации 30.03.2025.

Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Научно-теоретическая статья

УДК 343.43 © Карамшов Н. М., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-241-247

5.1.4. Уголовно-правовые науки; 5.3.9. Юридическая психология и психология безопасности

Криминологические и психологические аспекты терроризма: состояние и тенденции в России и Таджикистане

Наврүз Муборакшоевич Карамшов, адъюнкт кафедры криминологии и профилактики преступлений¹; главный инспектор²; karamshoev80@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0002-5982-3207>

¹ Омская академия МВД России, 644092, Омск, пр-кт Комарова, 7, Россия

² Министерство внутренних дел, 734025, Душанбе, ул. Дж. Икрами, 29, Республика Таджикистан

Реферат. Введение. Цель — проанализировать криминологические и психологические факторы, способствующие радикализации и вовлечению в террористическую деятельность, для разработки эффективных мер по ее профилактике и противодействию ей. **Материалы, результаты и обсуждение.** Используются данные о террористической активности в России и Таджикистане за последние 10 лет. Рассматриваются криминологические и психологические аспекты терроризма, анализируются современные тенденции и состояние этого явления. Особое внимание уделено исследованию психологических факторов, влияющих на формирование террористических убеждений и мотивов, а также криминологическому анализу террористической деятельности. Изучены причины, по которым индивиды вовлекаются в террористические организации, а также методы противодействия их радикализации. **Выводы.** В России и Таджикистане наблюдается тенденция к росту количества террористических актов, терроризм по-прежнему остается серьезной проблемой для обеих стран. Психологические аспекты терроризма в этих странах имеют свои особенности, и для эффективной борьбы с ним необходимо учитывать как политические и идеологические мотивы в России, так и экономические и социальные факторы в Таджикистане. Важным направлением работы является профилактика терроризма, прежде всего нацеленной на молодежь, а также уделение большего внимания социально-экономическим факторам, способствующим росту террористической активности.

Ключевые слова: терроризм, криминологические и психологические признаки, состояние терроризма, тенденции терроризма

Для цитирования: Карамшов Н. М. Криминологические и психологические аспекты терроризма: состояние и тенденции в России и Таджикистане // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 2(101). С. 241–247. <https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-2101-241-247>

Scientific and Theoretical Article

UDC 343.43 © Karamshoev N. M., 2025

doi: 10. 24412/1999-6241-2025-2101-241-247

5.1.4. Criminal Law Sciences; 5.3.9. Legal Psychology and Psychology of Security

Criminological and Psychological Aspects of Terrorism: State and Trends in Russia and Tajikistan

Navruz M. Karamshoev, post-graduate student at the chair of Criminology and Prevention of Crimes¹; chief inspector²; karamshoev80@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0002-5982-3207>

¹ the Omsk Academy of the Russian Ministry of Internal Affairs, 7 Komarov pr., Omsk, 644092, Russia

² Ministry of Internal Affairs, 29 Dschalol Ikromij st., Dushanbe, 734025, the Republic of Tajikistan

Abstract. Introduction. Problems of terrorism in the modern world constitute one of the most serious threats to international and national security. The purpose is to analyze the criminological and psychological factors contributing to radicalization and involvement in activities in order to develop effective measures to prevent and tackle terrorism, the specifics of these countries taken into consideration. **Materials, Results and Discussion.** Data on terrorist activity in Russia and Tajikistan over the last 10 years are used. The criminological-psychological aspects of terrorism are considered, modern trends and the state of this phenomenon are analyzed. The emphasis is made on the study of psychological factors influencing the formation of terrorist beliefs and motives, as well as criminological analysis of terrorist activity. The author examines the reasons why individuals become involved in terrorist organizations, as well as the methods of fighting their radicalization. **Conclusions.** In recent years, there has been an upward trend in the number of terrorist acts in Russia and Tajikistan; terrorism remains a serious problem for both countries. The psychological aspects of terrorism in these countries have their own peculiarities, and both political and ideological motives in Russia and economic and social factors in Tajikistan should be taken into account in order to effectively combat it. An important area of work is prevention of terrorism, including work with young people, with focus on the socio-economic factors which contribute to the growth of terrorist activity.

Keywords: terrorism, criminological and psychological feature, the state of terrorism, trends in terrorism

Citation: Karamshoev N. M. Criminological and Psychological Aspects of Terrorism: State and Trends in Russia and Tajikistan. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2025. Vol. 30. No. 2(101). Pp. 241–247 (In Russ.). <https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-2101-241-247>

Основные положения

1. Одной из ключевых задач изучения терроризма выступает выявление причин и факторов, способствующих вовлечению индивидов в террористическую деятельность, а также понимание мотивов и целей террористических организаций и групп.

2. Технологии и социальные сети способствуют распространению радикальных идей, что усложняет борьбу с вербовкой и радикализацией молодежи, в связи с этим необходимы новые методы мониторинга и противодействия радикализации, ориентированные на борьбу с экстремистской пропагандой в цифровом пространстве.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы.

Проблемы терроризма в современном мире представляют одну из наиболее серьезных угроз международной и национальной безопасности. В последние десятилетия наблюдается увеличение числа террористических актов, что свидетельствует о росте экстремистских настроений. Проблема терроризма является междисциплинарной, требующей всестороннего изучения с позиции как криминологии, так и психологии.

Современные тенденции терроризма показывают, что, несмотря на усилия международного сообщества, террористическая активность остается одной из основных угроз глобальной безопасности. Для понимания текущего состояния терроризма необходимо учитывать как эволюцию методов ведения террористической деятельности, так и изменение характера террористических организаций.

Цель — проанализировать криминологические и психологические факторы, способствующие радикализации и вовлечению в террористическую деятельность, для разработки эффективных мер по ее профилактике и противодействию ей.

Материалы, результаты и обсуждение

Анализ зарегистрированных преступлений в сфере терроризма в Российской Федерации. По данным МВД России, в 2023 г. зарегистрировано 2382 преступления террористического характера¹ (рис. 1). По сведениям Национального антитеррористического комитета (НАК), в России с января по декабрь 2023 г. предотвращено 228 террористических преступлений, в том числе 146 терактов.

В 2023 г. Росфинмониторинг включил в перечень экстремистов и террористов более 1700 граждан, из них 1100 имеют отношение к террористической деятельности. В 2022 г. таких фигурантов было 1600 и 970 соответственно. Таким образом, рост числа указанных лиц за год превысил 6 и 13% соответственно. Следственный комитет РФ в 2023 г. направил в суды 227 уголовных дел о преступлениях террористического характера, в том числе 34 дела о финансировании терроризма. В этом же году НАК заблокировал

счета более 4 тыс. лиц, причастных к финансированию терроризма и украинских вооруженных формирований, на общую сумму свыше 110 млн рублей. Из российского сегмента интернета удалено свыше 15,5 тыс. материалов террористического содержания. В 2022 г. 875 лиц были осуждены за преступления террористической направленности и 693 — экстремистской, в 2021 г. — 682 и 606 человек соответственно².

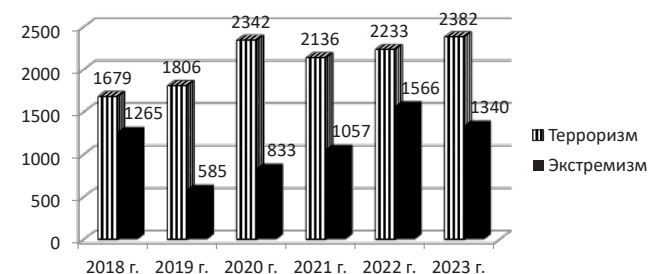


Рис. 1. Динамика зарегистрированных преступлений в сфере терроризма и экстремизма в РФ в 2018–2023 гг.

(Fig. 1. Dynamics of registered crimes in the sphere of terrorism and extremism in the Russian Federation in 2018–2023)

К сожалению, терроризм в России продолжает развиваться. На фоне эскалации конфликта на Украине может быть ухудшение ситуации, есть риск совершения новых террористических актов.

Анализ террористических и экстремистских преступлений в Республике Таджикистан. Показатели терроризма позволяют вести речь о нестабильной и опасной ситуации. Статистические данные за 2018–2023 гг. свидетельствуют о росте террористических преступлений³ (рис. 2).

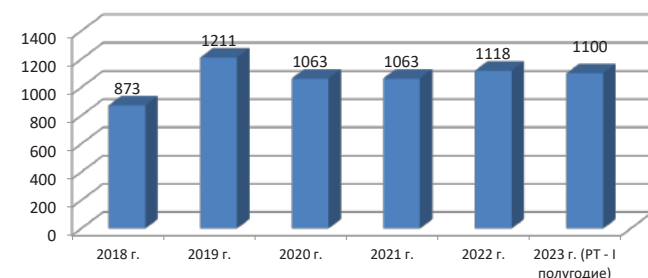


Рис. 2. Динамика террористических и экстремистских преступлений в Республике Таджикистан в 2018–2023 гг.

(Fig. 2. Dynamics of terrorist and extremist crimes in the Republic of Tajikistan in 2018–2023)

В 2023 г. было совершено на 18,5% больше террористических преступлений, чем в 2022 г., что говорит о высокой динамике.

По данным статистики ГИАЦ МВД Таджикистана, в последние годы наблюдается некоторое колебание в количестве зарегистрированных уголовных дел, связанных с терроризмом. В частности, в 2015 г. — 8, в 2016 г. — 6, в 2017 г. — 9, в 2018 г. — 10, в 2019 г. — 12, в 2020 г. — 30, в 2021 г. — 21, в 2022 г. — 33, в 2023 г. — 63 уголовных дела.

¹ Терроризм в России // Tadvisor. URL: <https://www.tadviser.ru/index.php> (дата обращения: 20.04.2024).

² Там же.

³ Генпрокурор: в Таджикистан в прошлом году экстрадированы 97 человек // Asia-Plus. URL: <https://asiaplustj.info/ru/news/tajikistan/society/20230329/genprokuror-v-2022-godu-97-chelovek-ekstradirovani-v-tadzhikistan> (дата обращения: 01.06.2024).

Эти сведения отражают динамику изменения активности террористических угроз и ответных мер со стороны правоохранительных органов⁴.

За последние 10 лет в стране было совершено 6680 преступлений экстремистской и террористической направленности⁵, отсюда следует вывод, что в Таджикистане до сих пор не разработана эффективная система мер противодействия терроризму.

По полученным данным, значительная часть вербовки в террористические группировки в России происходит через семейные и социальные сети. Молодежь, особенно из социально неблагополучных регионов с высокой безработицей, оказывается наиболее уязвимой к влиянию экстремистской пропаганды. Вербовка часто включает манипуляцию чувством принадлежности, обещания улучшения жизни и обретения «высшей цели». Важную роль в этом играют интернет и социальные медиа, которые используются для дерадикализации и вербовки.

В Таджикистане радикализация происходит под влиянием схожих факторов, хотя страна имеет свои уникальные аспекты. Прежде всего, это исторические травмы гражданской войны, продолжавшейся в течение 1992–1997 гг., которые оставили след на восприятии государственности и власти у части населения. Легкость доступа к экстремистским идеологиям, распространяемым через границу с Афганистаном, усугубляет ситуацию.

Значимая роль принадлежит религиозным лидерам, которые могут оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на радикализацию. В некоторых случаях молодые мужчины и женщины подвергаются манипуляциям с использованием их религиозных чувств и моральной уязвимости. Многие молодые таджики, особенно те, кто уезжает на заработки за рубеж (в основном в Россию), сталкиваются с социальной и экономической изоляцией, что делает их более восприимчивыми к радикальной пропаганде.

Было выявлено, что мигранты, оказавшиеся в трудных условиях без поддержки и стабильного дохода, становятся мишенями для террористических вербовщиков. Они используют чувство обиды и несправедливости для продвижения своих идей, обещая «справедливость» в рамках радикальных исламских движений.

Анализ личностных свойств террориста. Эффективная борьба с терроризмом невозможна без учета, анализа и обобщения данных о личности террориста, его внутреннем мире, нравственно-психологических и личностных свойствах, особенностях их формирования в процессе жизнедеятельности, условиях и факторах, предопределивших его «вступление» в террористическую деятельность. Именно в индивидуальных особенностях личности субъекта, в конкретной ситуации, в которой он находился, содержатся непосредственные причины индивидуального правонарушения [1, с. 20].

Одним из ключевых психологических аспектов терроризма является процесс радикализации — постепенного принятия экстремистских взглядов, которые могут привести к участию в террористической деятельности. Анализируя фактические данные, можно прийти к выводу, что радикализация редко происходит мгновенно; чаще всего она является результатом длительного воздействия экстремистской пропаганды и личных травм. Психологический анализ этих факторов позволяет понять, почему некоторые люди становятся восприимчивыми к экстремистским идеям.

Изучение личности террориста невозможно без определения криминологическо-психологических типов личности террориста. В литературе предлагается подробная система классификации психологических типов личности террориста [2, с. 27], однако мы придерживаемся мнения авторов, согласно которому различаются шесть психологических типов личности террориста:

- террористы с неустойчивой психикой (лица, склонные к насилию);
- террористы-преступники (наемные исполнители, преследующие цели обогащения);
- террористы-попутчики (лица, избегающие наказания (беглые уголовники, дезертиры));
- фанаты-роботы (зомбированные исполнители);
- фанаты-боевики (служители «высокой» идеи);
- террористы-идеологи (идейные вдохновители, поведенники террора) [3, с. 50].

Наиболее опасным криминологическо-психологическим типом личности террориста является террорист-идеолог, так как им разрабатываются философские, религиозные, социальные, конфессиональные и т. п. обоснования терроризма и проводится идеологическая обработка будущих террористов-исполнителей. Террористы-идеологи обладают, как правило, выдающимися способностями к убеждению окружающих, а их мотивация базируется на фанатической уверенности в собственной правоте и стремлении вести за собой максимальное число последователей. В качестве террориста-идеолога можно назвать, например, шейха Ясина, бывшего духовного лидера палестинской террористической организации «Хезболла», который, будучи инвалидом с детства, лично не принимал участия в совершении террористических актов, но именно его проповеди, богословские и философские работы содержат обоснование и программы террористической деятельности палестинцев [4, с. 29].

Тенденция распространения терроризма и проблема вербовки в террористические группировки. По данным Национального антитеррористического комитета, в РФ на 2024 г. признано 50 организаций террористическими. Большинство из них связаны с радикальными течениями ислама, располагаясь на территории Кавказа. Некоторые из них представляют националистические течения Украины.

В России функционируют следующие наиболее опасные террористические группировки.

⁴ Статистические данные ГИАЦ МВД РФ № 7/26-2204 от 5 мая 2022 г., № 7/13-1503 от 8 апреля 2024 г. (приложение 1).

⁵ Как 24 таджика-смертника устроили террор в 10 странах мира // Asia-Plus. URL: <https://www.asiaplustj.info/ru/news/tajikistan/security/20240311/kak-24-tadzhika-smertnika-ustroili-terror-v-10-stranah-mira> (дата обращения: 05.05.2024).

1. Исламское государство (ИГИЛ, Исламское государство Ирака и Сирии)⁶, которое в РФ запрещено с 2014 г., тем не менее террористическим ячейкам удается продолжать свое функционирование на территории страны. В последние годы наиболее концентрированно террористическая деятельность ИГИЛ ведется в Африке. Однако представители группировки совершают преступления и в других странах, например, они взяли на себя ответственность за совершение теракта в «Крокус Сити Холле» в 2024 г. в Московской области.

На территории РФ активно осуществляется трудовая миграция, которая несет в себе много недостатков, трансформирующихся в предпосылки к вступлению в террористические организации, в том числе в ИГИЛ. С одной стороны, сложная экономическая ситуация не позволяет гражданам РФ реализовать свои возможности на Родине, и они решают уехать в РФ, чтобы зарабатывать больше и достойно содержать семьи.

С другой стороны, в РФ трудовым мигрантам не предлагается высокая заработная плата, что осложняет их жизнь, подрывает их моральные устои. С учетом специально направленного воздействия на психику вербовщикам удается настроить их против цивилизованного общества и привлечь в свои ряды. Следовательно, процесс вербовки трудовых мигрантов — это комплексная проблема, которую необходимо решать совместными усилиями как РФ, так и РТ.

2. «База» («Аль-Каида»). ИГИЛ и «Аль-Каида»⁷ активно используют цифровые технологии в своей деятельности как для вербовки, так и для совершенствования вооружения, разведывательных операций и т. д. Данное явление получило название «киберхалифат». В Аль-Каиде в 2015 г. был создан цифровой батальон, который состоит из хакеров, т. е. можно отметить нарастающую тенденцию распространению терроризма в интернет-пространстве. Предполагается, что террористы будут покупать новые цифровые технологии для усиления своих возможностей. Не исключено и формирование собственной базы разработчиков, которые будут создавать цифровые продукты для потребностей террористических группировок [5, с. 20–28].

3. «Имарат Кавказ» («Кавказский Эмират»)⁸. В 2007 г. Доку Умаров стал лидером виртуальной «Чеченской Республики Ичкерия» и представил новый проект — «Имарат Кавказ». Данный геополитический проект распространяется на пять «государственно-административных образований» (рис. 3). «Имарат Кавказ» представляет собой крупную террористическую организацию, с расширенной географией: созданы ячейки в Краснодарском крае, Поволжье, Татарстане, Башкортостане и др.

Частыми жертвами террористов становятся военнослужащие, сотрудники полиции или представители других силовых структур. Так, 17 августа 2009 г. было полностью

уничтожено здание РОВД г. Назрани, 25 человек погибли, около 260 получили ранения. В июне 2009 г. боевики «Имарата» взяли на себя ответственность за убийство министра внутренних дел Республики Дагестан Адильгереева Магомедтагирова, а также заместителя председателя Верховного Суда Ингушетии Азы Газгиреевой и бывшего вице-премьера республики Башира Аушева; в июле 2009 г. — за покушение на президента Ингушетии Юнус-Бека Евкурова. В августе 2009 г. боевики заявили, что будто ими совершена диверсия на Саяно-Шушенской ГЭС, которая потрясла всю страну. Впрочем, следствие эту версию опровергло⁹.

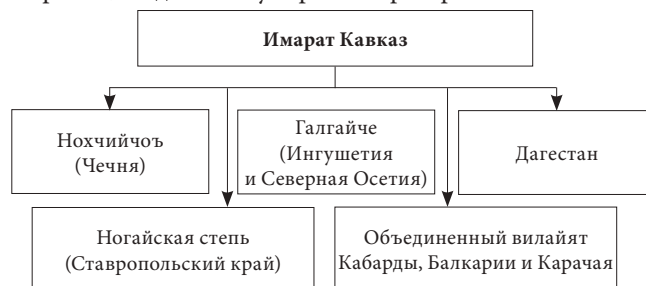


Рис. 3. Структура террористической организации «Имарат Кавказ» [6, с. 20]

(Fig. 3. Structure of the Caucasus Emirate terrorist organization [6, p. 20])

В настоящее время 20 организаций в РТ были признаны террористическими по решению Верховного суда, и их деятельность запрещена на территории страны.

Наибольшую опасность в РТ представляет террористическая организация ИГИЛ, так как она является одной из самых крупных и влиятельных в мире. В 2014–2016 гг. наблюдался самый интенсивный рост вербовки граждан РТ в данную преступную организацию, при этом не только в стране, но и за рубежом — среди трудовых мигрантов [7, с. 446].

Выделим проблему вербовки таджиков в террористические организации. Только в рядах ИГИЛ состоят более 1000 граждан РТ, при этом общая численность группировки насчитывает несколько десятков тысяч по всему миру. Грамотная пропагандистская работа позволяет постоянно наращивать человеческие ресурсы. Поменялась методика вербовки. Ранее удавалось вербовать людей преимущественно за высокую оплату. Теперь же руководство ИГИЛ популяризирует в большей степени «истинные» семейные ценности, приглашает жить к ним целые семьи (на занятые ими территории) для защиты «халифата» и т. д. По официальным данным, в РТ около 3 млн пользователей интернета, при этом 80% из них по собственному желанию или без него получают информацию террористического или экстремистского характера [8, с. 18].

По сведениям Генеральной прокуратуры РТ, в составе ИГИЛ находится более 1000 таджиков, из них не менее 85% были завербованы, когда прибыли на тер-

⁶ Признано террористической организацией, ее деятельность запрещена на территории Российской Федерации.

⁷ Признана террористической организацией, ее деятельность запрещена на территории Российской Федерации.

⁸ Признан террористической организацией, ее деятельность запрещена на территории Российской Федерации.

⁹ Расследование аварии на Саяно-Шушенской ГЭС // Официальный сайт Российского агентства правовой и судебной информации. URL: https://rapsnews.ru/incident_publication/20120627/263597059.html (дата обращения: 03.06.2024).

риторию РФ в качестве трудовых мигрантов. Имеются данные о 300 погибших таджиках — участниках ИГИЛ¹⁰. В настоящее время 4075 граждан РТ находятся в розыске за экстремистскую деятельность и причастность к террористическим актам.

В последние годы увеличилось количество актов терроризма со стороны таджикистанцев в других странах, что наносит ущерб репутации государства и нации на мировой арене.

В 2023 г. зафиксировано 10 случаев, когда этнические таджики были связаны с радикальными группами или имели отношение к терактам. В частности, это касается нападений и взрывов в Иране, Германии, Нидерландах, Казахстане и других странах. Одни из них были арестованы, другие погибли при совершении терактов.

В РТ терроризм тесно связан с незаконным религиозным образованием, поэтому ведется борьба и в этой сфере. За период 2020–2023 гг. было выявлено 5000 учащихся различных религиозных организаций с террористическим уклоном. Эта тенденция только усиливается: в 2023 г. было установлено 300 случаев незаконных религиозных образований¹¹. Вербуются и привлекаются в подобные организации все больше молодежи.

Известны и случаи, не связанные с идеологией. Одним из громких событий в 2023 г. стал теракт в аэропорту Молдовы, когда один из похитителей банкира Шухрата Исмагуллаева убил двух пограничников¹².

В 2024 г. в Брянской области задержаны 4 подозреваемых в совершении теракта в «Крокус Сити Холле», у которых обнаружены паспорта граждан Таджикистана.

В апреле–мае 2023 г. на таджикско-афганской границе произошла попытка прорыва боевиков в Горно-Бадахшанскую автономную область РТ. Таджикские военные применили бронетехнику и вертолеты, чтобы не допустить проникновение данных лиц. Во время операции погиб начальник ГКНБ РТ¹³.

В ночь с 29 на 30 августа того же года, накануне Дня независимости, трем членам террористической группировки «Джамаат — Ансаруллах» удалось пересечь границу с РТ через Горно-Бадахшанскую автономную область. Органы ГКНБ и специальная террористическая группа своевременно осуществили контртеррористическую операцию, в ходе которой все трое боевиков были ликвидированы¹⁴.

Есть основания полагать, что Талибан¹⁵, несмотря на свой жесткий и авторитарный режим, не может контроли-

ровать другие преступные группировки. После ухода США из Афганистана осталось большое количество американского оружия, что способствовало формированию локального рынка оружия, которое стало продаваться покупателям из различных стран, в том числе террористам.

В определенной степени сам Талибан не должен представлять опасности для РТ, так как их основной целью в Афганистане является утверждение монополии на власть, искоренение иностранных захватчиков и контроль над своей территорией. И в их планы, по их словам, не входят какие-либо захватнические операции в других странах. Тем не менее существуют факты, которые говорят о том, что талибы взаимодействуют с другими преступными группировками и оказывают им различную помощь, что так или иначе делает их пособниками в террористической деятельности.

Так, в октябре 2022 г. министр МВД РТ заявил, что Талибан выдал более 3000 паспортов членам преступных группировок, в том числе выходцам из Центральной Азии. Такие афганские провинции, как Бадахшане, Тахаре и Балхе, имеющие непосредственную близость к границам РТ, находятся в сложном и непредсказуемом положении. Аль-Каида и ИГИЛ¹⁶ в этих провинциях управляют более чем 40 группировками, что несет в себе большую угрозу для РТ. Общее количество боевиков из Аль-Каиды, Талибана и ИГИЛ составляет более 500 [9, с. 18].

Для вербовки стали активно использоваться социальные сети, для террористов такой канал связи упростил процесс и расширил масштаб влияния. В ответ на данную проблему правительством РТ была разработана «Национальная стратегия по противодействию экстремизму и терроризму на 2016–2020 и затем на 2021–2025 годы»¹⁷.

Основной упор при вербовке идет на формирование ложных, но весьма убедительных религиозных ценностей. Легко удастся это делать через социальные сети: существует множество групп и сообществ, в которых ведутся активная пропаганда и вербовка. Спецслужбы регулярно находят такие сообщества и закрывают их, но на их создание не требуется много времени и они функционируют вновь.

Республика Таджикистан занимает 2-е место по численности иностранных боевиков, при этом более 85% таджикских боевиков в Ираке и Сирии (по данным на 2023 г., 1300 таджиков боевиков воюют в этих странах) были трудовыми мигрантами в России [10, с. 73]. Географическое положение сделало РТ «буферной страной для обеспечения безопасности стран региона и мира»¹⁸.

¹⁰ Как 24 таджика-смертника устроили террор в 10 странах мира.

¹¹ Там же.

¹² Там же.

¹³ В Таджикистане ликвидировали террористов, проникших из Афганистана // EurAsia Daily. URL: <https://easaily.com/ru/news/2023/09/06/v-tadzhikistane-likvidirovali-terroristov-pronikshih-iz-afganistana> (дата обращения: 01.06.2024).

¹⁴ Там же.

¹⁵ Признан террористической организацией, ее деятельность запрещена на территории Российской Федерации.

¹⁶ Признаны террористическими организациями, их деятельность запрещена на территории Российской Федерации.

¹⁷ О Национальной стратегии Республики Таджикистан по противодействию экстремизму и терроризму на 2021–2025 годы: указ Президента Республики Таджикистан от 12 ноября 2021 г. № 776. URL: https://sherloc.unodc.org/cld/uploads/res//treaties/strategies/tajikistan/tjk0002s_html/National_strategy_on_countering_extremism_and_terrorism.pdf (дата обращения: 01.06.2024).

¹⁸ Там же.

Меры профилактики терроризма. На основе проведенного анализа предложены меры, направленные на профилактику терроризма, учитывающие как психологические, так и криминологические аспекты.

Одной из центральных задач криминологического анализа является изучение причин, по которым индивиды вовлекаются в террористическую деятельность. Эти причины могут быть как внешними (социально-экономические, политические), так и внутренними (психологические, личностные факторы).

Во-первых, социальная и экономическая нестабильность часто выступает катализатором радикализации. Люди, живущие в условиях постоянной бедности, безработицы или политической репрессии, могут испытывать сильное чувство социальной несправедливости, что делает их уязвимыми для экстремистских идей. Террористические организации активно используют эти условия для вербовки, предлагая не только идеологическое обоснование насилия, но и материальную поддержку.

Во-вторых, политический контекст также играет важную роль. В регионах, где правовые институты слабы или отсутствуют и где граждане чувствуют себя лишенными возможности участвовать в политическом процессе, возникает почва для экстремизма. Люди, не видящие легитимных способов изменить свою ситуацию, часто прибегают к насилию как к последнему средству выражения своего протеста.

В-третьих, на личностном уровне одним из ключевых факторов вовлечения в терроризм является кризис идентичности. Молодые люди, находящиеся в поиске смысла жизни или своей социальной роли, могут поддаться влиянию группировок, которые предлагают им чувство принадлежности и цели. Это особенно актуально для молодежи, пребывающей в состоянии маргинализации или социальной изоляции. Террористические организации часто формируют у своих членов специфическую психологическую идентичность, основанную на идеологии и групповой лояльности. Индивиды, подверженные влиянию подобных групп, начинают воспринимать себя как часть «особого» сообщества, противопоставленного остальному миру. Это создает условия для деперсонализации жертв, когда насилие оправдывается ради «высшей цели».

В-четвертых, современные террористические организации активно используют идеологическую пропаганду для психологического воздействия на потенциальных членов. Интернет и социальные сети предоставляют террористам новые возможности для вербовки, распространения экстремистских идей среди широкой аудитории. Пропаганда часто направлена на усиление чувства несправедливости и угнетения, а также на оправдание насилия как единственного способа решения этих проблем.

Психологическое воздействие пропаганды основано на манипуляции эмоциями, такими как страх, гнев и ненависть. Кроме того, в процесс вербовки активно вовлекаются эмоциональные триггеры, такие как чувства солидарности с пострадавшими от конфликтов или желание защитить свою религию, культуру или народ. Террористы

умело используют эти чувства для формирования у вербуемых ощущений «миссии» и «спасителя».

Выводы

1. Терроризм значительно трансформировался за последнее десятилетие. География его распространения значительно расширилась и теперь затрагивает практически все уголки планеты. Все большее влияние на возникновение терроризма оказывают экономические, социальные и политические факторы. Несмотря на угрозу, исходящую от терроризма, в наше время некоторые государства избирают терроризм в качестве способа достижения своих политических целей, тем самым в некотором роде легализуя его. Способы и методы совершения террористических актов становятся все более высокотехнологичными, сложными и непредсказуемыми.

2. Криминологические факторы включают высокий уровень социальной и экономической нестабильности, недостаточную правовую защиту и наличие организованных экстремистских группировок, а также отсутствие эффективной системы профилактики и противодействия экстремизму и терроризму.

3. Психологические аспекты связаны с личностными особенностями, такими как склонность к внушаемости, острое восприятие несправедливости, социальная изоляция, а также влияние идеологической пропаганды, провоцирующей вовлечение в террористическую деятельность.

Рекомендации. Согласно результатам нашего исследования для борьбы с терроризмом в настоящее время необходимо принятие следующих мер.

1. *Правовые меры*, которые охватывают совершенствование законодательства (на всех уровнях, включая международный) в данной сфере с учетом актуального состояния преступности. Изменения требований законодательства должны быть донесены населению всеми доступными способами, в том числе в рамках пропаганды знаний в области защиты от террористической деятельности.

2. *Информационные* — все основные аспекты терроризма должны быть разъяснены среди населения (прежде всего на рабочих местах и в образовательных организациях всех уровней). Регулярное проведение бесед, лекций, использование справочно-информационных стендов и т. д. Особое внимание должно быть уделено потенциальным местам вербовки террористов — сомнительным организациям образовательно-религиозной направленности и т. д.

3. *Административные* — в учреждениях и организациях, особенно государственного значения, должны проводиться инструктажи по обеспечению соблюдения правил поведения в случае возникновения терактов или угрозы их совершения. Данная деятельность должна сопровождаться изданием приказов, назначением ответственных лиц и т. д.

4. *Совершенствование деятельности правоохранительных органов.* С изменением методов осуществления террористической деятельности (в частности, использование цифровых технологий, а также новых способов

связи, финансирования терроризма (например, кибервалюты) и т. д.) необходимо изменять тактику оперативно-розыскной деятельности, следственных мероприятий и т. д. Особое внимание также должно уделяться мерам противодействия совершения данной группы преступлений.

5. В рамках международного терроризма важно использовать политические и идеологические методы. В противовес активной деятельности преступных ячеек, которые используют псевдоидеологию для вербовки членов, необходимо создавать просветительские центры, которые вели бы эффективную деятельность по формированию верных представлений населения, исключающих разжигание межнациональной и религиозной розни. В этом вопросе государства должны работать сообща,

включая сотрудничество РФ и РТ (взаимодействие соответствующих органов), а также других стран.

В целом именно международное сотрудничество РТ и РФ (с привлечением других заинтересованных сторон) может позволить получить синергетический эффект успешной деятельности по борьбе с терроризмом.

Область применения и перспективы. Терроризм — глобальная проблема с серьезными последствиями. В этой области применяются методы и технологии для предотвращения террористических актов, борьбы с ними и реагирования на них. Перспективы исследования включают развитие технологий, международное сотрудничество, профилактику радикализации и укрепление институтов. Борьба с терроризмом требует комплексного подхода и сотрудничества на международном уровне.

Список источников / References

1. Кудрявцев В. Н. Причины правонарушений. М., 1976. 288 с.
2. Борисова С. Е. Психологические особенности личности преступника // Юридическая психология. 2007. № 3. С. 26–32.
3. Загладин Н. В., Путилин Б. Г. Международный терроризм: истоки, проблемы, противодействия. М., 2006. 152 с.
4. Магомедова Г. М. «Идеологи» терроризма, криминологическая характеристика // Военно-юридический журнал. 2007. № 12. С. 29–30.
5. Цуканов Л. В. Взлеты и падения Киберхалифата: Аль-Каида и ИГИЛ в цифровом пространстве. М., 2022. 39 с.
6. Добаев И., Черевков О. Трансформация радикального исламистского движения на Северном Кавказе: от «Имарата Кавказ» к «вилайату Кавказ» // Россия и мусульманский мир. 2017. № 1. С. 13–31.
7. Билан А. К., Гришина Н. Р., Радзион А. О. Проблема терроризма в Таджикистане // Постсоветские исследования. 2021. Т. 4, № 5. С. 440–447.
8. Угроза международного терроризма и религиозного экстремизма государствам — членам ОДКБ на центрально-азиатском и афганском направлениях / под ред. И. Н. Панарина, А. А. Казанцева. М., 2017. 50 с.
9. Усмонзода Х. У. Современный кризис в Афганистане на фоне геополитических процессов в Центральной Азии // Таджикистан и современный мир. 2023. № 3(83). С. 13–23.
10. Попов Д. Таджикистан перед лицом угрозы международного терроризма // Россия и мусульманский мир. 2017. № 1. С. 54–83.

Поступила 16.01.2025; одобрена после рецензирования 15.02.2025; принята к публикации 30.03.2025.

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Уважаемые коллеги!

Требования к представляемым материалам

1. Общие правила. Принимаются статьи, отражающие результаты самостоятельных и завершенных исследований. Описания пилотажных исследований, отчетов, не имеющих научных выводов, дублирование ранее опубликованных работ в качестве отдельной статьи к рассмотрению не принимаются. Материалы статьи не должны содержать некорректных заимствований.

Автор рукописи гарантирует, что не нарушает законодательство Российской Федерации, включая нормы об охране авторского права, принимает на себя ответственность за точность и информативность излагаемых сведений.

2. Авторы представляют в редакцию:

- статью, оформленную в соответствии с требованиями (название статьи до 14 слов). Название должно быть информативным, лаконичным, соответствовать научному стилю текста, содержать основные ключевые слова, характеризующие тему (предмет) исследования и содержание работы. Заглавие должно легко восприниматься читателями и поисковыми системами;
- индекс УДК, соответствующий теме статьи, шифр научной специальности;
- сведения об авторе (Ф. И. О. (полностью), ученые степень и звание, должность), ORCID, адрес электронной почты;
- полное название организации, с указанием формы собственности, ведомственной принадлежности каждого из авторов, адрес с почтовым индексом. Необходимо придерживаться унифицированного названия организации, как правило, зафиксированного в уставе организации;
- аннотацию (abstract). Она должна быть информативной, оригинальной, содержательной, структурированной в соответствии с логикой изложения материала, компактной (от 100 до 250 слов);
- ключевые слова (key words) (6–8 речевых единиц) из текста статьи;
- основные положения.

3. Требования к представляемым материалам:

- статьи принимаются в формате doc, docx, rtf. Шрифт — Times New Roman, кегль 14, межстрочный интервал 1,5;
- объем рукописи — до 30 тыс. знаков, включая рисунки и таблицы, больший объем допускается в индивидуальном порядке, по решению редакции. Текст тщательно вычитывается и подписывается авторами;
- иллюстративный материал должен быть ориентирован на черно-белую печать. Формат графических файлов для растровой графики — TIFF или JPEG, разрешение — 300 dpi (пиксели на дюйм). Графики, схемы, диаграммы и т. д. должны быть сделаны в векторных программах (не в Word) и сохранены в формате EPS или AI;
- сокращения и символы, единицы измерения должны соответствовать принятым стандартам (в системе СИ и ГОСТ 7.0.12-2011);
- в списке литературы авторы упоминаются в порядке цитирования, в него следует включать и произведения зарубежных авторов, а также источники, входящие в международные научные базы. Число источников должно быть достаточным для оптимального раскрытия темы статьи. Все ссылки на литературные источники в тексте статьи печатаются арабскими цифрами в квадратных скобках, например: [5, с. 6]. Возможна отсылка к нескольким источникам из списка, порядковые номера которых должны быть разделены точкой с запятой, например: [10, с. 9; 12, с. 50] (ГОСТ Р 7.0.5-2008). При повторном цитировании источника ему присваивается номер первоначального цитирования;
- источники без указания автора материала, нормативные документы (постановления, законы, инструкции и т. д.), пояснения, замечания, которые не будут проиндексированы в базах данных цитирования, указываются в сносках внизу страницы и в список литературы не выносятся;
- самоцитирование автора допускается, но не более 20% от количества источников в списке.

Журнал является рецензируемым. Все статьи рецензируются, независимо от ученых званий и степеней авторов. Рецензирование осуществляют специалисты по тематике рецензируемых материалов, которые имеют в течение последних трех лет публикации в указанной сфере.

Рукописи принимаются к рассмотрению по электронной почте в режиме online. E-mail редакции: karavaevmvd@mail.ru. Авторы могут присылать рукописи по адресу: 644092, г. Омск, пр. Комарова, 7. Омская академия МВД России, журнал «Психопедагогика в правоохранительных органах» (с пометкой «Караваяев А. Ф.»), тел.: +7 (913) 971-80-28.

Электронные архивы выпусков журнала находятся в открытом доступе на сайте журнала <https://pp.omamvd.ru>, <https://ppe.omamvd.ru> и на сайтах научных электронных библиотек по адресу: <http://www.elibrary.ru>; <http://www.cyberleninka.ru>. Номера размещаются в РИНЦ (Science Index).

С подробными требованиями к оформлению статьи можно также ознакомиться в разделе «Информация для авторов» на сайте журнала. Публикации в журнале бесплатные.

Редакция приглашает Вас к сотрудничеству!