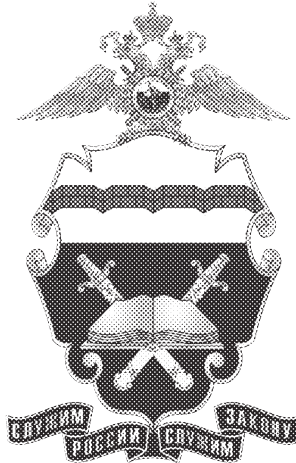


ISSN 1999-6241 (Print)
ISSN 2619-1180 (Online)
<https://pp.omamvd.ru>
Интернет-подписка
<http://www.pressa-rf.ru>
<http://www.akc.ru>

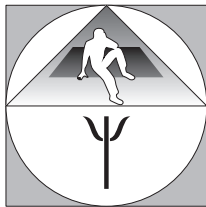


Научно-практический журнал

**Психопедагогика
в правоохранительных органах
Том 28
№ 3(94) июль – сентябрь 2023 г.**

Scientific practical journal

**Psychopedagogy in Law Enforcement
Volume 28
No 3(94) July – September 2023**



ПСИХОПЕДАГОГИКА В ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНАХ

Том 28, № 3(94) 2023

Издается с мая 1995 г. Выходит четыре раза в год

ISSN 1999-6241 (Print)
ISSN 2619-1180 (Online)
<https://pp.omamvd.ru>
Интернет-подписка
<https://www.pressa-rf.ru>
<https://www.akc.ru>

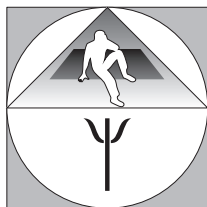
Журнал включен в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук по научным специальностям и соответствующим им отраслям наук: психологические науки, 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 университет 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. Андрущишин, д-р пед. наук, проф. (Казахская академия спорта и туризма, Алматы)
Л. Н. Антилогова, 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)
В. В. Вахнина, д-р психол. наук, проф. (Академия управления МВД России, 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)
С. Г. Еремеев, канд. психол. наук, доц. (Сибирский юридический институт МВД России, Красноярск)
М. А. Ерофеева, д-р пед. наук, проф. (Московский университет МВД России им. В. Я. Кикотя)
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. Кожеников, д-р юрид. наук, проф. (Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского)
Л. Н. Костина, д-р психол. наук, проф. (Московский университет МВД России им. В. Я. Кикотя)
И. О. Котенев, канд. психол. наук, проф. (Московский университет МВД России им. В. Я. Кикотя)
О. М. Краснорядцева, 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)
Е. И. Мещерякова, д-р пед. наук, проф. (Воронежский юридический институт МВД России)
Е. А. Науменко, д-р психол. наук, проф. (Югорский государственный университет, Ханты-Мансийск)
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)
Л. М. Прокументов, д-р юрид. наук, проф. (Томский национальный исследовательский государственный университет)
Д. С. Рудьман, канд. юрид. наук, доц. (Омская академия МВД России)
Н. Н. Савина, д-р пед. наук, доц. (Новосибирский государственный университет)
Н. В. Сердюк, д-р пед. наук, проф. (Академия управления МВД России, Москва)
П. Т. Тюрин, д-р психол. наук, проф. (Балтийская международная академия, Рига)
О. А. Ульянина, д-р юрид. 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)
Г. С. Човдырова, д-р психол. наук, д-р мед. наук, проф. (Московский университет МВД России им. В. Я. Кикотя)
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)
Е. П. Щербаков, д-р психол. наук, проф. (Омская гуманитарная академия)
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. Андеш, 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. Гайдашаско, 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. О. Зверев, д-р ист. наук, доц. (Омская академия МВД России)
Ф. К. Зиннуров, д-р пед. наук, проф. (Казанский юридический институт МВД России)
А. Г. Караяни, д-р психол. наук, проф. (Санкт-Петербургский университет МВД России)
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. Малых, 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. Федюлов, д-р пед. наук, проф. (Барнаульский юридический институт МВД России)
Н. В. Чекалева, д-р пед. наук, проф. (Омский государственный педагогический университет)
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. Караваев. Редактирование, корректура М. В. Виноградова. Компьютерная правка и верстка М. Ю. Чалкова. Перевод, корректура Ю. И. Алферова. Адрес издателя, редакции и отделения полиграфической и оперативной печати (типографии): Россия, 644092, г. Омск, пр-т 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 ПИИ № ФС 77-74589 от 24 декабря 2018 г. Выход в свет: 28.09.2023. Тираж 130 экз. Уч.-изд. л. 15,0. Усл. печ. л. 14,0. Заказ № 232. Цена свободная. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. © Омская академия МВД России, 2023



PSYCHOPEDAGOGY IN LAW ENFORCEMENT

Volume 28, No 3(94) 2023

Has been published quarterly since May 1995

ISSN 1999-6241 (Print)
ISSN 2619-1180 (Online)
<https://pp.omamvd.ru>
Internet Subscription
<https://www.pressa-ru.ru>
<https://www.akc.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)

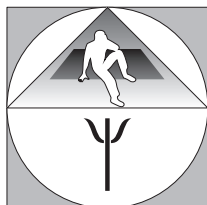
The Editorial Board

G. D. Babushkin, Honored Worker of Higher School of the Russian Federation, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor — **Assistant chief editor** (Omsk, Russia)
M. I. Mar'in, Doctor of Psychology, Professor — **Assistant chief editor** (Moscow, Russia)
V. L. Tsvetkov, Doctor of Psychology, Professor — **Assistant chief editor** (Moscow, Russia)
V. A. Adolf, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Krasnoyarsk, Russia)
I. F. Andrushchishin, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Almaty, the Republic of Kazakhstan)
L. N. Antilogova, Doctor of Psychology, Professor (Omsk, Russia)
N. V. Astafiev, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Tyumen, Russia)
V. I. Barko, Doctor of Psychology, Professor (Kharkov, Ukraine)
M. Blashkova, Doctor of Sciences (Psychology), Professor (Prague, Czech)
V. V. Vahnina, Doctor of Psychology, Professor (Moscow, Russia)
I. V. Vachkov, Doctor of Psychology, Professor (Moscow, Russia)
V. V. Veklenko, Doctor of Law, Professor (St. Petersburg, Russia)
I. A. Vetrenko, Doctor of Political Sciences, Professor (St. Petersburg, Russia)
I. A. Vishnyakov, Doctor of Psychology, Professor (Omsk, Russia)
O. P. Gribunov, Doctor of Law, Professor (Irkutsk, Russia)
H. H. Jamie, professor of Military Psychology (Cambridge, Great Britain)
S. G. Ereemeev, Candidate of Psychological Sciences, Associate-Professor (Krasnoyarsk, Russia)
M. A. Yerofeyeva, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Moscow, Russia)
E. V. Zautorova, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Vologda, Russia)
E. R. Iskhakov, Doctor of Sciences (Medicine), Professor (Ufa, Russia)
A. Kárpava, Doctor of Social Sciences, Associate-Professor (Granada, Spain)
T. N. Kil'mashkina, Doctor of Law, Professor (Moscow, Russia)
M. P. Kleymenov, Doctor of Law, Professor (Omsk, Russia)
V. I. Kovalenko, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Belgorod, Russia)
V. V. Kozhevnikov, Doctor of Law, Professor (Omsk, Russia)
L. N. Kostina, Doctor of Psychology, Professor (Moscow, Russia)
I. O. Kotenev, Professor, Candidate of Psychological Sciences (Moscow, Russia)
O. M. Krasnoryadtseva, Doctor of Sciences (Psychology), Professor (Tomsk, Russia)
I. B. Lebedev, Doctor of Psychology, Professor (Moscow, Russia)
E. I. Mescheryakova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Voronezh, Russia)
E. A. Naumenko, Doctor of Sciences (Psychology), Professor (Yugra State University, Khanty-Mansiysk)
A. A. Nechepurenko, Doctor of Law, Professor (Omsk, Russia)
V. Ye. Petrov, Candidate of Psychological Sciences, Professor (Moscow, Russia)
O. L. Podlinyaev, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Irkutsk, Russia)
L. M. Prozumentov, Doctor of Law, Professor (Tomsk, Russia)
D. S. Rudman, Candidate of Sciences (Law), Associate-professor (Omsk, Russia)
N. N. Savina, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate-professor (Novosibirsk, Russia)
N. V. Serdyuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Moscow, Russia)
P. T. Tyurin, Doctor of Psychology, Professor (Riga, the Republic of Latvia)
O. A. Ulyanina, Doctor of Law, Professor (Moscow, Russia)
A. Yu. Fedotov, Doctor of Sciences (Psychology), Professor (Moscow, Russia)
N. V. Khodyakova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Moscow, Russia)
E. V. Cherniy, Doctor of Sciences (Psychology), Professor (Simferopol, Russia)
G. S. Chovdyrova, Doctor of Psychology, Doctor of Medical Sciences, Professor (Moscow, Russia)

Yu. A. Sharanov, Doctor of Psychology, Professor (St. Petersburg, Russia)
A. S. Sharov, Doctor of Psychology, Professor (Omsk, Russia)
Ye. P. Shcherbakov, Doctor of Psychology, Professor — executive secretary (Omsk, Russia)
M. S. Yanitsky, Doctor of Sciences (Psychology), Professor (Kemerovo, Russia)
The Editorial Council
V. L. Kubyshko, Candidate of Pedagogical Sciences — **chairman of the editorial council** (Moscow, Russia)
V. M. Kruk, Doctor of Sciences (Psychology), Professor — **Assistant chairman of the editorial council** (Moscow, Russia)
A. G. Abdullin, Doctor of Sciences (Psychology), Professor (Chelyabinsk, Russia)
V. N. Alexandrovskaya, Doctor of Sciences (Philosophy), Doctor of Sciences (Psychology), Professor (Donetsk, Russia)
K. Updesh, Ph. D. (New Dehli, India)
M. V. Bavsun, Doctor of Sciences (Law), Professor (St. Petersburg, Russia)
T. Yu. Bazarov, Doctor of Sciences (Psychology), Professor (Moscow, Russia)
B. B. Bulatov, Doctor of Law, Professor (Omsk, Russia)
S. K. Buryakov, Candidate of Political Sciences (Omsk, Russia)
B. A. Vyatkin, Doctor of Psychology, Professor, corresponding member of the Russian Academy of Sciences (Perm, Russia)
I. V. Gaydamashko, Doctor of Sciences (Psychology), Professor (Sochi, Russia)
G. G. González, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate-Professor (Granada, Spain)
A. V. Glazkov, Doctor of Sciences (Psychology), Professor (Irkutsk, Russia)
V. A. Gusev, Doctor of Sciences (Law), Professor (Omsk, Russia)
B. Yu. Dereshko, Candidate of Sciences (Law), Associate-professor (Moscow, Russia)
F. K. Zinnurov, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Kazan, Russia)
A. G. Karayani, Doctor of Psychology, Professor, corresponding member of the Russian Academy of Education (Moscow, Russia)
V. N. Konovalov, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Omsk, Russia)
A. G. Maklakov, Doctor of Psychology, Professor (St. Petersburg, Russia)
S. B. Malykh, Doctor of 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 Psychology, Professor (Moscow, Russia)
A. A. Rean, Professor, academician of the Russian Academy of Education (Moscow, Russia)
Ruwan Jayatunge, Mental Health Doctor in Sri Lanka Army, Psychotherapist (Ontario, Canada)
V. Yu. Rybnikov, Doctor of Psychology, Professor, Doctor of Medical Sciences, Professor (St. Petersburg, Russia)
V. L. Sitnikov, Doctor of Psychology, Professor (St. Petersburg, Russia)
R. Kh. Usmanov, Doctor of Political Sciences, Professor (Astrakhan, Russia)
S. N. Fedotov, Doctor of Psychology, Professor (Moscow, Russia)
B. A. Fedulov, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Barnaul, Russia)
N. V. Chekaleva, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Omsk, Russia)
Yang Yingwen, Doctor of Law (Zhejiang, China)
V. M. Yaltonsky, Doctor of Medical Science, 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. 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: 28.09.2023. Circulation: 130. Published sheets 15,0. Conventional printed sheets: 14,0. Order No 232. Any use of publication's materials is possible only with reference to the journal. © Omsk Academy of the Russian MIA, 2023



ПСИХОПЕДАГОГИКА В ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНАХ

Том 28, № 3(94) 2023

Издается с мая 1995 г. Выходит четыре раза в год

ISSN 1999-6241 (Print)
ISSN 2619-1180 (Online)
<https://pp.omamvd.ru>
Интернет-подписка
<https://www.pressa-rf.ru>
<https://www.akc.ru>

СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ, ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА И НАДЕЖНОСТЬ

Терехин Р. А., Полушина О. Б. Выраженность лидерских качеств военнослужащих в процессе военно-профессиональной социализации 246

Ворожейкин С. А. Роль отношения к военной службе в переживании субъективного благополучия курсантами военного института . .252

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Зауторова Э. В. Изучение особенностей развития эмоционального интеллекта у сотрудников рядового и младшего начальствующего состава в исправительных учреждениях ФСИН России . .261

Муханова И. Ф. Жизненные перспективы личности: теоретико-методологический аспект 269

ПСИХОЛОГИЯ ПРАВОНАРУШАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ

Орлов В. В. Зависимость случаев массовых расстрелов (массшутинга) от фаз лунного цикла 279

Купченко В. Е. Восприятие трудной жизненной ситуации подростками с суицидальным риском. 292

Устинов Д. В. Особенности мотивации противоправного имущественного поведения несовершеннолетних правонарушителей 299

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Худякова Т. Л., Валеева Г. В., Меньшиков П. В., Арпентьева М. Р. Этические проблемы психологической помощи и профессиональная подготовка психологов 309

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

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

Кочетков М. В. Адаптирующее обучение как перспективное направление развития технологии и парадигмы «перевернутый класс». Часть I 319

Войнаровская Л. И., Маринченко О. А. Компетенции и подходы к их использованию в оценке персонала. 328

Муллер О. Ю. Особенности внедрения систем компьютерного сурдоперевода при обучении лиц с особыми образовательными потребностями . .333

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

Бабушкин Г. Д. Интеграция психологических средств и методов в систему подготовки спортивного резерва 339

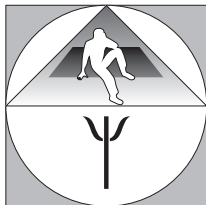
ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ОТРАСЛЕВЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЮРИДИЧЕСКОЙ НАУКИ И ПРАКТИКИ

Никульченкова Е. В. Проблемы противодействия киберпреступности в России 345

Коваленко П. В. Постановка на учет в женскую консультацию на ранних сроках беременности как одна из мер профилактики детоубийств 353

Информация для авторов 359



PSYCHOPEDAGOGY IN LAW ENFORCEMENT

Volume 28, No 3(94) 2023

Has been published quarterly since May 1995

ISSN 1999-6241 (Print)
ISSN 2619-1180 (Online)
<https://pp.omamvd.ru>
Internet Subscription
<https://www.pressa-rf.ru>
<https://www.akc.ru>

CONTENTS

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

MORALLY-PSYCHOLOGICAL, PROFESSIONAL TRAINING AND RELIABILITY

Terekhin R. A., Polushina O. B. Intensity of Leadership Qualities of Military Personnel in the Process of Military-Professional Socialization. 246

Vorozheikin S. A. The Role of Attitude towards Military Service in experiencing Subjective Well-Being by Cadets of a Military Institute 252

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF PERSONALITY

Zautorova E. V. Features of Emotional Intelligence among Private and Junior Command Staff of Correctional Institutions of Russian Federal Penitentiary Service 261

Mukhanova I. F. Life Prospects of an Individual: Theoretical and Methodological Aspect 269

PSYCHOLOGY OF DELINQUENT BEHAVIOUR

Orlov V. V. The Dependence of Mass Shootings on the Phases of the Lunar Cycle 279

Kupchenko V. E. Perception of a Difficult Life Situation by Juveniles with Suicide Risk 292

Ustinov D. V. Features of Motivation for Juvenile Offenders' Unlawful Conduct on Property 299

PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY

Khudyakova T. L., Valeeva G. V., Menshikov P. V., Arpentieva M. R. Ethical Problems of Psychological Assistance and Professional Training provided for Psychologists 309

PEDAGOGICAL SCIENCES

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

Kochetkov M. V. Adaptive Learning as a Prospective Area of the Development of the "Flipped Classroom" Technology and Paradigm. Part I. 319

Voinarovskaya L. I., Marinchenko O. A. Competencies and Approaches to their Use in Personnel Assessment 328

Muller O. Yu. Peculiarities of the Implementation of Computer Sign Language Translation Systems in Teaching Individuals with Special Educational Needs. 333

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

Babushkin G. D. Integration of Psychological Means and Methods into the Sports Reserve Training System. 339

JURIDICAL SCIENCES

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

Nikulchenkova E. V. Problems of Fighting Cybercrime in Russia 345

Kovalenko P. V. Registration at the Antenatal Clinic in the early Stages of Pregnancy as one of the Measures to Prevent Infanticide 353

Information for authors. 360



Морально-психологическая, профессиональная подготовка и надежность

Morally-psychological and professional training and reliability

Научно-практическая статья

УДК 316.6 © Терехин Р. А., Полушина О. Б., 2023

doi: 10.24412/1999-6241-2023-394-246-251

5.3.5. Социальная психология, политическая и экономическая психология

Выраженность лидерских качеств военнослужащих в процессе военно-профессиональной социализации

Роман Алексеевич Терехин¹, кандидат психологических наук, заместитель начальника кафедры общей и прикладной психологии; r87terekhin@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-2238-6640>

Ольга Борисовна Полушина¹, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и прикладной психологии; polushina.olga2016@yandex.ru; <https://orcid.org/0009-0000-3370-9372>

¹ Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии Российской Федерации, 198206, Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилютова, 1, Россия

Реферат

Введение. Формирование лидерских качеств у будущих офицеров выступает актуальной прикладной задачей. Лидерские качества обеспечивают высокую эффективность выполняемых служебно-боевых задач, в том числе управление воинским коллективом. Цель — выявление особенностей лидерских качеств военнослужащих войск национальной гвардии РФ на различных этапах военно-профессиональной социализации. **Материалы и методы.** Проводился теоретический анализ научной литературы в целях определения ключевых понятий, обсуждаемых в статье, выделения существенных признаков лидерства, теорий лидерства. В качестве методики для оценки лидерских качеств использовался опросник «Я — лидер». Общее количество испытуемых — 120 человек. **Результаты и обсуждение.** Проведен сравнительный анализ таких категорий, как «лидер», «лидерство», «руководитель». Рассмотрены структурная, поведенческая и ситуационная теории лидерства. Выделены группы навыков лидера. Реализован сравнительный анализ лидерских качеств военнослужащих на разных этапах социализации. **Выводы.** Изменение лидерских качеств в процессе обучения в военном вузе не соответствует линейной закономерности, а отображается U-образной закономерностью. Для третьекурсников характерен низкий уровень развития лидерских качеств. Существенную роль в становлении лидерских качеств играют условия социализации курсантов.

Ключевые слова: социализация, лидер, лидерство, руководство, лидерские качества, военнослужащие

Для цитирования: Терехин Р. А., Полушина О. Б. Выраженность лидерских качеств военнослужащих в процессе военно-профессиональной социализации // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2023. Т. 28, № 3(94). С. 246–251. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-394-246-251>

Scientific and Practical Article

UDC 316.6 © Terekhin R. A., Polushina O. B., 2023

doi: 10.24412/1999-6241-2023-394-246-251

5.3.5. Social Psychology, Political and Economic Psychology

Intensity of Leadership Qualities of Military Personnel in the Process of Military-Professional Socialization

Roman A. Terekhin¹, Candidate of Science (in Psychology), deputy-chief of the chair of General and Applied Psychology; r87terekhin@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-2238-6640>

Olga B. Polushina¹, Candidate of Science (in Psychology), Associate-Professor, Associate-Professor at the chair of General and Applied Psychology; polushina.olga2016@yandex.ru; <https://orcid.org/0009-0000-3370-9372>

¹ St. Petersburg Military Order of Zhukov Institute of the National Guard of the Russian Federation, 1 Pilyutov st., St. Petersburg, 198206, Russia

Abstract

Introduction. Formation of leadership qualities in future officers is an urgent applied task. Developed leadership qualities ensure high efficiency of performed service and combat tasks, including the management of a military team. The objective is to

establish characteristics of the leadership qualities of military personnel of the National Guard of the Russian Federation at different stages of military-professional socialization. **Materials and Methods.** A theoretical analysis of scientific literature was carried out in order to identify the key concepts discussed in the article, highlight the essential features of leadership and theories of leadership. The questionnaire "I am a leader" was used as a methodology for assessing leadership qualities. The survey covered 120 persons. **Results and Discussion.** A comparative analysis of such categories as "leader", "leadership", "chief" was done. Under consideration are structural, behavioral and situational theories of leadership. Groups of leader skills have been specified. A comparative analysis of leadership qualities in military personnel at different stages of socialization has been implemented. **Conclusions.** The change in leadership qualities during the process of studying at a military university does not follow a linear pattern, but is displayed by a U-shaped pattern. Third-year students are characterized by a low level of development of leadership qualities. The conditions of cadets' socialization play a significant role in the development of leadership qualities.

Keywords: socialization, leader, leadership, leadership qualities, military servicemen

Citation: Terekhin R. A., Polushina O. B. Intensity of Leadership Qualities of Military Personnel in the Process of Military-Professional Socialization. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2023. Vol. 28. No. 3(94). Pp. 246–251 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-394-246-251>

Основные положения

1. Лидерские качества являются динамической категорией и определяются спецификой деятельности личности. На становление лидерских качеств курсантов влияют образовательная среда института, собственная активность будущих офицеров.

2. В зависимости от этапа социализации можно выделить особенности лидерских качеств. На первоначальном этапе военно-профессиональной социализации значимой является возможность снизить личную ответственность за принимаемые решения. Старшекурсники демонстрируют снижение социальной самостоятельности. У обучающихся 5 курса и молодых офицеров развита конструктивность социальных контактов. В период социальной адаптации (первокурсники и молодые офицеры) высока ориентация на стремление к самостоятельному решению возникающих проблем.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Изучение сформированности лидерских качеств в процессе обучения в военном вузе на сегодняшний день является актуальной прикладной задачей. Офицер войск национальной гвардии Российской Федерации для осуществления профессионально-служебной деятельности должен обладать высоким уровнем лидерских качеств. Определенные лидерские качества обеспечивают эффективность решения профессиональных задач: по охране общественного порядка и безопасности, охране важных государственных объектов и специальных грузов, борьбе с терроризмом. Лидерские качества обеспечивают управление воинским коллективом.

Определяя категорию «лидер», необходимо подчеркнуть особое положение лидера в группе. Лидер наделяется кругом обязанностей и полномочий, в то же время он является членом группы, коллектива, занимая высокое статусное положение. Статус обеспечивается личностными качествами (харизма, авторитет и т. д.), источниками власти (закон, авторитет, обладание информацией и пр.) и правом принимать решения.

Цель исследования — выявление особенностей лидерских качеств военнослужащих войск нацио-

нальной гвардии РФ на различных этапах военно-профессиональной социализации.

Теоретические предпосылки и обзор проблемы. При изучении лидерства подчеркивается динамический характер данной категории. Лидерство проявляется в межличностных отношениях. К основным признакам лидерства относятся власть и принуждение. Лидерство не представляется суммой отдельных качеств личности и ее способностей. Следует рассмотреть исторический аспект лидерства. По мнению Р. Стогдилла [1], можно выделить 11 групп определений лидерства (рис. 1).

Лидерство	
Трактовка	Представители
Центр групповых процессов	С. Кули, Е. Мамфорд, Л. Бернارد
Проявление личностных черт	В. Бингэм, О. Тид
Искусство достижения согласия	Б. Мур, Ф. Филиппс, Ф. Олпорт
Действие и поведение	Дж. Хемвилл
Инструмент достижения цели, результата	Р. Кеттелл, К. Дэвис
Взаимодействие	П. Друкер, С. Браун
Умение убеждать	С. Шенк
Осуществление влияния	Р. Стогдилл, Ф. Хейман
Властные отношения	Ж. Блондель
Результат дифференциации ролей	М. Шериф, К. Шериф
Инициация или введение структуры	М. Смит, А. Голднер

Рис. 1. Подходы к определению лидерства по Р. Стогдиллу (Fig. 1. Approaches to defining leadership according to R. Stogdill)

На взгляд Е. В. Кудряшовой, М. Ю. Ананченко [2], существует еще три подхода: проявление эмоциональной зрелости, видение перспективы и следование особым ценностям.

Данные модели были определены в период становления основных частных теорий лидерства. Чаще всего лидерство рассматривается относительно конкретной социальной структуры.

Для сравнения трактовок понятий «лидер» и «руководитель» необходимо их содержательное совпадение. Определить сущность категории возможно только по контексту. Б. Д. Парыгин [3] выделил 7 различий между этими явлениями (рис. 2).

Лидер	Руководитель
Регулирует неинституциональные отношения	Регулирует институциональные отношения в рамках организации
Порождается в микросреде	Порождается макросредой в системе общественных отношений
Возникает стихийно	Функционирует в результате целенаправленной и контролируемой деятельности
Носит нестабильный характер	Носит стабильный характер
Не обладает системой санкций	Обладает системой санкций
Ответственность за принятое решение несет сам	Принятие решения носит опосредованный характер
Сфера деятельности — группа	Сфера деятельности не только группа, но и внешние контакты

Рис. 2. Отличия между лидером и руководителем по Б. Д. Парыгину
(Fig. 2. Differences between a leader and a chief according to B. D. Parygin)

В свою очередь О. В. Евтихов указал три группы отличий руководителя и лидера: 1) функциональные; 2) условия возникновения и прекращения функционирования; 3) источник власти. Функциональные отличия заключаются в том, что руководитель обеспечивает существование официальной структуры группы, а лидерство строится на межличностных взаимоотношениях между людьми на основе доверия. К условиям возникновения и прекращения функционирования руководителя относятся назначение на должность или смещение с должности, а лидерство возникает естественным путем. По источнику власти руководитель наделяется официальными правами. Власть же лидера основана на его авторитете [4–6]. При разграничении категорий «руководитель» и «лидер» одни авторы концентрируются на формальных признаках, другие выделяют основной отличительный признак — источник власти. Использование источника власти как единственного отличительного признака не совсем корректно. Руководитель и лидер могут обладать различным сочетанием источников власти.

А. Н. Занковский осуществил попытку структурировать теории лидерства. Были выделены три группы теорий: структурная, поведенческая, ситуационная. Большее дробление представляется нецелесообразным. В структурной теории лидерства определялись личностные черты, необходимые для эффективного управления. В поведенческом подходе решалась проблема выявления детерминант успешности деятельности лидера, в ситуационном — в качестве ключевого момента рассматривается ситуация, в которой функционирует лидер [7].

В рамках ситуационного подхода Ф. Фидлера изучаются предикторы вероятностной эффективности лидера. Основная задача на практике состоит в том, чтобы выяснить, какой лидер нужен в той или иной ситуации. Поведение лидера также зависит от лидерских потребностей [8]. В рамках данного подхода довольно популярна теория П. Херси и К. Бланшара, согласно ей эффективность лидера определяется зрелостью группы. Авторы выделяют два вида зрелости группы: профессиональную и мотивационно-психологическую [9]. В соответствии с сочетанием зрелости группы можно выделить 4 уровня:

- рядовые члены коллектива не обладают ответственностью, исполнительностью и не стремятся к этому;
- члены коллектива не обладают необходимыми навыками, но стремятся быть ответственными;
- у членов коллектива сформированы необходимые навыки, но они не стремятся к совместной деятельности;
- у членов коллектива сформирована ответственность, и они способны осуществлять совместную деятельность.

Модель Р. Блейка и Дж. Моутона относится к поведенческой теории [10]. Данная теория называется двумерной моделью, в ней изучаются факторы эффективности лидера. Были установлены два основных фактора: внимание к производству и к людям. Любая совместная деятельность определяет внимание к производству. Внимание к людям обеспечивает благоприятный социально-психологический климат в коллективе. Авторами были выделены 5 стилей лидерства, которые названы «управленческой решеткой». Исходя из концепции Р. Блейка и Дж. Моутона, лидерство — процесс динамический и подконтрольный.

Примером возможности управлять процессом становления лидера является ценностная теория лидерства. Ценности группы, как считают С. Кучмарски, Т. Кучмарски, зависят от лидера [11]. Авторами были выделены этапы становления лидерства:

- ведомые пассивны;
- последователи активны, но не равны лидеру;
- «стейкхолдеры» (причастная, заинтересованная сторона) активно включены в лидерство.

Концепция «обслуживающего лидерства» Р. Гринлифа получила широкое распространение в социальной сфере. Лидер призван служить людям, обеспечивать удо-

влетворение потребностей членам группы. Необходимым качеством лидера является эмпатия [12].

Представленный анализ не охватывает всех вариантов известных теорий лидерства. Была осуществлена попытка продемонстрировать каждую группу теорий лидерства на конкретных примерах. На сегодняшний день наиболее популярен поведенческий подход. К частным вопросам данного подхода относятся: выделение стилей лидерства, изучение критериев эффективного лидера, технологии по развитию лидерских качеств и способностей.

Лидер по сути представляет собой социальный продукт. Соответственно, на его становление влияют все основные факторы психического развития: среда, воспитание, образование (внешние факторы) и собственная активность, наследственность (внутренние факторы). Лидер обладает неким набором личностных качеств и сформированных навыков. Р. Стогдилл выделил 8 групп навыков лидера (социальные, интеллектуальные, административные, технические, эффективности и пр.) [1]. Е. В. Кудряшова, М. Ю. Ананченко разбили навыки лидера на две группы: деловые (планирование, организация и др.) и личностные (навыки самоуправления, гибкость и пр.) [2]. А. С. Прутченковым определены шесть групп: представление о себе, потребности и мотивы, убеждения, стиль деятельности, особенности межличностных контактов, стрессоустойчивость [13]. О. В. Евтихов рассмотрел четыре группы: индивидуально-личностные; организационно-управленческие; социально-психологические; перцептивно-лидерские [4–6]. Как видим, набор качеств лидера весьма разнообразен. Все авторы считают, что качества лидера зависят от специфики деятельности. Поэтому мы можем предположить, что уровень и сочетание лидерских качеств военнослужащих будет иметь свою специфику.

Ранее нами были содержательно описаны этапы социализации курсантов в процессе обучения в военном вузе и в процессе самостоятельной профессиональной деятельности [14]. В соответствии с этапами социализации были определены выборки испытуемых:

— 1 курс обучения в военном вузе — соответствует этапу первичной военно-профессиональной социализации;

— 3 курс обучения в военном вузе — соответствует этапу военно-профессиональной социализации в условиях целенаправленной военной подготовки;

— 5 курс обучения в военном вузе — соответствует этапу завершения первичной военно-профессиональной социализации. Действующие офицеры соответствуют этапу военно-профессиональной социализации в условиях самостоятельной деятельности.

Материалы и методы

Испытуемыми выступили курсанты и офицеры военного института в количестве 120 человек по 30 человек каждого этапа социализации (обучающиеся 1, 3, 5 курсов

военного института и офицеры). В соответствии с разработанной этапологией военно-профессиональной социализации 2 и 4 курс не учитываются.

В качестве эмпирического инструментария использовалась методика «Я — ЛИДЕР», разработанная Е. С. Фёдоровым, О. В. Ерёминым и модифицированная Т. А. Мироновой [15].

Использовались методы первичной обработки данных и описательной статистики, однофакторный дисперсионный анализ (ANOVA).

Результаты и обсуждение

В рамках проводимого нами исследования важно рассмотреть выраженность лидерских качеств на различных этапах военно-профессиональной социализации (табл. 1).

Наиболее выраженным качеством на первом этапе военно-профессиональной социализации выделяется наличие творческого подхода. Стоит отметить, что творческий подход в организаторской деятельности часто подразумевает применение групповых форм принятия решений. Данный аргумент позволяет предположить, что первокурсники ищут поддержки окружающих при выполнении возложенных на них задач. По нашему мнению, первый этап военно-профессиональной социализации характеризуется изменением социального статуса, связанного с покиданием семьи (родительской) и привычного социального окружения, в связи с чем возможность коллективного принятия решения является для первокурсника формой психологической защиты, позволяющей снизить чувство личной ответственности за принимаемые решения.

На следующих этапах военно-профессиональной социализации значимость творческого подхода снижается. Курсанты старших курсов понимают, что социальные взаимоотношения в воинском коллективе регламентируются общевоинскими уставами. Использование творческого подхода приводит к высокому уровню ответственности за принимаемые решения, что нередко противоречит принципам субординации. При этом у офицеров вновь растет выраженность творческого подхода. Скорее всего, данная особенность может быть объяснена ростом ответственности при принятии решений.

Следующим важным качеством на первом этапе военно-профессиональной социализации выступают организаторские способности. Это связано с тем, что первокурсники, поступив в военный институт, хотят проявить себя с наилучшей стороны и ответственно подходят к решению любых задач. На 3 и 5 курсах значимость организаторских способностей снижается. Курсанты отмечают социальную несамостоятельность, большая часть бытовых, учебных и служебных задач определяется старшими командирами. Это подтверждается ростом организаторских качеств у офицеров.

У курсантов 1 и 3 курсов недостаточно жизненного опыта в решении проблемных ситуаций, они испытыва-

Таблица 1. Выраженность лидерских качеств военнослужащих в процессе военно-профессиональной социализации
(Table 1. Intensity of leadership qualities of military personnel in the process of military-professional socialization)

1 курс				3 курс			
Место	Лидерские качества	$\bar{x}$	δ	Место	Лидерские качества	$\bar{x}$	δ
1	Наличие творческого подхода	20,50	2,713	1	Умение работать с группой	19,40	3,607
2	Организаторские способности	20,27	2,586	2	Знание правил организаторской работы	18,87	3,126
3	Влияние на окружающих	20,23	3,025	3	Осознание цели	18,60	3,997
4	Умение управлять собой	20,10	2,845	4	Организаторские способности	18,20	3,428
5	Осознание цели	20,10	2,618	5	Умение управлять собой	18,17	3,544
6	Умение работать с группой	20,07	2,791	6	Умение решать проблемы	18,10	3,336
7	Знание правил организаторской работы	19,97	3,079	7	Влияние на окружающих	17,80	2,987
8	Умение решать проблемы	19,93	3,342	8	Наличие творческого подхода	17,27	3,750
5 курс				Офицеры			
Место	Лидерские качества	$\bar{x}$	δ	Место	Лидерские качества	$\bar{x}$	δ
1	Осознание цели	18,50	2,515	1	Осознание цели	19,77	2,967
2	Умение работать с группой	17,73	3,118	2	Умение работать с группой	19,37	3,728
3	Умение управлять собой	17,40	3,035	3	Умение решать проблемы	19,27	2,766
4	Умение решать проблемы	17,33	3,220	4	Знание правил организаторской работы	18,93	2,677
5	Организаторские способности	16,97	2,173	5	Умение управлять собой	18,53	3,739
6	Знание правил организаторской работы	16,67	3,315	6	Организаторские способности	18,17	3,291
7	Влияние на окружающих	16,63	2,632	7	Влияние на окружающих	18,13	3,071
8	Наличие творческого подхода	16,07	3,216	8	Наличие творческого подхода	17,43	3,451

Примечания: $\bar{x}$ — Значения выборочного среднего арифметического; δ — значения среднего квадратичного отклонения.

ют некоторые трудности в установлении и поддержании коммуникативного процесса. Конструктивность социальных контактов формируется на 5 курсе и остается на этом уровне у офицеров.

Первокурсники отличаются слабым умением работать с группой. К 3 курсу ситуация значительно меняется. Необходимо отметить, что курсанты на протяжении всех пяти лет обучения проживают в условиях казармы, т. е. круглосуточно находятся в воинском коллективе. Такая особенность социализации курсантов, по нашему мнению, способствует формированию умения работать и существовать в группе.

Статистическая значимость различий исследуемых характеристик проверялась при помощи однофакторного дисперсионного анализа (ANOVA), результаты которого представлены в табл. 2.

Степень выраженности умения управлять собой снижается с каждым этапом социализации, что можно объяснить высокими затратами ресурсного потенциала личности. Курсанты пребывают в ситуа-

ции вынужденного общения, установления новых социальных ролей в коллективе. У офицеров наблюдается рост самоконтроля. Самый низкий показатель умения управлять собой зафиксирован на 3 курсе, что подтверждает кризисный период социализации в институте. Именно на 3 курс приходится большее количество отчислений из военного института и нарушений воинской дисциплины.

Максимально высокое значение по шкале «умение решать проблемы» установлено на 1 курсе, постепенно оно снижается к 5 курсу и растет только в отношении офицеров. Высокий уровень ориентации на самостоятельное решение проблем первокурсников связан с отсутствием у них налаженных социальных контактов в новых условиях проживания и обучения. Курсанты полагаются только на себя, и эта стратегия приносит свои результаты, но не всегда является эффективной, заставляя личность расходовать максимально возможный ресурсный потенциал. В свою очередь это способствует увеличению различных проблем со здо-

Таблица 2. Результаты однофакторного дисперсионного анализа (ANOVA), лидерские качества
(Table 2. Results of one-factor analysis of variance (ANOVA), leadership qualities)

Лидерские и организаторские качества	Сумма квадратов	Средний квадрат	F-отношение	Значимость (p)
Умение управлять собой	116,167	38,722	3,533	0,017
Осознание цели (знаю, чего хочу)	59,225	19,742	2,080	0,107
Умение решать проблемы	121,892	40,631	4,031	0,009
Наличие творческого подхода	321,367	107,122	9,811	0,000
Влияние на окружающих	202,600	67,533	7,845	0,000
Знание правил организаторской работы	173,625	57,875	6,188	0,001
Организаторские способности	169,000	56,333	6,629	0,000
Умение работать с группой	88,692	29,564	2,982	0,048

ровьем на 1 курсе обучения (прежде всего, желудочно-кишечные, простудные и кожные заболевания).

Умение влиять на окружающих и знание правил работы имеют такую же тенденцию: постепенное снижение у пятикурсников и рост у офицеров. Стремление первокурсников показать свое «Я» может объясняться высокими нереалистичными ожиданиями от обучения в военном институте, идеализацией военной службы. Третьекурсники, наоборот, слишком критично оценивают плюсы и минусы в военно-профессиональной деятельности, причем выводы делаются больше в пользу минусов, чем плюсов. Критичный подход к оценке деятельности позволяет формировать осторожность и осмотрительность, что является немаловажным фактором в сохранении здоровья и жизни.

Умение работать с группой снижается только к 5 курсу. Эта тенденция объясняется ростом индивидуально значимых мотивов и потребностей курсантов. Они понимают неизбежность изменения коллектива, необходимость принять решение о дальнейшей службе. По прибытии в войска офицер становится командиром подразделения (заместителем по работе с личным составом), что подразумевает под собой необходимость умения управлять подразделением, персональную ответственность за своих подчиненных. В связи с этим и происходит повышение уровня умения работы с группой.

Все выявленные различия статистически достоверны, этап социализации существенным образом определяет становление и развитие лидерских качеств.

Выводы

1. Наблюдается U-образная закономерность изменения лидерских качеств у военнослужащих в процессе

социализации от 1 к 4 этапу (умение управлять собой, решать проблемы, осознание цели и пр.).

2. Резкое снижение лидерских качеств характерно для курсантов 3 курса военного института, что подтверждает кризисность данного этапа социализации.

3. Проживание в условиях казарменного положения во многом определяет особенность социализации курсантов. Способствует развитию коммуникативных качеств, но при этом снижает ответственность, инициативность, нестандартность принимаемых решений.

4. При вступлении в должность командира лидерские качества снова начинают проявляться на высоком уровне.

5. Этап социализации военнослужащих существенным образом влияет на развитие лидерских качеств.

Перспективы. Перспективы исследования проблемы лидерских качеств курсантов и молодых офицеров мы видим в изучении факторов, определяющих основные необходимые лидерские качества: умение принимать личное решение, развитые коммуникативные навыки, умение работать с группой. В системе высшего военного образования целесообразно формировать те лидерские качества, которые позволят эффективно выполнять профессиональные задачи в нестандартных, критических, экстремальных условиях. Развитые лидерские качества помогают обеспечить интеграцию курсанта с группой, молодого офицера с подразделением, достижение целей группы с наибольшим эффектом. Следует изучить соотношение психологической готовности личности к лидерству и необходимые лидерские качества для офицера войск национальной гвардии.

Список источников / References

1. Stogdill R. M. Handbook of Leadership. A Survey of Theory and Research. New York, 1974. 613 p.
2. Кудряшова Е. В., Ананченко М. Ю. Ценности лидерства и лидерство ценностей: лидерство как предмет социально-философского анализа : монография. Архангельск, 2004. 296 с.
3. Парыгин Б. Д. Социальная психология. СПб., 2003. 615 с.
4. Евтихов О. В. Социально-психологическая модель развития лидерского потенциала руководителя // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2012. № 4(51). С. 3–6.
5. Евтихов О. В. Стратегии и приемы лидерства: теория и практика. СПб., 2007. 238 с.
6. Евтихов О. В. Сущностные характеристики лидерства как социально-психологического феномена // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2011. № 1(44). С. 21–24.
7. Занковский А. Н. Организационное лидерство в пространстве корпоративной культуры : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 2012. 52 с.
8. Fiedler F. E. & Mahan L. A field experiment validating Contingency Model leadership training. *Journal of Applied Psychology*. 1979. № 64(3). Pp. 247–254.
9. Hersey P., Blanchard K. So You Want to Know Your Leadership Style? *Training and Development Journal*. 1974. February. Pp. 1–15.
10. Блейк Р. Р., Моутон Дж. Научные методы управления. Киев, 1990. 247 с.
11. Kuczmarski S., Kuczmarski Th. Values-Based Leadership. Englewood Cliffs. New York, 1995. Pp. 185–191.
12. Greenleaf R. The Servant as Religious Leader. Washington, 1982. 57 p.
13. Прутченков А. С. Социально-психологический тренинг в школе. М., 2001. 638 с.
14. Терехин Р. А. Социально-психологические детерминанты психологической готовности военнослужащих к изменению служебной ситуации в процессе военно-профессиональной социализации : монография. СПб., 2020. 88 с.
15. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика личности и малых групп. М., 2002. 339 с.

Поступила 28.02.2023; одобрена после рецензирования 05.04.2023; принята к публикации 30.06.2023.

Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Научно-практическая статья

УДК 159.9.072.43 © Ворожейкин С. А., 2023

doi: 10. 24412/1999-6241-2023-394-252-260

5.3.5. Социальная психология, политическая и экономическая психология

Роль отношения к военной службе в переживании субъективного благополучия курсантами военного института

Сергей Андреевич Ворожейкин¹, адъюнкт; vorozhoff@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-2231-8808>

¹ *Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт войск национальной гвардии Российской Федерации, 410023, Саратов, ул. Московская, 158, Россия*

Реферат

Введение. Рассматривается структура отношений курсантов к военной службе, а также их роль в переживании субъективного благополучия. В социально-психологической науке накоплен богатый теоретический опыт, посвященный категории «отношение». Однако его возможному влиянию на переживание субъективного благополучия личностью до сих пор не было уделено достаточного внимания. Это актуализирует необходимость проведения эмпирических исследований с целью установить связь между данными социально-психологическими явлениями. Цель — установление предикции отношения к военной службе в переживании субъективного благополучия курсантами военного института. **Материалы и методы.** На основе анализа результатов пилотажного исследования и с опорой на теоретическое понимание феномена отношения к военной службе были выделены 65 утверждений, вошедших в состав разработанного нами опросника. Структура отношений курсантов к военной службе была уточнена и сведена в отдельные значимые группы для последующего регрессионного анализа с интегральным показателем субъективного благополучия. Выборка исследования составила 350 курсантов в возрасте от 19 до 24 лет. Статистическая обработка данных проводилась при помощи факторного и регрессионного анализа в пакете программ SPSS-26. **Результаты и обсуждение.** Структура отношений к военной службе характеризует эмоциональную оценку существующих у курсантов образов военно-профессиональной деятельности. Качество этой оценки детерминировано переживанием ими субъективного благополучия. Указывается роль субъективного благополучия военной службы в достижении жизненных целей, профессиональном и личностном росте, поддержании здорового образа жизни, воспитании лучших мужских качеств в личности, формировании активной жизненной позиции, поддержании традиционных ценностей, государственной идеологии и морально-нравственных устоев общества и т. д. **Выводы.** Результаты проведенного исследования позволяют судить о существенной роли отношения к военной службе в переживании субъективного благополучия курсантами военного института. Его изучение и учет в военно-профессиональной деятельности курсантов составляют значительный прогностический и практический интерес. Такое знание поможет в планировании мероприятий военно-политической подготовки в целях формирования позитивного отношения к военной службе, позволяющего существенно повысить уровень субъективного благополучия курсантов, что, в свою очередь, благоприятно скажется на процессе подготовки военно-профессиональных кадров.

Ключевые слова: отношение, военная служба, представления, социализация, факторы, личность, курсант

Благодарности: автор выражает благодарность за оказанную помощь при проведении данного исследования доктору психологических наук, профессору, заведующему кафедрой социальной психологии образования и развития Саратовского национального исследовательского государственного университета им. Н. Г. Чернышевского Шамионову Раилу Мунировичу, а также кафедре военной педагогики и психологии Саратовского военного ордена Жукова Краснознаменного института войск национальной гвардии Российской Федерации в лице заместителя начальника кафедры, кандидата педагогических наук Ценцера Сергея Владимировича.

Для цитирования: Ворожейкин С. А. Роль отношения к военной службе в переживании субъективного благополучия курсантами военного института // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2023. Т. 28, № 3(94). С. 252–260. <https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2023-394-252-260>

Scientific and Practical Article

UDC 159.9.072.43 © Vorozheikin S. A., 2023

doi: 10. 24412/1999-6241-2023-394-252-260

5.3.5. Social Psychology, Political and Economic Psychology

The Role of Attitude towards Military Service in experiencing Subjective Well-Being by Cadets of a Military Institute

Sergei A. Vorozheikin¹, postgraduate student; vorozhoff@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-2231-8808>

¹ *Saratov Military Order of Zhukov Red Banner Institute of the National Guard of the Russian Federation, 158 Moskovskaya st., Saratov, 410023, Russia*

Abstract

Introduction. The structure of cadets' attitudes toward military service, as well as their role in experiencing subjective well-being, is under examination. In socio-psychological science, valuable theoretical experience has been accumulated on the category

of "attitude". However, its possible influence on an individual's experience of subjective well-being has not yet received sufficient attention. This actualizes the need to conduct empirical research in order to establish a connection between these socio-psychological phenomena. The purpose is to establish a prediction of attitude towards military service in experiencing subjective well-being by cadets of military institutes. **Materials and Methods.** Based on the analysis of the results of the pilot study and theoretical understanding of the phenomenon of attitude towards military service, 65 statements were identified and included in the questionnaire. The structure of cadets' attitudes towards military service was clarified and compiled into separate significant groups for further regression analysis with an integral indicator of subjective well-being. The study sample consisted of 350 cadets aged from 19 to 24. Statistical data processing was carried out through factor and regression analysis in the SPSS-26 software package. **Results and Discussion.** The structure of attitudes towards military service characterizes the emotional assessment of the vision of military professional activity among cadets. The quality of this assessment is determined by their experiencing subjective well-being. The role of the subjective well-being of military service in achieving life goals, professional and personal growth, maintaining a healthy lifestyle, cultivating the best man's qualities in an individual, forming an active life position, maintaining traditional values, state ideology and moral principles of society, etc. is underlined. **Conclusions.** The results of the conducted study enable the author to estimate a significant role of attitude towards military service in military cadets' experiencing subjective well-being. Their examination and consideration in cadets' military professional activity are of essential prognostic and practical interest. Such knowledge can facilitate planning the events of military patriotic training aimed at formation of positive attitude towards military service, which will increase the level of cadets' subjective well-being, and, thus, will have a favourable impact on the process of training professional military personnel.

Keywords: attitude, military service, vision, socialization, factors, personality, cadet

Acknowledgments: The author expresses his gratitude for the assistance provided during this research to Shamionov Rail Munirovich, Doctor of Psychology, Professor, Head of the chair of Social Psychology of Education and Development (N. G. Chernyshevsky Saratov National Research State University) as well as the chair of Military Pedagogy and Psychology of the Saratov Military Order of Zhukov Red Banner Institute of the National Guard of the Russian Federation represented by Tsentser Sergei Vladimirovich, Deputy-Chief of the chair, Candidate of Science in Pedagogy.

Citation: Vorozheikin S. A. The Role of Attitude towards Military Service in experiencing Subjective Well-Being by Cadets of a Military Institute. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2023. Vol. 28. No. 3(94). Pp. 252–260 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-394-252-260>

Основные положения

1. Субъективное благополучие курсантов детерминируется такими отношениями к военной службе, которые подчеркивают роль военной службы в достижении жизненных целей: желание продолжить военную службу после выпуска из военного института; осознанность выбранного профессионального пути и поддержание здорового образа жизни; формирование ценностных ориентаций в достижении социального статуса; реализация личных потребностей; поддержание традиций и ритуалов; достижение материального благополучия; установление социальных контактов и вовлечение в общественную жизнь; формирование просоциального поведения; поддержание государственной идеологии и морально-нравственных устоев; формирование профессионализма; воспитание мужественности, решительности личности курсанта.

2. Предикация переживания субъективного благополучия курсантов перечисленными выше отношениями к военной службе указывает на эффективность организации процесса военно-профессиональной социализации в военном институте, мероприятия которого позволяют сформировать в сознании курсантов необходимый образ военно-профессиональной деятельности. Процесс военно-профессиональной социализации курсантов, протекающий в соответствии с этими образами, позволяет им достичь достаточный для комфортной жизнедеятельности уровень субъективного благополучия.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Проблематика изучения отношений интересует исследователей с различных позиций: функционирование данного феномена в малых и больших социальных группах, в межличностных взаимодействиях, применительно к различным социальным явлениям, а также к своей личности как субъекту этих отношений. Изучение социально-психологической категории «отношение» представляет большой научный интерес с точки зрения связи субъекта с объектом, для объяснения природы взаимодействия личности, социума и окружающей их действительности. Однако можно ли рассматривать «отношение» в роли фактора, обуславливающего субъективное благополучие личности? Для этого необходимо проанализировать условие, при котором отношение, базируясь на социальных представлениях, становится критерием или фактором субъективного благополучия. Так, по мнению Р. М. Шамянова, социальные представления приобретают свойство фактора субъективного благополучия в результате процесса присвоения и дальнейшего сравнения личных критериев жизнедеятельности с критериями социального окружения, результатом которого является «связь» или отношение к социальной ситуации [1, с. 146]. Однако более подробный ответ на этот вопрос невозможен без проведения теоретического анализа данной проблематики, а также тщательных эмпирических процедур.

На сегодняшний день в социальной психологии наблюдается значительный недостаток эмпирических

исследований, предметом которых является связь феномена «отношение» с различными видами социальной активности, не говоря уже о его возможной связи с субъективным благополучием личности. Научное значение рассмотрения социально-психологической категории «отношение», учитывая высокий уровень обобщенности данного понятия, требует более тщательного изучения и заключается в ее прогностической ценности, а также перспективе нахождения его связей с субъективным благополучием.

Цель проведения исследования — установление предикции отношения к военной службе в переживании субъективного благополучия курсантами военного института.

Теоретические предпосылки и степень разработанности проблемы. До момента выделения феномена «отношение» в самостоятельную социально-психологическую категорию она активно разрабатывалась преимущественно в философском ключе. Категория «отношение», зародившаяся в лоне философии как логическое понятие, рассматривалась еще Аристотелем. Значительно позже эти идеи были развиты западным социологом Дж. Ст. Миллем. В истории психологической науки категория «отношение» рассматривалась и разрабатывалась как связующее звено отдельных элементов системы психики человека с явлениями внешнего мира [2]. По мнению А. Ф. Лазурского, отношения составляют ядро личности, а совокупность эндо- и экзопсихики, наложенных друг на друга, формирует определенный его тип, через который происходит опосредование воздействий внешней среды [3]. Позже В. Н. Мясищевым была разработана концепция личности как системы отношений. Ученый модель феномена «отношений» определял как устойчивую избирательную связь индивида с окружающей действительностью. В контексте нашего исследования ценным выводом из данной концепции являются установленная связь категории «отношение» с личностно-средовым взаимодействием как некой мета-моделью или связи субъекта с объектом — окружающим миром. По выражению самого исследователя, «отношения» связывают личность с окружающей действительностью, многообразие которой можно разделить на три основные категории: явления природы, люди и их взаимоотношения и непосредственно субъект-личность [4]. В. Н. Мясищев продолжил работы А. Ф. Лазурского по изучению личности в рамках системы отношений преимущественно в общепсихологическом направлении, сосредоточив усилия на изучении личности во взаимодействии с явлениями окружающей среды. Его научные изыскания привели к выводу о первостепенной значимости системы отношений личности, определяющей смысл ее жизни, а сумма этих отношений характеризует ее направленность. Представители психологии отношений,

выделяя оценочный (когнитивный), поведенческий (конативный) и эмоциональный компоненты структуры системы отношений, объясняют поведение человека в соответствии с внешними обстоятельствами, которые сопровождают изменения личности в процессе взаимоотношений с этими обстоятельствами.

Теоретические воззрения В. С. Мерлина также восходят к идеям, связанным с системой отношений личности, указывая на центральное место понятия отношения в жизненной позиции, рассматривая ее в качестве совокупного взгляда личности на явления окружающей действительности. В этом подходе значимо отношение к трудовой деятельности, нравственным ценностям и межличностным связям [5]. Другой отечественный ученый-психолог Б. Г. Ананьев подчеркивает важность проявления главных жизненных отношений в позиции личности как регулятора поведения личности, обуславливающего отношения с окружающей его социальной средой [6]. В свою очередь, К. К. Платонов рассматривает категорию «отношение» в качестве связующего звена внутреннего мира человека с той же внешней окружающей социальной средой [7].

Основываясь на анализе структуры и содержания отношений, И. С. Клецина выделяет социально-психологические детерминанты для каждого их уровня. Так, макроуровень основывается на отношениях личности и общества или социальных представлениях человека; следующий — мезоуровень — устанавливается между социальными группами и обуславливается различными стереотипами. Далее следует микроуровень, образующий отношения между личностями и базирующийся на их социальных установках; заключительный интраиндивидуальный уровень формирует идентичность личности с той или иной социальной группой [8].

Таким образом, отношение выступает в качестве специфической формы познания социальных явлений, положительная оценка которых служит «катализатором» переживания субъективного благополучия. Исходя из выдвинутого нами предположения о детерминации переживания субъективного благополучия личности системой его социально-психологических отношений, основанного на концепции В. Н. Мясищева, рассматривающего личность как систему отношений, определяется основная задача проведения нашего исследования, заключающаяся в необходимости изучения структуры отношений курсантов к военной службе, опираясь на систему их социальных представлений. Изучение феномена отношения, понимаемого как результат процесса воспитания сознательности личности по отношению к социуму, окружающей среде и ответственности за собственное поведение, представляет практическую значимость в рамках военно-профессиональной социализации курсантов.

Проблематика формирования положительного отношения к военной службе все чаще интересует

исследователей в связи с актуализацией потребности в подготовке военных кадров в ответ на глобальные военно-политические кризисы [9]. Применительно к военной службе отношение рассматривается преимущественно в ценностном ключе, объясняется психолого-педагогическое воздействие, которое оно оказывает на профессиональную сферу деятельности военнослужащих [10].

Авторами подчеркивается значимость и трудоемкость воспитания ценностного отношения к военной службе, требующего от будущих офицеров безусловной приверженности военному делу, положительного отношения к специфике ратного труда [11].

Наряду с военной службой, ценностное отношение рассматривается авторами в качестве основы воспитания и образования курсантов вузов МВД России как источника осознанного уровня своей профессиональной деятельности [12].

Роль отношения к военной службе в переживании субъективного благополучия через призму ценностного отношения объясняется ценностью возникающих эмоционально-психологических эффектов, таких как удовлетворенность, смысл жизни, которые вызывают это отношение, а также оказываемое ими влияние на поведение и деятельность личности в профессиональной сфере [13].

Материалы и методы

Логика исследования предполагала проведение факторного анализа отношения курсантов к военной службе, изучение их структуры с дальнейшим проведением регрессионного анализа выявленных факторов с интегральным показателем субъективного благополучия. Для изучения структуры отношений курсантов к военной службе нами был составлен специальный опросник, состоящий из 65 предварительно уточненных в ходе пилотажного исследования утверждений, затрагивающих различные аспекты военной службы. На основе анализа результатов пилотажного исследования, с опорой на теоретическое понимание феномена отношения к военной службе были выделены утверждения, вошедшие в состав основного опросника.

В исследовании приняли участие 350 курсантов с 1 по 5 курс обучения, по 70 чел. с каждого курса в возрасте от 19 до 24 лет ($X=20,4$ года, $\sigma \pm 1,55$). Структура отношений курсантов к военной службе была уточнена после проведения факторного анализа полученных результатов, после чего отношения курсантов к военной службе были сведены в отдельные значимые группы для проведения регрессионного анализа с интегральным показателем субъективного благополучия. Для изучения актуального уровня субъективного благополучия курсантов была использована психодиагностическая методика «шкала субъективного благополучия» (Р. М. Шамионов, Т. В. Бескова, 2018) [14]. Интегральный показатель субъективного благопо-

лучия был использован для проведения регрессионного анализа с полученными факторами отношений к военной службе. Статистическая обработка данных проводилась при помощи факторного и регрессионного анализа в пакете программ SPSS-26.

Результаты и обсуждение

Социально-психологические факторы отношений курсантов к военной службе. По результатам проведенного факторного анализа (табл. 1) совокупность отношения курсантов к военной службе сгруппирована в 6 факторов.

Фактор 1 «Отношение к военной службе как средству самореализации» описывает 17,4% совокупной дисперсии и объединяет 5 характеристик отношения к военной службе. Эти характеристики отношения курсантов отражают взгляд на военную службу как на деятельность, способствующую достижению жизненных целей; как на средство реализации своего потенциала в профессиональной сфере, выраженного в желании продолжить военную службу после выпуска из военного института; а также решительность стать офицером и правильность сделанного профессионального выбора; деятельность, способствующую ведению здорового образа жизни; социальный институт, ценности которого совпадают с личными ценностями. Данный фактор можно условно характеризовать отношением к военной службе как средству самореализации курсантов.

Фактор 2 «Отношение к военной службе как значимой деятельности» описывает 14,5% совокупной дисперсии и объединяет 5 характеристик отношения к военной службе. В него вошли представления, указывающие на отношение к военной службе как к уважаемой в обществе профессии; к удовлетворяющей социальные потребности курсантов среде; предпочтительной нравственно-ценностной системе, традиции которой святы и непоколебимы; удовлетворяющей материальные и финансовые потребности деятельности. Представления, вошедшие в данный фактор, демонстрируют отношение к военной службе курсантов как к значимой профессии. Примечательным является отрицательное отношение курсантов к военной службе как к выполнению регламента (распорядка дня) военной службы, связанного, по всей видимости, с желанием большей свободы действий и меньшей нормативной обусловленности, одновременно это представление не причисляется к обязательному атрибуту военной службы.

Фактор 3 «Активно-деятельностное отношение к военной службе» описывает 12,9% совокупной дисперсии и объединяет 3 характеристики отношения к военной службе. Представления, вошедшие в данный фактор, иллюстрируют активную позицию курсантов к деятельности в рамках военной службы, выражающуюся в желании принимать участие в мероприятиях,

Таблица 1. Факторный анализ отношений к военной службе курсантов военного института
(Table 1. Factor analysis of attitudes toward military service among cadets of a military institute)

Матрица повернутых компонент, номера утверждений	Факторы					
	1	2	3	4	5	6
Военная служба помогает мне в достижении жизненных целей, 36	0,824					
После выпуска из военного института я продолжу военную службу, 38	0,793					
Если бы я вновь оказался в ситуации выбора, то снова избрал бы военную службу как сферу профессиональной деятельности, 59	0,722					
Военная служба способствует здоровому образу жизни, 44	0,669					
Ценности военной службы совпадают с моими ценностями, 60	0,642					
Моя будущая профессия достаточно уважаемая в обществе, 46		0,806				
Меня все устраивает в окружающей меня социальной действительности военного института, 9		0,707				
Я не люблю жить по регламенту (распорядку дня), 4		-0,677				
Военные традиции для меня святы и непоколебимы, 50		0,561				
Меня удовлетворяет мое материальное (финансовое) положение, 58		0,527				
Я с охотой принимаю участие в мероприятиях, проводимых в военном институте, 37			0,761			
Я способен не только брать, но и многое дать своему государству и Росгвардии, 40			0,694			
Военнослужащие всегда имели свои политические и моральные убеждения в отношении истории и традиций, и я тоже придерживаюсь их, 65			0,660			
Мои сослуживцы — близкие мне люди, 26				0,836		
Я удовлетворен положением моих дел на службе (учебе), 52				0,798		
Выполнение служебных обязанностей доставляет мне радость, 17				0,533		
Быть физически развитым — обязанность каждого военнослужащего, 25					0,888	
Считаю, что военнослужащий всегда должен быть профессионалом своего дела, 8					0,817	
Военная служба, как и любая другая специальность, профессия, лишь средство зарабатывания денег, 56					-0,531	
Военная служба — школа жизни каждого мужчины, 35						0,694
Военнослужащий, как и любой другой человек, должен думать прежде всего о себе, 10						0,659
Внешний вид — главное для военного человека, 20						0,636
Мысли о будущей карьере доставляют мне радость, 13						0,542
Дисперсия, %	17,4	14,5	12,9	10,5	9,7	9,1

проводимых в военном институте, не только брать, но и трудиться на благо государства и войск национальной гвардии; в представлении об особых политических и морально-нравственных убеждениях, присущих военным и разделяемых курсантами.

Фактор 4 «Эмоционально-оценочное отношение к военной службе» описывает 10,5% совокупной дисперсии и включает три характеристики отношения к военной службе. Это представления, имеющие эмоционально-оценочный характер, демонстрирующие отношение курсантов к военной службе, выраженное через оценку личной значимости социальных связей, возникающих в курсантском коллективе, и определение сослуживцев как близких людей; через чувство удовлетворения своим социальным положением на службе, учебе; а также через чувство радости от выполнения служебных обязанностей.

Данный фактор перекликается с результатами исследования, посвященного изучению предикции психологического благополучия военнослужащих, где была обнаружена значительная корреляция до 53% общей дисперсии такими факторами, как «удовлетворенность профессиональной деятельностью», «оценка своего здоровья» и «социально-психологический капитал личности». Наиболее существенным фактором 80% всей дисперсии оказался «социально-психологический ка-

питал личности», под которым понимается совокупный ресурс социально-психологических отношений личности к своему социальному окружению, естественным образом влияющему на субъективное благополучие [15].

Определено, что социальные отношения — один из наиболее значимых факторов субъективного благополучия. Такой вывод подтверждается также результатами проведенного в 2020 г. исследования, посвященного влиянию социально-психологических различий между поколениями на переживание субъективного благополучия военнослужащими. Так, для военнослужащих поколения «Z» наиболее важным компонентом субъективного благополучия на службе являются социальные отношения как полученный ими социально-эмоциональный опыт. Для представителей поколений «X» и «Y» наибольший вес для переживания субъективного благополучия имеет оказываемая им социально-эмоциональная поддержка. Иными словами, для всех военнослужащих значимыми для переживания субъективного благополучия являются различные аспекты социальных отношений [16].

Фактор 5 «Отношение к военной службе как к нормативной деятельности» описывает 9,7% совокупной дисперсии, объединяя 3 характеристики отношения к военной службе. Представления, входящие в этот фактор, раскрывают отношение

курсантов к военной службе как к выполнению служебно-профессиональных обязанностей, требующих от них значительных волевых и физических усилий. В него вошли отношения к военной службе как обязанности каждого военнослужащего быть в хорошей физической форме; обязанности каждого военнослужащего быть профессионалом своего дела. В данном факторе, как и в факторе 2, также имеется отрицательное значение отношения, выраженное во мнении, что военная служба, как и любая другая профессия, — это лишь средство зарабатывания денег. При очевидной важности прагматической составляющей для каждого человека как неперемного условия достижения им благополучия финансовая составляющая отнюдь не рассматривается курсантами в роли важнейшего аспекта военной службы. Такой взгляд курсантов может быть объяснен существующей на военной службе системой прививаемых им ценностных ориентаций, направленных на просоциальную деятельность, выраженную в категориях служения Отечеству, защиты Родины, героизма, что впадает в противоречие с идеей о том, что лишь финансовое обогащение.

Фактор 6 «Формальное отношение к военной службе» описывает 9,1% совокупной дисперсии, объединяя 4 представления, выражающие отношение курсантов к военной службе по ее формальным (поверхностным) признакам. В него включены представления, демонстрирующие отношение к военной службе как школе жизни для мужчины; как приоритету собственных потребностей; системе, в которой важность презентабельного внешнего вида ставится на первое место; вызывающие положительные эмоции при мыслях о будущей карьере.

Совокупность отношений, вошедших в указанные 6 факторов, позволяет вести речь о наличии положительного отношения к различным аспектам военной службы, что оказывает благоприятное воздействие на процесс военно-профессиональной социализации курсантов военного института. Это, в свою очередь, выступает весомым фактором в переживании курсантами субъективного благополучия, позволяя удо-

влетворять биологические, социальные, материальные и духовные потребности личности.

Отношения, выражаемые в таких категориях и понятиях, как дело всей жизни, способ достижения личных целей, уважаемая в обществе профессия, способ удовлетворения личных потребностей, значимые социальные связи, возможность физического развития, профессиональная самореализация, школа жизни для каждого мужчины, указывают на положительную эмоциональную коннотацию военной службы в сознании курсантов военного института. Очевидно, что успехи в служебной деятельности, уважительное отношение к ценностям и традициям военной службы, эмоционально комфортные взаимоотношения с сослуживцами, социальное одобрение, общая удовлетворенность службой и своим социальным положением, наряду с возможностью личностного роста, являются существенными факторами переживания субъективного благополучия.

Результаты проведения факторного анализа перекликаются с выводами, к которым приходят авторы в своих многочисленных исследованиях в области военной службы, о важности названных выше факторов [17–22]. Такой вывод позволяет рассматривать результаты проведенного факторного анализа для установления роли вошедших в него отношений к военной службе в предикции субъективного благополучия курсантов военного института.

Для анализа отношений курсантов к военной службе как предикторов субъективного благополучия в качестве зависимой переменной в регрессионное уравнение был введен интегральный показатель шкалы субъективного благополучия, а в качестве независимых переменных — полученные факторы отношений курсантов к военной службе.

Основные факторы субъективного благополучия курсантов военного института. Результаты линейного регрессионного анализа методом пошагового отбора демонстрируют, что переживание субъективного благополучия курсантами военного института объясняется 5 социально-психологическими факторами отношения курсантов к военной службе (табл. 2). Эти факторы условно обозначены нами как «Эмоционально-

Таблица 2. Регрессионный анализ отношений к военной службе как предикторов субъективного благополучия курсантов военного института

(Table 2. Regression analysis of attitudes towards military service as predictors of subjective well-being of cadets of a military institute)

Социально-психологические факторы отношений курсантов к военной службе	Нестандартизованные коэффициенты	Стд. ошибка	Стандартизованные коэффициенты	Крит. t	Р. знач
	B		Бета		
Константа	20,808	0,135	-	154,451	0
Эмоционально-оценочное отношение — Ф4	0,905	0,135	0,427	6,694	0
Формальное, поверхностное отношение — Ф6	0,778	0,135	0,367	5,754	0
Отношение как к средству самореализации — Ф1	0,477	0,135	0,225	3,526	0,001
Отношение как к значимой деятельности — Ф2	0,336	0,135	0,159	2,488	0,014
Активно-деятельностное отношение — Ф3	0,292	0,135	0,138	2,158	0,033
Отношение как к нормативной деятельности — Ф5	0,117	0,135	0,098	1,753	0,085

оценочное отношение к военной службе» — Ф4, «Формальное отношение к военной службе» — Ф6, «Отношение к военной службе как средству самореализации» — Ф1, «Отношение к военной службе как значимой деятельности» — Ф2 и «Активно-деятельностное отношение к военной службе» — Ф3.

Ожидаемо наибольшую связь с переживанием субъективного благополучия имеет фактор эмоционально-оценочного отношения, где дружеские отношения и положительная морально-психологическая обстановка в коллективе, а также личное переживание чувства радости от выполнения служебных обязанностей являются индикаторами удовлетворенности текущей социально-психологической ситуацией, что выступает в качестве фундамента для переживания субъективного благополучия курсантами военного института.

Следующим по значимости оказался фактор, выражающий формальное отношение к военной службе, в котором образ военной службы и положительное отношение к карьере наравне с презентабельным внешним видом и заботой о себе обеспечивают эмоциональный комфорт и соотнесение этого образа с благополучием. Формальное, поверхностное отношение, будучи своего рода «эмоциональной гигиеной», также позволяет курсантам легче переносить тяготы и лишения военной службы, сосредоточиваясь на личных мотивах.

Далее следует фактор «Отношение к военной службе как средству самореализации», раскрывающий роль условий службы в реализации жизненных целей, желания продолжить военную службу, стать офицером и ведения здорового образа жизни в субъективном благополучии курсантов. Значимость данного фактора исходит из потребности достижения курсантами реализации своих терминальных ценностей, которым способствуют условия прохождения военной службы. Такой симбиоз условий и потребностей естественным образом оказывает положительное влияние на переживание субъективного благополучия.

Следующим по силе воздействия на субъективное благополучие является фактор «Отношение к военной службе как значимой деятельности». Представление о значимости военной профессии и ее уважении в обществе, наряду с удовлетворенностью социальной сферой и финансовым положением, уважением к традициям существенно влияет на переживание курсантами чувства благополучия и самореализованности. Особое место здесь занимает упомянутая нами выше просоциальная роль ратного труда, которая через проявление социального одобрения вызывает в сознании курсантов чувство глубокого удовлетворения своей деятельностью и, как результат, переживание субъективного благополучия.

Заключительный фактор, иллюстрирующий активно-деятельностное отношение к военной службе, показывает роль направленности на профессиональную деятельность в интересах государства,

выражающуюся в желании участвовать в мероприятиях, проводимых в военном институте, и единстве в морально-нравственных убеждениях с другими курсантами. Активная жизненная позиция, направленная на достижение высоких нравственных идеалов, приносящих пользу государству, несмотря на необходимость значительного напряжения внутренних ресурсов, в конечном счете также приводит к переживанию субъективного благополучия как результата решения личностью экзистенциальных задач.

Удовлетворенность текущей социально-психологической ситуацией, положительная оценка своей будущей военно-профессиональной деятельности и реализация базовых потребностей в значительной степени объясняют переживание субъективного благополучия курсантами военного института. Такие выводы перекликаются с данными, полученными в ходе исследования предикторов субъективного благополучия курсантов А. А. Шадриним, которым установлено, что субъективное благополучие напрямую зависит от самоопределения личности курсантов, выраженного в активной жизненной позиции, а также определенностью смысловых ориентаций [23].

Не оказывает влияния на переживание субъективного благополучия курсантами военного института отношение к военной службе как к нормативной деятельности. Взгляд на военную службу как на выполнение рутинных служебно-профессиональных обязанностей, требующих от военнослужащего значительных волевых и физических усилий, соответствия уровня их подготовки установленным профессиональным требованиям, не способствует повышению уровня субъективного благополучия, а скорее, наоборот, может стать причиной его снижения.

Таким образом, результаты проведенного эмпирического исследования показали значительную роль феномена отношения курсантов к военной службе в переживании субъективного благополучия.

Выводы

1. Значимые отношения курсантов к военной службе (74,1% совокупной дисперсии) можно условно сгруппировать в 6 факторов: отношение к военной службе как средству самореализации; как значимой деятельности; активно-деятельностное отношение к военной службе; эмоционально-оценочное отношение к военной службе; отношение к военной службе как к нормативной деятельности; формальное отношение к военной службе. Совокупность отношений, вошедших в перечисленные 6 факторов, указывает на наличие положительного отношения к различным аспектам военной службы, что оказывает благоприятное воздействие на процесс военно-профессиональной социализации курсантов военного института.

2. Переживание субъективного благополучия курсантами военного института детерминиро-

вано 5 социально-психологическими факторами: эмоционально-оценочным отношением к военной службе; формальным отношением к военной службе; отношением к военной службе как средству самореализации; отношением к военной службе как значимой деятельности; активно-деятельностным отношением к военной службе. Удовлетворенность текущей социально-психологической ситуацией, положительная оценка своей будущей военно-профессиональной деятельности и реализация базовых потребностей курсантов в значительной степени объясняют переживание субъективного благополучия курсантами военного института.

3. Изучение роли отношения курсантов к военной службе в переживании субъективного благополучия является важным шагом к пониманию структуры и механизмов функционирования данного социально-психологического феномена в курсантских коллективах. Это в значительной степени позволит улучшить качество протекания военно-профессиональной социализации курсантов и достижения благоприятного социально-психологического климата.

Рекомендации. Анализируя полученные результаты, можно с уверенностью говорить о значительной предикции переживания субъективного благополучия курсантов военного института их отношением к военной службе. В связи с этим становится очевидной необходимость использования в качестве инструмента воздействия процесс формирования положительного образа военной службы в ходе проведения мероприятий военно-политической работы с курсантами военного института. Важно сконцентрировать внимание курсантов на передовом опыте военно-профессиональной деятельности, подчеркивающим ценности военной службы, совпадающие с ценностями курсантов, что послужит основой для формирования положительной военно-профессиональной направленности. Учет и купирование факторов повседневной деятельности, снижающих субъективное благополучие курсантов, позволят нивелировать их негативное воздействие на психику курсантов и добиться повышения их субъективного благополучия.

Перспективы. Полученные результаты и предложенные на их основе рекомендации помогут в разработке специальных социально-психологических программ сопровождения курсантов в целях снижения факторов, оказывающих негативное воздействие на морально-психологическое состояние курсантских коллективов, что приобретает особую актуальность в свете обострения общемировых военно-политических противоречий. Дальнейшая разработка проблематики переживания субъективного благополучия курсантами военного института требует рассмотрения его взаимосвязи с таким социально-психологическим феноменом, как военная идентичность, с которым исследователи в военно-профессиональной области связывают ответственное отношение к служебной деятельности [24], а также основанные на отношениях к военной службе процессы самоидентификации [25]. Полученные эмпирические результаты помогут понять социально-психологический механизм формирования субъективного благополучия в его взаимосвязи с достигнутой военной идентичностью и положительным отношением курсантов к военной службе.

Отдельного внимания заслуживает рассмотрение феномена, который встречается в исследованиях последних лет, посвященных субъективному благополучию в военной сфере, и описывает состояние «потока». Понятие «поток», введенное в социально-психологическую науку западным исследователем М. Чиксентмихайи, трактуется как особое переживание индивида, при котором он погружается в процесс деятельности, сливаясь с ним полностью, теряя чувство времени и забывая о текущих потребностях [26]. Рассматривая это состояние применительно к военнослужащим, называя его «боевым потоком», западные авторы подчеркивают его роль в переживании субъективного благополучия, а также делают вывод о влиянии на эффективность функционирования на поле боя [27]. Исходя из этого замечания, для расширения картины социально-психологических факторов и понимания механизмов их функционирования стоит разработать программу исследования влияния данного состояния на переживание субъективного благополучия военнослужащих.

Список источников / References

1. Шамионов Р. М. Субъективное благополучие личности: психологическая картина и факторы. Саратов, 2008. 240 с.
2. Левченко Е. В. История и теория психологии отношений. СПб., 2003. 310 с.
3. Лазурский А. Ф. Избранные труды по общей психологии. К учению о психической активности. Программа исследования личности и другие работы. СПб., 2001. 192 с.
4. Мясницев В. Н. Психология отношений. М., 2005. 158 с.
5. Мерлин В. С. Психология индивидуальности. М., 2009. 542 с.
6. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб., 2001. 288 с.
7. Платонов К. К. Структура и развитие личности. М., 1986. 256 с.
8. Клецина И. С. Отношения как многоуровневый конструкт: социально-психологический анализ // Интегративный подход в психологии. СПб., 2003. С. 48–70.
9. Волокитина К. В. Проблемы формирования положительного отношения современной молодежи к службе в армии // Безопасность жизнедеятельности: наука, образование, практика : мат-лы VII межрегион. науч.-практ. конф. с междунар. участием : сб. науч. ст., Южно-Сахалинск, 23–24 ноября 2016 г. Южно-Сахалинск, 2017. С. 27–29.

10. Зайцев А. В. Некоторые аспекты исследования ценностного отношения военнослужащих контрактной службы к военной службе // Обзор педагогических исследований. 2022. Т. 4, № 7. С. 164–169.
11. Кузнецов Р. А. Формирование ценностного отношения к военной службе, военной технике и оружию будущих офицеров // Инновационные идеи молодых исследователей : сб. ст. по мат-лам междунар. науч.-практ. конф., Уфа, 14 января 2020 г. Уфа, 2020. С. 170–176.
12. Михайлова Т. Н. Ценностное отношение к профессии как основа воспитания и образования курсанта вуза МВД России // Гуманитарные науки. 2020. № 3. С. 67–73.
13. Еришова С. М. Теоретическое осмысление категорий «ценность» и «ценностное отношение» // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 2. С. 52–59.
14. Шамионов Р. М., Бескова Т. В. Методика диагностики субъективного благополучия личности // Психологические исследования. 2018. Т. 11, № 60. С. 8.
15. Hernández-Varas E, Labrador Encinas FJ, Méndez Suárez M. Psychological capital, work satisfaction and health self-perception as predictors of psychological wellbeing in military personnel. *Psicothema*. 2019 Aug ; 31(3):277–283. doi: 10.7334.
16. Smaliukiene R.; Bekesiene S. Towards Sustainable Human Resources: How Generational Differences Impact Subjective Wellbeing in the Military? *Sustainability*. 2020. № 12. <https://doi.org/10.3390/su122310016>.
17. Платонина Е. А. Удовлетворенность профессиональной военной деятельностью: системный подход // Человеческий капитал. 2021. № 10(154). С. 50–56.
18. Шамионов Р. М. Роль военной идентичности, ценностей и удовлетворенности службой в формировании ответственности курсантов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия «Акмеология образования. Психология развития». 2020. Т. 9, № 1(33). С. 25–32.
19. Калинин М. А. Факторы удовлетворенности военнослужащих воинской службой в российской армии // Человек. Общество. Инклюзия. 2019. № 2(38). С. 69–75.
20. Калинин М. А. Анализ социальных проблем и потребностей военнослужащих по контракту // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. 2017. № 2(42). С. 149–158.
21. Schwerin M. J. Quality of Life and Subjective Well-Being among Military Personnel: An Organizational Response to the Challenges of Military Life. *Military life: The psychology of serving in peace and combat: Military culture*. 2006. Pp. 145–179.
22. Tian Yanhui, Wang Haishan, Bai Shengjun, Wei Ting Research on the Influence Mechanism of Meaning in Life on Subjective Well-being of Military College Students. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. 2021. doi.org/10.2991/assehr.k.210617.053. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>.
23. Шадрин А. А. Социально-психологические предикторы субъективного благополучия курсантов // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-1. С. 153–161.
24. Сорокин А. И. Динамика выраженности категорий идентичности курсантов военного вуза в процессе социализации // Мир образования — образование в мире. 2018. № 2. С. 185–191.
25. Сысолятин М. В. Соотношение военной идентичности и представлений о военной карьере у курсантов военного вуза // Мир образования. 2018. № 4. С. 135–141.
26. Чиксентмихайи М. Поток: Психология оптимального переживания / пер. с англ. Е. Перовой. М., 2011. 461 с.
27. Harari Y. N. Combat Flow: Military, Political, and Ethical Dimensions of Subjective Well-Being in War. *Review of General Psychology*. 2008. № 12(3). Pp. 253–264. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.12.3.253>.

Поступила 21.03.2023; одобрена после рецензирования 20.04.2023; принята к публикации 30.06.2023.



Психологические аспекты становления и развития личности

Psychological aspects of the formation and development of personality

Научно-практическая статья

УДК 159.9.07; 159.96 © Зауторова Э. В., 2023

doi: 10. 24412/1999-6241-2023-394-261-268

5.3.9. Юридическая психология и психология безопасности

Особенности эмоционального интеллекта у сотрудников рядового и младшего начальствующего состава исправительных учреждений ФСИН России

Эльвира Викторовна Зауторова^{1,2}, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры юридической психологии и педагогики, ведущий научный сотрудник; elvira-song@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-1334-2654>

¹ Вологодский институт права и экономики ФСИН России, 160002, Вологда, ул. Щетинина, 2, Россия

² Научно-исследовательский институт ФСИН России, 125130, ул. Нарвская, 15а, стр. 1, Москва, Россия

Реферат

Введение. В последние годы постоянно растет научный интерес к исследованию эмоционального интеллекта как компетенции, которая позволяет эффективно оценивать и управлять своими и чужими эмоциями, регулировать социальное взаимодействие и эмоциональное поведение окружающих. Поднимаются вопросы важности развития эмоционального интеллекта наравне с интеллектуальными способностями человека, в том числе и в профессиональной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы. В местах лишения свободы с ежедневной напряженной атмосферой, постоянно повышенной концентрацией внимания необходимо умение сотрудников «прочитывать» мысли и действия осужденных, что является одним из условий служебной деятельности. Сотрудники рядового и младшего начальствующего состава, особенно те, которые входят в воспитательный аппарат исправительного учреждения, в своей работе постоянно взаимодействуют с осужденными. Они должны обладать высоким уровнем коммуникативного взаимодействия, высокоразвитым эмоциональным интеллектом, распознавать и отслеживать эмоции различной модальности, устанавливать контакт, применять полученную информацию для исправления лиц, лишенных свободы. Цель — изучение особенностей проявления эмоционального интеллекта у сотрудников рядового и младшего начальствующего состава в исправительных учреждениях ФСИН России.

Материалы и методы. Использовались обзорно-аналитический метод, заключающийся в теоретическом анализе научных источников по проблематике исследования; эмпирический метод, включающий методику «Диагностика эмоционального интеллекта» (Н. Холл), а также анализ данных первичной статистики, непараметрический статистический критерий для сравнения двух независимых выборок U-критерий Манна-Уитни. Базой исследования, проведенного в 2022 г., стали два исправительных учреждения ГУФСИН России по Красноярскому краю. В исследовании принимали участие 30 сотрудников рядового и младшего начальствующего состава. **Результаты и обсуждение.** У сотрудников младшего начальствующего состава отмечается более высокий уровень развития эмоционального интеллекта, чем у сотрудников рядового состава исправительных учреждений ФСИН России. Уровень эмоционального интеллекта оказывает разное влияние на оценку профессиональной служебной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы: чем выше уровень развития эмоционального интеллекта, тем более эффективно выполняются должностные обязанности в исправительном учреждении. У сотрудников младшего начальствующего состава отмечаются более высокий уровень эмоционального интеллекта, способность понимать и контролировать собственные эмоции, чувства, настроения и реагировать на них, контролировать, классифицировать их по группам (грусть, радость, тревога и т. д.), проживать противоречивые чувства (например, к одному и тому же человеку испытывать любовь и раздражение). Они способны управлять своими эмоциями, а также выстраивать межличностные отношения, основываясь на понимании эмоций и умении выбирать реакцию, которая будет наиболее эффективна в данной ситуации. **Выводы.** В общем виде эмоциональный интеллект определен как способность распознавать, понимать собственные и чужие эмоции, уметь управлять ими в разных обстоятельствах. Эмоциональный интеллект рассматривается как средство, которое способствует эффективности осуществления профессиональной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы, не нарушая их эмоциональную сферу. Сотрудники младшего начальствующего состава проявляют более высокий уровень эмоционального интеллекта, чем сотрудники рядового состава исправительного учреждения. Эти способности позволяют быстро и своевременно замечать вербальные и невербальные сигналы в поведении осужденных, правильно выбрать стиль поведения и предотвратить конфликтную ситуацию. Достаточно развитый уровень эмоционального интеллекта помогает представителям младшего начальствующего состава оказывать своевременную психологическую поддержку коллегам, что снижает риск появления эмоционального выгорания сотрудников в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: уголовно-исполнительная система, исправительное учреждение, сотрудники рядового и младшего начальствующего состава, эмоциональный интеллект, эмоциональная компетентность

Для цитирования: Зауторова Э. В. Особенности эмоционального интеллекта у сотрудников рядового и младшего начальствующего состава исправительных учреждений ФСИИ России // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2023. Т. 28, № 3(94). С. 261–268. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-394-261-268>

Scientific and Practical Article

UDC 159.9.07; 159.96 © Zautorova E. V., 2023

doi: 10.24412/1999-6241-2023-394-261-268

5.3.9. Legal Psychology and Psychology of Security

Features of Emotional Intelligence among Private and Junior Command Staff of Correctional Institutions of Russian Federal Penitentiary Service

Elvira V. Zautorova^{1,2}, Doctor of Science (in Pedagogy), Professor, Professor at the chair of Legal Psychology and Pedagogy, leading researcher; elvira-song@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-1334-2654>

¹ Vologda Institute of Law and Economics of Russian Federal Penitentiary Service, 2 Shchetina str., Vologda, 160002, Russia

² Research Institute of Russian Federal Penitentiary Service, 15a, building 1, Narvskaya str., Moscow, 125130, Russia

Abstract

Introduction. In recent years, scientific interest in the study of emotional intelligence as a competence that allows a person to effectively assess and manage his/her own emotions and emotions of others, regulate social interaction and the emotional behavior of others has been constantly on the increase. Questions are raised about the importance of developing emotional intelligence along with a person's intellectual abilities, including in the professional activities of the penal system personnel. In correctional institutions with a daily tense atmosphere and constantly increased concentration of attention, it is necessary for the personnel to be able to "read" the thoughts and actions of convicts, which is one of the conditions for the service. Private and junior command staff, especially those in educational apparatus of the correction facilities, constantly interact with convicts in their work. They must possess a high level of communication, highly developed emotional intelligence, identify and track down the emotions of different modality, establish contacts, apply the received information for reforming individuals deprived of liberty. The purpose is to study the features of the manifestation of emotional intelligence among private and junior command staff in correctional institutions of Russian Federal Penitentiary Service. **Materials and Methods.** The author employs a review and analytical method, which consists of a theoretical analysis of scientific resources on the research issues; an empirical method including the "Diagnostics of Emotional Intelligence" technique (N. Hall), as well as the analysis of primary statistics data, a nonparametric statistical test for comparing two independent samples, the Mann-Whitney U test. The basis of the study conducted in 2022 consisted of two correctional institutions of the Main Directorate of Russian Federal Penitentiary Service in Krasnoyarsk Krai. The study involved 30 private and junior command officers. **Results and Discussion.** Junior command staff have a higher level of development of emotional intelligence than private staff of correctional institutions of Russian Federal Penitentiary Service. The level of emotional intelligence has a different impact on the assessment of the professional performance of the penitentiary officers: the higher the level of development of emotional intelligence is, the more effectively they perform their job duties in a correctional institution. Junior command officers have a higher level of emotional intelligence, the ability to understand and control their own emotions, feelings, mood and respond to them, control, classify them into groups (sadness, joy, anxiety, etc.), experience mixed feelings (for example, to feel both love and irritation towards one and the same person). They are able to manage their emotions and build interpersonal relations based on understanding of emotions and ability to choose the reaction, which is the most effective in this situation. **Conclusions.** In general, emotional intelligence is defined as the ability to recognize, understand one's own emotions and emotions of others, and to manage them in different circumstances. Emotional intelligence is considered as a means that contributes to the effectiveness of the professional activities of the penitentiary system personnel, without disturbing their emotional sphere. Junior command officers demonstrate a higher level of emotional intelligence than private staff of a correctional institution. These abilities ensure quick and timely recognition of verbal and non-verbal signals in the behavior of convicts, choose the right style of behavior and prevent a conflict situation. A sufficiently developed level of emotional intelligence enables representatives of junior command staff to provide relevant psychological support to colleagues, which reduces the risk of emotional burnout among officers in their professional activities.

Keywords: penal system, correction facilities, private and junior command staff, emotional intelligence, emotional competency

Citation: Zautorova E. V. Features of Emotional Intelligence among Private and Junior Command Staff of Correctional Institutions of Russian Federal Penitentiary Service. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2023. Vol. 28. No. 3(94). Pp. 261–268 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-394-261-268>

Основные положения

1. Эффективность функционирования исправительных учреждений во многом зависит от сформированности важных профессиональных качеств сотрудников, в том числе от уровня развития эмоционального интеллекта.

2. Характер выполняемой служебной деятельности сотрудника связан с необходимостью постоянного контакта с осужденными, что требует проявления способностей личности распознавать и понимать свои и чужие эмоции, управлять ими, использовать эти знания в качестве основы для принятия решений.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. В местах лишения свободы, где существуют ежедневная напряженная атмосфера и требуется повышенная концентрация внимания, необходимо умение сотрудников «прочитывать» мысли и действия осужденных, что является одним из условий служебной деятельности. Сотрудники рядового и начальствующего состава исправительного учреждения в своей работе постоянно взаимодействуют с осужденными и должны обладать высоким уровнем коммуникативного взаимодействия, высокоразвитым эмоциональным интеллектом, уметь распознавать и отслеживать эмоции различной модальности, устанавливать контакт, применять полученную информацию в исправлении лиц, лишенных свободы [1; 2].

Проблема исследования эмоционального интеллекта рассматривалась с различных позиций в работах И. Н. Андреевой, Н. М. Ашкенази, Д. Б. Воронцова, Дж. Гилфорда, А. А. Крылова, Д. В. Люсина, Дж. Д. Мэйера, В. В. Неволиной, А. Х. Пашиной, В. Слота, Х. Спаниярда, П. Сэловея, Т. П. Усыниной, С. Шиловой, Л. М. Шипицыной и др.

Так, в исследованиях высокий уровень эмоционального интеллекта оценен как условие оптимальности и точности функционирования эффективного общения (Г. Г. Горскова, Е. В. Либина, Г. В. Юсупова); изучена эффективность взаимодействия личности с окружающими, детерминированная уровнем развития эмоционального интеллекта (Дж. Гилфорд, В. Н. Куницына, О. Б. Чеснокова). Кроме того, эмоциональный интеллект понимается как способность отслеживать эмоции и чувства (собственные и окружающих), различать их и применять подобную информацию целенаправленно (Дж. Мэйер, П. Сэловей) и др. Тем не менее необходимость изучения феномена «эмоциональный интеллект» диктуется запросами практики, заключающимися в определении факторов, влияющих на эффективность профессиональной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы (далее — УИС), так как эмоциональный интеллект оказывает влияние на эффективность данной деятельности и позволяет ее субъекту, с одной стороны, выполнять свои должностные обязанности на высоком профессиональном уровне, с другой — сохраняя психическое здоровье, саморазвиваться и самосовершенствоваться [3–5].

Общая гипотеза, на которой строилась наша работа, заключалась в предположении, что сотрудникам рядового и младшего начальствующего состава в исправительных учреждениях ФСИН России свойствен достаточный (средний и высокий) уровень развития эмоционального интеллекта, что оказывает благоприятное воздействие на выполнение служебной профессиональной деятельности.

Цель — изучение особенностей проявления эмоционального интеллекта у сотрудников рядового и младшего начальствующего состава в исправительных учреждениях ФСИН России.

Теоретические предпосылки и обзор проблемы. Поднимая вопрос о понятии эмоционального интеллекта, следует обратить внимание на то, что данный термин вошел в оборот сравнительно недавно: его ввел в 1964 г. М. Белдок в работе «Sensitivity to expression of emotional meaning in three modes of communication» («Чувствительность к выражению эмоционального интеллекта в трех способах общения») [6]. В общем виде эмоциональный интеллект определен как способность распознавать, понимать собственные и чужие эмоции, умение управлять ими в разных обстоятельствах. Само понятие эмоционального интеллекта берет начало из концепции социального интеллекта Г. Айзенка, Дж. Гилфорда и Э. Торндайка [7]. Начало разработки указанного феномена связывают также с теорией множественного интеллекта Г. Гарднера, где разделяются понятия внутриличностного и межличностного интеллекта [8].

С середины 90-х гг. XX в. понятие «эмоциональный интеллект» связывалось Д. Гоулманом со способностью управлять своими эмоциями, умением мотивировать себя и идти к достижению цели. Эмоциональный интеллект представляет собой способность индивида истолковывать собственные эмоции и эмоции окружающих, для того чтобы использовать полученную информацию для реализации собственных целей. При этом в теории эмоциональной компетентности исследователем отмечалось, что обладание данным видом интеллекта дает возможность индивиду быть успешным в различных сферах деятельности [9].

Д. Мэйер и П. Саловей рассматривают эмоциональный интеллект как подструктуру социального интеллекта, которая включает способность наблюдать собственные эмоции и эмоции других людей, различать их и использовать эту информацию для управления мышлением и действиями [10; 11]. Каждый из компонентов имеет двустороннюю направленность: на окружающих и на себя. Распознавание эмоций включает ряд взаимосвязанных различных способностей, их идентификацию, различение подлинных эмоций и их имитацию, адекватное выражение и пр. [12; 13].

С позиций отечественной психологии понятие эмоционального интеллекта сформулировала Г. Г. Гарскова как способность понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе интеллектуального анализа и синтеза [14]. И. Н. Андреева определяет эмоциональный интеллект как совокупность ментальных способностей к идентификации, пониманию

и управлению эмоциями [15]. По логике А. В. Рогова и Ю. В. Синягина, эмоциональный интеллект охватывает две взаимосвязанные и взаимообусловленные сферы личности — эмоциональную и волевую. Соответственно, первая находит отражение в эмпатийных умениях, в чувстве собственного достоинства, в проницательности по отношению к людям, вторая — в способности противостоять внешним отрицательным воздействиям [16; 17].

Таким образом, понятие «эмоциональный интеллект» трактуется весьма обширно с различных точек зрения, но можно выделить похожие его компоненты: самосознание, саморегулирование, социальные навыки, эмпатию и мотивацию. Значительная часть ученых рассматривает эмоциональный интеллект как способность личности распознавать и понимать свои и чужие эмоции, способность управлять своими и чужими эмоциями, использовать эти знания в качестве основы для мышления и принятия решений.

Достаточный уровень эмоционального интеллекта, эмоциональной компетентности, способность управлять своими эмоциями, развивать инициативность, работать в стрессовой ситуации, ответственность и другие качества являются важными для осуществления профессиональной деятельности сотрудника УИС [13; 18]. Это комплекс навыков, который помогает человеку конструктивно решать эмоционально обусловленные проблемы [19; 20], а для специалистов профессий типа «человек–человек», к которым и относится деятельность сотрудников УИС, эмоциональный интеллект является профессионально важным качеством.

Таким образом, обзор состояния проблемы показал, с одной стороны, важность эмоционального интеллекта для деятельности сотрудников УИС, с другой — недостаточность практических исследований по изучению особенностей проявления данного личностного качества у сотрудников рядового и младшего начальствующего состава исправительных учреждений ФСИН России. Этому и посвящены наши эмпирические исследования по изучению эмоционального интеллекта у сотрудников указанного контингента служащих.

Материалы и методы

В ходе исследования использовались обзорно-аналитический метод, заключающийся в теоретическом анализе научных источников по проблематике исследования; эмпирический метод, включающий методику «Диагностика эмоционального интеллекта» (Н. Холл), а также анализ данных первичной статистики, непараметрический статистический критерий для сравнения двух независимых выборок U-критерий Манна-Уитни [21]. Базой исследования, проведенного в 2022 г., стали два исправительных учреждения

ГУФСИН России по Красноярскому краю. В исследовании принимали участие 30 сотрудников рядового (рядовой внутренней службы) и младшего начальствующего состава (младший сержант внутренней службы, сержант внутренней службы, старший сержант внутренней службы, старшина внутренней службы, прапорщик внутренней службы, старший прапорщик внутренней службы*). Выборка была разделена на две группы: группа 1 — сотрудники младшего начальствующего состава (15 чел.); группа 2 — сотрудники рядового состава (15 чел.).

Методика «Диагностика эмоционального интеллекта» позволяет выявить уровень развития эмоционального интеллекта при помощи опросника, состоящего из 30 пунктов, ответы на которые формируются по 6-балльной шкале Ликкерта. Пункты составляют 5 шкал, каждая из которых содержит 6 пунктов, пункты шкал не пересекаются: 1. Эмоциональная осведомленность. 2. Управление своими эмоциями (скорее, эмоциональная отходчивость, эмоциональная неригидность). 3. Самомотивация (скорее, как раз произвольное управление своими эмоциями). 4. Эмпатия. 5. Распознавание эмоций других людей (скорее, умение воздействовать на эмоциональное состояние других людей).

Сотрудникам предложены высказывания, которые отражают различные стороны их жизни с оценкой утверждений:

полностью не согласен (–3 балла);
в основном не согласен (–2 балла);
отчасти не согласен (–1 балл);
отчасти согласен (+1 балл);
в основном согласен (+2 балла);
полностью согласен (+3 балла).

По каждой шкале высчитывается сумма баллов с учетом знака ответа: чем больше плюсовая сумма баллов, тем более выражено данное эмоциональное проявление.

Уровни эмоционального интеллекта:

14 и более баллов — высокий;
8–13 — средний;
7 и менее — низкий.

Интегративный (сумма по всем шкалам) уровень эмоционального интеллекта с учетом доминирующего знака определяется по следующим количественным показателям: 70 и более — высокий [22].

Результаты и обсуждение

Исследование эмоционального интеллекта у сотрудников младшего начальствующего состава. Анализ эмпирических данных позволил определить уровень развития эмоционального интеллекта у сотрудников группы младшего начальствующего состава (табл. 1).

* Об учреждениях и органах уголовно-исполнительной системы Российской Федерации : закон Российской Федерации от 21 июля 1993 г. № 5473-1. Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».

Таблица 1. Показатели в группе сотрудников младшего начальствующего состава по методике «Диагностика эмоционального интеллекта» (Н. Холл), $\bar{X} \pm \sigma$
(Table 1. Indicators in the group of junior command staff according to «Diagnostics of Emotional Intelligence» technique (N. Hall), $\bar{X} \pm \sigma$)

Наименование шкалы	Статистические показатели	
	Среднее значение	Стандартное отклонение
Эмоциональная осведомленность	11,2	$\pm 2,4$
Управление своими эмоциями	9,8	$\pm 1,9$
Самомотивация	11,2	$\pm 2,1$
Эмпатия	10,6	$\pm 1,5$
Распознавание эмоций других людей	10,2	$\pm 2,3$

Из таблицы видно, что у сотрудников группы 1 (младшего начальствующего состава) отмечаются выраженные значения по шкалам:

1. «Эмоциональная осведомленность» ($\bar{X}=11,2 \pm 2,4$), свидетельствующая о том, что данные сотрудники способны осознавать и понимать свои эмоции и свое внутренне состояние, отдают себе отчет.

2. «Самомотивация» ($\bar{X}=11,2 \pm 2,1$) — это показатель умения при необходимости произвольно управлять своим поведением и эмоциональным состоянием в служебно-профессиональной деятельности, вызывать у себя широкий спектр положительных эмоций.

3. «Эмпатия» ($\bar{X}=10,6 \pm 1,5$), показывающая способность сотрудников младшего начальствующего состава сопереживать окружающим людям, испытывать те же эмоции и состояния, идентифицировать себя с ними.

По остальным шкалам методики («Управление своими эмоциями», «Распознавание эмоций других людей») отмечаются высокие индивидуальные различия внутри группы, поэтому перейдем к рассмотрению качественно-количественного анализа распределения этих сотрудников в зависимости от полученных значений по тесту «Диагностика эмоционального интеллекта» (Н. Холл) (табл. 2).

Анализ данных показал, что по шкале «Общий эмоциональный интеллект» у 80% сотрудников младшего начальствующего состава отмечается средний уровень развития эмоциональных способностей. Полученные результаты свидетельствуют о достаточно развитом понимании своих эмоций, эмоций других людей и способности успешно ими управлять.

У 13,3% сотрудников зафиксирован низкий показатель по общему эмоциональному интеллекту, что позволяет вести речь о низкой способности понимания природы эмоций, которые испытывают они сами и другие люди. Им свойственна пониженная способность управлять своим поведением и эмоциями, а также у них преобладают низкий уровень эмпатии,

склонность к конфликтам. В большей части времени данные респонденты испытывают эмоциональную подавленность.

Таблица 2. Распределение группы сотрудников младшего начальствующего состава в зависимости от полученных значений по тесту «Диагностика эмоционального интеллекта» (Н. Холл), %
(Table 2. Distribution of the number of persons in a group of junior command staff due to the values obtained via «Diagnostics of Emotional Intelligence» technique (N. Hall), %)

Уровень развития эмоционального интеллекта	Наименование шкал					
	Общий эмоциональный интеллект	Эмоциональная осведомленность	Управление своими эмоциями	Самомотивация	Эмпатия	Распознавание эмоций других людей
Низкий	13,4	6,6	20,0	0	0	13,3
Средний	80,0	66,7	66,7	80	93,4	73,4
Высокий	6,6	26,7	13,3	20	6,6	13,3
Всего	100	100	100	100	100	100

Высокий уровень общего эмоционального интеллекта характерен для 6,6% сотрудников, что говорит о высокой развитости эмоциональных реакций, высокой способности понимать как свои, так и чужие эмоции. Данные сотрудники понимают природу эмоций, они знают и могут описать большой спектр чувств, не подвержены резким изменениям настроения из-за действий других людей. Высокий эмоциональный интеллект позволяет саморегулировать свои эмоции и управлять чужими. Сотрудники с такими характеристиками знают, как нейтрализовать гнев, и обладают умением успокоить другого человека, способны изменять и перестраивать эмоции других.

Из таблицы 2 видно, что в группе сотрудников младшего начальствующего состава преобладают высокие средние значения шкал «Самомотивация» (80%) и «Эмпатия» (93,3%). У 20% выявлен высокий уровень «Самомотивации», и у 26,6% сотрудников зафиксированы высокие показатели по шкале «Эмоциональная осведомленность». Это свидетельствует о том, что сотрудники способны понимать свои эмоции, чувства, настроения, реагировать на них и контролировать, подавлять отрицательные эмоции в зависимости от ситуации. Такие качества в профессионально-служебной деятельности помогают более эффективно исполнять должностные обязанности. Сотрудники не будут поддаваться ситуативному моменту на провокации со стороны осужденных, могут осознавать причину их поведения и проявления эмоций, контролировать свое собственное поведение.

Исследование эмоционального интеллекта у сотрудников рядового состава. Показатели по методике «Диагностика эмоционального интеллекта» (Н. Холл) в группе рядового состава сотрудников представлены в таблице 3.

Таблица 3. Показатели в группе сотрудников рядового состава по методике «Диагностика эмоционального интеллекта» (Н. Холл), $\bar{X} \pm \sigma$

(Table 3. Indicators in the group of private command staff according to «Diagnostics of Emotional Intelligence» technique (N. Hall), $\bar{X} \pm \sigma$)

Название шкалы	Статистические показатели	
	Среднее значение	Стандартное отклонение
Эмоциональная осведомленность	6,3	$\pm 2,9$
Управление своими эмоциями	7,8	$\pm 1,7$
Самомотивация	7,0	$\pm 1,7$
Эмпатия	6,1	$\pm 2,9$
Распознавание эмоций других людей	5,8	$\pm 3,2$

Как видно из таблицы, у сотрудников группы 2 отмечаются выраженные средние значения по шкалам:

1. «Эмоциональная осведомленность» ($\bar{X}=6,3 \pm 2,9$) — способность осознавать и понимать свои эмоции и свое внутренне состояние, отдавать себе самоотчет.

2. «Управление собственными эмоциями» ($\bar{X}=7,8 \pm 1,7$) — обладание эмоциональной гибкостью, отходчивостью, отсутствие склонности давать волю своим эмоциям.

3. «Самомотивация» ($\bar{X}=7,0 \pm 1,7$) — умение при необходимости произвольно управлять своим поведением и эмоциональным состоянием в служебно-профессиональной деятельности, вызывать у себя широкий спектр положительных эмоций.

По остальным шкалам методики («Эмпатия», «Распознавание эмоций других людей») наблюдаются высокие индивидуальные различия внутри группы.

Качественно-количественный анализ распределения сотрудников рядового состава в зависимости от полученных значений по тесту «Диагностика эмоционального интеллекта» (Н. Холл) представлен в таблице 4.

Как следует из таблицы, по шкале «Общий эмоциональный интеллект» у 53,3% сотрудников рядового состава выявлен средний уровень, что говорит о способности понимать и распознавать эмоции других людей, классифицировать их по группам (грусть, радость, тревога и т. д.). Они обладают умением проживать противоречивые чувства, способны управлять своими эмоциями, а также выстраивать межличностные отношения, основываясь на понимании эмоций и умении выбирать реакцию, которая будет наиболее эффективна в данной ситуации.

У 46,6% сотрудников рядового состава по шкале «Общий эмоциональный интеллект» выявлен низкий

уровень эмоционального интеллекта. Это свидетельство того, что у обследуемых не сформирован ряд профессионально важных качеств. Они могут перекладывать вину на других, имеют склонность к нападкам, критике, способны проецировать чувства других людей на себя, выдавая их за свои собственные. Низкий уровень эмоционального развития означает, что сотрудники могут умалчивать о своих собственных чувствах, не понимать и подавлять их, не всегда учитывают свои настоящие и предполагаемые будущие чувства до начала какого-либо действия. Сотрудники группы 2 не способны в полной мере идентифицировать и сопереживать другому человеку, понимать причину его актуального эмоционального переживания. Данные трудности могут стать причиной межличностных конфликтов между сотрудниками в служебно-профессиональной деятельности.

Таблица 4. Распределение сотрудников рядового состава в зависимости от полученных значений по тесту «Диагностика эмоционального интеллекта» (Н. Холл), %

(Table 4. Distribution of the number of persons in a group of private command staff due to the values obtained via «Diagnostics of Emotional Intelligence» technique (N. Hall), %)

Уровень развития эмоционального интеллекта	Наименование шкал					
	Общий эмоциональный интеллект	Эмоциональная осведомленность	Управление своими эмоциями	Самомотивация	Эмпатия	Распознавание эмоций других людей
Низкий	46,6	40	26,6	40	46,6	40
Средний	53,4	60	20	60	53,4	60
Высокий	0	0	53,4	0	0	0
Всего	100	100	100	100	100	100

Мы предположили, что уровень эмоционального интеллекта у сотрудников рядового и младшего начальствующего состава оказывает разное влияние на их служебно-профессиональную деятельность. У сотрудников младшего начальствующего состава этот уровень выше, чем у рядового состава сотрудников. В связи с этим проводилось сравнение показателей в группах при помощи U-критерия Манна-Уитни — непараметрического статистического критерия для сравнения двух независимых выборок. Результаты представлены в таблице 5.

Между группами имеются достоверные значимые различия по шкале «Эмоциональная осведомленность»: полученное эмпирическое значение $U_{\text{эмп}}=44$ при $p \leq 0,01$ по U-критерию Манна-Уитни находится в зоне значимости. Для сотрудников младшего начальствующего состава характерны понимание и осознание своих эмоций, восприятие спектра испытываемых

эмоциональных переживаний. Респонденты способны понимать себя, распознавать негативные чувства и своевременно устранять их.

Таблица 5. Сравнение значений, полученных по методике «Диагностика эмоционального интеллекта» (Н. Холл) в группе 1 и группе 2
(Table 5. Comparison of the values obtained via «Diagnostics of Emotional Intelligence» technique (N. Hall) in group 1 and group 2)

Наименование шкал	Среднее значение в группе сотрудников младшего начальствующего состава	Среднее значение в группе сотрудников рядового состава	U-критерий Манна-Уитни	Уровень статистической значимости различий (p) по U-критерию Манна-Уитни
Эмоциональная осведомленность	11,2±2,4	6,3±2,9	44	p≤0,01
Управление своими эмоциями	9,8±1,9	7,8±1,7	69	p≤0,05
Самомотивация	11,2±2,1	7,0±1,7	39,5	p≤0,01
Эмпатия	10,6±1,5	6,1±2,9	38,5	p≤0,01
Распознавание эмоций других людей	10,2±2,3	5,8±3,2	36,5	p≤0,01

Показатели шкалы «Самомотивация» в группах имеют значимые различия $U_{\text{эмп}}=39,5$ при $p \leq 0,01$ по U-критерию Манна-Уитни, находятся в зоне значимости, т. е. сотрудники младшего начальствующего состава осознают важность положительного самоощущения, способны быть спокойными и сосредоточенными, умеют понимать свои эмоции и чувства, управлять внутренним состоянием.

Показатели в группах имеют значимые различия по шкале «Эмпатия» — $U_{\text{эмп}}=38,5$ при $p \leq 0,01$ по U-критерию Манна Уитни, они находятся в зоне значимости и указывают на достоверные различия в группах.

В группе сотрудников младшего начальствующего состава больше выражено чувство эмпатии, понимание чужих намерений и имеется навык оценки ситуации в сравнении с группой сотрудников рядового состава, которые склонны проецировать чувства других, выдавая их за свои.

Показатели шкалы «Распознавание эмоций других людей» имеют значимые различия $U_{\text{эмп}}=36,5$ при $p \leq 0,01$ по U-критерию Манна-Уитни. Сотрудники младшего начальствующего состава склонны к более глубокому и качественному декодированию эмоциональных сигналов других людей, пониманию и адек-

ватному реагированию на них, в отличие от сотрудников рядового состава.

По показателям шкалы «Управление своими эмоциями» нет значимых различий ($p \leq 0,05$).

Выводы

1. Эмоциональный интеллект представляет собой способность личности распознавать и понимать свои и чужие эмоции, управлять ими, использовать эти знания в качестве основы для принятия решений. В деятельности сотрудников УИС эмоциональный интеллект является профессионально важным качеством.

2. У сотрудников младшего начальствующего состава уровень эмоционального интеллекта выше, чем рядового состава ФСИН России. Они способны понимать свои эмоции, чувства, настроения, реагировать на них и контролировать их; могут подавлять отрицательные эмоции в зависимости от ситуации. Такие качества в профессионально-служебной деятельности сотрудника помогают ему более эффективно исполнять свои должностные обязанности: сотрудники не поддаются ситуативному моменту на провокации со стороны осужденных, могут осознавать причину их поведения и проявления эмоций, контролировать свое собственное поведение.

3. У 46,6% сотрудников рядового состава отмечается низкий уровень развития эмоционального интеллекта. Они не в состоянии взять ответственность за свои чувства, могут перекладывать вину на других, склонны к нападкам, критике, способны проецировать чувства других людей на себя, выдавая их за свои собственные. Низкий уровень эмоционального интеллекта означает, что сотрудники могут умалчивать о своих собственных чувствах, не понимать и подавлять их, также для них характерны трудности в способности организовывать себя и чувствовать собственное внутреннее состояние. В связи с этим необходимо проводить направленную работу по повышению уровня эмоционального интеллекта и эмоциональной компетентности у сотрудников данной категории.

Перспективы. Настоящее исследование не исчерпывает всех сторон и проблем повышения уровня эмоционального интеллекта сотрудников. В качестве перспективы дальнейшего исследования могут выступить выявление особенностей проявления эмоционального интеллекта и других личностных качеств у сотрудников, имеющих различный срок службы в уголовно-исполнительной системе, а также разработка и реализация психокоррекционной программы по повышению эмоциональной компетентности, развитию способности к саморефлексии, социальной чуткости, коммуникативному взаимодействию и т. д.

Список источников / References

1. Волошин Д. В. К вопросу о профессиональной компетентности сотрудников пенитенциарной системы // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2006. Вып. 10(61). С. 37–40.
2. Яглова О. В. Проблема эмоционального интеллекта и его связей с эффективностью профессиональной деятельности в зарубежной литературе // Вестник Российского университета дружбы народов. 2013. № 1. С. 80–84.
3. Шабанова Т. Л. Эмоциональная зрелость будущего профессионала как ценность современного высшего образования // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 8. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2016/08/70636> (дата обращения: 20.01.2023).
4. Болдырев А. В., Захарова В. Г. Динамика нервно-психической устойчивости сотрудников уголовно-исполнительной системы по мере профессионализации // Вестник Оренбургского государственного университета. 2019. № 2(220). С. 91–98.
5. Кочарян О. С., Півень М. А. Емоційна зрілість особистості: дослідження феномену // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського : збірник наукових праць / за ред. С. Д. Максименка, Н. О. Євдокімової. Миколаїв, 2012. Т. 2, Вип. 9. С. 140–144.
6. Beldoch M. Sensitivity to Expression of Emotional Meaning in Three Modes of Communication. Social Encounters <https://www.taylorfrancis.com/chapters/mono/10.4324/9781315129501-12/michael-beldoch-michael-argyle> (accessed: 03.03.2023).
7. Базарсадаева Э. Ж. К вопросу об истории изучения эмоционального интеллекта // Вестник Бурятского государственного университета. 2013. № 5. С. 24–31.
8. Gardner H. Frames of mind. The theory of multiple intelligences. New York, 1993. URL: <https://archive.org/details/framesofmindtheo0000gard> (accessed: 21.02.2023).
9. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / пер. с англ. А. П. Исаевой. М., 2009. 478 с.
10. Mayer J. D., Di Paolo M., Salovey P. Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. *J. Pers. Assessment*. 1990. Vol. 54, No 3, 4. Pp. 772–781.
11. Сергиенко Е. А., Ветрова И. И., Волочков А. А., Попов А. Ю. Адаптация теста Дж. Мэйера, П. Сэловея и Д. Карузо «Эмоциональный интеллект» на русскоязычной выборке // Психологический журнал. 2010. Т. 31, № 1. С. 121–139.
12. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М., 2004. С. 29–36.
13. Демина Л. Д., Манянина Т. В. Эмоциональный интеллект как структурообразующий компонент психологической культуры личности // Известия Алтайского государственного университета. 2010. № 1-2. С. 57–59.
14. Гарскова Г. Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию // Ананьевские чтения : тезисы науч.-практ. конф. СПб., 1999. С. 25–26.
15. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополюк, 2011. 388 с.
16. Хачатурян С. Д., Галич Т. В., Рогов А. В. Эмоциональное выгорание у сотрудников УИС: психодиагностика и психокоррекция : учеб.-метод. пособие. Владимир, 2009. 110 с.
17. Синягин Ю. В. Психолого-диагностическое обеспечение профессиональной переподготовки кадров государственной службы. М., 2000. 38 с.
18. Буданов А. В. Методика использования материалов зарубежного опыта профессиональной подготовки сотрудников МВД. М., 2007. 14 с.
19. Garner P. W. Emotional competence and its influences on teaching and learning. *Educational Psychology Review*. 2010. Vol. 22, No 3. Pp. 297–321.
20. Bar-On R. Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. Handbook of emotional intelligence. San Francisco, 2000. Pp. 363–388.
21. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. СПб., 2000. 350 с.
22. Холл Н. Диагностика эмоционального интеллекта. URL: https://miu.by/kaf_new/mpp/034.pdf (дата обращения: 28.04.2023).
23. Зауторова Э. В., Кевля Ф. И. Вопросы стрессоустойчивости сотрудников исправительных учреждений // Научные труды ФКУ НИИ ФСИН России. М., 2018. С. 40–44.
24. Рогов А. В. Уровень социально-психологических компетенций основных категорий сотрудников УИС и опыт его повышения посредством проведения социально-психологических тренингов // Вестник Владимирского юридического института. 2007. № 2. С. 92–96.

Поступила 03.04.2023; одобрена после рецензирования 04.05.2023; принята к публикации 30.06.2023.

Обзорная статья

УДК 159.9+31 © Муханова И. Ф., 2023

doi: 10. 24412/1999-6241-2023-394-269-278

5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии

Жизненные перспективы личности: теоретико-методологический аспект

Ирина Фёдоровна Муханова¹, кандидат психологических наук, доцент кафедры философии и психологии;

mukhanovai@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-3666-4581>

¹ Донецкий государственный медицинский университет имени М. Горького, 83003, Донецк, пр. Ильича, 16,

Донецкая Народная Республика, Россия

Реферат

Введение. Проблема жизненного пути, смысла жизни уже много веков. Эту тему изучают психологи, социологи, этики, эстетики, философы и др. Но однозначного решения ее нет и поныне. Отсюда вполне правомерен вывод о невозможности умозрительного ответа на вопрос о жизненных перспективах, потому что он не столько теоретический, сколько жизненно-практический. Цель заключается в анализе теоретико-методологических основ исследования жизненных перспектив в зарубежной и отечественной психологии. **Материалы и методы.** Методологическую и теоретическую основу исследования жизненных перспектив составили психологические, гуманистически ориентированные теории развития личности, научные разработки проблем поиска смысла жизни, идеи самореализации личности и системного подхода; личностный и личностно-деятельностный, субъектный, смысловой подходы; теории психологического времени в развитии, концепция целеполагания и измерения качества жизни личности. В исследовании использованы интерпретационно-аналитический метод, метод теоретического обобщения, на их основе осуществлены изучение и анализ зарубежных и отечественных трудов по проблеме. **Результаты и обсуждение.** Анализируются взгляды зарубежных и российских исследователей на построение, функционирование и развитие феномена жизненных перспектив личности. Осуществлен теоретический анализ становления понятий «жизненный путь» и «жизненная перспектива» личности, проведен экскурс в этимологию понятия «жизненные перспективы», показано многообразие его синонимического ряда в психологических исследованиях. Приведено описание подходов и направлений в изучении жизненных перспектив. **Выводы.** На основе теоретического анализа установлено, что в психологической науке существует ряд методологических подходов к решению проблемы жизненного пути личности: от исследования жизненных перспектив, психологического времени, образа будущего, кризисов и этапов возрастного развития и т. д. до использования событийно-биографического метода. Проблема жизненных перспектив входит в круг проблематики психологии жизненного пути личности. На основе теоретического анализа понятие «жизненная перспектива» определяется нами 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.

Ключевые слова: теоретико-методологические основы, личность, жизненный путь, жизненные перспективы, психобиография, событие, временная перспектива, психологическое время

Для цитирования: Муханова И. Ф. Жизненные перспективы личности: теоретико-методологический аспект // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2023. Т. 28, № 3(94). С. 269–278. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-394-269-278>

Review Article

UDC 159.9+31 © Mukhanova I. F., 2023

doi: 10. 24412/1999-6241-2023-394-269-278

5.3.1. General Psychology, Personality Psychology, History of Psychology

Life Prospects of an Individual: Theoretical and Methodological Aspect

Irina F. Mukhanova¹, Candidate of Science (in Psychology), Associate-Professor at the chair of Philosophy and Psychology;

mukhanovai@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-3666-4581>

¹ Donetsk State Medical University named after M. Gorky, 16 Ilyicha pr., Donetsk, 83003, the Donetsk People's Republic, Russia

Abstract

Introduction. The problem of the path of life, the meaning of life has been around for many centuries. This topic is studied by psychologists, sociologists, ethicists, aestheticians, philosophers, etc. But up to this day there has been no unambiguous solution. Hence, it is quite reasonable to conclude that a speculative answer to the question about life prospects is impossible, because it is not so much theoretical as life-practical. The goal is to analyze the theoretical and methodological foundations of examining life prospects in foreign and domestic psychology. **Materials and Methods.** The methodological and theoretical basis for the study of life prospects was made up of psychological, humanistically-oriented theories of personality development, scientific developments of the problems of finding the meaning of life, the idea of personal self-realization and a system approach; personal and personal-activity, subject-focused, semantic approaches; theories of psychological time in development, the concept of goal setting and measuring the quality of life of an individual. The study employed the interpretive-analytical method, the method of theoretical generalization, which were the basis for the study and analysis of foreign and domestic works on the problem. **Results and Discussion.** The article analyzes the views of foreign and Russian researchers on the construction, functioning and development of the phenomenon of personal life

prospects. A theoretical analysis of the formation of the concept of "life path" and "life perspective" of an individual has been carried out, a review of the etymology of the concept "life prospects" provided, and the diversity of its synonymous series in psychological research shown. The paper describes approaches and areas of the study of life prospects. **Conclusions.** Based on theoretical analysis, the author states that in psychological science there are a number of methodological approaches to solving the problem of a person's life path: from the study of life prospects, psychological time, vision of the future, crises and stages of age development, etc. to the use of the event-biographical method. The problem of life prospects is involved in the range of problems of the psychology of a person's life path. Based on theoretical analysis, the concept of "life perspective" is defined as a system vision of an individual about the future, which includes the cognitive (system of life goals and plans), emotional-value (experience of attitude towards the future, system of value orientations), activity-based (decisions and actions) and other components into the structure.

Keywords: theoretical methodological foundations, personality, life path, life prospects, psychobiography, event, time perspective, psychological time

Citation: Mukhanova I. F. Life Prospects of an Individual: Theoretical and Methodological Aspect. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2023. Vol. 28. No. 3(94). Pp. 269–278 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-394-269-278>

Основные положения

1. В условиях изменяющегося мира проблема формирования жизненных перспектив представляется особо значимой. В сознании и мироощущении современного человека возникают изменения, связанные с прогнозированием и построением жизненных планов, осмысленным отношением к своей жизни, осуществлением по-новому организации своей жизнедеятельности, принятием решений и др. Поэтому возникает необходимость в глубоком и всестороннем анализе понятия «жизненная перспектива».

2. К теоретико-методологическим основам изучения жизненных перспектив относятся психологические теории развития личности, гуманистически ориентированные теории личности, научные разработки проблем поиска смысла жизни, теория жизненного пути и психологического времени личности, каузально-целевые концепции психологического времени, личностный и личностно-деятельностный, субъектный, смысловой, системный подходы, идеи самореализации личности, концепция целеполагания и измерения качества жизни личности и др.

3. Феномен жизненной перспективы личности разрабатывается в рамках событийного, системного, компонентного, мотивационного, типологического подходов. Анализируя данные подходы, мы находим некоторое сходство в понимании «жизненной перспективы» с разных научных позиций. Однако в психологии вопрос определения данного термина остается открытым и требует дальнейших научных исследований.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. В 20–30-х гг. XX в. в развитии психологии произошел разворот к исследованию социально-культурного содержания психики, к изучению личности в контексте широкой социальной жизнедеятельности (В. Вундт, Э. Дюркгейм, Л. С. Выготский). Подобные исследования жизненного пути начались лишь в XX в., возможно, потому, что войны и катастрофы этого столетия неоднократно приводили к гибели миллионов людей

и угрожали уничтожению всего человечества и его цивилизации. Это обострило необходимость осознания ценности жизни как таковой, а вместе с тем привело к необходимости выявления подлинной сущности жизни. Поэтому на современном этапе для психологических исследований все более актуальной является проблема влияния жизненных перспектив человека на организацию его жизнедеятельности. В связи с этим усилия ученых направляются на глубокое и всестороннее исследование феномена жизненных перспектив личности, разработку методологического аппарата, психодиагностических методик, усовершенствования методик оказания помощи, формирование индивидуальных жизнетворческих процессов у личности, понимание взаимосвязи соотношения прошлого, настоящего, будущего и их роли в субъективной картине жизненного пути и т. д.

Существующий интерес к данной проблеме можно также объяснить ее общим парадигмальным сдвигом в направлении исследований человека как субъекта самоопределения. Этот сдвиг сопровождается возникновением новых подходов и появлением новых терминов. Поэтому актуальной становится задача сопоставительного анализа концепций и терминов данного направления для выделения некоторых базовых оснований исследования жизненного мира, задающих основные конструктивные оси его теоретического описания. Это необходимо как для обозначения общего предметного поля исследований, так и для систематизации и координации основных теоретических подходов, а также определения перспективных направлений дальнейшего развития психологии в рамках онтологии жизненного мира человека [1, с. 10].

Теоретическое осмысление проблем, касающихся становления и развития концепций жизненного пути личности, является делом крайне необходимым потому, что оно задает систему подходов, положений и базовых принципов, без которых невозможна систематизация большого количества разнородного практического и экспериментального материала,

возникающего в результате многочисленных исследований.

На наш взгляд, эффективным способом изучения развития личности выступает осмысление уникальности ее жизненного пути. В основе периодизации жизненного пути могут пролегать конкретные жизненные (биографические) события, в которых социальные явления и психофизиологические процессы переживаются самой личностью. С 70-х гг. XX в. начал формироваться событийно-биографический подход, представители которого (Б. Г. Ананьев, Л. Ф. Бурлачук, Е. И. Головаха, Е. И. Исаев, Е. Ю. Коржова, А. А. Кроник, Н. А. Логинова, С. Л. Рубинштейн, В. И. Слободчиков и др.) [2–6] считали, что то, как воспринимается, интерпретируется и переживается событие человеком, определяет психологическую судьбу личности.

Целью послужил теоретический анализ отечественных и зарубежных подходов к изучению жизненных перспектив.

Материалы и методы

Методологическую и теоретическую основу исследования жизненных перспектив составили психологические теории развития личности (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, И. С. Кон, В. Н. Мясищев, В. Ф. Моргунов, А. В. Петровский, С. Л. Рубинштейн, Ж. Пиаже, Д. И. Фельдштейн, Д. Б. Эльконин, Э. Эриксон и др.); гуманистически ориентированные теории личности (А. Маслоу, Р. Мэй, К. Роджерс); научные разработки проблем поиска смысла жизни (С. А. Абдулгалимова, А. Адлер, Л. С. Выготский, Е. В. Камнева, Д. А. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, С. Л. Франк, В. Франкл, К. Г. Юнг); идеи самореализации личности (К. А. Абульханова-Славская, Л. И. Анциферова, М. Брыль, А. Вербицкий, А. Петровский, В. Петровский, М. Ярошевский и др.); личностный и личностно-деятельностный подход (Л. С. Выготский, Э. Ф. Зеер, А. Н. Леонтьев, В. А. Слостенин, А. П. Тряпицына и др.); субъектный подход (А. В. Брушлинский, К. В. Карпинский, С. Л. Рубинштейн, В. И. Слободчиков и др.); идеи системного подхода (Л. С. Выготский, В. Е. Ключко, В. П. Кузьмин, Б. Ф. Ломов и др.); смысловой подход (А. Ю. Агафонов, Д. А. Леонтьев, Г. Олпорт, В. Франкл, В. Э. Чудновский и др.); идеи Л. М. Гумилева относительно определения исторического времени, в котором живет личность; теории психологического времени в развитии (Е. И. Головаха, А. А. Кроник); концепция целеполагания и измерения качества жизни личности (И. А. Ральникова, В. Ф. Серенкова, Ю. М. Швалб, Г. С. Шляхтин) [2–4; 6–11].

В исследовании использовались интерпретационно-аналитический метод, метод теоретического обобщения, с помощью которых осуществлялись изучение и анализ зарубежных и отечественных трудов по проблеме.

Результаты и обсуждение

Определение понятия «жизненные перспективы». Проанализировав значительный объем литературы, посвященной проблеме жизненных перспектив, мы собрали немало дефиниций данного понятия. Каждый ученый вкладывает в понятие то или иное индивидуальное содержание в зависимости от своей научной концепции. Поэтому единого подхода к определению жизненной перспективы личности на настоящий момент не существует, и в связи с этим возникает необходимость дальнейшего осмысления содержания и структурных компонентов, параметров этого феномена в теоретико-практическом аспекте. Однако возможно выделить ряд центральных составляющих искомого концепта: *субъективность и мотивацию* (К. А. Абульханова-Славская, А. Адлер, Б. Г. Ананьев, А. Маслоу, С. Л. Рубинштейн), *пространственно-временной континуум* (Т. Н. Березина, Б. В. Зейгарник), *наличие цели* (П. К. Анохин, П. Я. Гальперин). Таким образом, ученые в жизненной перспективе выделяют не только само восприятие пространственно-временного аспекта, но и субъективно-эмоциональный компонент.

По мнению К. К. Платонова, «жизненная перспектива — это образ желанной и осознаваемой как возможной своей будущей жизни при условии достижения определенных целей» [12, с. 17].

Как отмечает Е. И. Головаха, в жизни человека возникают события, связанные с неудачами, утратами, тревогой, страхами, которые вряд ли целесообразно планировать, но вполне можно ожидать; но если человек в арсенале программируемых событий не находит того, что помогло бы ему предотвратить или преодолеть последствия ожидаемых потерь, то его жизненная перспектива утрачивает положительную регулятивную функцию и может дезорганизовать в целом жизнедеятельность. Поэтому жизненную перспективу следует рассматривать как целостную картину будущего в сложной и противоречивой взаимосвязи программируемых и ожидаемых событий [2]. Жизненная перспектива определяется ученым как «целостная картина будущего в сложной противоречивой взаимосвязи программируемых и ожидаемых событий, с которыми человек связывает социальную ценность и индивидуальный смысл своей жизни» [2, с. 268]. В качестве структурных компонентов жизненной перспективы он выделил жизненные цели, жизненные планы, ценностные ориентации.

А. Н. Леонтьев указывал: «Расширение действительности для человека происходит не только в направлении прошлого, но и в направлении будущего. Как и прошлое, будущее составляет наличное в личности. Открывшаяся человеку жизненная перспектива есть не просто продукт „опережающего отражения“, а его достояние. В этом сила и правда того, что писал

А. С. Макаренко о воспитательном значении близких и дальних перспектив. То же и для взрослых. Вот какую притчу я ... услышал на Урале от старика конюха: когда лошадь на трудной дороге начинает спотыкаться, то нужно не нахлестывать ее, а поднять ей голову повыше, чтобы дальше видела перед собой» [7, с. 107].

Жизненные перспективы, по мнению В. И. Ковалева, представляют собой своеобразный «просмотр» бытия, с фиксированием в сознании личности различных событий, изменений результатов деятельности на всем протяжении ее жизненного пути. Осмысление личностью ее бытия способствует тому, что образ будущего создает у субъекта состояние готовности действовать определенным способом, адекватным этому осмыслению [13, с. 5–14].

Изучая жизненные перспективы и организацию времени, К. А. Абульханова-Славская предлагает различать психологическую, личностную и жизненную перспективы как три различных понятия. *«Психологическая (временная) перспектива* — это способность личности сознательно, мысленно предвидеть будущее, прогнозировать его, представлять себя в будущем. *Личностная перспектива* — не только способность предвидеть будущее, но и целостная готовность к нему в настоящем, установка на будущее, т. е. готовность к трудностям в будущем, к неопределенности и т. д. Такая перспектива может быть даже у личностей с бедным, нерасчлененным, неосознанным представлением о будущем. Личностная перспектива — это, прежде всего, свойство личности, показатель ее зрелости, потенциала ее развития, сформировавшейся способности к организации времени. *Жизненная перспектива* не всегда открывается тому, кто обладает психологической перспективой, т. е. способен предвидеть будущее, и даже не тому, кто обладает личностной перспективой, личностными возможностями, потенциалом, зрелостью. Жизненная перспектива включает совокупность обстоятельств и условий жизни, которые при прочих равных условиях создают личности возможность для оптимального жизненного продвижения. Чаще всего жизненная перспектива открывается тому, кто сам в настоящем создал систему оптимальных (т. е. имеющих множество возможностей) жизненных отношений, систему опор, которые обладают всевозрастающей ценностью» [8, с. 201].

Совокупность таких отношений К. А. Абульханова-Славская называет жизненной позицией, которая целостным образом определяет будущее личности.

Перспектива — это взгляд вдаль, виды, планы на будущее. Жизненная перспектива — это реальный потенциал, возможности личности, которые базируются на прошлом опыте, объективно имеются в на-

стоящем и должны проявиться в будущем. Перспектива жизни — система ценностей и целей, реализация которых позволяет человеку сделать его жизнь наиболее эффективной. В Словаре по профориентации и психологической поддержке мы встречаем такое определение: «Жизненная перспектива — целостная картина будущего в сложной, противоречивой взаимосвязи программируемых и ожидаемых событий, от которых, по мнению индивида, зависит его социальная ценность и смысл жизни»¹.

В повседневной жизни через произведения культуры закрепились такие слова и выражения, как «чужая/своя колея» (В. Высоцкий), «мой путь» (Ф. Синатра), «дорога без конца» (А. Асадуллин), «дороги, которые мы выбираем» и «пути судьбы» (О. Генри), «дорога» (Ф. Феллини), «светлый путь» (Г. Александров), «жизненный и творческий путь...», «путь к дому» («Одиссея») и др. Основная метафора — жизнь человека — это дорога, она может быть с определенной долей, ее можно выбрать или найти, оценить, осмыслить, подвести итоги, если оглянуться в собственное прошлое, ее можно проложить и т. п. Мы периодически в обыденности сталкиваемся с ситуациями, когда осознание собственной жизни помогает принимать те или иные решения. Метафорой жизни (жизненного пути) представляется река, чье русло формируется местностью, по которой она протекает. В свою очередь, река оказывает определенное воздействие на местность.

Итак, в представленных взглядах важно подчеркнуть отсутствие существенного противоречия. Скорее, здесь прослеживается наличие доминирующего фокуса анализа в изучении жизненных перспектив личности. Жизненная перспектива — это потенциальная возможность развития личности, неизбежность определенных изменений в будущем жизни. Иными словами, личность активно влияет на обстоятельства своей жизни, совершает поступки, способные изменить жизненные перспективы.

Подходы к исследованию жизненных перспектив. Многоаспектность и вариативность осмысления понятия «жизненная перспектива» личности в отечественной и зарубежной психологии позволила выделить наиболее перспективные подходы: *событийный* (Р. А. Ахмеров, Е. М. Головаха, А. А. Кроник, Д. А. Леонтьев, Е. Ю. Мандрикова, Н. Н. Толстых, В. С. Хомик, Е. В. Шелобанова); *системный* (В. Е. Клочко, О. М. Краснорядцева); *компонентный* (М. Р. Гинзбург, И. А. Ральникова, Н. Н. Толстых); *прогностический* (П. К. Анохин, Н. А. Бернштейн, В. А. Иванников, Л. А. Ретуш); *образовательный* (И. В. Дубровина, М. Р. Гинзбург, Н. Н. Толстых); *мотивационный* (Т. Гисме, З. Залески, К. Левин, В. Ленс, Ж. Нюттен, Л. К. Франк, Н. Фре-

¹ Дружинин Н. Е. Словарь по профориентации и психологической поддержке. Кемерово, 2003. URL: <http://med.niv.ru/doc/dictionary/career-psychological-support/fc/slovar-198.htm#zag-112> (дата обращения: 24.11.2022).

зер, П. Фресс) и *типологический* (К. А. Абульханова-Славская, Т. Н. Березина, В. И. Ковалев, Л. Ю. Кублицкене, В. Ф. Серенкова и др.).

Собственный взгляд на выделение различных групп теоретико-методологических и экспериментальных подходов предлагает И. А. Ральникова. Она выделяет следующие базовые основания осмысления «жизненной перспективы личности»:

— *локализацию в сознании*: жизненная перспектива, определяемая посредством таких научных понятий, как «представление», «образ», «картина» и др., репрезентирована в сознании (К. А. Абульханова-Славская, К. Левин, Ж. Нюттен, К. К. Платонов, Г. Томе и др.);

— *содержание жизненных перспектив*: совокупность планируемых и ожидаемых в будущем событий, которые делают представления о будущем организованными (К. А. Абульханова-Славская, Е. И. Головаха, П. Герстман, Т. А. Казакевич, В. Н. Карандашев, Ж. Нюттен, А. Г. Шмелев и др.);

— *структуру жизненной перспективы*: совокупность устойчивых связей между событиями, относящимися к модусу будущего, а также к модусам прошлого и настоящего, выстроенным в логике «причина — следствие», «цель — средство», обеспечивающих ее целостность (В. И. Ковалев, А. А. Кроник, Ф. Зимбардо и др.);

— *качественные характеристики*: жизненную перспективу можно оценить по ряду критериев (Я. В. Васильев, М. Р. Гинзбург, Е. И. Головаха, В. Н. Карандышев, Н. Н. Толстых, В. С. Хомик, Т. С. Шляхтина и др.);

— *регулирующую и организующую функции жизненной перспективы*: жизненная перспектива организует и направляет активность личности в настоящем в отношении достижения поставленных целей (К. А. Абульханова-Славская, Я. В. Васильев, В. Н. Карандышев, И. С. Кон, А. А. Кроник, Ж. Нюттен, Т. А. Павлова, В. Ф. Серенкова и др.);

— *жизненную перспективу как результирующую индивидуальных особенностей личности, жизненной ситуации и их взаимодействия* (К. Обуховский);

— *динамичность жизненной перспективы*: жизненная перспектива — это динамичный образ будущего, а не раз и навсегда выбранная стратегия поведения (Ш. Бюлер, Е. И. Головаха, А. А. Кроник, Р. Кулена, Б. Ньюгартен) [9, с. 53–60].

Таким образом, И. А. Ральникова определяет жизненную перспективу как многомерный образ будущего и предлагает рассматривать ее в контексте теории психологических систем.

Анализ психологических исследований показывает, что в науке до сих пор не сложилось общепринятого единого подхода к изучению жизненной перспективы. Категория жизненной перспективы личности является одной из важнейших категорий практической психо-

логии. В контексте изучения жизненной перспективы личности в литературе можно встретить широкий диапазон близких понятий: «личностная перспектива», «перспектива будущего», «психологическая перспектива», «психологическое время», «временная перспектива будущего», «временная установка», «временной кругозор», «временная ориентация».

Основные направления исследования жизненной перспективы. Одним из направлений исследований жизненных перспектив служит рассмотрение этого феномена как *субъективного параметра времени*. Основное внимание здесь уделяется исследованию феномена психологического времени личности, разработке категорий, понятий, концепций времени, изучению пространственно-временного измерения жизненного мира личности, его строения и содержания, отношению к психологическому времени как историческому и экзистенциальному феномену и др. (К. А. Абульханова-Славская, Б. Г. Ананьев, Г. М. Андреева, В. Г. Асеев, Л. И. Божович, Ш. Бюлер, Я. В. Васильев, Л. С. Выготский, Е. И. Головаха, П. П. Горностай, К. Левин, Р. Кастенбаум, В. И. Ковалев, А. А. Козловский, Т. Коттле, А. А. Кроник, Л. Ю. Кублицкене, Н. А. Логинова, Н. Ф. Маслова, В. И. Мудрик, Ж. Нюттен, А. Б. Орлов, А. И. Осипов, Т. А. Павлова, Е. В. Сахновский, В. Ф. Серенкова, Л. В. Сохань, В. И. Страхов, Н. Н. Толстых, Л. Франк, В. Э. Чудновский, Г. С. Шляхтин, Д. Б. Эльконин, В. П. Яковлев и др.).

Ш. Бюлер одной из первых дала научное определение психологического времени личности, в контексте изучения которого в биографическом масштабе была комплексно исследована проблема жизненного пути личности. Отправным для ученой было рассуждение о врожденном стремлении человека к самоосуществлению, которое предопределяется жизненными целями и ценностями личности и наполняется различным содержанием на разных возрастных этапах жизненного пути. Ш. Бюлер умышленно не рассматривала проблему психологического времени личности, однако ее анализ временной структуры жизненного пути в его различных измерениях, а также анализ основных событий жизненного пути, жизненных целей личности и психологических основ возрастной периодизации подготовил базу для принципиальной постановки в психологии проблемы разномасштабности психологического времени, его специфического содержания, механизмов и закономерностей, проявляющихся в биографическом масштабе, проводя аналогию между течением человеческой жизни и ходом истории [14].

П. Жане пытался увидеть человека в его реальных изменениях под влиянием времени. Его исследования показали, что навязывание буквального воспроизведения в памяти хронологии прошлых событий нарушает нормальное течение психических процессов. Чтобы предотвратить это, прошлые долговременные события

должны быть представлены в памяти в обобщенном виде, что зависит от процессов исторического и онтогенетического развития психики. Таким образом, объективная хронология опосредуется социальной значимостью происходящего события. Сопоставляя возрастные фазы и степени биографии, П. Жане синтезировал биологическое, психологическое и историческое время в единую систему координат, определяя жизненный путь личности как последовательность возрастных этапов развития, этапов ее биографии [15].

Работы Ш. Бюлер и П. Жане подготовили основу для исследования в психологии проблемы разномасштабности психологического времени, его специфического содержания, механизмов и закономерностей, которые происходят в биографическом масштабе. К. Левин осуществил самые обширные исследования в этом направлении. Его понятие «психологическое поле в настоящий момент» включает не только настоящее положение личности, но и его представления о прошлом и будущем, все его желания, страхи, мечты, планы, надежды, которые, несмотря на их хронологическую несовместимость, переживаются одновременно, в некоторой степени одинаково определяя поведение человека. Психологическое поле и психологическое время у К. Левина становились тождественными феноменальному полю сознания. Но в его *пространственно-временной модели* сознание и поведение личности рассматривались и в долгосрочной перспективе (зоны настоящего, а также отдаленного и ближайшего прошлого и будущего), и с разных сторон индивидуального жизненного пространства (уровни реальный и нереальный), основанного на фантазиях. Это пространство изначально не дифференцировано, и только в процессе развития ребенка происходит его разделение на прошлое и будущее, реальное и нереальное [16].

Л. К. Франк в 1939 г. впервые ввел в научный оборот термин «временная перспектива», который получил широкое распространение в психологии. Он предполагал взаимосвязь и взаимообусловленность прошлого, настоящего и будущего в сознании и поведении человека. Как считал ученый, «память редактирует наши воспоминания исходя из потребностей настоящего, из необходимости иметь определенную индивидуальную историю, которая не мешала бы формированию позитивного отношения к себе» [17, р. 295]. Жизненное пространство личности он определял как хранилище представлений о прошлом, настоящем и будущем. На поведение в настоящем влияют прошлое и будущее. Настоящее определяется прошлым, а будущее зависит от настоящего, следовательно, прошлое формирует ситуацию, при которой именно будущее обеспечивает взаимосвязь ценностей прошлого и настоящего [17, р. 300].

Французский психолог П. Фресс обратил внимание на то, что человек переживает одновременно

несколько последовательностей событий, живет одновременно в нескольких рядах последовательных событий, и все эти ряды имеют собственный порядок и интервалы. Так, существует ряд событий семейной жизни (браки и разводы, рождения и смерти и т. д.), профессиональной жизни (выявление склонностей к определенной деятельности, образование, профессиональный и карьерный рост, выход на пенсию). Существует также цепь политической жизни, которую переживает человек вместе со всей страной. Автор ввел понятие «временный кругозор», который рассматривается как интегративная характеристика развития временных представлений личности, которые формируются в процессе социальной деятельности и являются показателем усвоения личностью временных отношений [18].

Среди современных представлений о временной перспективе личности следует особенно выделить подход П. Зимбардо, в котором наиболее полную разработку получила категория временной ориентации. Временная перспектива — это основной аспект в построении психологического времени, который возникает из когнитивных процессов, разделяющих жизненный опыт человека на временные рамки прошлого, настоящего и будущего. Временная перспектива отражает установки, убеждения и ценности, связанные со временем. Временная перспектива может подпадать под влияние внешних факторов, ситуации, но при этом она может стать относительно стабильной характеристикой личности, когда во взглядах человека на жизнь начинает преобладать ориентация на определенный временной период [19].

Н. Н. Толстых пользуется термином «временная перспектива будущего», на наш взгляд, близким по содержанию к термину «жизненная (или временная) перспектива». Он представляет ее как ментальную проекцию мотивационной сферы человека, проявляющуюся в виде осознанных (в разной мере) надежд, планов, проектов, стремлений, опасений, притязаний, связанных с более или менее отдаленным будущим [20].

Рассматривая личностную перспективу как одну из существенных составляющих организации деятельности человека во времени, Т. С. Шляхтин определяет ее как сложное системное образование, обладающее определенными характеристиками. Среди них он отмечал следующие: иерархичность, включающую в себя интегральные жизненные цели личности; промежуточные цели-средства как узловые моменты в планировании личностью своей деятельности; цели-задачи как компонент программ реализации конкретных действий; многомерность — наличие в целях эмоциональных, когнитивных, регулятивных и других компонентов. По мнению автора, жизненная перспектива имеет свою динамику [21].

На взгляд Е. Ю. Мандриковой, временная перспектива — это способ «присутствия» прогнозируемого и планируемого будущего в настоящем, благодаря чему возникает и развивается связь актуальных действий с тем, ради чего они осуществляются, что находится в субъективном будущем [22].

Следующим важным *теоретико-методологическим направлением* исследования жизненной перспективы личности и ее содержательной части является рассмотрение этого феномена в контексте *изучения субъективной картины жизненного пути*.

Такие известные отечественные психологи, как С. Л. Рубинштейн, Б. Г. Ананьев, К. А. Абульханова-Славская, А. Н. Леонтьев, Л. И. Анциферова, Н. А. Логинова, В. И. Ковалев, А. А. Кроник и др., по праву могут считаться основоположниками психологии жизненного пути.

Понятие «жизненный путь» — одно из наиболее многомерных по смыслу. В частности, оно предполагает многочисленные тенденции развития в пределах одной биографии. По мнению С. Л. Рубинштейна, «человек лишь постольку и является личностью, поскольку имеет собственную историю» [6, с. 643]. Такая индивидуальная история, биография не только выступает источником знаний о личности, но и представляет собой предмет психологического изучения — жизненный путь.

И. С. Кон писал: «Жизненный путь личности, как и история человечества, с одной стороны — естественноисторический, закономерный процесс, а с другой — уникальная драма, каждая сцена которой — результат сцепления множества индивидуально-неповторимых характеров и жизненных событий»².

В исследованиях Ш. Бюлер в 1920–30 гг. впервые был сформулирован термин «жизненный путь», структурными единицами которого определялись события — внутренние и внешние. В ее подходе основной акцент в осознании жизненного пути делается на продукте индивидуальной жизни личности, в котором эта жизнь объективно зафиксирована в виде внешних событий, переживаний относительно них и собственных действий [14].

Параллельно с этим развивалась идея жизненного пути в психодинамическом направлении психологии. Так, в конце XIX — начале XX вв. получило распространение исследовательское направление психобиографии, которое связывают с основателем психоанализа З. Фрейдом. Базовой его идеей здесь стало объяснение основных фактов жизни личности, ее поступков с точки зрения внутренних процессов, конфликтов и свойств ее когнитивной и эмотивной сфер. В качестве объектов берутся критические, поворотные моменты судьбы человека. Прошлое человека в психобиографии есть не объективное реальное про-

шлое, т. е. не сами по себе факты, но их внутренняя субъективная интерпретация. Происходит построение собственной истории через реконструкцию критических жизненных событий, «жизненных сцен». В дальнейшем становление психобиографии происходит благодаря Э. Эриксону [22].

Проблематики жизненного пути также касался и А. Адлер, который в теоретических построениях использовал идею линии жизни, направленной на реализацию жизненной цели, которая структурируется в жизненный стиль. Г. Салливан считал, что «история жизни человека — это прежде всего процесс приспособления к моделям и стандартам общества, в котором он живет, что передается из поколения в поколение», сама личность представляет собой совокупность таких моделей интерперсональных отношений [23, с. 80].

В середине 30-х гг. XX в. проблема жизненного пути стала актуальной для Б. Г. Ананьева в контексте его исследований по характерологии и С. Рубинштейна в рамках вопроса самосознания личности. С. Рубинштейн предлагает формулу осознания собственного жизненного пути: чем я был? => что я сделал? => чем я стал?

Человек, сделавший что-то значимое, становится другим. Однако, считает ученый, речь не идет о сведениях истории человеческой жизни к перечню внешних дел. Сущность — в опосредованности развития личности ее делами. В деятельности психическое, духовное развитие не только обнаруживается, но и осуществляется [6].

В отличие от ранее рассмотренной позиции, С. Л. Рубинштейн предлагает анализировать жизнь, жизненный путь не совокупностью (последовательностью) событий, а как целостность в разрезе трех типов жизненных отношений человека: отношения к предметному миру, отношение к другим людям и самоотношение. События здесь выполняют только функции узловых моментов, определяющих направление жизни на долгий период. Критические ситуации связываются им с вариативностью жизни.

Б. Г. Ананьев видит проблему жизненного пути в несколько ином ключе. В контексте собственной теории целостного развития человека в едином жизненном цикле он выделяет две главные закономерности индивидуального развития человека — взаимосвязи онтогенеза как генетически программируемого течения индивидуальной жизни в биологическом времени и жизненного пути, выстраиваемого по социальным проектам исторического времени, датируемого историческими и биографическими событиями. «Жизненный путь человека — это история формирования и развития личности в определенном обществе, Современника определенной эпохи и ровесника определенного поколения» [2].

² Кон И. С. Психология ранней юности. М., 1989. С. 65.

В отличие от организма, который развивается по некой биологической программе, каждый человек имеет свою собственную судьбу и историю. Его судьба и история, с одной стороны, зависят от внешних обстоятельств и причин, а с другой — внутренних обстоятельств, которые человек создает сам и за которые несет персональную ответственность. Иными словами, личность может постепенно изменить в определенных пределах внешние условия своего существования, если поймет, что окончательная история ее жизни в ее руках.

В структуре жизненного пути Б. Г. Ананьев выделяет события, обстоятельства, социальную среду, собственную среду развития, индивидуальный образ жизни и др. Причем событие (значимое) является центральным элементом, под которым им понимается факт, существенно меняющий среду и социальную ситуацию развития, образ жизни, структуру личности, становится раздельной линией фаз жизни. Итак, жизненный путь в понимании Б. Г. Ананьева соответствует зафиксированным объективным вехам развития личности в историческом контексте общества, поколения, эпохи [2].

Н. А. Логинова, развивая идеи Б. Г. Ананьева, основное внимание сосредоточила на разработке биографического метода. Кроме того, в сфере ее интересов относительно жизненного пути оказалась проблема события в психологии. Событие вообще является основной единицей любого исторического процесса, в том числе и биографии человека. Автор утверждает, что «понимание сущности события во многом определяет понимание природы самого жизненного пути в целом» [5, с. 71]. Она выделяет три группы событий в жизни человека: события среды, события-поведения человека в окружающей среде (поступки), события внутренней жизни, или события-впечатления.

В 70-х–80-х гг. проблематика жизненного пути актуализируется, прежде всего, в работах К. А. Абульхановой-Славской, Л. И. Анциферовой, Н. А. Логиновой, Е. И. Головахи, А. А. Кроника, Л. В. Сохань и др.

Следует отметить, что К. А. Абульханова-Славская одной из первых отметила взаимосвязь структурных и динамических подходов к анализу жизни индивида. Так, в *структурном подходе* она предлагает выделять в качестве единиц жизненного пути события, мероприятия, сферы жизни. В *динамическом подходе* автор фокусирует внимание на изучении временных параметров, таких как динамика жизненного пути, личностные механизмы, способы жизни. Более того, она указывает на полезность их соединения в изучении жизненного пути человека [8]. Поэтому важно исследовать не только события в жизни, но и то, как они реализуются в динамике жизни, как они становятся движущей силой развития личности, тем самым открывая дальнейшие жизненные перспективы. К. А. Абульхановой-Славской также вводятся составляющие жизненного пути: это жизненная позиция, жизненная линия, стратегия жизни, жизнен-

ная перспектива. Она раскрывает жизненный путь как конкретизацию жизнедеятельности личности, которая в свою очередь может рассматриваться как процесс решения ряда задач.

Основными аспектами исследований жизненного пути Е. И. Головахи и А. А. Кроника стали «субъективная картина жизненного пути» и связанное с ней психологическое время личности [4]. Учеными была создана более прочная концептуальная основа теории психологического времени. Их причинно-целевую концепцию можно считать логическим продолжением всех предыдущих концепций психологического времени личности. Ведущее положение данной теории состоит в том, что психологическое время формируется на основе переживания личностью определяющих связей между главными событиями ее жизни. Эти связи характеризуются направлением (причинные — с прошлого в настоящее, целевые — из настоящего в будущее), знаком (положительным, если они способствуют наступлению события, или отрицательным, если мешают), длительностью, субъективной вероятностью (характеризующей степень уверенности в том, что данное событие наступает как следствие предыдущего), принадлежностью прошлому, настоящему или будущему.

Авторы разработали метод каузометрии («измеряю причины»), позволяющий осуществлять диагностику субъективной картины жизненного пути, определять наиболее значимые события жизни человека, степень адекватности их сознания, взаимосвязь основных сфер жизнедеятельности, специфику представлений личности относительно ее прошлого, настоящего и будущего.

В междисциплинарных исследованиях жизненного пути А. А. Кроник со ссылкой на В. И. Ковалева [4; 13] выделяет три аспекта:

- объективный, ориентированный на прогноз будущих событий жизни на основе типового жизненного расписания представителей социальной группы, к которой личность принадлежит;
- субъектный, касающийся прогноза жизненного пути на основе анализа его картины в самосознании личности;
- субъективный, связанный с прогнозом изменений в самой субъективной картине жизни [4; 13].

По мнению А. А. Кроника, центральным в психологическом исследовании является третий аспект: без субъективного прошлого нет субъективного будущего и объективного настоящего. Долгосрочная регуляция будущего определяется устойчивостью и динамикой картины жизненного пути.

На основе анализа и обобщения идей плеяды отечественных и зарубежных исследователей Е. И. Головаха выделяет параметры, измерение которых позволяет оценивать будущую временную перспективу как благоприятный или негативный фактор развития личности и ее жизненного пути. Автор выделяет такие параметры

жизненной перспективы, как целостность, продолжительность, реалистичность, дифференцированность, оптимистичность, согласованность перспективы [7].

Отдельного внимания заслуживает и подход И. С. Кона к жизненному пути как предмету междисциплинарных исследований [11]. Важнейшие процессы развития индивида как личности невозможно понять без учета его взаимодействия с другими людьми и социальными институтами. Содержательная характеристика процессов, свойств и стадий индивидуального развития человека возможна либо в системе онтогенеза, либо в системе жизненного цикла, либо в системе жизненного пути. Однако эти системы не являются, по мнению ученого, рядоположными: жизненный путь личности включает в себя жизненный цикл индивида, который в свою очередь, включает онтогенез. Зная соответствующие биологические и социальные законы, можно достаточно точно предсказать, когда, в каком среднем возрасте средний индивид данного общества столкнется с теми или иными проблемами, каким образом эти проблемы связаны друг с другом, от каких факторов зависят глубина и продолжительность ее переживания и каковы типичные варианты ее решения. Однако, рассматривая жизненный путь личности, объективные данные придется дополнить субъективными: это могут быть любые события ее индивидуальной жизни. Автор выделил составляющие исследования жизненного пути, для понимания которого предлагает учитывать множество социально-неструктурированных, случайных жизненных событий, ситуаций и кризисов, а также тех способов, которыми сама личность позволяет решать возникающие перед ней задачи.

Таким образом, во взглядах И. С. Кона жизненный путь осознается объективной психической надстройкой над социальным жизненным циклом и биологическим онтогенезом в процессе развития личности.

Новый всплеск научной заинтересованности проблемой жизненного пути возник в конце 1990-х — начале 2000-х гг., когда произошло проникновение психотерапевтических и консультативных практик в теоретическую сферу. Этот период характеризуется критическим пересмотром и переосмыслением подходов к проблеме жизненного пути, прежде всего в рамках экзистенциальной и гуманистической парадигм.

Так, В. Н. Дружинин в контексте проблем экзистенциальной психологии рассматривает жизнь. Основу данной типологии составляют три личностные характеристики: направленность к- или от-жизни, активность-пассивность и креативность-нормативность. Он попытался типологизировать «варианты» жизни, выделив способы выстраивания жизненного пути, которые называет следующим образом: «жизнь как введение в жизнь», «жизнь как сновидение», «жизнь как трата времени», «жизнь против жизни», «жизнь по правилам», «жизнь как достиже-

ния», «жизнь как творчество» и «жизнь как предмет творчества» [24].

Анализируя наработки ученых за последние годы, рассмотрим авторскую модель И. В. Логутенковой, которая, опираясь на системный подход, представила структурную и содержательную части в жизненной перспективе личности [25]. В нее входят *смысловой компонент* (представления личности о себе, мире, восприятие личностью своей будущей жизни); *ценностный компонент* (спектр личностно значимых ценностей и воплощения этих ценностей через различные сферы жизни); *личностный компонент* (эмоционально-оценочный аспект, т. е. окрашенность будущего в оптимистичное или пессимистичное, привлекательное или угрожающее; Я-локус — высокая или низкая активность человека по отношению к будущей жизнедеятельности, рассчитывает ли человек в будущем на свои собственные ресурсы или полагается на внешние обстоятельства); *временной компонент будущего* (наличие жизненных целей, планов, представление личности о действиях, средствах, необходимых для реализации плана и конкретизации временных сроков достижения целей); *пространственный компонент* (диапазон различных сфер будущей жизнедеятельности личности, широта или узость областей будущей самореализации, определенность-неопределенность профессиональной перспективы будущего и др.); *организационно-деятельностный компонент* (совокупность стратегий, стилей и форм поведения человека в настоящем, посредством которых жизненные планы получают возможность последовательно воплощаться в реальность) [24].

Таким образом, анализ различных подходов к изучению жизненной перспективы как составляющей жизненного пути личности позволяет говорить о том, что сложилась определенная научная парадигма в понимании данного феномена (К. А. Абульханова-Славская, Л. И. Анциферова, Б. Г. Ананьев, В. Г. Асеев, Р. А. Ахмеров, Я. В. Васильев, М. Р. Гинзбург, Е. И. Головаха, В. И. Ковалев, И. С. Кон, А. А. Кроник, Л. Ю. Кублицкене, Н. А. Логинова, А. В. Орлов, И. А. Ральникова, С. Л. Рубинштейн, Л. В. Сохань, Н. Н. Толстых, Г. С. Шляхтин, Р. Кастенбаум, Ш. Бюлер, Т. Коттл, К. Левин, Ж. Нюттен, Л. Франк и др.).

Выводы

1. Проведенный анализ работ по проблеме жизненных перспектив позволяет говорить о том, что в настоящее время созданы методологические предпосылки для их осмысления и данная проблема становится предметом активного изучения в современной науке.

2. Основным теоретико-методологическим направлением исследования жизненной перспективы личности и ее содержательной части является изучение этого феномена в контексте субъективного параметра времени и субъективной картины жизненного пути.

3. Жизненная перспектива определяется как многомерный образ будущего, состоящий из таких параметров, как целостность, продолжительность, реалистичность,

дифференцированность, оптимистичность и др., и понимается многими учеными как целостная картина будущего в сложной взаимосвязи ожидаемых и планируемых событий. Жизненная перспектива, будучи элементом субъективной картины жизненного пути личности, является сложной иерархической системой, структурными единицами которой считают ценностные ориентации, жизненные цели, программы, планы, а также эмоциональную, когнитивную и поведенческую составляющие.

4. Жизненная перспектива в качестве целостной картины желаемого и осознаваемого будущего является сложным психическим образованием, что регулирует развертывание жизненного пути личности. Субъективную картину жизненного пути и жизненные перспективы личности необходимо исследовать в их взаимосвязи и обусловленности. Жизненный путь выступает как предмет

или чаще объект биографического исследования. Решение проблемы жизненных перспектив может заключаться в том, что от стихийного способа жизни человек может перейти к такому, который он будет осознавать и определять сам. В свою очередь, утрата жизненных ориентиров составляет важную психологическую проблему, которая требует от психолога глубокого понимания механизмов формирования жизненной перспективы личности через коррекцию ценностей, перцепции жизненного пути и его временных аспектов.

Перспективы. Исследование динамического и содержательного компонентов процесса планирования жизненного пути личности, определение ведущих качественных и количественных характеристик, составляющих жизненные перспективы современной молодежи в условиях изменяющегося мира.

Список источников /References

1. Салихова Н. Р. Ценностно-смысловая организация жизненного пространства личности. Казань, 2010. 452 с.
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Л., 1968. 337 с.
3. Головаха Е. И. Жизненные перспективы и ценностные ориентации личности // Психология личности в трудах отечественных психологов / сост. и общ. ред. Л. В. Куликова. СПб., 2001. С. 256–269.
4. Головаха Е. И., Кроник А. А. Психологическое время личности. М., 2008. 267 с.
5. Логинова Н. А. Некоторые итоги развития биографического метода психологии в XX веке // Методология и история психологии. 2006. Т. 1, вып. 2. С. 67–81.
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб., 2004. 713 с.
7. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975. 107 с.
8. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М., 1991. 299 с.
9. Ральникова И. А. Жизненные перспективы личности в научной парадигме психологического знания // Известия АлтГУ. 2011. № 21. С. 53–60.
10. Кон И. С. Жизненный путь как предмет междисциплинарного исследования // Человек в системе наук. М., 1989. С. 471–483.
11. Кон И. С. Постоянство и изменчивость личности // Психологический журнал. 1987. Т. 8, № 4. С. 135.
12. Платонов К. К. Система психологии и теория отражения. М., 1982. 309 с.
13. Ковалев В. И. Личностное время и жизненный путь личности // Психология личности и время жизни человека : сб. науч. докл. Т. 1. Черновцы, 1991. С. 5–14.
14. Buhler Ch. Der menschliche Lebenslauf als psychologisches problem. Leipzig, 1933. 328 p.
15. Жане П. Эволюция памяти и понятие времени // Хрестоматия по общей психологии: Психология памяти. М., 1979. С. 85–92.
16. Lewin K. Time Perspective and Morale. *Civilian Morale*. N. Y., 1942. Pp. 103–124.
17. Frank L. K. Time Perspective. *Journal of Social Philosophy*. 1939. № 4. Pp. 293–312.
18. Fraisse P. *Psychologie du Temps*. Paris, 1957. 326 p.
19. Zimbardo P. G., Boniwell I. Balancing One's Time Perspective in Pursuit of Optimal Functioning. *Positive psychology in practice*. Hoboken. N. J., 2004. Pp. 165–180.
20. Толстых Н. Н. Роль временной перспективы в развитии личности и индивидуальности в юношеском возрасте // Научные основы прикладной психологии : тезисы докладов к VII съезду Общества психологов СССР. М., 1989. С. 151–152.
21. Шляхтин Г. С. Возрастные особенности временной перспективы личности // Психология личности и время : тезисы Всесоюз. науч. конф. : в 2 т. Черновцы, 1991. Т. 2. С. 27–29.
22. Мандрикова Е. Ю. Современные подходы к изучению временной перспективы личности // Психологический журнал. 2008. Т. 29, № 4. С. 54–65.
23. Бусыгина Н. П. Психоаналитическая интерпретация как исследовательская стратегия // Консультативная психология и психотерапия. 2012. № 4. С. 60–84.
24. Дружинин В. Н. Варианты жизни. Очерки экзистенциальной психологии. М., СПб., 2000. 210 с.
25. Логутенкова И. В. Жизненные перспективы личности: авторская модель // Научный форум: Педагогика и психология : сб. ст. по мат-лам XXX междунар. науч.-практ. конф. М., 2019. № 6(30). С. 57–64.

Поступила 10.04.2023; одобрена после рецензирования 20.05.2023; принята к публикации 30.06.2023.



Научно-практическая статья

УДК 316.6 © Орлов В. В., 2023

doi: 10. 24412/1999-6241-2023-394-279-291

5.3.5. Социальная психология, политическая и экономическая психология

Зависимость случаев массовых расстрелов (массшутинга) от фаз лунного цикла

Владимир Владимирович Орлов¹, кандидат медицинских наук, старший преподаватель кафедры психологии профессиональной деятельности в УИС; pallidum@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0002-2972-5457>

¹ Академия ФСИН России, 390000, Рязань, ул. Сенная, 1, Россия

Реферат

Введение. Рассматриваются закономерности в поведении лиц, осуществляющих массовые расстрелы (массшутинг), которые могли бы быть использованы для разработки программы профилактики данного рода преступлений. Цель — выявить объективные факторы, влияющие на реализацию актов вооруженного насилия лицами категории «массшутеры». **Материалы и методы.** Методом анализа конкретных ситуаций (кейс-метод) рассмотрены 173 случая массовых расстрелов в странах Северного полушария и 45 актов массовых расстрелов, происшедших за тот же период на территории Российской Федерации. Каждый случай был проанализирован по семи критериям на предмет выявления географических, календарных и лунафазных зависимостей. **Результаты и обсуждение.** Доказано наличие влияния Луны на осуществление актов массовых расстрелов; определен угрожающий период, составляющий интервал «узловая точка лунного цикла плюс/минус три дня»; показана полная тождественность выявленных закономерностей в поведении массшутеров с ранее выявленными особенностями в поведении лиц, осуществляющих массовые расстрелы в образовательных учреждениях (скулшутеры). **Выводы.** На двух категориях лиц, осуществивших массовые расстрелы, — скулшутерах и массшутерах — показана объективная связь их поведения с фазами лунного цикла; установленная закономерность должна быть учтена при разработке программ раннего выявления и профилактики подобного рода преступлений.

Ключевые слова: массшутинг, скулшутинг, колумбайн, фазы Луны, гравитация, эпифиз

Для цитирования: Орлов В. В. Зависимость случаев массовых расстрелов (массшутинга) от фаз лунного цикла // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2023. Т. 28, № 3(94). С. 279–291. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-394-279-291>

Scientific and Practical Article

UDC 316.6 © Orlov V. V., 2023

doi: 10. 24412/1999-6241-2023-394-279-291

5.3.5. Social Psychology, Political and Economic Psychology

The Dependence of Mass Shootings on the Phases of the Lunar Cycle

Vladimir V. Orlov¹, Candidate of Medical Sciences, senior lecturer at the chair of Psychology of Professional Activity in the Penitentiary System; pallidum@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0002-2972-5457>

¹ the Academy of the Federal Penitentiary Service of Russia, 1 Sennaya st., Ryazan, 390000, Russia

Abstract

Introduction. Under consideration are patterns in the behavior of persons carrying out mass shootings, which could be used to develop a program for the prevention of this type of crimes. The aim is to reveal objective factors which influence the implementation of armed violent acts committed by persons belonging to the category of mass shooters. **Materials and Methods.** 173 cases of mass shootings in the countries of the Northern Hemisphere and 45 acts of mass shootings committed during the same period in the Russian Federation were considered through the method of analysis of specific situations (case method). Each case was analyzed according to seven criteria in order to identify geographical, calendar and lunar-phase dependencies. **Results and Discussion.** The influence of the Moon on the implementation of acts of mass shootings is proved; the risky period is determined, which is the interval of "the nodal

point of the lunar cycle plus/minus three days"; the complete identity of the revealed patterns in the behavior of mass shooters with the previously identified features in the behavior of persons carrying out mass shootings in educational institutions (school shooters) is shown. **Conclusions.** Two categories of people who carried out mass shootings – school shooters and mass shooters – show an objective connection between their behavior and the phases of the lunar cycle. The revealed pattern should be taken into account when developing programs for early detection and prevention of such crimes.

Keywords: mass shooting, school shooting, columbine, phases of the Moon, gravity, epiphysis

Citation: Orlov V. V. The Dependence of Mass Shootings on the Phases of the Lunar Cycle. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2023. Vol. 28, No. 3(94). Pp. 279–291 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-394-279-291>

Основные положения

1. Феномен массовых расстрелов (массшутинг) превратился в самостоятельную социальную и криминалистическую проблему. При этом, несмотря на шаблонность действий массшутеров, выявить четкие закономерности в их поведении пока не удалось.

2. Все системы раннего выявления, предотвращения и профилактики данной категории преступлений построены на субъективных, прежде всего психологических, методах и показали свою полную несостоятельность, в связи с чем назрела потребность выявления объективных закономерностей, определяющих поведение массшутеров.

3. В настоящем исследовании показано наличие объективной связи между фазами Луны и актами массшутинга и предпринята попытка ее объяснения теорией эпифизарного гормонального бурста Оловникова-Иванова.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Все предки биологического вида *homo sapiens* были стайными животными. От них человек разумный унаследовал коллективизм, потребности в социализации и общественном одобрении. Даже противоправные действия градируются, исходя из этих базовых качеств человеческого рода, на преступления против личности, против общества и против человечности. Последние определены ст. 7 Римского статута Международного уголовного суда как действия, совершаемые «в рамках широкомасштабного или систематического нападения на любых гражданских лиц, и если такое нападение совершается сознательно» [1, с. 102].

Отнесение некоего деяния к данному виду преступлений выводит лицо, его совершившее, за пределы нормальной биологической структуры человеческого общества. Подобные преступления всегда имеют повышенный общественный резонанс, и, как правило, преступнику не приходится рассчитывать на снисхождение, поскольку общество отторгает его даже не на социальном, а на биологическом уровне. Отдельной разновидностью таких преступлений является массшутинг, или массовые убийства. Под этим термином понимаются акты вооруженного насилия, осуществляемые в мирное время против неопределенного числа гражданских лиц вне их сегрегации по какому-либо признаку. Для таких актов характерны

спонтанность, отсутствие спланированности, словора и действий в составе организованной преступной группы, неадекватность поступка и вызванных им последствий побудительной причине, а иногда и полная невозможность такую причину установить.

В настоящее время лиц, осуществляющих подобного рода деяния и условно именуемых массшутерами, или в русифицированной версии стрелками, принято подразделять на три категории [2, с. 95].

1. Скулшутеры, или школьные стрелки, — это лица, осуществляющие акты вооруженного насилия в учебных учреждениях и, как правило, прямо или косвенно связанные с этими учреждениями (настоящие или бывшие обучающиеся, преподаватели, технический персонал и т. п.).

2. Массовые убийцы (массшутеры) — наиболее неопределенная группа, осуществляющая свои акты с менее жесткой привязкой к какому-либо ареалу.

3. Террористы-одиночки — лица, отличающиеся от представителей второй группы только попытками подвести под свои взгляды идеологическое обоснование; при этом идеология (религиозная или политическая), взятая будущим террористом в качестве базовой, трансформируется, примитивизируется, из нее сепарируются наиболее радикальные постулаты, которые используются для оправдания (прежде всего в собственных глазах) своей мизантропии.

Необходимо отметить, что данная градация носит известную долю условности. В правоприменительной практике такие группы не выделяются, а обвиняемые привлекаются к ответственности за убийство или покушение на убийство, что крайне затрудняет систематизацию данного рода преступлений и, соответственно, разработку мер противодействия им.

Более того, в Российской Федерации не существует на настоящий момент критериев признания противоправного действия актом массшутинга. В силу этого обстоятельства не имеется основы для создания единой юридически значимой базы данных такого рода преступлений. Отслеживание и фиксация подобных случаев ведутся различными исследователями разрозненно, и их результаты применяются для узких научных изысканий, но не в практических целях.

Формирование базы исследования. Не удовлетворившись ни одной из имеющихся на тот момент баз данных, автор в 2014 г. приступил к созданию собственной

[3, с. 44–54]. За основу был взят подход Исследовательской службы Конгресса США, согласно которому актом массшутинга считается «инцидент со стрельбой в общественном месте, в результате которого имеется более 4 убитых, за исключением преступника/ов, за исключением убийств, связанных с бандами, актов, совершенных с целью получения преступной выгоды, и терроризма»¹.

Оставив подход неизменным, автор, тем не менее, внес две существенные коррективы.

Во-первых, термин «стрельба» был заменен понятием «применение оружия», благодаря чему в список вошли инциденты не только с огнестрельным оружием, но и с прочими его видами. Впоследствии это позволило получить более корректные данные по странам с менее либеральным оружейным законодательством и менее свободным доступом к огнестрельному оружию, чем в США.

Во-вторых, достаточным количеством жертв считалось не «4 убитых за исключением преступника/ов», а любое число пострадавших (убитых/раненых) от одного и более, за исключением преступника/ов, если остальные признаки соответствовали критериям массшутинга. При этом автор руководствовался тем, что недостижение результатов преступного замысла не отменяет его наличия.

Информация бралась из открытого доступа; каждый случай проверялся минимум по трем независимым источникам с приоритетом в пользу официальных ресурсов правоохранительных и судебных структур. Кроме того, информация по каждому случаю перепроверялась по истечении срока шесть–десять месяцев на предмет уточнения числа жертв в связи с возможностью развития отсроченных осложнений, вплоть до летального исхода у раненых, и сведений о нападавшем, прежде всего подтверждения диагноза психического расстройства.

В базу не включались:

1. Случаи криминального характера, когда форму массшутинга принимало противостояние криминальных групп (например, расстрел наркоторговцев в Сакраменто (США) 3 апреля 2022 г.).

2. Случаи, имеющие внешний провоцирующий фактор (например, попытка задержания представителями силовых структур, как это произошло в Санрайзе (США) 2 февраля 2021 г., когда в массшутинг вылилась попытка задержания подозреваемого в распространении детской порнографии).

3. Случаи, когда стрелок действовал против ограниченного круга лиц (например, против родственников бывшей жены) и не ставил целью причинение ущерба жизни и здоровью лицам, находящимся за пределами этого ареала (инцидент в Енохе (США) 4 января 2023 г.).

4. Террористические акты, совершенные лицами, достоверно, а не декларированно состоящими в экстре-

мистских организациях, по предварительному сговору с иными лицами либо с элементами предварительной подготовки (теракт в Иерусалиме (Израиль) 6 марта 2008 г.).

5. Инциденты, происшедшие в зонах военных конфликтов (расстрел сослуживцев и гражданских лиц призывником Национальной гвардии в Днепре (Украина) 27 января 2022 г.).

Согласно вышеупомянутому принципу все включенные в базу случаи были разнесены по трем категориям: скулшутеры, массшутеры и террористы-одиночки.

Анализ первой группы был проведен в 2022 г. и доложен в № 3(90) журнала «Психопедагогика в правоохранительных органах» [4, с. 316–325]; далее, упоминая результаты предыдущего исследования, автор будет ссылаться на эту публикацию без выноса отдельной ссылки.

На основе результатов упомянутой работы автором было вынесено предположение, что выявленные в ходе того исследования механизмы носят универсальный характер и, соответственно, факторы, объективно влияющие на поведение скулшутеров, будут столь же объективно и однонаправленно влиять на поведение лиц, принадлежащих остальным группам. Это определило цель настоящего исследования.

Цель — выявить объективные факторы, влияющие на реализацию актов вооруженного насилия лицами категории «массшутеры»; установить степень их тождественности с объективными факторами, определенными в отношении категории «скулшутеры».

Теоретическая и практическая значимость.

Предотвращение актов массшутинга является крайне актуальной проблемой, поскольку преступления, осуществляемые стрелками-одиночками, крайне трудно поддаются прогнозированию и профилактике. До настоящего времени не разработано мер эффективного противодействия данному явлению, отсюда следует, что природа его остается невыясненной. Результаты исследования в теоретической части должны помочь пониманию природы явления и механизмов, движущих лицами, осуществляющими массовые расстрелы; в практической — стать элементом системы предупреждения и предотвращения такого рода преступлений.

Материалы и методы

К исследованию были приняты случаи массшутинга за период полных 20 календарных лет с 1 января 2002 г. (включительно) по 31 декабря 2022 г. (включительно), происшедшие в странах Северного полушария.

В группу «Случаи массшутинга в зарубежных странах» были включены 128 случаев массшутинга, происшедших в указанный период в зарубежных странах. В целях определения специфики данного явления в Российской Федерации в самостоятельную

¹ URL: <https://crsreports.congress.gov/> (дата обращения: 11.03.2014).

группу, одновременно играющую роль контрольной, были выделены 45 актов массовых расстрелов, происшедших за тот же период на территории государства, — она получила название «Случаи массшутинга в РФ».

Таким образом, всего в исследовании было рассмотрено 173 случая массовых расстрелов.

Исследование было проведено методом конкретных ситуаций (кейс-метод) как единственно возможным в данном случае.

Применительно к каждому случаю анализировались:

1) географические координаты мест эксцессов на предмет выявления их тяготения к какой-либо широте или долготе;

2) географические координаты мест эксцессов на предмет выявления закономерностей расположения этих мест либо выявления специфического «георисунка» (пентаграмма, свастика и т. п.);

3) время эксцессов на предмет выявления зависимостей на уровне сезон/месяц/число/день недели;

4) время эксцессов на предмет выявления привязки к датам, способным оказать провоцирующее воздействие:

— религиозные праздники различных конфессий (христианские (Пасха (в основной группе — католическая; в контрольной — православная)); иудейские (Пурим, Песах, Йом-кипур); сатанинские (Вальпургиева ночь, Мэй-дэй, Хеллоуин, пятница 13-е); языческие (Имболк, Йоль, Самайн, Мабон));

— дни рождения известных личностей (В. Ленина, К. Маркса, Л. Троцкого, А. Гитлера, Э. Че Гевары, М. Цзедуна, Д. Лейна);

— даты событий, способных оказать провоцирующее влияние (террористический акт в Оклахома-сити; террористический акт 911; массовое самоубийство в Джонстауне; акция М. Химейера и т. п.);

5) время эксцессов на предмет выявления тяготения к конкретным фазам лунного цикла.

Для определения географических координат, а также расстояний между населенными пунктами использовался сайт ANY Road².

Поиск закономерностей в географическом положении мест эксцессов осуществлялся путем нанесения геометок на интерактивной карте ресурса Гугл-Планета Земля³.

Фазы Луны определялись с помощью сайта «Информационный ресурс и руководство по Луне»⁴.

Даты провоцирующих событий уточнялись с помощью электронной энциклопедии «Википедия»⁵.

Полученные результаты были математически проанализированы методами вариационной статистики с использованием параметрического t-критерия Стьюдента; расчет проводился аппаратным методом с использованием встроенной функции TTEST программы Excel (число хвостов распределения — 1, тип — парный).

Результаты и обсуждение

Усредненный портрет зарубежного массшутера. Собранная автором база даже без дополнительных критериев анализа сама по себе является самодостаточным источником информации, что позволило предварительно составить усредненный портрет лиц, осуществляющих массовые расстрелы (табл. 1–4).

Таблица 1. Случаи массшутинга в странах Северного полушария за период с 1 января 2002 г. по 31 декабря 2022 г.
(Table 1. Cases of mass shooting in the countries of the Northern Hemisphere from January 1, 2002 to December 31, 2022)

Дата инцидента			Место инцидента	Нападающий		Пострадавшие		
Год	Месяц	Число		Пол	Возраст	Убито	Ранено	Всего
2002	март	27	Нантер (Франция)	муж.	33	8	19	27
2002	июнь	26	Лесковац (Сербия)	муж.	32	7	4	11
2003	июнь	14	Эннис (США)	муж.	44	1	10	11
2004	декабрь	8	Колумбус (США)	муж.	25	4	3	7
2005	февраль	24	Тайлер (США)	муж.	23	2	4	6
2005	март	12	Брукфилд (США)	муж.	44	7	4	11
2005	ноябрь	20	Такома (США)	муж.	20	0	6	6
2006	январь	30	Голет (США)	жен.	44	7	0	7
2006	март	24	Сиэтл (США)	муж.	29	6	2	8
2007	февраль	12	Солт-Лейк-Сити (США)	муж.	18	5	4	9
2007	октябрь	7	Крэндон (США)	муж.	20	6	1	7
2007	декабрь	5	Омаха (США)	муж.	19	8	5	13
2007	декабрь	9	Арваде (США)	муж.	24	4	5	9
2008	февраль	7	Кирквуд (США)	муж.	52	6	1	7
2008	март	23	Путиура (Япония)	муж.	25	2	7	9
2008	июнь	8	Токио (Япония)	муж.	25	7	10	17

² <https://anyroad.ru>

³ <https://earth.google.com>

⁴ <https://www.moonconnection.com>

⁵ https://wikipedia.org/wiki/Main_Page

Продолжение таблицы 1

Дата инцидента			Место инцидента	Нападающий		Пострадавшие		
Год	Месяц	Число		Пол	Возраст	Убито	Ранено	Всего
2008	июнь	25	Хендерсон (США)	муж.	25	5	1	6
2008	сентябрь	2	Скагит (США)	муж.	28	6	2	8
2009	январь	23	Дендермонде (Бельгия)	муж.	20	3	13	16
2009	март	10	Женева (США)	муж.	28	10	6	16
2009	март	29	Карфаген (США)	муж.	45	8	2	10
2009	апрель	3	Бингемтон (США)	муж.	41	13	4	17
2009	август	4	Тауншип (США)	муж.	48	3	9	12
2009	ноябрь	20	Сайпан (США)	муж.	42	4	9	13
2009	ноябрь	29	Лейквуд (США)	муж.	37	4	0	4
2009	декабрь	31	Эспоо (Финляндия)	муж.	43	5	0	5
2010	январь	7	Сент-Луис (США)	муж.	51	3	5	8
2010	январь	12	Кеннесо (США)	муж.	?	4	1	5
2010	январь	19	Аппоматокс (США)	муж.	40	8	0	8
2010	июнь	2	Камбрия (Великобритания)	муж.	52	12	10	22
2010	август	3	Манчестер (США)	муж.	34	8	2	10
2010	август	30	Братислава (Словакия)	муж.	48	7	17	24
2010	сентябрь	19	Лёррах (Германия)	жен.	41	3	18	21
2011	январь	8	Тусон (США)	муж.	22	6	14	20
2011	апрель	9	Алфен-ан-ден-Рейн (Нидерланды)	муж.	25	6	17	23
2011	июль	7	Гранд-Рапидс (США)	муж.	34	7	2	9
2012	июль	20	Орора (США)	муж.	24	12	58	70
2011	июль	16	Порт-Сен-Луис (США)	муж.	17	2	0	2
2011	август	7	Копли (США)	муж.	51	7	1	8
2011	сентябрь	6	Карсон-сити (США)	муж.	32	4	7	11
2011	сентябрь	11	Уолтем (США)	?	?	3	0	3
2011	октябрь	12	Сил-Бич (США)	муж.	42	8	1	9
2011	декабрь	13	Льеж (Бельгия)	муж.	33	6	124	130
2011	декабрь	16	Ирвиндейл (США)	муж.	48	2	2	4
2012	май	26	Хювинкя (Финляндия)	муж.	18	2	7	9
2012	май	28	Арканкере (Казахстан)	муж.	20	15	0	15
2012	март	5	Бухарест (Румыния)	муж.	51	2	6	8
2012	сентябрь	18	Манчестер (Великобритания)	муж.	?	2	0	2
2012	сентябрь	27	Миннеаполис (США)	муж.	36	6	2	8
2012	декабрь	24	Уэст-Уэбстер (США)	муж.	62	3	3	6
2013	март	13	Херкимер (США)	муж.	64	4	2	6
2013	апрель	9	Велика-Иванче (Сербия)	муж.	60	13	1	14
2013	июль	26	Хайалиа (США)	муж.	42	6	0	6
2013	август	5	Росс Тауншип (США)	муж.	?	3	3	6
2013	сентябрь	16	Вашингтон (США)	муж.	34	12	8	20
2013	ноябрь	1	Лос-Анжелес (США)	муж.	23	1	6	7
2014	апрель	2	Форт-Худ (США)	муж.	34	3	14	17
2014	май	23	Санта-Барбара (США)	муж.	22	6	13	19
2014	декабрь	15	Нижний Солфорд (США)	муж.	35	6	1	7
2015	февраль	24	Угерски-Брод (Чехия)	муж.	63	8	1	9
2015	июль	23	Лафетт (США)	муж.	59	2	9	11
2016	февраль	20	Каламазу (США)	муж.	45	6	2	8
2016	февраль	25	Ньютон (США)	муж.	38	3	14	17
2016	март	7	Канзас-Сити (США)	муж.	40	5	0	5
2016	май	5	Вашингтон (США)	муж.	62	3	3	6
2016	июль	22	Мюнхен (Германия)	муж.	18	9	37	46
2016	июль	30	Мукилтео (США)	муж.	18	3	1	4
2016	август	20	Цитронелле (США)	муж.	27	6	0	6
2016	сентябрь	23	Берлингтон (США)	муж.	20	5	0	5
2016	октябрь	8	Минск (Белоруссия)	муж.	18	1	2	3
2017	январь	6	Форт-Лодердейл (США)	муж.	26	5	42	47
2017	май	27	Боуг-Читто (США)	муж.	35	8	0	8

Продолжение таблицы 1

Дата инцидента			Место инцидента	Нападающий		Пострадавшие		
Год	Месяц	Число		Пол	Возраст	Убито	Ранено	Всего
2017	июнь	5	Орlando (США)	муж.	45	5	0	5
2017	июнь	8	Итон Тауншип (США)	муж.	24	3	0	3
2017	июнь	14	Портеро-Хилл (США)	муж.	38	3	5	8
2017	июнь	30	Бронкс (США)	муж.	45	1	6	7
2017	август	28	Кловис (США)	муж.	16	2	4	6
2017	сентябрь	10	Плано (США)	муж.	33	8	1	9
2017	октябрь	1	Лас-Вегас (США)	муж.	64	59	527	586
2017	декабрь	31	Коппер-Каньон (США)	муж.	37	1	6	7
2018	март	9	Юнтвилл (США)	муж.	36	4	0	4
2018	апрель	22	Нэшвилл (США)	муж.	29	4	4	8
2018	июнь	28	Аннаполис (США)	муж.	43	5	2	7
2018	июль	22	Торонто (Канада)	муж.	29	2	13	15
2018	август	26	Джексонвилл (США)	муж.	24	2	10	12
2018	сентябрь	6	Цинциннати (США)	муж.	29	3	2	5
2018	сентябрь	20	Абердин (США)	жен.	26	3	3	6
2018	ноябрь	7	Таузенд-Оукс (США)	муж.	28	12	16	28
2018	ноябрь	11	Глобус (США)	муж.	22	3	1	4
2019	январь	23	Себринг (США)	муж.	21	5	0	5
2019	январь	26	Ливингстон (США)	жен.	21	5	0	5
2019	февраль	15	Аврора (США)	муж.	45	5	7	12
2019	май	31	Вирджиния-Бич (США)	муж.	40	12	4	16
2019	август	4	Дейтон (США)	муж.	24	9	27	36
2019	август	31	Мидленд (США)	муж.	45	7	25	32
2019	декабрь	10	Острава (Чехия)	муж.	42	7	2	9
2020	февраль	26	Милуоки (США)	муж.	51	5	0	5
2020	апрель	18	Н. Шотландия (Канада)	муж.	52	22	3	25
2020	ноябрь	3	Хендерсон (США)	муж.	38	3	1	4
2020	декабрь	26	Рокфорд (США)	муж.	?	3	3	6
2021	февраль	9	Буффало (США)	муж.	67	1	4	5
2021	март	16	Атланта (США)	муж.	21	8	1	9
2021	март	22	Боулдер (США)	муж.	21	10	2	12
2021	март	31	Орандж (США)	муж.	43	4	1	5
2021	апрель	7	Рок-Хилл (США)	муж.	32	5	0	5
2021	апрель	15	Индианаполис (США)	муж.	19	8	7	15
2021	май	9	Колорадо-Спрингс (США)	муж.	28	6	0	6
2021	май	26	Сан-Хосе (США)	муж.	57	9	0	9
2021	июнь	13	Колле Ромито (Италия)	муж.	35	3	0	3
2021	август	12	Плимут (Великобритания)	муж.	22	5	2	7
2021	сентябрь	23	Колльервилл (США)	муж.	29	1	14	15
2021	октябрь	13	Конгсберг (Норвегия)	муж.	37	5	3	8
2022	апрель	17	Питтсбург (США)	?	?	2	14	16
2022	май	19	Чикаго (США)	муж.	21	2	8	10
2022	июнь	1	Талса (США)	муж.	45	4	0	4
2022	июнь	30	Кентукки (США)	муж.	49	3	4	7
2022	июль	3	Копенгаген (Дания)	муж.	22	3	27	30
2022	июль	17	Гринвуд-Парк (США)	муж.	20	3	2	5
2022	август	3	Цзянси (Китай)	муж.	48	3	6	9
2022	август	12	Цетинье (Черногория)	муж.	33	10	6	16
2022	август	28	Бенд (США)	муж.	20	2	2	4
2022	сентябрь	4	Саскачеван (Канада)	муж.	?	12	18	30
2022	сентябрь	7	Мемфис (США)	муж.	19	3	3	6
2022	октябрь	13	Роли (США)	муж.	?	5	2	7
2022	ноябрь	22	Чесапик (США)	муж.	?	6	5	11
2022	ноябрь	24	Филадельфия (США)	?	?	0	4	4
2022	декабрь	18	Воган (Канада)	муж.	73	5	1	6
2022	декабрь	24	Уолласи (Великобритания)	муж.	22	1	4	5
Итого число жертв:						729	1399	2128

Как правило, это лицо мужского пола [5, р. 1–5]. В группе «Случаи массшутинга в зарубежных странах» было выявлено всего четыре случая, когда акт массшутинга осуществила женщина, что составило 3,13% от численности группы и находилось за пределами параметров статистической достоверности.

Большая часть зарубежных массшутеров (32,81%) находится в возрастном диапазоне 20–29 лет (табл. 2).

Таблица 2. Возрастная характеристика группы
«Случаи массшутинга в зарубежных странах»
(Table 2. Age characteristics of the group
«Cases of mass shooting in foreign countries»)

Возраст	Число в группе	Доля в группе, %	Доля в выборке, %
до 20	10	7,81	5,78
20–29	42	32,81	24,28
30–39	22	17,19	12,72
40–49	27	21,09	15,61
50–59	9	7,03	5,20
60–69	7	5,47	4,05
Старше 70	1	0,78	0,58
Неизвестен	10	7,81	5,78

Оба результата полностью коррелируют с ранее полученными данными в отношении лиц, осуществивших массовые расстрелы в учебных заведениях: типичный зарубежный скулшутер также представляет собой лицо мужского пола (92%) при среднем возрасте по выборке 20,12 года.

Побудительные мотивы, толкнувшие массшутеров к осуществлению преступления, удалось систематизировать в следующие группы (табл. 3).

Таблица 3. Характеристика группы
«Случаи массшутинга в зарубежных странах»
по мотивам совершения преступления
(Table 3. Characteristics of the group
«Cases of mass shooting in foreign countries»
according to the motives of committing a crime)

Мотив совершения преступления	Число в группе	Доля в группе, %	Доля в выборке, %
Психическое расстройство	41	32,03	23,70
Не установлен	37	28,91	21,39
Семейный конфликт	23	17,97	13,29
Производственный конфликт	12	9,38	6,94
Увольнение	6	4,69	3,47
Бытовой конфликт	3	2,34	1,73
Неудовлетворенность лечением	2	1,56	1,16
Убийство ради самоубийства	2	1,56	1,16
Прочие причины	2	1,56	1,16

Как следует из таблицы 3, лидирующее место (32,03% в группе) занимают лица, осуществившие преступное деяние под влиянием измененного психического состояния. Это полностью соответствует результатам более ранних исследований [6, р. 135–156; 7, р. 854–870]. Предыдущее исследование такой зависи-

мости в отношении «скулшутеров» не выявило. Однако это может быть связано не с реальным положением дел, а с предусмотренным законом неразглашением информации в отношении несовершеннолетних.

В категории «массшутеры» суицид (в том числе и неудачные попытки суицида) составил почти 50% от возможных вариантов исхода (табл. 4). Это намного больше, чем аналогичный исход в категории «скулшутеры», где этот показатель равен 6,45%.

Таблица 4. Характеристика группы
«Случаи массшутинга в зарубежных странах»
по исходу эксцесса для преступника
(Table 4. Characteristics of the group
«Cases of mass shooting in foreign countries»
according to the outcome of the violation for the criminal)

Варианты исхода	Число в группе	Доля в группе, %	Доля в выборке, %
Суицид	63	49,22	36,42
Задержан	47	36,72	27,17
Убит	14	10,94	8,09
Скрылся	3	2,34	1,73
Неудачный суицид	1	0,78	0,58

Таким образом, понятие «расширенный суицид», когда массовый расстрел используется для провоцирования представителей силовых структур на ответный огонь, более применимо к массшутерам, чем к скулшутерам. Иными словами, массшутинг надо рассматривать как более опасное явление в силу большей готовности его исполнителей идти до конца и полного пренебрежения к своей и чужой жизни. Отчасти это определило то, что в США в перечне побудительных причин «убийство ради самоубийства» выделяется как самостоятельный полновесный фактор, приводящий к осуществлению подобного рода преступлений [8, р. 360–379].

Последний анализируемый фактор автор условно назвал «результативностью», т. е. количество пострадавших (убитых и раненых отдельно) на одного стрелка.

По обоим параметрам у женщин этот показатель оказался ниже, чем у мужчин, число убитых и раненых составило соответственно 4,50 и 5,25 против 5,73 и 11,11.

В возрастных категориях, несмотря на то что самым массовым у массшутеров оказался диапазон 20–29 лет, по результативности он явился одним из слабейших — у одного стрелка количество убитых равно 4,98, а раненых — 8,29.

Неожиданно высокие показатели принесла возрастная группа 60–69 лет: убитых — 13,00; раненых — 77,29 на одного стрелка. Однако считать данный показатель достоверным вряд ли возможно, поскольку он обусловлен действиями одного человека — Стивена Крейга Пэддока, 1 октября 2017 г. без видимых причин расстрелявшего из автоматического оружия зрителей

концерта кантри-музыки. Без учета жертв С. Пэддока результативность его возрастной группы дает более реалистичные показатели: 4,57 убитых и 2,00 раненых на стрелка.

При исключении из статистики аномального случая С. Пэддока лидером по числу убитых на человека становится возрастная группа 50–59 лет — 7,56 на стрелка; лидером по числу раненых — группа 30–39 лет с показателем 9,95 на стрелка. Она же лидирует по сумме убитых и раненых с показателем 15,59 на стрелка.

В целом, суммарно, без гендерного и возрастного деления результативность массшутеров такова: убитых — 5,70 и раненых — 10,93 на одного стрелка. У скулшутеров аналогичный показатель составил 3,70 убитых и 9,19 раненых на одного стрелка. Это второй пункт, в связи с которым массшутинг следует признать более опасным явлением.

Закономерности эксцессов группы «Случаи массшутинга в зарубежных странах». Необходимо напомнить, что предыдущее исследование, проведенное в отношении категории «скулшутеры», не выявило закономерностей ни в географическом расположении населенных пунктов, где имели место акты скулшутинга, ни в привязке календарных дат. Вместе с тем было доказано, что такого рода преступления в 55,14% совершаются в период растущей Луны и 62,62% из них приходится на период три дня до и три дня после узловых точек лунного цикла, т. е. новолуния и полнолуния. Исходя из предпосылок, что лунные влияния имеют планетарный характер, а действия скулшутеров и массшутеров обусловлены одинаковыми психофизиологическими механизмами, было сделано предположение, что категория «массшутеры» покажет сходные показатели.

Дабы не перегружать повествование перечислением отрицательных результатов, сразу будет дано резюме: календарных или географических зависимостей в действиях массовых убийц выявлено не было. Это свидетельствует о том, что действия их носят спонтанный, нескоординированный характер; они

не имеют религиозной или политической ангажированности и не являются структурированным движением [9, р. 771].

Анализ лунафазных зависимостей в действиях массшутеров дал следующие результаты. В период растущей Луны было совершено 63 массовых расстрела (49,21%), в период убывания — 53 (41,41%). Не в столь выраженном виде, как в категории «скулшутеры», но тенденция сохранилась.

На узловые точки лунного цикла пришлось: на полнолуние — 8 эксцессов (6,25%); на новолуние — 4 эксцесса (3,13%). Количество преступлений, совершаемых в полнолуние, вдвое превысило количество преступлений, совершаемых в новолуние. Но уже в диапазоне «узловая точка плюс/минус один день» этот разрыв оказался нивелирован: как на временном отрезке «полнолуние плюс/минус один день», так и на отрезке «новолуние плюс/минус один день» количество эксцессов составило по 10,94%. В диапазоне «узловая точка плюс/минус два дня» околополнолунные события продемонстрировали незначительное преобладание (22,66 против 20,31%) в околоноволунном диапазоне. В диапазоне «узловая точка плюс/минус три дня» преобладали уже околоноволунные события, на которые пришлось 30,47%. В диапазоне «полнолуние плюс/минус три дня» произошло 28,91% эксцессов.

В сумме в период «узловая точка плюс/минус три дня» было осуществлено 59,38% актов массовых расстрелов, что полностью коррелирует с аналогичным показателем, полученным в группе «скулшутеры», и подтверждает ранее высказанное мнение об общности поведенческих механизмов как скулшутеров, так и массшутеров.

Усредненный портрет российского массшутера. В 100% случаев российский массшутер явился лицом мужского пола. Актов женского массшутинга, в отличие от актов женского скулшутинга, в Российской Федерации зарегистрировано не было (табл. 5–8).

Таблица 5. Случаи массшутинга в Российской Федерации за период с 1 января 2002 г. по 31 декабря 2022 г.
(Table 5. Cases of mass shooting in the Russian Federation from January 1, 2002 to December 31, 2022)

Дата инцидента			Место инцидента	Нападающий		Пострадавшие		
Год	Месяц	Число		Пол	Возраст	Убито	Ранено	Всего
2002	август	25	Ярославский	муж.	40	5	10	15
2006	август	21	Москва	муж.	30	14	61	75
2007	апрель	23	Балашиха	муж.	31	4	0	4
2009	апрель	27	Москва	муж.	32	2	7	9
2011	январь	21	Ставрополь	муж.	?	8	0	8
2011	август	24	Тула	муж.	19	5	0	5
2011	декабрь	9	Бибирево	муж.	27	3	9	12
2012	август	28	Белиджи	муж.	?	7	6	13
2012	ноябрь	7	Москва	муж.	29	6	1	7
2013	апрель	22	Белгород	муж.	32	6	1	7
2014	февраль	9	Южно-Сахалинск	муж.	25	2	6	8
2015	январь	12	Гюмри	муж.	19	7	0	7

Продолжение таблицы 5

Дата инцидента			Место инцидента	Нападающий		Пострадавшие		
Год	Месяц	Число		Пол	Возраст	Убито	Ранено	Всего
2015	январь	27	Благовещенск	муж.	?	3	0	3
2015	сентябрь	26	Симферополь	муж.	55	2	2	4
2015	октябрь	19	Красногорск	муж.	56	4	0	4
2016	январь	2	Миасс	муж.	?	4	1	5
2016	март	27	Яковлевское	муж.	55	1	3	4
2016	май	8	Чёлохово	муж.	27	5	0	5
2016	июнь	5	Мытищи	муж.	?	0	4	4
2016	август	10	Мальцево	муж.	44	3	0	3
2016	сентябрь	3	Екатеринбург	муж.	30	2	7	9
2016	октябрь	30	Екатеринбург	муж.	?	0	5	5
2016	декабрь	14	Олыша	муж.	50	4	3	7
2016	декабрь	27	Москва	муж.	45	0	5	5
2017	июнь	3	Редкино	муж.	45	9	0	9
2017	июнь	10	Кратово	муж.	50	5	4	9
2017	сентябрь	29	Белогорск	муж.	23	3	2	5
2017	октябрь	23	Шелковская	муж.	25	4	0	4
2018	февраль	18	Кизляр	муж.	22	5	4	9
2018	май	24	Булгунняхтах	муж.	65	5	1	6
2018	август	25	Екатеринбург	муж.	33	2	0	2
2019	октябрь	25	ЗАТО Горный	муж.	19	8	2	10
2020	февраль	15	Калининград	муж.	63	2	1	3
2020	апрель	4	Елатьма	муж.	32	4	0	4
2020	июнь	18	Москва	муж.	21	3	0	3
2020	октябрь	12	Большеорловское	муж.	18	4	2	6
2020	ноябрь	7	Екатеринбург	муж.	34	3	1	4
2020	ноябрь	9	Мальшево	муж.	20	3	1	4
2021	июнь	27	Бисер	муж.	58	3	1	4
2021	декабрь	7	Москва	муж.	45	2	4	6
2022	май	18	Лопатин	муж.	57	3	0	3
2022	июнь	16	Бузулук	муж.	54	1	1	2
2022	июль	15	Новошахтинск	муж.	36	4	1	5
2022	ноябрь	24	Крымск	муж.	66	4	1	5
2022	декабрь	6	Новошахтинск	муж.	38	0	1	1
Итого число жертв:						174	158	332

Преимущественный возрастной диапазон — 30–39 лет (табл. 6), на него приходится 22,22% российских массшутеров. Необходимо отметить, что в зарубежной выборке данная возрастная группа является не самой активной и находится только на третьем месте по численности.

Таблица 6. Возрастная характеристика группы «Случаи массшутинга в Российской Федерации»
(Table 6. Age characteristics of the group «Cases of mass shooting in the Russian Federation»)

Возраст	Число в группе	Доля в группе, %	Доля в выборке, %
до 20	4	8,89	2,31
20–29	9	20,00	5,20
30–39	10	22,22	5,78
40–49	5	11,11	2,89
50–59	8	17,78	4,62
60–69	3	6,67	1,73
Старше 70	0	0,00	0,00
Неизвестен	6	13,33	3,47

Достаточно сильно у отечественных и зарубежных массшутеров разнятся побудительные мотивы (табл. 7).

Таблица 7. Характеристика группы «Случаи массшутинга в Российской Федерации» по мотивам совершения преступления
(Table 7. Characteristics of the group «Cases of mass shooting in the Russian Federation» according to the motives of committing a crime)

Мотив совершения преступления	Число в группе	Доля в группе, %	Доля в выборке, %
Не установлен	20	44,44	11,56
Бытовой конфликт	14	31,11	8,09
Месть за издевательства	5	11,11	2,89
Семейный конфликт	4	8,89	2,31
Производственный конфликт	2	4,44	1,16

Приведенные данные нельзя считать корректными, в силу того что в связи со спецификой российского медицинского законодательства сведения о психическом здоровье обвиняемого или осужденного не могут быть разглашены. Это исключает из анализа крупную группу случаев, которая в основной группе находится на лидирующей позиции.

Отсутствуют в группе «Случаи массшутинга в РФ» такие мотивы, как неудовлетворенность лечением и само-

убийство ради самоубийства. Не имеется и экзотических поводов, включенных в основной группе в пункт «прочие причины» (к которым были отнесены проигрыш на чемпионате по компьютерным играм (26 августа 2018 г., г. Джексонвилл (США)) и недовольство газетной публикацией (28 июня 2018 г., г. Аннаполис (США)).

Вместе с тем в российской группе имеется отсутствующий в зарубежной выборке пункт «мечь за издевательства», причем данная причина занимает третье место (11,11%) среди других побудительных мотивов. Лидируют в российской группе эксцессы, причины которых не установлены либо не разглашаются в интересах следствия или потерпевших сторон. На них приходится 44,44% случаев.

Варианты исхода для преступника приведены в таблице 8. Преобладающий вариант — задержание или добровольная сдача сотрудникам правоохранительных органов (60%); к суициду прибегло 28,89% российских массшутеров.

Таблица 8. Характеристика группы «Случаи массшутинга в Российской Федерации» по исходу эксцесса для преступника
(Table 8. Characteristics of the group «Cases of mass shooting in the Russian Federation» according to the outcome of the violation for the criminal)

Варианты исхода	Число в группе	Доля в группе, %	Доля в выборке, %
Задержан	27	60,00	15,61
Суицид	13	28,89	7,51
Убит	3	6,67	1,73
Скрылся	2	4,44	1,16

«Результативность» российских стрелков гораздо ниже результативности иностранных массшутеров. За 20 рассматриваемых лет количество убитых составило 3,87 и раненых 3,51 на одного стрелка. При этом преобладание убитых над ранеными выглядит крайне тревожно.

Наибольшую «результативность» как по убитым (0,91), так и по раненым (1,76) показала возрастная группа 30–39 лет, которая одновременно является в рассматриваемой категории самой массовой.

Закономерности эксцессов группы «Случаи массшутинга в Российской Федерации». Подобно категориям «скулшутеры» и «зарубежные массшутеры», российская группа не продемонстрировала зависимостей от географического положения или календарных дат. При анализе лунафазных зависимостей было выявлено следующее.

В указанном временном интервале на территории Российской Федерации в период растущей Луны было совершено 24 массовых расстрела (53,33%); в период убывания — 18 (40,00%). Как сама закономерность, так и ее пропорции полностью коррелируют с результатами вышеназванных категорий.

На узловые точки лунного цикла пришлось: на полнолуние — 1 эксцесс, что составило 2,22%; на но-

волуние — 2 эксцесса (4,44%). Здесь показатели оказались обратными показателям иностранной выборки.

Как и в группе зарубежных случаев, в диапазоне «узловая точка плюс/минус один день» на отрезках «полнолуние плюс/минус один день» и «новолуние плюс/минус один день» количество эксцессов оказалось одинаковым: на каждый из них пришлось по 6,67%. В диапазоне «узловая точка плюс/минус два дня» наметилось незначительное превалирование околополнолунных событий — 24,44 против 22,22% в околоноволунном диапазоне. В диапазоне «узловая точка плюс/минус три дня» соотношение осталось тем же практически с одинаковым разрывом. В диапазоне «полнолуние плюс/минус три дня» произошло 33,33% эксцессов; в диапазоне «новолуние плюс/минус три дня» — 31,11%.

В сумме в период «узловая точка плюс/минус три дня» было осуществлено 64,44% актов массовых расстрелов.

Таким образом анализ группы «Случаи массшутинга в Российской Федерации» полностью подтвердил не только результаты, полученные в группе зарубежного массшутинга, но и результаты, полученные в предыдущем исследовании на выборке скулшутеров (табл. 9).

Таблица 9. Количество актов скулшутинга и массшутинга, происшедших в период «узловая точка плюс/минус три дня»
(Table 9. The number of acts of school shooting and mass shooting committed during the interval of «the nodal point plus/minus three days»)

Зарубежные		Российские	
Скулшутеры, %	Массшутеры, %	Скулшутеры, %	Массшутеры, %
70,83	59,38	72,00	64,44

Результаты и обсуждение

Влияние Луны на физические и биологические процессы на планете Земля является объективным природным процессом. Это влияние подчинено ньютоновским законам и опосредуется через изменение силы гравитации при изменении взаиморасположения Земли, Луны и Солнца.

В узловые моменты лунного цикла — новолуния и полнолуния — перечисленные объекты выстраиваются на одной линии. В период новолуния это происходит в порядке Солнце–Луна–Земля; в полнолуние — Солнце–Земля–Луна.

При нахождении на одной линии солярные и лунные силы тяготения геометрически складываются, в результате чего происходит приращение гравитационных сил, влияющих на Землю. Оно носит общий характер, и под его влиянием происходят, в частности, морские приливы и повышение тектонической активности.

Гидросфера как наиболее лабильная среда реагирует на изменение гравитационных влияний наи-

более отчетливо как на макро-, так и на микроуровне. Макроуровень (уровень морей и океанов) проявляется чередованием приливов и отливов; микроуровень — аналогичными изменениями внутриорганизменных и внутриклеточных жидкостей.

Поскольку тело человека приблизительно на 70% состоит из воды, оно подчиняется тем же законам физики, что и гидросфера. Усиление гравитации в узловые моменты лунного цикла вызывает подвижки внутриклеточной жидкости. При этом, когда гравитационное влияние достигает максимума, в организме наступает как бы плато, при котором физиологические сдвиги стабилизируются. Более выраженный характер наблюдается в период нарастания гравитационного влияния и в период его спада, который мы определили промежутком три дня до и три дня после узловой точки лунного цикла.

Несмотря на неопровержимость полученных фактов, над исследованиями такого рода довлеет груз предвзятости, в связи с тем что изучение влияний небесных тел на деятельность человека дискредитировано псевдонаукой астрологией. Исследования, проводимые по данному направлению, ведутся бессистемно, как правило, силами энтузиастов. Помимо этого, данное направление научных изысканий отличается разрозненностью не только объектов, но и уровней исследований.

При анализе научной литературы по рассматриваемой проблеме было выделено четыре группы источников.

1. *Исследования лунафазных влияний на производственную деятельность человека.* Данная группа объединила исследования не непосредственного влияния лунных фаз на организм человека, а его опосредованных результатов в виде регистрируемых изменений в его деятельности. В эту группу вошли исследования связи фаз лунного цикла с дорожно-транспортным травматизмом [10], волатильностью финансовых рынков [11], авариями на подводных лодках [12]. При этом если И. В. Куликов лишь выявил тяготение травматизма к узловым точкам лунного цикла, то Г. А. Дмитрик показал, что наиболее волатильными являются не только и не столько сами фазы полнолуния и новолуния, сколько дни перехода на эти фазы. Е. В. Шивринская впервые определила параметры угрожаемого периода как полнолуние/новолуние плюс/минус три дня, что было подтверждено и нашей работой.

2. *Исследования лунафазных влияний на поведенческие реакции человека.* В группу были включены исследования, изучавшие не результаты поведенческой деятельности, а непосредственно поведенческие акты и их динамику в зависимости от фазы лунного цикла: поведение и успеваемость школьников и студентов вузов [13]; уровень агрессии у подростков [14]; тот же показатель у лиц, находящихся в местах лишения сво-

боды [15]; законченный суицид [16]. В рамках нашей темы особый интерес представили работы Е. В. Карпиной и О. И. Федоровой, независимо друг от друга доказавших на разнородных контингентах повышение уровня агрессии в период растущей Луны, что совпало с нашими данными в группах скулуштеров и массшутеров.

3. *Исследования лунафазных влияний на физиологические параметры организма человека.* Группу составила подборка исследований медицинской направленности, в частности связи лунного цикла с обострениями следующих патологий: бронхиальная астма [17]; эпилепсия [18]; заболевания сердечно-сосудистой системы [19]; распространение вирусных инфекций [20]. В отличие от двух предыдущих, данная группа включает в себя результаты анализа регистрируемых параметров организма, т. е. носит более объективный характер.

4. *Исследования лунафазных влияний на биохимические параметры организма человека.* В группу включены работы по исследованию связи лунного цикла с гормональным и нейромедиаторным статусом. Данная категория исследований также носит объективный характер и, более того, предлагает рациональное объяснение явлений первых трех групп, поскольку гормоны и нейромедиаторы влияют как на физиологические параметры организма человека, так и на поведенческие реакции, особенно стрессорного характера. С. С. Находкин с соавторами изучил лунафазную зависимость кортизола, адренотропного гормона и мелатонина [21], а А. М. Оловников и С. В. Иванов — ту же зависимость гормонов эпифиза [22; 23]. Теория «гормонального бурста», предложенная последними, легла в основу обоснования вышесказанных собственных данных автора.

А. М. Оловников высказал мнение, которое уточнил С. В. Иванов, лунные экстремумы, особенно новолуние, сопровождаются выраженным снижением объема эпифиза — «систолей эпифиза».

Пусковым механизмом «систолы эпифиза» является усиление силы гравитации, вызванное выстраиванием Земли, Луны и Солнца в одну линию в узловые моменты лунного цикла. Это ведет к изменению давления жидкостей в организме. Наиболее интенсивно это происходит в полости черепа, поскольку его ограниченный объем не дает возможности компенсировать изменения давления.

В эпифизе рост давления вызывает вертикальный дрейф пинеальных конкреций, локализованных в канальцах и периваскулярных пространствах. Это провоцирует высокоамплитудные колебания объемов ядер пинеалоцитов (клеток эпифиза) и импульсное генерализованное опустошение системы канальцев эпифиза в ликвор третьего желудочка. Происходит, по определению С. В. Иванова, «гормональный

бурст» — пиковый выброс гормонов гипофиза: мелатонина, адреногломерулотропина, серотонина, гистамина, норадреналина и других пептидных гормонов. Их ударное действие определяет изменения не только в физическом, но и в психоэмоциональном состоянии человека, проявляющемся соответствующими поведенческими реакциями.

Выводы

1. В изученной выборке массовых расстрелов не обнаружено географических или календарных закономерностей, что свидетельствует об отсутствии у данного явления организационных структур, политической или религиозной подоплеки.

2. Установлена выраженная зависимость действий массшутеров от фаз лунного цикла: подавляющее их большинство происходит в период растущей Луны, а также вблизи узловых точек лунного цикла; при этом четко определен опасный период, подчиняющийся формуле «узловое событие плюс/минус три дня».

3. Массшутеры всех стран Северного полушария, в том числе Российской Федерации, демонстрируют одни и те же поведенческие закономерности, вне зависимости от культурных или правовых особенностей страны своего проживания, что говорит об универсальности механизмов регуляции их поведения.

4. Данные, полученные в настоящем исследовании для категории «массшутеры», полностью коррелируют

с данными, полученными в предыдущем исследовании для категории «скулшутеры», что свидетельствует о тождественности поведенческих механизмов обеих групп преступников.

Перспективы. Краткосрочные перспективы исследования представляются в проведении аналогичного анализа последней категории массовых убийц — террористов-одиночек. Автор не сомневается, что и эта группа продемонстрирует сходные тенденции, а потому исследование планируется направить не на их выявление, а на подтверждение тождественности поведенческих механизмов всех трех преступных групп — скулшутеров, массшутеров, террористов-одиночек. В случае положительного результата это позволит выработать универсальную методику противодействия и профилактики данного вида преступлений.

В долгосрочной перспективе предстоит выяснить тонкий механизм лунафазных воздействий на психофизиологию человека. Автор предполагает, что теория эпифизарного гормонального бурста верна и дальнейшая работа в этом направлении сведется к ее развитию и конкретизации. На данном этапе исследования должны принять междисциплинарный характер, и их результаты позволят решить не только ряд проблем общественной безопасности, но и спектр вопросов медико-биологической направленности.

Список источников / References

1. Глотова С. В. Преступления против человечности: генезис и современное понимание концепции // Журнал зарубежного законодательства и сравнительного правоведения. 2016. № 3. С. 101–108.
2. Карпова А. Ю., Максимова Н. Г. Скулшутинг в России: что имеет значение? // Власть. 2021. Т. 29, № 1. С. 93–108.
3. Максимова Н. Г. Базы данных как эффективный инструмент анализа и предупреждения инцидентов скулшутинга // Теория и методы социологической науки. 2022. № 4. С. 44–54.
4. Орлов В. В. Закономерности в поведении лиц, осуществляющих вооруженные нападения на учебные заведения // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2022. Т. 27, № 3(90). С. 316–325. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2022-390-316-325>.
5. Kellermann A. L., Mercy J. A. Men, women, and murder: gender-specific differences in rates of fatal violence and victimization. *The Journal of Trauma*. 1992. № 33(1). Pp. 1–5.
6. Lankford A., Cowan R. G. Has the role of mental health problems in mass shootings been significantly underestimated? *Journal of Threat Assessment and Management*. 2020. № 7(34). Pp. 135–156.
7. Spaaij R. R. The Enigma of Lone Wolf Terrorism: An Assessment. *Studies in Conflict & Terrorism*. 2010. № 33(9). Pp. 854–870.
8. Lankford A. Mass Shooters in the USA, 1966–2010: Different Between Attakers Who Live and Die. *Justice Quarterly*. 2015. № 32(2). Pp. 360–379.
9. Schuurman B., Lindekilde L., Malthaner S., O'Connor F., Gill P., Bouhana N. The End of the Lone Wolf: The Typology that Should Not Have Been. *Studies in Conflict & Terrorism*. 2019. № 8. P. 771.
10. Куликов И. В. Влияние основных фаз Луны на дорожно-транспортный травматизм // Избранные вопросы судебно-медицинской экспертизы : мат-лы научных исследований кафедр судебной медицины г. Хабаровска, Владивостока и Якутска и бюро судебно-медицинской экспертизы Дальнего Востока. Хабаровск, 1999. С. 63–65.
11. Дмитрик Г. А. Зависимость волатильности мировых финансовых рынков от лунных фаз, оказывающих влияние на психоэмоциональное поведение их участников // Инновации и инвестиции. 2020. № 8. С. 121–124.
12. Шивринская Е. В. Техногенные катастрофы и особые фазы Луны // Модели и методы аэродинамики : мат-лы тринадцатой междунар. школы-семинара. Жуковский, 2013. С. 214–215.
13. Брюханова В. Г. Поведение и успеваемость учащихся в зависимости от лунного цикла // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. 2014. № 2. С. 32–35.
14. Карпина Е. В., Киселев В. Д., Плешкова Н. В. Зависимость уровней агрессии, агрессивности и гемодинамических показателей от фаз лунного цикла в группе лиц младшего подросткового возраста // Известия Алтайского государственного университета. 2007. № 3(55). С. 23–27.
15. Фёдорова О. И. Динамика показателей агрессии в течение лунного месяца у людей в местах лишения свободы // Экология человека. 2015. № 10. С. 47–54.

16. Федин И. В., Чикун В. И., Тутаркова А. Г., Журавлева Е. А. Статистика завершеного суицида среди населения города Красноярск за 2016–2017 гг., поиск взаимосвязи с фазами луны, временем года и возрастом // Судебная медицина: вопросы, проблемы, экспертная практика. 2019. Вып. 5(26). С. 61–69.
 17. Пискунова Е. Р., Васильев В. П., Посекунов А. Е. Влияние фазы Луны и солнечной активности на обращаемость в скорую помощь больных с бронхиальной астмой // Известия Алтайского государственного университета. 2005. № 3(47). С. 105–106.
 18. Войтенков В. Б., Яцук С. Л., Смирнов С. С., Борисова Е. В. Влияние фазности лунного цикла на среднюю частоту припадков у пациентов с эпилепсией // Здоровье — основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения : мат-лы всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. СПб., 2007. С. 55–56.
 19. Светлакова А. А., Яковлева Е. А. Влияние лунного цикла на смертность от патологии сердечно-сосудистой системы за 2013 год // Евразийский научный журнал. 2005. № 12. С. 550–552.
 20. Андреева Е. В. Влияние динамики Луны на вирусы Земли // European science. 2020. № 2(51). Part 1. С. 34–38.
 21. Находкин С. С., Гончаров Н. П., Кацян Г. В., Барашков Н. А., Кононова С. К., Терютин Ф. М., Соловьев А. В., Пшенникова В. Г., Федорова С. А. Анализ лунафазной зависимости основных гормонов эндокринной системы человека // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. 2014. Т. 11, № 2. С. 29–35.
 22. Оловников А. М. Редусомная гипотеза старения и контроля биологического времени в индивидуальном развитии // Биохимия. 2003. Т. 68, вып. 1. С. 7–41.
 23. Иванов С. В. Субстраты и возможные механизмы луна-сенсорной функции эпифиза в контексте редусомной гипотезы старения и контроля биологического времени в онтогенезе // Успехи геронтологии. 2008. Т. 21, № 3. С. 488–490.
- Поступила 21.02.2023; одобрена после рецензирования 26.02.2022; принята к публикации 28.02.2023.*

Научно-практическая статья

УДК 159.99 © Купченко В. Е., 2023

doi: 10. 24412/1999-6241-2023-394-292-298

5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии

Восприятие трудной жизненной ситуации подростками с суицидальным риском

Виктория Евгеньевна Купченко¹, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии; KupchenkoVE@omsu.ru; <https://orcid.org/0000-0001-5893-0225>

¹ Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, 644077, Омск, пр. Мира, 55а, Россия

Реферат

Введение. Изучение предикторов суицидального риска у подростков обладает особой актуальностью в связи с необходимостью профилактики и предупреждения суицидального поведения. Цель — выявление различий в представлениях о трудной жизненной ситуации у подростков с различным суицидальным риском. **Материалы и методы.** Для реализации поставленной цели применялись личностный опросник ИСН, авторская анкета поведенческих признаков суицидального риска (В. Е. Купченко, О. Ю. Гроголева), «Карта риска суицида» Л. Б. Шнейдер, авторская анкета по изучению представлений о трудной жизненной ситуации. Обработка полученных эмпирических данных включала подсчет z-критерия Колмогорова-Смирнова, U-критерия Манна-Уитни, коэффициента углового преобразования ф Фишера, коэффициента ранговой корреляции r Спирмена. **Результаты и обсуждение.** 23% подростков характеризуются высоким суицидальным риском, 67% — средним уровнем, 10% — низким. Проявление параметров суицидального риска в отношениях дома и со сверстниками, поведения в школе более выражено у подростков с высоким суицидальным риском. Педагоги ведущими параметрами суицидальных тенденций у подростков с высоким его уровнем называют эмоциональную и волевую сферы. Плохое настроение, чувство вины по поводу ссор с родителями, наказания родителями, ссоры с друзьями являются трудными жизненными ситуациями для подростка с суицидальными тенденциями. Для подростка с высоким суицидальным риском длительность и пассивность выступают значимыми параметрами трудной жизненной ситуации. **Выводы.** Выявлены различия в представлениях о трудной жизненной ситуации у подростков с различным суицидальным риском.

Ключевые слова: суицидальный риск, подросток, трудная жизненная ситуация, представление, диагностика, профилактика

Для цитирования: Купченко В. Е. Восприятие трудной жизненной ситуации подростками с суицидальным риском // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2023. Т. 28, № 3(94). С. 292–298. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-394-292-298>

Scientific and Practical Article

UDC 159.99 © Kupchenko V. E., 2023

doi: 10. 24412/1999-6241-2023-394-292-298

5.3.1. General Psychology, Personality Psychology, History of Psychology

Perception of a Difficult Life Situation by Juveniles with Suicide Risk

Viktoria E. Kupchenko¹, Candidate of Science (in Psychology), Associate-Professor at the chair of General and Social Psychology; KupchenkoVE@omsu.ru; <https://orcid.org/0000-0001-5893-0225>

¹ Dostoevsky Omsk State University, 55a Mira st., Omsk, 644077, Russia

Abstract

Introduction. The study of predictors of suicide risk in juveniles is of particular relevance due to the necessity of preventing suicidal behavior. The objective is to identify differences in visions of a difficult life situation among juveniles with different suicide risks. **Materials and Methods.** To achieve this goal, the Individual Suicide Propensity questionnaire, the author's questionnaire of behavioral signs of suicidal risk (V. E. Kupchenko, O. Yu. Grogoleva), "Suicide Risk Map" by L. B. Shneider, and the author's questionnaire to study visions of a difficult life situation were employed. Processing of the obtained empirical data included calculating the z-Kolmogorov-Smirnov criterion, the Mann-Whitney U-criterion, the ϕ Fisher angular transformation coefficient, and the r Spearman rank correlation coefficient. **Results and Discussion.** 23% of juveniles are characterized by a high suicidal risk, 67% show an average level, with 10% demonstrating a low level. The manifestation of parameters of suicidal risk in relationships at home and with peers, behavior at school is more intense in juveniles with a high suicidal risk. Teachers consider the emotional and volitional spheres as the leading parameters of suicidal tendencies in juveniles with a high risk. Bad mood, feeling guilt about arguments with parents, punishment by parents, quarrels with friends are difficult life situations for a teenager with suicidal tendencies. For a juvenile with a high suicidal risk, duration and passiveness are significant parameters of a difficult life situation. **Conclusions.** Differences in visions of a difficult life situation were revealed among juveniles with different suicide risks.

Keywords: suicide risk, juvenile, a difficult life situation, vision, diagnostics, prevention

Citation: Kupchenko V. E. Perception of a Difficult Life Situation by Juveniles with Suicide Risk. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2023. Vol. 28. No. 3(94). Pp. 292–298 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-394-292-298>

Основные положения

1. Подростки различаются по уровню выраженности суицидального риска. Большинство подростков характеризуются средним его уровнем.

2. Суицидальный риск подростка — комплексная переменная, сочетающая самооценочные суждения, оценку поведенческих индикаторов родителями и педагогами.

3. Среди типичных трудных жизненных ситуаций подростков выявлены: плохое настроение, чувство вины из-за ссоры с родителями, санкции со стороны родителей и ссора с друзьями. Подростки с высоким суицидальным риском дополнительно называют ситуацию одиночества.

4. Субъективное переживание трудной жизненной ситуации связано со склонностью к суицидальному поведению у подростка.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. В современном мире остается распространенной ситуация подросткового суицида. По данным Всемирной организации здоровья за период с 2010 г. по 2016 г. уровень самоубийств среди 10–19-летних подростков составляет 3,77 на 100 тыс. человек [1]. Основные причины склонности к необдуманным саморазрушающим поступкам следует искать в специфике и сложностях самого подросткового периода. Гормональная перестройка, уязвимость и чувствительность Я-концепции, неразвитость волевой сферы способны вызывать крайне аффективные реакции эмоциональной сферы и аутоагрессивное поведение.

Проблема суицидального риска достаточно давно исследуется в трудах отечественных и зарубежных ученых (А. Г. Амбрумова, Е. М. Вроно [2], Л. И. Шаповалова¹, В. А. Тихоненко², Н. А. Сакович [3], М. А. Алимова [4], А. П. Чуприков³). Суицидальный риск представляет собой комплексное образование, определяясь сочетанием личностно-ситуативных и средовых переменных. Суицидальные попытки нередко выступают следствием стремления справиться с проблемами, которые подростки оценивают как неразрешимые. Важно понимать, какие именно трудности вызывают у подростка наибольшие сложности. Согласно М. Кавелти, знание факторов риска и защитных факторов позволяет выявить подростков, склонных к суицидальному поведению, оказать им целенаправленную помощь [5].

Цель — выявление представлений о трудной жизненной ситуации подростков с различным уровнем суицидального риска.

Цель конкретизирована в следующих задачах исследования:

1. Определить выраженность суицидального риска у подростков.

2. Выявить взаимосвязь компонентов суицидального риска у подростков между оценками подростков, их родителей и учителей.

3. Выделить особенности представлений о трудной жизненной ситуации у подростков с разным уровнем суицидального риска.

Теоретические предпосылки и обзор проблемы.

Подростковый возраст традиционно проживается личностью в качестве кризиса. Подросток проявляет желание быть и считаться взрослым, объективно имея недостаток самостоятельности и личностной зрелости. Происходящие в организме физиологические изменения часто приводят к нестабильности эмоциональной сферы. Демонстративное отрицание опеки родителей с сохранившейся, часто усиливающейся потребностью в их поддержке, желание быть принятым сверстниками может не подтверждаться объективно благополучной картиной общения. Подобные условия создают благоприятную почву для роста внутриличностных конфликтов и дезадаптации. Распространенными становятся разного рода девиации, в том числе суицидальное поведение. Как отмечают А. П. Чуприков, Г. Я. Пилягина, В. Ф. Войцех, суицидальный риск включает «степень вероятности возникновения суицидальных побуждений, формирования суицидального поведения и осуществления суицидальных действий»⁴.

Собственно суицидальным поведением А. Н. Моховиков называет «любые внутренние и внешние формы психических актов, направляемые представлениями о лишении себя жизни» [6, с. 32]. Подросток может совершать необдуманные поступки, слабо понимая их последствия.

В девиантологии различные концепции суицида описывают причины, виды, стадии развития саморазрушающего поведения. Модель А. Г. Амбрумовой включает стадии проявления суицидальных тенденций: антивитальные переживания, внутреннее суицидальное поведение, пресуицид, внешние формы суицидального поведения [1]. Н. А. Сакович выделяет три степени суицидального риска в подростковом поведении:

1) незначительный уровень риска (наличие суицидальных мыслей сочетается с отсутствием компонента планирования);

2) выраженный уровень риска (присутствие суицидальных мыслей и плана их реализации не конкретизируется в конкретных сроках замысла);

¹ Амбрумова А. Г., Шаповалова Л. И. Социально-психологические факторы в формировании суицидального поведения : метод. рекомендации. М., 1991. 19 с.

² Амбрумова А. Г., Тихоненко В. А. Диагностика суицидального поведения : метод. рекомендации. М., 1980. 55 с.

³ Чуприков А. П., Пилягина Г. Я., Войцех В. Ф. Глоссарий суицидологических терминов. Киев, 1999. 479 с.

⁴ Там же. С. 11.

3) высокий уровень риска (конкретизированные мысли выражаются в разработанном плане, четкой дате и средствах их реализации) [3].

Одно и то же действие может являться формой суицидального поведения, примером самоповреждения или несчастным случаем. Закономерный вопрос возникает в отношении мотивов суицидального поведения, выражающихся в протесте против правил, мести, стремлении привлечь к себе внимание, желании избежать наказания, элементе самонаказания, отрицании самого себя [3].

Мотивы суицидального поведения тесно переплетаются друг с другом, связаны с причинами, запускающими механизм самоповреждения. Зарубежный исследователь Дж. Сенер (1983) среди причин суицида указывает ощущение изоляции, чувство собственной незначимости, беспомощность, ощущение безнадежности [см. об этом: 7]. Проблема неоднозначности действий суицидального вида раскрывается в работах А. Е. Личко [8]. Автор выделяет истинное, аффективное, демонстративно-шантажное суицидальное поведение. Подростки часто проявляют демонстративно-шантажное суицидальное поведение.

Как мы отмечали выше, вопрос факторов суицидального поведения остается одним из актуальных. В зарубежных исследованиях описывается влияние семейного фактора. Развод родителей, безработица или низкий доход [9], наличие у родителей или семьи анамнеза психических заболеваний [10] или потеря родителей в результате самоубийства, смерти по другой причине [11; 12] входят в число наиболее распространенных семейных факторов риска подросткового суицида и суицидального поведения. В собственных исследованиях нами изучены различные предикторы суицидального риска у подростков, среди них детско-родительские отношения [13], буллинг со стороны сверстников [14], влияние социальных сетей [15]. При анализе взаимодействия человека и ситуации необходимо учитывать, что каждая личность свойственным ей образом воспринимает жизненную ситуацию. Когнитивная схема подростка актуализирует определенное эмоциональное состояние, запускает мотивационные процессы, способные определить реализацию поведенческих действий. Особенности когнитивной оценки ситуации, по словам Ф. Е. Василюка [16], зависят от специфики процесса когнитивного структурирования. В. И. Лебедев полагает, что восприятие и оценка ситуации оказывают серьезное влияние на поведение и самооощущение личности. Ограниченность жизненного опыта подростка наряду с категоричностью негативных суждений способны предопределять

аутодеструктивные формы поведения [17]. Считаем важным изучить специфику представления подростков о трудных жизненных ситуациях в зависимости от различного суицидального риска.

Материалы и методы

Выборку исследования составили 70 подростков (26 мальчиков и 44 девочки), 70 их матерей и 3 педагога (классных руководителей). Все опрошенные подростки — учащиеся 6–7 классов общеобразовательной школы г. Омска в возрасте от 13 до 14 лет.

В исследовании применялись методика суицидальной направленности (личностный опросник ИСН)⁵, анкета оценки поведенческих критериев суицидального риска В. Е. Купченко, О. Ю. Грогoleвой, «Карта риска суицида» Л. Б. Шнейдер. Для обработки полученных данных использовались z-критерий Колмогорова-Смирнова, U-критерий Манна-Уитни, коэффициент углового преобразования ϕ Фишера, коэффициент ранговой корреляции r Спирмена.

Результаты и обсуждение

На основании полученных данных подростки разделены на три подгруппы: с высоким уровнем суицидального риска (23%); со средним уровнем суицидального риска (67%) и с низким уровнем (10%).

Самооценочные суждения подростков о склонности к риску. Результаты самооценочных суждений об уровне депрессивности, невротизации, общительности по методике ИСН представлены на рис. 1.



Рис. 1. Показатели самооценивания компонентов суицидального риска у подростков с разным уровнем его выраженности (средние значения)

(Fig. 1. Indicators of self-assessment of components of suicidal risk in juveniles with different levels of its intensiveness (average values))

Для подростков с ярко и средне выраженными суицидальными тенденциями характерно общее состояние тревоги и беспокойства относительно событий жизни и отношений с окружающими. Подростки

⁵ Определение эмоционального состояния и личностных особенностей у подростков для профилактики суицидального поведения // Раздаточный материал к курсу «Профилактика суицидов обучающихся и психолого-педагогическая реабилитация детей с учетом их этнопсихологических особенностей социально-культурного своеобразия РТ». Кызыл, 2013. 136 с.

с низким суицидальным риском отличаются стабильностью эмоциональной сферы, уравновешенностью самооценки, позитивным восприятием событий жизни, умением устанавливать надежные межличностные связи. С целью выявить значимые различия между компонентами суицидального риска по методике ИСН у подростков разных групп нами посчитан U-критерий Манна-Уитни (табл. 1).

Таблица 1. Значимость различий в самооценивании компонентов суицидального риска у подростков с разным его уровнем (U-критерий Манна-Уитни)
(Table 1. Significance of differences in self-assessment of components of suicide risk in juveniles with different levels of (Mann-Whitney U-criterion))

Компоненты	Низкий и высокий суицидальный риск	Низкий и средний суицидальный риск	Высокий и средний суицидальный риск
Депрессивность	11,5	59,5	172,5
Невротизация	16,0	71,5	223,5
Общительность	41,0	117,5	364,0

Примечание. Полужирным шрифтом отмечены достоверно значимые различия при $p \leq 0,05$.

Из таблицы 1 следует, что показатели депрессивности и невротизации у подростков с высоким суицидальным риском значимо выше, чем у подростков со средним ($U=172,5$ при $p \leq 0,001$; $U=223$ при $p \leq 0,05$) и низким ($U=11,5$ при $p \leq 0,001$; $U=16$ при $p \leq 0,01$) суицидальным риском. Показатели депрессивности ($U=59,5$ при $p \leq 0,01$) и невротизации ($U=71,5$ при $p \leq 0,05$) у подростков со средним суицидальным риском существенно преобладают по сравнению со значениями подростков с низким суицидальным риском. Показатели шкалы «общительность» значимо не отличаются. Подросток с высоким уровнем суицидального риска проживает угнетенное эмоциональное состояние в отношении себя и окружающих. Пассивность и частое нежелание что-либо делать, постоянные беспокойство и тревога, повышенная эмоциональная реактивность на различного рода события могут выступать эмоциональными индикаторами группы риска.

Поведенческие индикаторы суицидального риска. Результаты измерения компонентов суицидального риска по анкете оценки поведенческих критериев родителями представлены на рис. 2.

Родитель замечает подростка с высоким уровнем суицидального риска по индикаторам поведения дома, в школе, общения с другими. Он «много спорит дома», «думает, что его много обвиняют, упрекают», «много возражает», в школе «легко сдается», «поддается влиянию сверстников», «не заканчивает работу», в отношениях со сверстниками «часто злится», его «легко задеть за чувства», «слишком застенчив». Показатели суицидального риска «отношения дома» ($U=239,5$ при $p \leq 0,05$; $U=21$ при $p \leq 0,05$), «отношения со сверстниками» ($U=201,5$ при $p \leq 0,01$; $U=14$ при $p \leq 0,01$), «поведение в школе» ($U=189$ при $p \leq 0,01$; $U=10,5$ при $p \leq 0,001$) и «об-

щий суицидальный риск» ($U=152,5$ при $p \leq 0,001$; $U=9$ при $p \leq 0,001$) значимо выше у подростков с высоким суицидальным риском.

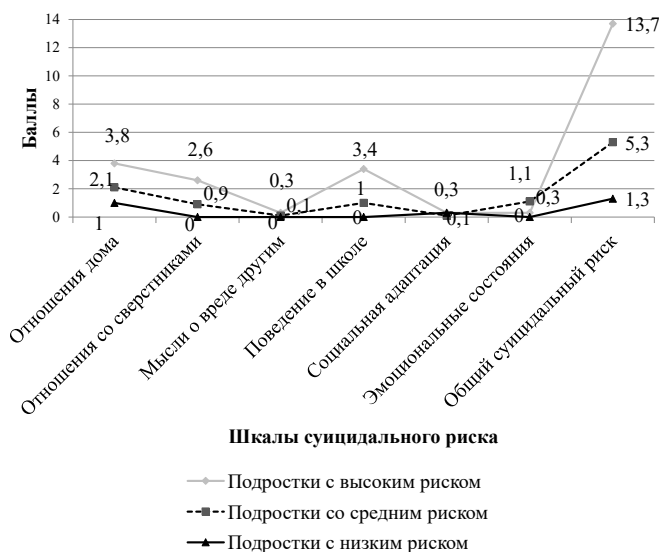


Рис. 2. Оценка родителями компонентов суицидального риска у подростков с разным уровнем его выраженности (средние значения)

(Fig. 2. Parents' assessment of the components of suicide risk in juveniles with different levels of its intensiveness (average values))

Родители подростков со средним суицидальным риском отмечают, что подросток «пререкается с родителями», «много возражает», «много спорит дома», в школе «легко сдается», «не заканчивает работу». У подростков со средним суицидальным риском показатели «отношения дома» ($U=87,5$ при $p \leq 0,05$), «отношения со сверстниками» ($U=77$ при $p \leq 0,05$), «поведение в школе» ($U=80,5$ при $p \leq 0,05$), «эмоциональное состояние» ($U=87,5$ при $p \leq 0,05$) и «общий суицидальный риск» ($U=39$ при $p \leq 0,001$) значимо выше, чем у подростков с низким суицидальным риском. Родители относят к наиболее частым оценкам поведенческих проявлений у подростка вне зависимости от уровня суицидального риска поведение дома. Подростки с высоким суицидальным риском проявляют дополнительные индикаторы и в отношениях со сверстниками.

Компоненты суицидального риска подростков по «Карте риска суицида», модифицированной для подростков Л. Б. Шнейдер, по оценке классных руководителей представлены в таблице 2.

Ключевыми параметрами суицидального риска у подростков педагоги называют волевые и эмоциональные составляющие. Эмоционально-волевая сфера подростка развивается, закономерными являются трудности с саморегуляцией, нарушение баланса в эмоциональных переживаниях. Подростки с высоким уровнем имеют большую склонность к эмоционально неустойчивому состоянию. Значимых различий между

компонентами суицидального риска по методике «Карта риска суицида» Л. Б. Шнейдер у подростков с разным уровнем суицидального риска с помощью U-критерия Манна-Уитни не выявлено. Наличие различий в оценке родителей, наряду с отсутствием таковых в оценке педагогов, отражает большую восприимчивость родителей к оценке поведения подростка.

Таблица 2. Оценка педагогами компонентов суицидального риска у подростков с разным его уровнем, балл
(Table 2. Teachers' assessment of the components of suicide risk in juveniles with different levels (average values), score)

Компоненты	Подростки с высоким суицидальным риском М±σ	Подростки со средним суицидальным риском М±σ	Подростки с низким суицидальным риском М±σ
Социально-демографические данные	-2,2±1,3	-2,2±1	-2,5±0,0
Актуальная ситуация конфликта	-2,1±5,3	-4,3±2,9	-4,2±3,4
Характеристики волевой сферы	2,4±1,9	2,9±1,5	3,0±0,8
Эмоциональная сфера	2,4±4,5	1,5±4,1	2,1±3,1
Общий суицидальный риск	0,6±9,4	-2,0±6,5	-1,6±5,5

По полученным результатам подсчета взаимосвязи компонентов суицидального риска и самооценочных суждений подростков зафиксировано, что общительность подростков взаимосвязана с поведенческими индикаторами сложностей взаимоотношений в семье ($r=0,31$ при $p\leq 0,01$). Рост сложностей и недопонимания в отношениях с родителями взаимосвязан со стремлением подростка получить поддержку и найти взаимопонимание в отношениях со сверстниками. Вместе с тем, проявляя активный интерес и погружаясь в коммуникацию со сверстником, подросток может испытывать трудности в отношениях с родителями.

Таким образом, у подростков с выраженным суицидальным риском преобладает негативный фон настроения, наблюдаются пессимизм в отношении жизни, ощущение угнетенности проблемами. Они часто не принимают и не ценят самих себя, закономерно ожидают негативного отношения со стороны окружающих. Учеба им дается тяжело, они часто чувствуют упадок сил и ощущают одиночество. Взвзвись с вдохновением за решение задачи, они довольно быстро теряют интерес и опускают руки. Эмоциональное состояние апатично и угнетенно. В повседневных разговорах могут мимоходом встречаться шутки про суицид. В поведении могут наблюдаться необдуманные, импульсивные поступки.

Обратимся к описанию представления о трудной жизненной ситуации у подростков с разным уровнем суицидального риска (табл. 3).

Наиболее часто упоминаемыми трудными жизненными ситуациями подростков с разным суицидальным риском являются «плохое настроение, чувство вины

из-за ссоры с родителями», «санкции со стороны родителей» и «ссора с друзьями». Полученные данные согласуются с результатами зарубежных исследований. Так, М. Зуго отмечает, что переживание серьезного жизненного события «расставание с партнером» или «ссора с родителем» увеличивает риск самоубийства, усиливая импульсивность к действию [18]. Несмотря на возросшую значимость фактора принятия и признания со стороны сверстников, отношения с родителями остаются ценной сферой для подростка, определяющей его состояние. Желание и стремление к самостоятельности, как правило, сочетаются с незрелостью и неспособностью реализовывать автономные шаги в жизненных решениях. За декларируемым желанием к автономии может скрываться выраженная потребность в поддержке со стороны родителя. Отсутствие этой поддержки способно влиять на самооценку и самоотношение подростка, определяя различные сферы его жизнедеятельности, порой вызывая суицидальные мысли и намерения.

Таблица 3. Частота встречаемости типов трудных жизненных ситуаций у подростков с разным уровнем суицидального риска, %
(Table 3. Frequency of types of difficult life situations in juveniles with different levels of suicide risk, %)

Типы трудных ситуаций	Низкий суицидальный риск	Средний суицидальный риск	Высокий суицидальный риск
Плохое настроение, чувство вины из-за ссоры с родителями	31	34	43
Санкции со стороны родителей в виде лишения значимых вещей	25	32	43
Ссора с друзьями	25	28	29
Несправедливые обвинения	19	28	29
Проигрыш в компьютерной игре	13	17	0
Боязнь расстроить родителей	19	13	0
Недопонимание школьного предмета	25	13	0
Страх перед спортивными соревнованиями	13	0	0
Одиночество	0	0	14

Подростки вне зависимости от склонности к суицидальному поведению сталкиваются с типичными жизненными трудностями в сфере межличностных отношений в семье и с друзьями. Для подростка с высоким суицидальным риском характерно одиночество в качестве специфичной трудной жизненной ситуации (14% подростков). Одинокое подростки со сложностью налаживания отношений с окружающими часто чув-

ствуют изоляцию, испытывая угнетенные переживания. Негативные эмоциональные реакции в силу катастрофизации могут возводиться подростком на уровень неразрешимых, провоцируя состояние внутреннего тупика, сильного напряжения и желания эмоциональной разрядки.

Авторская анкета содержала описание подростками трудной ситуации по принципу семантического дифференциала (рис. 3).

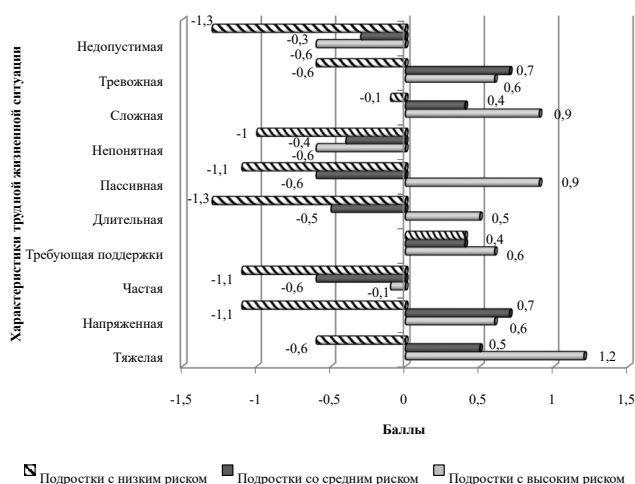


Рис. 3. Оценка трудных жизненных ситуаций подростками с разным уровнем суицидального риска (средние значения)
(Fig. 3. Assessment of difficult life situations by juveniles with different levels of suicide risk (average values))

Для подростков с высоким суицидальным риском трудная жизненная ситуация воспринимается как тяжелая (1,2 балла), сложная (0,9 балла) и пассивная (0,9 балла). Эмоционально негативная окраска трудного события в сочетании с ощущением неспособности управлять ею выступает серьезным фактором стресса, создавая картину бесконечно тяжелой жизни. Для подростка со средним уровнем суицидального риска трудная жизненная ситуация видится тревожной (0,7 балла) и напряженной (0,7 балла), а для подростка с низким уровнем суицидального риска — в качестве требующей поддержки (0,4 балла). Подростки с низким суицидальным риском заявляют о потребности в поддержке со стороны значимых людей. Осознание своего состояния и умение обращаться за помощью являются защитным фактором профилактики аутодеструктивных тенденций.

Подсчет значимости различий между параметрами трудной жизненной ситуации в оценке подростков показал, что подростки с высоким суицидальным риском значительно выше оценивают параметр длительности трудной жизненной ситуации ($U=26,5$ при $p \leq 0,05$; $U=229$ при $p \leq 0,05$). Подросток проживает длительное время травматичный жизненный опыт. Полученные данные согласуются с результатами зарубежных исследований, констатирующих, что подростки, которые пытались покончить жизнь самоубий-

ством, сообщают о большем количестве негативных жизненных событий, чем респонденты контрольной группы [19]. Закономерным вопросом для дальнейших исследований становится понимание, насколько объективно жизнь такого подростка сопряжена с трудными жизненными ситуациями, либо данное ощущение является результатом сугубо субъективного впечатления (табл. 4).

Таблица 4. Значимость различий в оценке родителями компонентов суицидального риска у подростков с разным уровнем его выраженности (U-критерий Манна-Уитни)
(Table 4. Significance of differences in parents' assessment of the components of suicide risk in juveniles with different levels of its intensiveness (Mann-Whitney U-criterion))

Характеристики	Низкий и высокий суицидальный риск	Низкий и средний суицидальный риск	Высокий и средний суицидальный риск
Недопустимая	27	111	288
Тревожная	27,5	68,5	370,5
Сложная	35,5	136,5	288,5
Непонятная	50,5	161,5	363
Пассивная	28	130,5	269
Длительная	26,5	138,5	229
Требующая поддержки	51	135	355,5
Частая	40	133,5	317,5
Напряженная	36,5	100,5	373,5
Тяжелая	51	108,5	331,5

Примечание. Полужирным шрифтом отмечены достоверные показатели значимости при $p \leq 0,05$.

Наличие значимых различий в показателях подростков со средним суицидальным риском по сравнению с подростками с низким суицидальным риском по параметру «тревожная» ($U=68,5$ при $p \leq 0,05$) говорит о том, что проявление суицидальных тенденций во многом определяется выраженностью переживания по поводу событий своей жизни. Плохое настроение, чувство вины из-за ссоры с родителями, наказание родителями, ссора с друзьями выступают для подростка трудными жизненными ситуациями. Межличностные отношения с близкими и друзьями для подростка содержат широкий перечень стрессоров.

Выводы

1. 23% подростков обладают высоким, 67% — средним, 10% подростков — низким уровнем суицидального риска. Подросток с высоким суицидальным риском характеризуется более выраженными депрессивностью и невротизацией.

2. Родители значимо выше отмечают индикаторы суицидальных тенденций у подростков с высоким суицидальным риском в отношениях дома, со сверстниками, в поведении в школе.

3. По оценкам педагогов, ведущими параметрами суицидального риска у подростков с высоким уровнем являются характеристики эмоциональной и волевой сфер. Общительность подростков, согласно их собственной оценке, напрямую взаимосвязана с оцени-

ваемой родителями характеристикой суицидального риска как «отношения дома».

4. Среди наиболее трудных ситуаций в жизни подростки указывают «плохое настроение, чувство вины из-за ссоры с родителями», «санкции со стороны родителей» и «ссору с друзьями». Для подростков с высоким суицидальным риском доминирующими характеристиками трудной жизненной ситуации являются длительность и пассивность. Подростки со средним суицидальным риском по сравнению с подростками с низким суицидальным риском чаще отмечают тревожный характер трудной жизненной ситуации.

Перспективы. Считаем важным продолжение исследования в области распознавания факторов суицидального риска в подростковом возрасте в связи с необходимостью ранней диагностики и оказания своевременной помощи группе риска. Среди значимых переменных, оказывающих влияние на вероятность суицидального поведения подростков, могут выступать сфера детско-родительских отношений (стиль воспитания, суверенность психологического пространства, развод), буллинг со стороны сверстников, влияние средств массовой информации и интернета.

Список источников / References

1. Glenn C. R., Kleiman E. M., Kellerman J., Pollak O., Cha C. B., Esposito E. C., Porter A. C., Wyman P. A., Boatman A. E. Annual research review: a meta-analytic review of worldwide suicide rates in adolescents. *J Child Psychol Psychiatry*. 2020. Vol. 61(3). Pp. 294–308. <https://doi.org/10.1111/jcpp.13106>.
2. Амбрумова А. Г., Вроно Е. М. О ситуационных реакциях у подростков в суицидологической практике // Журнал невропатологии и психиатрии. 1985. № 10. С. 1557–1560.
3. Сакович Н. А. Диалоги на Аидовом пороге. Сказкотерапия в профилактике и коррекции суицидального поведения подростков. М., 2012. 288 с.
4. Алимова М. А. Суицидальное поведение подростков: диагностика, профилактика, коррекция. Барнаул, 2014. 100 с.
5. Cavelti M., Kaess M. Adolescent suicide: an individual disaster, but a systemic failure. *European Child & Adolescent Psychiatry*. 2021. Vol. 30. Pp. 987–990. <https://doi.org/10.1007/s00787-021-01834-2>.
6. Моховиков А. Н. Суицидология: Прошлое и настоящее: Проблема самоубийства в трудах философов, социологов, психотерапевтов и в художественных текстах. М., 2001. 569 с.
7. Говорин Н. В., Сахаров А. В. Суицидальное поведение: типология и факторная обусловленность. Чита, 2008. 178 с.
8. Личко А. Е. Типы акцентуаций характера и психопатий у подростков. М., 2000. 416 с.
9. Page A., Morrell S., Hobbs C., Carter G., Dudley M., Duflou J., Taylor R. Suicide in young adults: psychiatric and socio-economic factors from a case-control study. *BMC Psychiatry*. 2014. Vol. 14. Pp. 68–74. <https://doi.org/10.1186/1471-244X-14-68>.
10. Qin P., Agerbo E., Mortensen P. B. Suicide risk in relation to family history of completed suicide and psychiatric disorders: a nested case-control study based on longitudinal registers. *Lancet* 360. 2002. Vol. 93(40). Pp. 1126–1130. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(02\)11197-4](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(02)11197-4).
11. Burrell L. V., Mehlum L., Qin P. Parental death by external causes and risk of hospital-treated deliberate self-harm in bereaved offspring. *Eur Child Adolesc Psychiatry*. 2021. Vol. 30(4). Pp. 539–548. <https://doi.org/10.1007/s00787-020-01534-3>.
12. Carr M. J., Mok P. L. H., Antonsen S., Pedersen C. B., Webb R. T. Self-harm and violent criminality linked with parental death during childhood. *Psychol Med*. 2020. Vol. 50(7). Pp. 1224–1232. <https://doi.org/10.1017/S0033291719001193>.
13. Купченко В. Е. Детско-родительские отношения как предиктор суицидального риска. Предикторы просоциального поведения в современных исследованиях: межкультурный аспект : монография / под ред. Н. В. Кухтовой, С. М. Шингаева. Витебск, 2020. С. 78–86.
14. Купченко В. Е. Буллинг со стороны сверстников как фактор суицидального риска подростков // Подросток в мегаполисе: неравенство и возможности : сб. тр. XIII междунар. науч.-практ. конф. (14–16 апреля 2020 года, Москва) [Текст электронный] / сост. А. А. Бочавер, М. Я. Кац ; отв. ред. А. А. Бочавер. М., 2020. 183 с.
15. Купченко В. Е. Зависимость от социальных сетей и склонность подростков к суицидальному риску // Омские научные чтения-2018 : мат-лы второй всерос. науч. конф., 10–15 декабря 2018 г., ОмГУ. Омск, 2018. С. 121–123.
16. Василюк Ф. Е. Типология переживания различных критических ситуаций // Психологический журнал. 1995. Т. 16, № 5. С. 104–115.
17. Лебедев В. И. Личность человека в экстремальных условиях. М., 2001. 402 с.
18. Zygo M., Pawłowska B., Potembska E., Dreher P., Kapka-Skrzypczak L. Prevalence and selected risk factors of suicidal ideation, suicidal tendencies and suicide attempts in young people aged 13–19 years. *Ann Agric Environ Med*. 2019. No. 26(2). Pp. 329–336. <https://doi.org/10.26444/aem/93817>.
19. Liu R., Miller I. Life events and suicidal ideation and behavior: A systematic review. *Clinical Psychology Review*. 2014. Vol. 34(3). Pp. 181–192. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2014.01.006>.

Поступила 02.03.2023; одобрена после рецензирования 25.03.2023; принята к публикации 30.06.2023.

Научно-практическая статья

УДК 159.9 © Устинов Д. В., 2023

doi: 10.24412/1999-6241-2023-394-299-308

5.3.9. Юридическая психология и психология безопасности

Особенности мотивации противоправного имущественного поведения несовершеннолетних правонарушителей

Дмитрий Вячеславович Устинов^{1,2}, заместитель начальника отдела по делам несовершеннолетних МВД Донецкой Народной Республики, старший преподаватель кафедры психологии; mail.ustinov@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0001-6627-7916>

¹МВД Донецкой Народной Республики, 283001, Донецк, ул. Горького, 61, Донецкая Народная Республика, Россия

²Донецкий государственный университет, 283001, Донецк, ул. Университетская, 24, Донецкая Народная Республика, Россия

Реферат

Введение. Рассматривается мотивационный компонент противоправного имущественного поведения несовершеннолетних правонарушителей как объект профилактического воздействия, предопределяющий формирование наиболее распространенного вида делинквентного поведения несовершеннолетних. Цель — установление психологических характеристик криминальной мотивации несовершеннолетних правонарушителей, а также различий мотивационной составляющей правонарушителей и законопослушных подростков, юношей. **Материалы и методы.** С применением авторской специализированной проективной методики, предназначенной для диагностики потенциальных мотивов делинквентного имущественного поведения несовершеннолетних, проведено исследование 82 несовершеннолетних, состоящих на учете в полиции за совершение правонарушений против собственности, и 134 законопослушных подростков и юношей. **Результаты и обсуждения.** Установлено доминирование в структуре преступной мотивации несовершеннолетних правонарушителей потенциального преступного корыстного мотива; ведущая роль потенциального преступного мотива безопасности; значительный стимулирующий потенциал преступных мотивов самоутверждения и повышения самооценки; отсутствие ведущего формирующего влияния на поведение потенциальных преступных мотивов мести, зависти, игрового и гуманного; ситуативное значительное воздействие преступного физиологического мотива. При этом показатели потенциального преступного корыстного мотива правонарушителей значительно превосходят соответствующие показатели законопослушных сверстников, в то время как у последних чаще возникают и интенсивнее проявляются противоправные побуждения к повышению самооценки, самоутверждению, мести и зависти. **Выводы.** Использование полученных сведений о структуре преступной мотивации несовершеннолетних правонарушителей, ведущих и значимых противоправных мотивах, а также отличиях от побуждений законопослушных сверстников является перспективным психологическим направлением предупредительного воздействия при проведении мероприятий общей и специальной профилактики правонарушений несовершеннолетних.

Ключевые слова: психология преступного поведения, преступность несовершеннолетних, профилактика правонарушений несовершеннолетних, мотив преступления, диагностика преступных мотивов

Для цитирования: Устинов Д. В. Особенности мотивации противоправного имущественного поведения несовершеннолетних правонарушителей // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2023. Т. 28, № 3(94). С. 299–308. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-394-299-308>

Scientific and Practical Article

UDC 159.9 © Ustinov D. V., 2023

doi: 10.24412/1999-6241-2023-394-299-308

5.3.9. Legal Psychology and Psychology of Security

Features of Motivation for Juvenile Offenders' Unlawful Conduct on Property

Dmitry V. Ustinov^{1,2}, deputy-chief of the Juvenile Division of the Ministry of Internal Affairs of the Donetsk People's Republic, senior lecturer of the chair of Psychology; mail.ustinov@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0001-6627-7916>

¹the Ministry of Internal Affairs of the Donetsk People's Republic, 61 Gorky st., Donetsk, 283001, Donetsk People's Republic, Russia

²Donetsk State University, 24 Universitetskaya st., Donetsk, 283001, Donetsk People's Republic, Russia

Abstract

Introduction. Under consideration is the motivation component of juvenile offenders' unlawful conduct on property as the object of preventive impact, which predetermines formation of the most common type of juvenile delinquent behavior. The purpose is to establish psychological characteristics of juvenile offenders' criminal motivation and differences of the motivation component in offenders and law-abiding juveniles and youths. **Materials and Methods.** The author's specialized projective methodology, designed to diagnose potential motives for delinquent behavior of minors against property, enabled the researcher to conduct a study among 82 minors registered in police for committing offenses against property and 134 law-abiding juveniles and youths. **Results and Discussion.** The author reveals the dominance of the potential criminal selfish motive in the structure of criminal motivation of juvenile offenders; the leading role of potential criminal security motive; significant stimulating potential of criminal motives of self-affirmation and increased self-esteem; the absence of a leading formative influence on the behavior of potential criminal motives of revenge, envy, playful and humane; situational significant impact of criminal physiological motive. At the same time, the indicators of the potential criminal selfish motive of offenders significantly exceed the corresponding indicators of law-abiding peers, while the

latter more often have and more intensely demonstrate illegal impulses to increase self-esteem, self-affirmation, revenge and envy.

Conclusions. The use of information obtained about the structure of criminal motivation of juvenile offenders, leading and significant illegal motives, as well as the differences from the motives of law-abiding peers is a prospective psychological area of preventive impact when taking measures of general and special prevention of juvenile offences.

Keywords: psychology of criminal behaviour, juvenile crimes, prevention of juvenile delinquencies, motive of crime, diagnostics of criminal motives

Citation: Ustinov D. V. Features of Motivation for Juvenile Offenders' Unlawful Conduct on Property. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2023. Vol. 28. No. 3(94). Pp. 299–308 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-394-299-308>

Основные положения

1. Одним из основных направлений профилактики правонарушений несовершеннолетних является психологическое воздействие на мотивационную сферу несовершеннолетнего правонарушителя. В основе реабилитационных и целевых программ по профилактике правонарушений лежит учет особенностей мотивации несовершеннолетних правонарушителей. Исследование мотивации противоправного имущественного поведения как стимулирующего фактора подавляющего большинства преступлений приобретает прикладное значение для решения задач профилактического направления оперативно-служебной деятельности полиции.

2. В структуре мотивации противоправного имущественного поведения несовершеннолетних правонарушителей доминирующую роль играет преступный корыстный мотив, обусловленный материально ориентированными потребностями лично пользоваться чужой вещью, получить деньги и расширить круг материальных интересов, избежать обязательных материальных затрат, не допустить прекращения материального обеспечения. Ведущую роль играет также преступный мотив безопасности, провоцирующий к избавлению от определенных страхов, тревог. Значительное стимулирующее воздействие имеют преступные мотивы самоутверждения, повышения самооценки. В отдельных случаях совокупного побуждающего влияния внутриличностных и внешних ситуационных факторов определяющими становятся преступные мотивы мести, зависти, игровой и гуманный. В исключительных случаях критического самовосприятия противоправное поведение формируется под преступным физиологическим воздействием.

3. Показатели относительной частоты и силы проявления потенциального преступного корыстного мотива у несовершеннолетних правонарушителей значительно выше, чем у законопослушных сверстников. В то же время у последних чаще возникают и интенсивнее проявляются стремления противоправным способом самоутвердиться в глазах других людей, поднять свою самооценку, совершить местнические действия в ответ на поведение других, завладеть чужой вещью из чувства зависти.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Преступность несовершеннолетних как со-

циальное явление, вызывающее интерес и беспокойство у представителей современного общества, требует постоянного деятельного внимания со стороны всех заинтересованных лиц. Противодействие совершению подростками и юношами и преступлений, и административных правонарушений служит одной из актуальных задач государственного значения, возложенных на систему органов и учреждений, в которой каждый субъект выполняет предписанные функции, обладая необходимыми полномочиями и возможностями. В то же время вызывает тревогу, что при общей заинтересованности, понимании целей и задач, нормативно закреплённом перечне объектов профилактического воздействия и доступности информации о них остаётся большим количество преступлений несовершеннолетних, ранее уже привлечённых к ответственности. Так, в 2022 г. на территории Донецкой Народной Республики на долю несовершеннолетних, состоящих на учете в полиции за совершение правонарушений, приходится 43 (35%) преступления из 123 преступлений, совершённых несовершеннолетними. При этом подавляющее большинство преступлений, совершённых подучетным элементом (38 преступлений, или 88%), — деяние, посягающее на чужое имущество. За истекший период 2023 г. зарегистрировано 16 таких преступлений (41%, все имущественные) из 39 преступлений, совершённых несовершеннолетними. Статистические данные, с одной стороны, свидетельствуют о невысоком качестве проводимых мероприятий с состоящими на учете несовершеннолетними и подчеркивают значимость профилактической работы с ними, с другой — четко обозначают сущность приоритетных вопросов служебной деятельности по предупреждению правонарушений несовершеннолетних.

Цель — установление психологических характеристик криминальной мотивации несовершеннолетних правонарушителей, а также различий мотивационной составляющей правонарушителей и законопослушных подростков, юношей.

Теоретические предпосылки и обзор проблемы. Предупреждение совершения повторных преступлений подростками и юношами представляет собой сложный процесс социального взаимодействия, включающий в себя воспитательно-педагогический, юридический, гуманитарный и психологический компоненты и требующий применения всех доступных

современных методов и подходов [1]. Функции по профилактике правонарушений несовершеннолетних, возложенные на полицию, требуют от сотрудников подразделений по делам несовершеннолетних понимания индивидуальных личностных и семейных факторов, молодежных тенденций и иных общественных условий [2], от психологов ОВД психологического обеспечения служебной деятельности при разработке и реализации программ реабилитации подучетного элемента [3].

И зарубежные, и отечественные специалисты обозначали в своих трудах значимость внешнего отрицательного воздействия социальной системы: противоречивость общественных требований, недостаток общественного контроля, криминальное влияние социального общения, различия потенциала молодых людей разных социальных слоев (Р. Клаурд, А. Козн, Р. Мертон, Э. Сатерленд, А. А. Беженцев, А. В. Богданов, М. Г. Дебольский, Е. В. Ильгова, Н. И. Остапенко). При этом, осознавая влияние внешних социальных факторов и учитывая их устойчивость, большинство экспертов считает основой профилактической работы превентивное психологическое воздействие на личность подростков и юношей, склонных к асоциальному поведению.

Многообразие личностных психологических детерминант правонарушающего поведения несовершеннолетних [4], рассматриваемых сотрудниками органов и учреждений, осуществляющих профилактику правонарушений несовершеннолетних, при выборе приемов и способов психологоориентированной деятельности потенциально обеспечивает разнонаправленное сдерживающее влияние на стремительно развивающуюся личность [5; 6]. Наряду с профилактикой, основанной на мировом опыте изучения индивидуальных поведенческих признаков, особенностей характера и темперамента личности нарушителя [7; 8], в отечественной практике достаточно давно и регулярно проводятся имеющие прикладное профилактическое значение исследования мотивационного компонента правонарушающего поведения подростков и юношей, анализируются актуализированные потребности и осознанные цели несовершеннолетних правонарушителей [9].

По мнению большинства психологов, преподавателей, юристов, криминологов, мотивационная составляющая противоправного поведения подростков и юношей отличается от мотивации психологически сформированных взрослых преступников (Ю. М. Антонян, Е. Г. Дозорцева, И. М. Еникеев, А. Е. Личко). Так, на ранних этапах исследований преступной мотивации несовершеннолетних правонарушителей отечественные ученые обращали внимание на значительную долю противоправных поступков, обусловленных стремлениями к улучшению своего положения в коллективе [10], демонстрации товарищам

собственных почитаемых качеств, таких как храбрость, решительность [11]. Как отдельный вид выделялась корыстная мотивация, отражающая стремление завладеть материальными предметами.

Дальнейшие исследования позволили получить новые знания о содержании потребностей несовершеннолетних нарушителей и расширить научное представление о преступной мотивации подростков и юношей. Так, Г. Деттенборн по содержанию стремлений правонарушителей разделил мотивацию на социально значимую (престиж, месть, зависть, сострадание) и утилитарно значимую (материальные блага, удовольствие, приключения) [12]. Н. И. Ветров, помимо авторитета в референтной группе и чрезмерной жадности, указывает на стремления к подражанию и развлечениям [13]. В. Т. Кондрашенко обозначил поиск новых ощущений в качестве допустимой потребностной основы корыстной мотивации несовершеннолетних правонарушителей [14]. И. Ю. Борисов значительную стимулирующую роль при формировании преступного поведения отводит побуждениям повысить самооценку и стремлению к безопасности [15]. Д. И. Фельдштейн выделяет обретение власти и демонстрацию силы, а среди обозначенных нарушителями целей указывает на потребление алкоголя, азартные игры и удовлетворение базовых потребностей в еде [16].

Эксперты-психологи Ф. С. Сафуанов и Е. В. Васьков в процессе исследований выявили 19 комплексных видов мотивации, указав среди побудительных факторов такие виды, как девиантная идентичность, первичное сексуальное влечение, сексуально-корыстная, религиозно-окультурная, наказание, замещение, вымещение [17]. Л. В. Ковтуненко и его соавторы установили, что для несовершеннолетних осужденных актуальными являются стремления к свободе, власти, яркой жизни, авторитету, среди ценностей были обозначены ценности здоровья родных и безопасности семьи [18]. Р. В. Овчарова и Ю. А. Малюшина среди побуждений, формирующих решение совершить правонарушение, указали внутренние стремления нарушать запреты, чувствовать принадлежность к группе и ее одобрение, агрессию и садистические наклонности, фрустрацию, альтруизм [19].

В контексте профилактического воздействия на глубинные детерминанты противоправного поведения несовершеннолетних интерес представляет классификация мотивов, предложенная Н. В. Васильевой и И. А. Горьковой, в которой на основе содержания потребности выделяют биологические мотивы; общегуманные мотивы, удовлетворяющие личные потребности родных и близких; корыстные мотивы в целях обогащения; инфантильные мотивы, где преобладают гедонистические цели с романтическим и приключенческим флером; мотивы самоутверждения в рамках реакции подражания референтной группе;

агрессивные мотивы, куда входят хулиганство, акты вандализма и мести; мотив страха [20].

Практический интерес представляют также исследования подростково-юношеских мотивов совершения имущественных преступлений как побудительный фактор абсолютного большинства преступлений. Так, на основе уникального содержания и смыслового наполнения конкретных потребностей проводит классификацию преступных мотивов К. Ю. Логинова [21]. Первую классификационную группу составляют корыстные мотивы, побуждающие к совершению имущественных преступлений для удовлетворения личных материальных потребностей и интересов за счет других лиц. Корыстные мотивы выражают стремление завладеть материальными средствами для обеспечения нетрудового образа жизни; стремление удовлетворить деформированные, асоциальные потребности; желание выглядеть не хуже других, обусловленное бедностью интересов, нравственной несформированностью и материальной необеспеченностью. Во вторую группу вошли не имеющие корыстной направленности мотивы, обусловленные специфическими возрастными потребностями подростков и юношей: стремления самоутвердиться, привлечь внимание, вызвать зависть, завоевать авторитет, развлечься; стремления, связанные с принадлежностью к конкретной группе.

Иначе классифицирует мотивы имущественных преступлений И. А. Коновалова, выделяя в побуждениях различные виды корысти: корысть-потребительство как стремление реализовать возникающие материальные потребности преступным путем (в том числе корысть-нужда, в которой удовлетворяются жизненно необходимые потребности, и корысть-накопительство, удовлетворяющая потребность в сохранении имущества); корысть-престиж как стремление привлечь к себе внимание, вызвать уважение, зависть; корысть-игра как стремление включиться в эмоционально возбуждающую ситуацию; псевдокорысть как прагматичное стремление завладеть практичной вещью с минимальными усилиями [22].

Тем не менее в отечественной науке недостаточно представлены исследования, направленные на выявление различий мотивационной сферы не изолированных от общества несовершеннолетних правонарушителей как наиболее многочисленной категории и мотивационной сферы законопослушных сверстников. Остается важной и проблема системного использования имеющихся актуальных знаний о психологических особенностях несовершеннолетних правонарушителей при проведении профилактической деятельности сотрудниками подразделений по делам несовершеннолетних и иных подразделений. К сожалению, в процессе теоретической подготовки и практической деятельности не представилось возможным обнаружить достаточное количество исследо-

вательских материалов, позволяющих реализовывать республиканскую и муниципальные целевые профилактические программы, отвечающие современным представлениям о профилактике правонарушений несовершеннолетних, что потребовало проведения на уровне субъекта Российской Федерации дополнительного исследования мотивации правонарушений несовершеннолетних правонарушителей.

Материалы и методы

Для решения задач профилактики важное значение приобретает понимание отличий мотивационной сферы несовершеннолетних правонарушителей и мотивационной сферы законопослушных подростков и юношей [23]. Таким образом, процедура исследования предполагает сравнительный анализ полученных в различных выборках результатов психодиагностики компонентов потребностно-мотивационной сферы, обладающих потенциальным влиянием на формирование преступного поведения. С учетом преобладания в структуре детской преступности имущественных преступлений группу правонарушителей составили несовершеннолетние, находящиеся на учете в полиции за совершение различных видов преступлений против собственности (82 диагностируемых), во вторую группу вошли ученики школ и техникумов в возрасте от 14 до 17 лет, в отношении которых отсутствуют сведения о совершении правонарушений (134 респондента).

Процедура диагностики подростков и юношей, как правило, связана с недостаточным осознанием собственного внутреннего мира и способности вербально выразить свои стремления [24; 25]. Кроме того, проблемным вопросом диагностики правонарушителей остается получение искренних ответов [26]. Указанные сложности предопределили выбор в качестве психодиагностического инструментария специализированной проективной методики диагностики мотивов делинквентного имущественного поведения несовершеннолетних [27]. Методика, основанная на комбинированном применении интерпретативной и аддитивной техники проекции, позволяет получить показатель относительной частоты и относительной силы актуализации потенциальных мотивов противоправного имущественного поведения (в соответствии с избранной классификацией [28], согласно которой выделяют следующие мотивы противоправного имущественного поведения: самоутверждения, повышения самооценки, корыстный, игровой, гуманный, зависти, мести, безопасности и физиологический), а также индивидуальный показатель актуализации «непринятия ситуации», характеризующий стремление в ситуациях априорно противоправного поведения вернуть похищенное, нивелировать причиненный ущерб, принести извинение.

Исследование, в процессе которого диагностируемые, завершая неоконченные предложения, интерпретируют априорно противоправные действия героев

стимульных сюжетных историй, позволило в выборках несовершеннолетних правонарушителей и законопослушных несовершеннолетних сформировать индивидуальные и групповые показатели встречаемости мотива (далее — «встр.»), характеризующей относительную частоту проявлений, и интенсивности мотива (далее — «инт.»), определяющей относительную силу проявлений [29], установить структурные особенности преступной мотивации несовершеннолетних правонарушителей [17].

Результаты и обсуждение

Так, исследование позволило установить доминирование в структуре криминальной мотивации несовершеннолетних правонарушителей материально ориентированных противоправных побуждений, которое нашло отражение в присвоении ранга 1 показателям и относительной частоты (69,39), и относительной силы (46,91) проявлений потенциального преступного корыстного мотива. На следующем условном уровне возможного влияния на поведение правонарушителей находится потенциальный преступный мотив безопасности, его показатели встречаемости (63,41) и интенсивности (43,17) отражают наличие признаков доминирования в структуре преступной мотивации (ранг 2). Кроме того, у несовершеннолетних правонарушителей часто проявляются (встр. — 41,87; ранг 3–4) потенциальные преступные мотивы самоутверждения (инт. — 27,71; ранг 3) и повышения самооценки (инт. — 26,63; ранг 4), которые не обладают признаками доминирования, но в силу возрастных особенностей диагностируемой категории наделены значительным стимулирующим потенциалом. Такие преступные мотивы, как гуманный (встр. — 36,34; инт. — 23,99; ранг 5), игровой (встр. — 34,8; инт. — 21,04; ранг 6), мести (встр. — 31,46; инт. — 17,36; ранг 7) и зависти (встр. — 27,56; инт. — 14,39; ранг 8), не имеют высоких групповых показателей частоты и силы проявления, в целом для выборки правонарушителей не выступают ведущими стимулами для формирования противоправного поведения, а приобретают решающее побуждающее значение при индивидуальной склонности к реализации и усилении влияния внешних факторов. Преступный физиологический мотив (встр. — 1,59; инт. — 0,85; ранг 9) характеризуется как ситуативный, который приобретает стимулирующее значение в критических ситуациях.

В группе законопослушных несовершеннолетних потенциальные преступные мотивы несколько иначе распределены по рангам (рис. 1). При этом внутригрупповое распределение по рангам показателей интенсивности не соответствует ранжированию показателей встречаемости (рис. 2). В структуре потенциальной криминальной мотивации группы законопослушных учащихся, в отличие от группы правонарушителей, отсутствуют доминирующие потенциальные противоправные мотивы. Однако отдельные признаки доминирования проявились у потенциального преступного

мотива безопасности (встр. — 64,1; инт. — 43,6; ранг 1) и корыстного (встр. — 61,16; инт. — 39,81; ранг 2), которые, учитывая близкие показатели, целесообразно отнести к одному условному уровню возможного влияния на поведение. К следующему условному уровню возможного влияния, как и в группе правонарушителей, относятся потенциальные преступные мотивы повышения самооценки и самоутверждения, которые характеризуются отсутствием признаков доминирования, но достаточно частым возникновением и интенсивными проявлениями. При этом правонарушители более склонны к демонстрации своего преступного поведения и его результатов иным людям, чем к повышению самооценки, а законопослушные несовершеннолетние, наоборот, чаще и сильнее проявляли побуждения противоправным способом повысить самооценку (встр. — 51,64; инт. — 34,62; ранг 3), чем самоутвердиться в глазах других людей (встр. — 46,01; инт. — 31,4; ранг 4). В мотивационной структуре законопослушных подростков на следующем условном уровне возможного влияния также находятся потенциальные преступные мотивы мести (встр. — 38,9; ранг 5; инт. — 21,37; ранг 7), игровой (встр. — 36,38; инт. — 21,96; ранг 6), зависти (встр. — 36,07; ранг 7; инт. — 19,23; ранг 8) и гуманный (встр. — 33,69; ранг 8; инт. — 22,72; ранг 5). Проявления физиологического мотива у законопослушных несовершеннолетних, как и у правонарушителей, имеют наименьшие показатели (встр. — 2,09; инт. — 1,08; ранг 9), свидетельствующие об индивидуальном ситуативном характере побуждений.

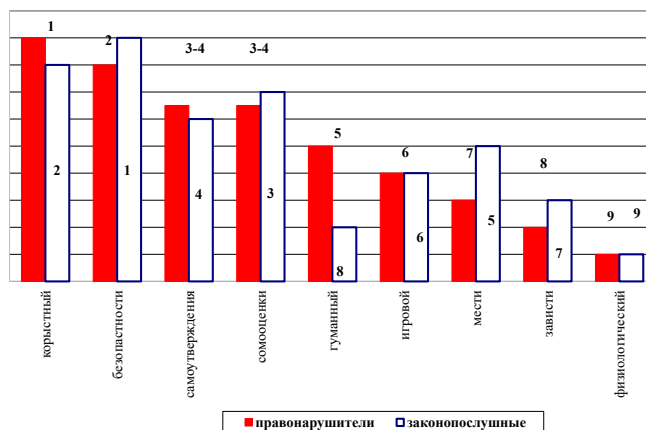


Рис. 1. Сравнение ранговых показателей встречаемости потенциальных мотивов противоправного имущественного поведения правонарушителей и законопослушных несовершеннолетних

(Fig. 1. Comparison of rank indicators of frequency of potential motives for unlawful conduct on property demonstrated by offenders and law-abiding juveniles)

В ходе исследования был проведен сравнительный анализ представленности каждого вида мотива в реакции двух диагностируемых групп. Результаты показывают, что побуждения противоправно получить неконтролируемые родителями денежные средства,

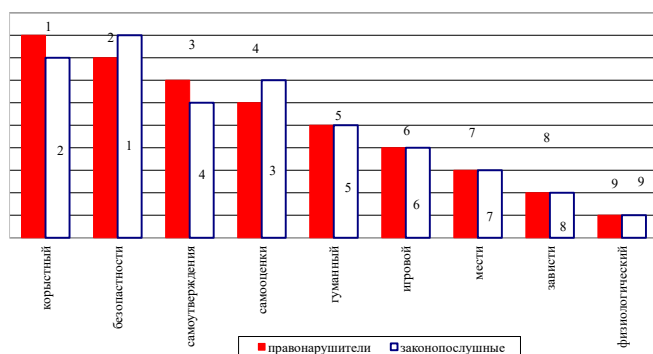


Рис. 2. Сравнение ранговых показателей интенсивности потенциальных мотивов противоправного имущественного поведения правонарушителей и законопослушных несовершеннолетних

(Fig. 2. Comparison of rank indicators of the intensity of potential motives for unlawful conduct on property demonstrated by offenders and law-abiding juveniles)

пользоваться чужой вещью или избежать обязательных материальных затрат [21; 30] характерны для всех подростков и юношей изучаемой возрастной категории (1. Понимая, что на украденном велосипеде в соревнованиях участвовать не сможет, просто продал его. 2. Понимая, что на украденном велосипеде в соревнованиях участвовать не сможет... он перекрасил и тренировался на нем. 3. Понимая, что на украденном велосипеде в соревнованиях участвовать не сможет, он решил велосипедом отдать долг). Как элемент эмансипации от родителей и в группе правонарушителей, и в группе законопослушных подростков, юношей стремления к финансовой автономии [31], найдя отражение в материально ориентированных противоправных мотивах, имеют признаки доминирования. При этом в группе правонарушителей показатели потенциального преступного корыстного мотива отражают его явное превосходство над всеми другими мотивами, а в группе законопослушных потенциальный корыстный мотив не является преобладающим среди других ведущих побуждений. Показатели потенциального преступного корыстного мотива правонарушителей существенно превосходят показатели законопослушных несовершеннолетних. Значимые различия по критерию встречаемости ($t=3,12$; $p<0,01$) показывают, что побуждение лично использовать похищенную вещь, продать ее, обменять на что-то материально ценное или иным образом извлечь материальную выгоду в ситуации

противоправного поведения у несовершеннолетних, которые ранее совершали незаконное завладение имуществом, возникает значительно чаще, чем у законопослушных подростков и юношей. Статистически значимые различия по критерию интенсивности ($t=3,47$; $p<0,001$) свидетельствуют, что правонарушители более настойчивы в своих противоправных корыстных стремлениях, в то время как законопослушные несовершеннолетние не настолько уверены в правильности удовлетворения материальных потребностей преступным путем (Когда Сергей доставал из полной тележки виски, он испытывал... желание взять, сомнение, волнение, неуверенность).

Анализ индивидуальных реакций показывает, что в группе правонарушителей 24% подростков продемонстрировали критический уровень встречаемости потенциального корыстного мотива (6% в группе законопослушных) и 39% подростков — критический уровень интенсивности указанного мотива (17% в группе законопослушных) (табл.).

В ходе исследования выявлена важность для правонарушителей (ранг 2) и законопослушных (ранг 1) несовершеннолетних потенциального преступного мотива безопасности. Диагностируемые подростки и юноши обозначили, что тревогу и страх у них вызывают угрозы жизни, физическому здоровью, эмоциональному спокойствию в отношениях с родителями и сверстниками [32; 33], а также абстрактные индивидуальные опасности, основанные, вероятно, на личностных факторах (1. У него промелькнула мысль добежать домой без верхней одежды, но без куртки домой нельзя было идти, его наругают родители. 2. У него промелькнула мысль добежать домой без верхней одежды, но он заболел окончательно. 3. Сопоставляя возможность ночевки в чужом городе и свои действия, Дима не мог себе представить, что он один в чужом городе. Жуть какая). В основе возникновения мотива, по сути, находится разнонаправленное воздействие различных видов страха: с одной стороны, воздействует опасность, которой несовершеннолетний стремится избежать, совершая правонарушение [34], с другой — опасность какой-либо ответственности за совершение противоправного поступка [35]. Установленное отсутствие значимых различий в двух группах показывает, что представленный стимульный материал и право-

Таблица. Распределение диагностируемых по уровням проявления мотивов
(Table. Distribution of motives diagnosed by levels of manifestation)

Уровни	Корыстный		Самоутверждения		Повышения самооценки		Мести		Зависти	
	встр.	инт.	встр.	инт.	встр.	инт.	встр.	инт.	встр.	инт.
Критический	24/6*	39/17	0/1	1/6	0/1	0/7	0/1	0/1	0/2	0/1
Высокий	65/75	50/65	28/42	59/66	28/55	57/71	18/27	26/33	20/23	20/30
Условно допустимый	11/18	11/17	71/56	39/27	71/43	42/21	71/66	63/60	52/62	52/56
Нулевой	0/1	0/1	1/1	1/1	1/1	1/1	11/6	11/6	28/13	28/13

Примечание. * — относительное количество правонарушителей / законопослушных несовершеннолетних, продемонстрировавших указанный уровень представленности (%).

нарушители, и законопослушные учащиеся воспринимают опасным для себя настолько, что на уровне моделирования ситуации тревога, страх перед угрозой вызывают побуждения совершить противоправное действие. Отметим, что несовершеннолетние правонарушители имеют личный опыт воздействия на личностность ответственности за совершение правонарушений, а у законопослушных он отсутствует, они знают об ответственности из внешних источников.

На следующем условном уровне возможного влияния располагаются потенциальные мотивы самоутверждения (*Для себя Денис понимал, что на самом деле он так поступил... чтобы не потерять значимость в кругу знакомых и репутацию крутого*) и повышения самооценки (*Для себя Денис понимал, что на самом деле он так поступил, чтобы обрести уверенность в себе*). Высокий уровень актуализации потребности в утверждении мнения о себе у других людей, обозначении им своего места в обществе [36], а также потребности в повышении постоянно подвергаемой сомнению самооценки [37] является характерным признаком изучаемой возрастной категории. Сравнение показателей встречаемости потенциального преступного мотива самоутверждения демонстрирует, что побуждения доказать родителям свою состоятельность, поднять или подтвердить свой авторитет в глазах сверстников или значимость для окружающих с похожей частотой встречается у правонарушителей и законопослушных несовершеннолетних. В то же время показатель интенсивности побуждения к самоутверждению у правонарушителей значительно ниже ($t=2,14$; $p<0,05$), чем у подростков и юношей, которые правонарушений не совершали. У правонарушителей гораздо реже ($t=4,13$; $p<0,001$) и менее интенсивно ($t=4,73$; $p<0,001$) возникает противоправное побуждение повысить самооценку. Такие показатели и результаты ранжирования свидетельствуют о том, что несовершеннолетние, которые лично совершили правонарушение, в значительно меньшей степени, чем их законопослушные сверстники, воспринимают преступные действия как способ самоутвердиться. Еще в меньшей степени правонарушители считают, что противоправным способом могут повысить самооценку.

Индивидуальные показатели по мотиву самоутверждения демонстрируют, что 28% правонарушителей проявили высокий уровень встречаемости преступного мотива самоутверждения, в то время как у законопослушных этот показатель составил 42% и еще 1% диагностируемых проявили критический уровень встречаемости потенциального преступного мотива самоутверждения. Критический уровень интенсивности мотива самоутверждения наблюдается у 1% правонарушителей и 6% законопослушных несовершеннолетних (табл.).

Высокий уровень менее значимого для правонарушителей мотива повышения самооценки имеют 28% их. В группе законопослушных этот показатель равен 55%, еще 1% достиг его критического уровня. Критического уровня интенсивности мотива повышения самооценки никто из правонарушителей не проявил, высокий — 57%. В группе законопослушных подростков и юношей эти показатели составили соответственно 7 и 71%.

Сравнительный анализ показателей потенциального преступного гуманного мотива представителей двух групп выявил отсутствие статистически значимых различий реакции. Правонарушители и законопослушные несовершеннолетние продемонстрировали сходные по относительной частоте и относительной силе побуждения совершить противоправные действия в интересах других людей [38]. Среди третьих лиц, которым стремились оказать содействие или помощь диагностируемые, обозначены и члены семьи, близкие друзья [39; 40], и относительно чужие люди, которых взрослеющая, но невзрослая личность воспринимает как значимых и ради которых готова пренебречь интересами своими, близких, общества (*Для себя Денис понимал, что на самом деле он так поступил... ведь Виталик его второй брат, братьям нужно помогать*).

Не выявлено и значимых различий в показателях потенциального преступного игрового мотива [41]. Совокупные групповые побуждения к получению противоправным способом разнообразных эмоций и чувств, связанных с отдыхом и развлечениями, ощущений удовольствия и наслаждения от определенного времяпрепровождения, имеют в группах правонарушителей и законопослушных несовершеннолетних сходный характер частоты и силы проявления (*Для себя Денис понимал, что на самом деле он так поступил... потому что это развлечение*).

В ходе исследования у несовершеннолетних правонарушителей значительно реже ($t=2,65$; $p<0,01$) и слабее ($t=2,42$; $p<0,05$), чем у законопослушных сверстников, проявился потенциальный преступный мотив мести (*Понимая, что на украденном велосипеде в соревнованиях участвовать не сможет... радовался, что отыгрался за унижения во время соревнований*). Реакция диагностируемых дает основания говорить, что несовершеннолетние, ранее совершившие имущественные преступления, в значительно меньшей степени воспринимают преступное поведение как возможность отомстить [42; 43], создав проблемы в ответ на определенные действия. Анализ индивидуальных результатов показывает, что противоправные побуждения к мести выше условно допустимого уровня встречаемости продемонстрировали 18% правонарушителей и 28% законопослушных несовершеннолетних, выше условно допустимого уровня интенсивности — 26 и 34%

соответственно. При этом у 11% правонарушителей и 6% законопослушных несовершеннолетних не обнаружилось побуждений совершать хищения с целью кому-либо отомстить (табл.).

У несовершеннолетних правонарушителей слабее проявился потенциальный преступный мотив зависти (*Понимая, что на украденном велосипеде в соревнованиях участвовать не сможет... зато теперь он не будет им завидовать*). Значительно меньшие показатели встречаемости ($t=2,54$; $p<0,05$) и интенсивности ($t=2,71$; $p<0,01$) демонстрируют, что подростки и юноши, имеющие личный опыт совершения имущественных правонарушений, в меньшей мере воспринимают хищения как способ нивелировать чье-либо превосходство в какой-либо значимой сфере [44]. Важная для подростка, юноши сфера, степень критического чужого превосходства и ее личностное значение определяется самим диагностируемым и носит индивидуальный характер [45]. В то же время большая часть несовершеннолетних обозначила возникновение побуждений зависти, стимулирующих криминальное поведение, при наличии у объекта конкретной вещи, более высокого общего уровня материального достатка, а также преобладающего уровня социального признания сверстниками, родителями, обществом [46]. Высокий и критический уровень встречаемости потенциального преступного мотива зависти проявили 20% правонарушителей и 25% законопослушных несовершеннолетних, такие же уровни интенсивности — 20 и 31% соответственно. Наряду с этим нулевой уровень криминальных завистливых побуждений выявлен у 28% правонарушителей и 13% законопослушных несовершеннолетних (табл.).

Не было обнаружено значимых различий в показателях потенциального преступного физиологического мотива [47]. Данные свидетельствуют, что обследуемых обеих групп к совершению противоправных поступков может побудить критично обостренная актуализация физиологической потребности (*Дима взял больше денег, чем ему было нужно... потому что у него свело живот от голода*).

У диагностируемых двух групп не было выявлено статистически значимых различий в показателях психодиагностической шкалы «непринятие ситуации». Такие значения позволяют вести речь о том, что на уровне моделирования ситуации у правонарушителей и законопослушных несовершеннолетних в равной степени редко возникает побуждение вернуть похищенное, нивелировать причиненный ущерб, принести извинения и со сходной частотой образуется осознанное или неосознанное побуждение к удовлетворению какой-либо потребности преступным способом.

Таким образом, результаты исследования дают возможность осуществлять деятельность по предупреждению повторных правонарушений на качественно

новом уровне сотрудникам подразделений по делам несовершеннолетних органов внутренних дел, а также всем субъектам специальной профилактики, планировать и проводить мероприятия по ресоциализации несовершеннолетних, прибывших из специальных учреждений для несовершеннолетних, и иной социально-педагогической реабилитации подростков и юношей, оказавшихся в социально опасном положении, целенаправленно и обоснованно проводить работу по выявлению и устранению причин и условий, способствующих совершению правонарушений несовершеннолетними.

Выводы

Проведенное исследование позволило выявить особенности мотивации преступного имущественного поведения несовершеннолетних правонарушителей, установить отличия компонентов потребностно-мотивационной сферы, влияющих на формирование противоправного поведения правонарушителей, от соответствующих мотивационных компонентов их законопослушных сверстников.

1. В структуре преступной мотивации несовершеннолетних правонарушителей выявлен ярко выраженный доминирующий потенциальный преступный корыстный мотив, в то время как в группе законопослушных несовершеннолетних нет потенциальных преступных мотивов, значительно преобладающих в структуре потенциальной преступной мотивации. Показатели материально ориентированных преступных побуждений в группе правонарушителей значительно выше, чем в группе законопослушных.

2. Показатели потенциального преступного мотива безопасности обозначили важное значение тревоги и страха для формирования противоправного поведения, при этом характерно, что в структуре преступной мотивации несовершеннолетних правонарушителей, в отличие от законопослушных несовершеннолетних, указанный мотив не является наиболее представленным.

3. Потенциальные мотивы самоутверждения и повышения самооценки в структуре преступной мотивации подростков и юношей не имеют признаков доминирования, но проявляются достаточно часто и интенсивно. В группе правонарушителей, в отличие от законопослушных, стремление самоутвердиться преступным путем возникают чаще и выражены интенсивнее, чем побуждения повысить самооценку. При этом и побуждение к самоутверждению, и побуждение к повышению самооценки путем совершения хищений у несовершеннолетних, ранее совершавших хищения и привлеченных к ответственности, значительно меньше, чем у подростков и юношей, которые правонарушений не совершали.

4. Потенциальные преступные мотивы мести, зависти, игровой и гуманный у правонарушителей, равно как у законопослушных несовершеннолетних,

характеризуются незначительностью проявлений в совокупных групповых показателях и в то же время высоким и критическим уровнем представленности у отдельных подростков и юношей:

а) показатели игрового и гуманного потенциального преступного мотива в группах не имеют различий;

б) у несовершеннолетних, которые имеют опыт совершения имущественных преступлений, стремление к мести или реализации зависти путем совершения хищений значительно меньше, чем у несовершеннолетних, которые такого опыта не имеют.

5. Потенциальный преступный физиологический мотив в структуре потенциальной преступной мотивации наименее значим, его проявления индивидуальны, ситуативны, бессистемны и в равной степени характерны для правонарушителей и законопослушных несовершеннолетних.

Перспективы. Проведенное исследование мотивов противоправного имущественного поведения несовершеннолетних правонарушителей является самостоятельным исследованием, предназначенным для обеспечения целенаправленного обоснованного психологического воздействия на мотивацию право-

нарушителей в процессе индивидуальной профилактической работы субъектов профилактики с несовершеннолетними, состоящими на учете в полиции за совершение правонарушений, проживающими на территории Донецкой Народной Республики.

Наряду с этим необходимо отметить перспективы исследования преступных мотивов несовершеннолетних правонарушителей, включающие в себя два основных направления. Так, прикладное направление исследований предполагает продолжение изучения у несовершеннолетних правонарушителей компонентов потребностно-мотивационной сферы во взаимосвязи с личностными факторами, предопределяющими осуществление противоправной деятельности, обуславливающими формирование преступного поведения, а также препятствующими совершению незаконных действий. Фундаментальное направление дальнейших исследований предполагает установление обоснованных психологических взаимосвязей формирования мотива преступления как психологической категории с возрастным, полоролевым становлением, семейными и социально-воспитательными явлениями, возникающими в жизни несовершеннолетнего.

Список источников / References

1. Canter D. Criminal Psychology (Topics in Applied Psychology). Routledge, 2017. 288 p.
2. Кудрявцев И. А., Миньковский Г. М., Ситковская О. Д. Концептуальные и экспертные проблемы уголовной ответственности несовершеннолетних (применение ч. 3 ст. 20 УК РФ) // Российский психиатрический журнал. 1998. № 4. С. 34–42.
3. Дебольский М. Г., Мельникова Д. В., Месниченко А. С. Выявление психических состояний несовершеннолетних обвиняемых и осужденных как предпосылка профилактики их деструктивного поведения // Психология и право. 2020. Т. 10, № 2. С. 35–50.
4. Кириллова Е. Б. Личностные психологические детерминанты предрасположенности подростков к девиантному поведению : дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2019. 231 с.
5. Клейберг Ю. А. Психология девиантного поведения : учебник и практикум. М., 2019. 290 с.
6. Богданович Н. В., Делибалт В. В. Профилактика девиантного поведения детей и подростков как направление деятельности психолога в образовательных учреждениях // Психология и право. 2020. Т. 10, № 2. С. 1–14. <https://doi.org/10.17759/psylaw.2020100201>.
7. Стейнберг Л. Переходный возраст. Не упустите момент. М., 2017. 304 с.
8. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб., 2000. 624 с.
9. Мокрецов А. И. Избранные труды. Рязань, 2010. 275 с.
10. Алемаскин М. А. Психологическая характеристика личности несовершеннолетних правонарушителей : автореф. дис. ... канд. пед. наук (по психологии). М., 1968. 16 с.
11. Игошев К. Е. Опыт социально-психологического анализа личности несовершеннолетних правонарушителей. М., 1967. 79 с.
12. Деттенборн Г. Мотивация преступного поведения и ее значение для типологии несовершеннолетних, совершающих преступления // Типология личности преступника и индивидуальное предупреждение преступлений : сб. науч. тр. М., 1979. С. 117–128.
13. Ветров Н. И. Профилактика правонарушений среди молодежи. М., 1980. 184 с.
14. Кондращенко В. Т. Девиантное поведение у подростков: социально-психологические и психиатрические аспекты. Минск, 1988. 206 с.
15. Борисов И. Ю. Механизм «гедонистического риска» и его роль в отклоняющемся поведении молодежи // Мир психологии и психология в мире. 1995. № 3. С. 63–75.
16. Фельдштейн Д. И. Трудный подросток. М., 2008. 208 с.
17. Сафуанов Ф. С., Васька Е. В. Психологический анализ мотивации преступных действий несовершеннолетних правонарушителей при совершении групповых и индивидуальных деликтов // Прикладная юридическая психология. 2010. № 2. С. 123–135.
18. Ковтуненко Л. В., Середин А. А., Зозуля В. В. Личность несовершеннолетнего осужденного: уголовно-правовая, социально-педагогическая, психологическая характеристики. Воронеж, 2013. 169 с.
19. Овчарова Р. В., Малюшина Ю. А. Криминальная мотивация несовершеннолетних правонарушителей и ее коррекция. Курган, 2011. 176 с.
20. Васильева Н. В., Горьковая И. А. Судебная экспертиза и ее клинично-психологические основания. СПб., 1997. 170 с.
21. Логинова К. Ю. Мотивы имущественных преступлений несовершеннолетних // Вестник Томского государственного университета. Серия «Право». 2014. № 1(11). С. 56–62.

22. Коновалова И. А. Криминологическая характеристика корыстной преступности несовершеннолетних : монография. М., 2007. 140 с.
23. Горькова И. А. Направления профилактики противоправного поведения подростков в России // Психология человека в образовании. 2020. Т. 2, № 3. С. 265–276. <https://doi.org/10.33910/2686-9527-2020-2-3-265-276>.
24. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы, эмоции. М., 1971. 40 с.
25. Podsakoff P. M., MacKenzie S. B., Podsakoff N. P. Sources of method bias in social science research and recommendations on how to control it. *Annu. Rev. Psychol.* 2012. № 63. Pp. 539–565. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-120710-100452>.
26. Смирнова С. А., Макушкин Е. В., Аснис А. Я. О неправомерности определения достоверности показаний путем судебной экспертизы. Информационное письмо // Психология и право. 2016. Т. 6, № 3. С. 61–78.
27. Устинов Д. В., Сафуанов Ф. С. Методика диагностики потенциальных мотивов противоправного имущественного поведения несовершеннолетних // Прикладная юридическая психология. 2023. № 1(62). С. 39–50. [https://doi.org/10.33463/2072-8336.2023.1\(62\).039-050](https://doi.org/10.33463/2072-8336.2023.1(62).039-050).
28. Устинов Д. В. Содержание потребности как критерий классификации мотивов противоправного имущественного поведения детей // Психология и право. 2018. Т. 8, № 1. С. 63–76.
29. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб., 2002. 512 с.
30. Антонян Ю. М., Коновалова И. А. Формирование личности в детстве и корыстное преступное поведение подростков // Lex Russica. 2017. № 2(123). С. 115–122. <https://doi.org/10.17803/1729-5920.2017.123.2.115-122>.
31. Винокуров Ф. Н. Социально-психологическое исследование финансового поведения молодежи // Психологические проблемы современной семьи : сб. мат-лов VIII междунар. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 03–06 октября 2018 года. Екатеринбург, 2018. С. 753–756.
32. Тарасова С. Ю., Асриян А. А. Картина тревожности и агрессивности подростков, обучающихся в образовательных организациях разного типа // Вестник государственного университета Дубна. Серия «Науки о человеке и обществе». 2020. № 2. С. 10–19. <https://doi.org/10.37005/2687-0231-2020-0-5-10-19>.
33. Сафронова М. В. Буллинг в образовательной среде — мифы и реальность // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 3(46). С. 182–185.
34. Ильин Е. П. Психология страха. СПб., 2017. 352 с.
35. Коновалова И. А. Уголовная ответственность и наказание несовершеннолетних, совершивших корыстные преступления // Новый юридический журнал. 2013. № 2. С. 138–156.
36. Берилова Е. И. Психологические предпосылки деструктивного самоутверждения в подростковом и юношеском возрасте // Российская девиантологическая панорама: теория и практика : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. Санкт-Петербург, 30 сентября 2022 года. СПб., 2022. С. 132–137.
37. Душкин А. С., Иванова А. М., Баширова С. Г. Особенности самооценки подростков из неблагополучных семей, находящихся в Центре временного содержания для несовершеннолетних правонарушителей // Человек: преступление и наказание. 2022. Т. 30, № 3. С. 456–469. [https://doi.org/10.33463/2687-1238.2022.30\(1-4\).3](https://doi.org/10.33463/2687-1238.2022.30(1-4).3).
38. Ильин Е. П. Психология помощи. Альтруизм, эгоизм, эмпатия. СПб., 2013. 304 с.
39. Шульга Т. И., Филатов А. В. Особенности отношения девиантных подростков к матерям // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Психологические науки». 2017. № 3. С. 57–72. <https://doi.org/10.18384/2310-7235-2017-3-57-72>.
40. Schott C., Neumann O., Baertschi M., Ritz A. Public service motivation, prosocial motivation and altruism: towards disentanglement and conceptual clarity. *Int. J. Public Adm.* 2019. № 42. Pp. 1200–1211. <https://doi.org/10.1080/01900692.2019.1588302>.
41. Прядкин В. П., Смирнов А. В., Чернышева Е. В. Мотивация правонарушений у социально нормативных лиц. Екатеринбург, 2023. 252 с.
42. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. М., 1998. 672 с.
43. Азарова Е. А., Рыбалкина Н. В. Особенности представлений о мести у подростков со склонностью к агрессивному поведению // Профессиональные представления. 2013. № 1(5). С. 14–26.
44. Бескова Т. В. Представления о сущности и причинах зависти в массовом сознании // Социология власти. 2010. № 1. С. 56–65.
45. Лимонченко Р. А. Чувство зависти как причина отклоняющегося поведения личности // Инновации в медицине, психологии и педагогике : мат-лы VII междунар. науч.-практ. конф. (Вьетнам, Муй Нэ, 27 апреля 2016 г.). Новосибирск, 2016. С. 238–242.
46. Ильин Е. П. Психология зависти, враждебности, тщеславия. СПб., 2014. 208 с.
47. Гильдебрандт А. И., Максимова Ю. П. Значимость теории пирамиды потребностей А. Маслоу в сфере социального благополучия // Социальная консолидация и социальное воспроизводство современного российского общества: ресурсы, проблемы и перспективы : мат-лы VI всерос. науч.-практ. конф., Иркутск, 17 февраля 2020 года. Иркутск, 2020. С. 191–193.

Поступила 15.06.2023; одобрена после рецензирования 26.06.2023; принята к публикации 30.06.2023.



Обзорная статья

УДК 378.1+159.98+316.61 © Худякова Т. Л., Валеева Г. В., Меньшиков П. В., Арпентьева М. Р., 2023

doi: 10. 24412/1999-6241-2023-394-309-318

5.3.5. Социальная психология, политическая и экономическая психология

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

Этические проблемы психологической помощи и профессиональная подготовка психологов

Татьяна Леонидовна Худякова¹, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой практической психологии; tanya.dom@list.ru; <https://orcid.org/0000-0002-4838-8126>

Галина Валерьевна Валеева², кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности и медико-биологических дисциплин Высшей школы физической культуры и спорта; valeeva-chel@mail.ru; <http://orcid.org/0000-0001-7004-3864>

Петр Викторович Меньшиков³, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии развития и образования; edeltanne@list.ru; <https://orcid.org/0000-0001-5670-2755>

Мариям Равильевна Арпентьева⁴, доктор психологических наук, доцент, академик Международной академии образования, член-корреспондент Российской академии естествознания, внештатный эксперт; mariam_rav@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-3249-4941>

¹ Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова, 45500, Магнитогорск, пр. Ленина, 38, Россия

² Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 454080, Челябинск, пр. Ленина, 69, Россия

³ Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского, 248023, Калуга, ул. Разина, 22/48, Россия

⁴ Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Содействие», 248000, Калуга, ул. Достоевского, 44, Россия

Реферат

Введение. Будущие специалисты нуждаются в способности идентифицировать и корректировать непрофессиональные тенденции и выбирать пути решения проблем, утверждающие их как профессионалов. Центральным здесь является «мужество продумывать все, что знаешь», включая «этическую зоркость» психолога-профессионала к своим поступкам и выборам и поступкам других профессионалов-коллег, клиентов (пациентов) и т. д. Психотерапия и психологическое консультирование рассматриваются как практики помогающего, диалогического взаимодействия психотерапевта или консультанта, обладающие сходными ценностно-смысловыми и технологическими особенностями. Цель — анализ этических проблем психологической помощи в контексте профессиональной подготовки психологов. Новизна исследования — интегративный анализ этических проблем помогающих отношений в контексте современных тенденций развития психотерапии и психологического консультирования. **Материалы и методы.** Использовался теоретический анализ этических и связанных с ними проблем психологической помощи в контексте профессиональной подготовки специалистов помогающих профессий. **Результаты и обсуждение.** Центральные проблемы современной подготовки квалифицированных, профессиональных специалистов связаны с построением и укреплением профессиональной идентичности и сопряженных с ней выборов относительно защиты интересов клиентов (пациентов) в повседневных и иных ситуациях, вариантов решения дилеммы «двойного агента», соблюдения профессиональных границ, а также с готовностью и способностью специалистов к переменам, к работе в условиях микросоциальных и макросоциальных кризисов. **Выводы.** Попытки «осовременить» этические принципы консультирования и психотерапии часто связаны с профессиональными деформациями отдельных специалистов и деструкцией помогающих практик. Замена «старых» этических принципов «новыми» означает уничтожение (отход) от практик помощи, в том числе в непсихологические, антипрофессиональные практики политического манипулирования. Одна из центральных задач подготовки специалистов в вузе — формирование и развитие «этической зоркости» специалиста, его стремления и умения понимать себя, клиентов (пациентов) и окружающий мир.

Ключевые слова: психотерапия, психологическое консультирование, помогающие отношения, «двойной агент», правило Т. Тарасовой, этика помощи, принципы консультирования

Для цитирования: Худякова Т. Л., Валеева Г. В., Меньшиков П. В., Арпентьева М. Р. Этические проблемы психологической помощи и профессиональная подготовка психологов // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2023. Т. 28, № 3(94). С. 309–318. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-394-309-318>

Review Article

UDC 378.1+159.98+316.61 © Khudyakova T. L., Valeeva G. V., Menshikov P. V., Arpentieva M. R., 2023

doi: 10. 24412/1999-6241-2023-394-309-318

5.3.5. Social Psychology, Political and Economic Psychology

5.3.4. Pedagogical Psychology, Psychodiagnostics of Digital Educational Environment

Ethical Problems of Psychological Assistance and Professional Training provided for Psychologists

Tatiana L. Khudyakova¹, Candidate of Science in Psychology, Associate-Professor, head of the chair of Practical Psychology; tanya.dom@list.ru; <https://orcid.org/0000-0002-4838-8126>

Galina V. Valeeva², Candidate of Science in Psychology, Associate-Professor, Associate-Professor at the chair of Life Safety and Biomedical Disciplines of the Higher School of Physical Culture and Sports; valeeva-chel@mail.ru; <http://orcid.org/0000-0001-7004-3864>

Petr V. Menshikov³, Candidate of Science in Psychology, Associate-Professor, Associate-Professor at the chair of Development and Education; edeltanne@list.ru; <https://orcid.org/0000-0001-5670-2755>

Mariam R. Arpentieva⁴, Doctor of Science in Psychology, Associate-Professor, Academician of the International Academy of Education, Corresponding Member of the Russian Academy of Natural History, freelance expert; mariam_rav@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-3249-4941>

¹ *Nosov Magnitogorsk State Technical University, 38 Lenin pr, Magnitogorsk, 455000, Russia*

² *South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, 69 Lenin pr., Chelyabinsk, 454080, Russia*

³ *Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovskiy, 22/48 Razin st., Kaluga, 248023, Russia*

⁴ *Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance "Sodeistvie", 44 Dostoevsky st., Kaluga, 248000, Russia*

Abstract

Introduction. Future professionals need the ability to identify and correct unprofessional tendencies and choose solutions to the problems that establish them as professionals. The core is the "courage to think about everything you know," including the "ethical vigilance" of the professional psychologist with regard to his own actions and choices and the actions of other professional colleagues, clients (patients), etc. Psychotherapy and psychological counseling are considered as practices of helping, dialogic interaction between a psychotherapist or a consultant, which have similar value-semantic and technological features. The objective is to analyze ethical problems of psychological assistance in the context of psychologists' professional training. The novelty of the study is the integrative analysis of ethical problems of helping relationships in the context of modern trends in the development of psychotherapy and psychological counseling. **Materials and Methods.** A theoretical analysis of ethical and related problems of psychological assistance in the context of professional training of specialists of helping professions was used. **Results and Discussion.** The central problems of modern training of qualified, professional specialists are connected with building and strengthening of the professional identity and related choices regarding the protection of the interests of clients (patients) in everyday and other situations, options for solving the "double agent" dilemma, maintaining professional boundaries, as well as the willingness and the ability of specialists to change, to work in conditions of microsocial and macrosocial crises. **Conclusions.** Attempts to "modernize" the ethical principles of counseling and psychotherapy are often associated with professional deformations of individual specialists and the destruction of helping practices. Replacing "old" ethical principles with "new" ones means the destruction of (departure from) helping practices, including non-psychological, anti-professional practices of political manipulation. One of the central tasks of training specialists at a university is the formation and development of a specialist's "ethical vigilance," his desire and ability to understand himself, clients (patients) and the world around him.

Keywords: psychotherapy, psychological counseling, helping relationships, "double agent", T. Tarasova's rule, ethics of help, principles of counseling

Citation: Khudyakova T. L., Valeeva G. V., Menshikov P. V., Arpentieva M. R. Ethical Problems of Psychological Assistance and Professional Training provided for Psychologists. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2023. Vol. 28. No. 3(94). Pp. 309–318 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-394-309-318>

Основные положения

1. По мере того как специалисты заканчивают получение профильного образования, проходят учебные супервизии и курсы повышения квалификации, они становятся более самостоятельными и квалифицированными, берут на себя большую ответственность, расширяют круг клиентов (пациентов) и проблем, с которыми они могут работать, обогащают свой профессиональный репертуар новыми методиками, пересматривают духовно-нравственные основания своей работы и т. д.

2. Неотъемлемой частью профессионализма специалиста является обязательство осознавать и по мере возможности в каждой конкретной ситуации успешно разрешать этические дилеммы в психотерапии (консультировании). Хотя разрешить этические дилеммы раз и навсегда не только сложно, но и невозможно, но их осознание, исследование и применение к ним различных этических теорий может помочь в систематическом осмыслении этических и связанных с ними принципов и подходов к помощи, в профилактике конфликтов и кризисов и уменьшении интенсивности

негативного воздействия этических дилемм и кризисов конфликтов интересов.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Помогающие практики крайне важны для гармоничного развития человека и общества. Однако, реализуя помощь, помогающий специалист так или иначе сталкивается с дилеммой «двойного агента»: он защищает интересы человека как индивида и интересы социума, в котором данный индивид себя осуществляет. Многочисленные этические проблемы, например, возникают, когда консультанты и психотерапевты сталкиваются с конфликтом лояльности к своим клиентам (пациентам) и к своим работодателям. Если специалисты считают себя агентами своих пациентов и клиентов, под угрозой может оказаться их занятость. Если они считают себя агентами своих работодателей, государства или бизнеса, то их клиентам (пациентам) в случае конфликта интересов вполне может быть причинен психологический и иной вред. Этот тип этического конфликта и называется «дилеммой двойного агента» [1–3]. С этой дилеммой теснейшим образом связана дилемма профессиональных границ, или границ помогающего взаимодействия: границы как надлежащее и ненадлежащее поведение специалиста (и клиента / пациента), фиксированное в этических и юридических принципах и нормах помогающих отношений, формируют каркас помогающих отношений как отношений, создающих условия для психологически безопасного, самостоятельного и успешного исследования проблем, совершения осознанного, компетентного и правильного выбора направлений преобразования проблемных ситуаций. Вместе с тем границы так или иначе очерчивают помогающие отношения как отношения асимметричные, ролевые, направленные на поддержку самостоятельного исследования и выборов клиента (пациента). Этих границ не всегда бывает достаточно уже потому, что специалист становится частью жизненного мира клиента (пациента) и как значимый, развивающийся и влиятельный человек также подвергается исследованию, принимается или отвергается как доверенное, помогающее лицо, т. е. «заслуженный собеседник» [4; 5]. И если в случае обычных людей, «кухонной психотерапии» и волонтерской помощи еще можно говорить о том, что желания помогать достаточно, то в случае профессиональной помощи, особенно психологической, требуются специальные компетенции, качественная профессиональная подготовка. **Цель** исследования — анализ этических проблем психологической помощи в контексте профессиональной подготовки психологов. **Новизна исследования** — интегративный анализ этических проблем помогающих отношений в контексте современных тенденций развития психотерапии и психологического консультирования.

Материалы и методы

Психотерапия и психологическое консультирование рассматриваются как практики помогающего, диалогического взаимодействия психотерапевта или консультанта, обладающие сходными ценностно-смысловыми и технологическими особенностями [1; 6].

Метод исследования — теоретический анализ этических и связанных с ними проблем психологической помощи в контексте профессиональной подготовки специалистов помогающих профессий.

Результаты и обсуждение

Дилеммы «двойного агента» и границ профессионализма в помогающих практиках. В настоящее время во многих странах наблюдаются дифференциация и трансформация психотерапии и психологического консультирования как области профессиональной деятельности по ее базовым, ценностно-смысловым основам: происходит поляризация мирового сообщества на сторонников «новой этики», ведущее направление активности которых задается политическими интересами государства и бизнеса, транснациональных корпораций и созданных ими надгосударственных структур, и сторонников традиционной биоэтики и деонтологии, выраженной, в частности, в клятве Гиппократова, активность которых связана с интересами самого клиента как целостного, развивающегося индивида и члена сообщества [1; 6]. Это влечет за собой ряд последствий, в том числе для науки и практики помощи, для клиентов и самих специалистов, их подготовки. Часть этих последствий описывается в рамках дилеммы «двойного агента» [2; 3]. С теоретической точки зрения для понимания и преодоления данного конфликта (дилеммы) могут быть использованы различные этические теории: эгоистическая (эгоцентрическая), прагматико-утилитаристская и формалистская и т. д. Результаты осмысления, естественно, будут различными, так же как и предлагаемые меры профилактики и преодоления возникающих в случае той или иной асимметрии (учет специалистом интересов либо общества, либо индивида без их соотнесения друг с другом) проблем.

Эта дилемма тесно связана с еще одной дилеммой (конфликтом): между автономией пациента (клиента) и патернализмом помогающего специалиста, который может использовать этот патернализм как во благо подопечного, так и ради его эксплуатации. Для описания данного конфликта применяются понятие профессиональных границ и понятия об их намеренном или ненамеренном, продуктивном или деструктивном нарушении. Профессиональные границы являются базовыми составляющими психотерапевтической, помогающей ситуации. Их можно рассматривать как грань или предел надлежащего поведения специалиста во взаимодействии с клиентом в ситуации помощи. Принципы благотворительности, свободы и непри-

чинения вреда, сострадания, наряду с доверительным партнерством, являются ключевыми понятиями в отношениях между специалистом и клиентом (пациентом). Нарушение этих принципов — причина многих проблем и неуспешности работы: невежество и эксплуататорский характер специалиста, его психологическая нестабильность и уязвимость, моральная слабость и иные факторы могут привести к проблемам с границами: пересечению и нарушению границ помогающих отношений. Граница — грань надлежащего профессионального поведения, нарушение которой предполагает выход специалистом за рамки профессиональной роли, тогда помогающие отношения отклоняются от своей основной цели и становятся нетерапевтическими [4; 5]. Напротив, внимание к базовым аспектам профессиональной природы помогающих отношений, их тщательное соблюдение способствуют созданию и укреплению атмосферы безопасности и предсказуемости, способности и готовности клиента (пациента) в полной мере использовать оказываемую ему помощь.

По мере того как специалисты заканчивают получение профильного образования, проходят учебные супервизии и курсы повышения квалификации, они становятся более самостоятельными и квалифицированными, берут на себя большую ответственность, расширяют круг клиентов (пациентов) и проблем, с которыми они могут работать, обогащают свой профессиональный репертуар новыми методиками, рассматривают духовно-нравственные основания своей работы и т. д. Неотъемлемой частью такой растущей ответственности является обязательство распознавать и решать этические дилеммы в психотерапии (консультировании). Хотя разрешить этические дилеммы раз и навсегда не только сложно, но и невозможно, их осознание, исследование и применение к ним различных этических теорий могут помочь в систематическом осмыслении этических и связанных с ними принципов и подходов к помощи, в профилактике конфликтов и кризисов и уменьшении интенсивности негативного воздействия основных [7].

Зарубежные исследователи этических проблем и разработчики кодексов этики, в том числе Р. Милон, отмечают, что основная работа специалиста — помогать клиенту (пациенту), быть врачом (психологом) и никем иным, но каждый раз, когда специалист начинает быть чем-то другим для пациента или клиента, это начало проблем. М. Комрад полагает, что специалисты помогающих профессий более уязвимы к этическим нарушениям на определенных этапах своей карьеры,

чем на других. К тому же общество ожидает, что специалист выступит как его защитник и будет действовать как «двойной агент» — общества и индивида. Поэтому специалисту приходится выбирать, «на чьей он стороне», изменять свою активность и себя. Такой выбор обостряется и тогда, когда общество приходит на самую помогающую встречу: в случае группового, организационного или семейного консультирования (тренинга; психотерапевтической беседы), в ситуации мультикультурного взаимодействия, а также когда специалист работает со случаями типа «множественной личности», с клиентом (пациентом), не желающим помощи «исправления» и находящимся в «запутанном клубке» или «паутине» социальных и межличностных отношений [8]¹. Оно также обостряется в период интенсивных социальных кризисов и перемен.

Этические и правовые нормы помогающих отношений. Российские специалисты (консультанты, психотерапевты, психиатры) сейчас активно обсуждают законопроект о психологической помощи населению России, основные дискуссии идут в двух плоскостях: в отношении аксиологии и методологии практической психологии, а также профессиональной (пере)подготовки психологов-практиков [9; 10]. Недавно принят профессиональный стандарт «Психолога-консультанта» (утвержден приказом от 14 сентября 2022 г. № 537-н, вступил в силу с 1 марта 2023 г. и должен действовать до 1 марта 2029 г.), разработанный Национальной ассоциацией «Союз психотерапевтов и психологов».

1. Отмечается, что представленные проекты закона и стандарт не только не решают стоящих перед современными помогающими практиками проблем, частично игнорируя наиболее важные из них, но и способны усугубить их. Например, проблемы недостаточного количества профессиональных кадров из-за отсечения от «хаоса» современной психологической помощи в стране специалистов, не имеющих «серьезного» (базового) образования, не состоящих в профессиональных сообществах и не прошедших сертификацию. Законопроектом исключается самозанятость как форма работы психолога и закрепляется монополизация процессов подготовки и сертификации специалистов (ведение реестра профессионалов, обязательное членство в профессиональном сообществе, государственная сертификация и т. д.). Часть этой группы проблем легко разрешима, другая — уже вызвала волну критики со стороны практикующих специалистов, не имеющих базового образования в выбранной ими сфере профессионального труда.

¹ Zilber Cl. When the Legal 'Floor' Doesn't Match the Ethical 'Ceiling'. *Psychiatry News*. 2019. Vol. 6. P. 1. <https://doi.org/10.1176/appi.pn.2019.11a4>; APA. APA's ethics procedures, Principles of Medical Ethics with Annotations Especially Applicable to Psychiatry. *Psychiatry News*. 2013. Pp. 1–35. URL: <http://psychiatry.org/File%20Library/Practice/Ethics%20Documents/principles2013-final.pdf>. (accessed: 10.02.2023); Arehart-Treichel J. Challenges Arise as Psychiatry's Ethics Landscape Changes. *Psychiatry News*. 2013. 10 September. P. 1. <https://doi.org/10.1176/appi.pn.2013.8a1>.

2. Специалисты усматривают в законопроекте многочисленные нарушения профессиональной этики и принципов помощи, включая обязанность психолога раскрыть тайну клиента при наличии об этом запроса государства и невозможность прервать работу с клиентом, даже если этого требуют его интересы и т. д. Законопроект де-факто уравнивает психологическую тайну с медицинской, разрешая открывать ее по запросу органов дознания и следствия без решения суда. Однако психологическая помощь традиционно была защищена как адвокатская тайна и тайна исповеди. К сожалению, в России, где люди привыкли обходиться «кухонной психотерапией» и обычно с трудом формируют даже намерение обратиться за помощью, такое положение дел может привести к эффекту тотального отчуждения населения от услуг психологов и психотерапевтов. Если люди будут бояться обращаться к психологам и психотерапевтам, это означает конец психотерапии и консультирования в стране.

3. Дискутируется предложение о введении в законопроект положения о том, что психологи должны трудиться в интересах национальной безопасности России, не поддерживая формирование или поощрение протестных настроений населения, а также лишаясь доступа к выполнению трудовых функций в случае, если они сами эти настроения поддерживают. Это предложение — российский аналог распространенного за рубежом понимания психологической помощи как «мягкой силы». Если говорить о современном социуме в целом как о психологическом сообществе, то его авангард — сообщество специалистов — само по себе, казалось бы, и существует для того, чтобы обеспечивать национальную безопасность страны: гармонию отношений в сообществе. Специалисты помогающих профессий во всем мире практически по умолчанию, имплицитно, по самой сути профессионального труда обязаны участвовать в деятельности, способствующей улучшению общества и общественного здоровья. Отдельное упоминание этой задачи в контексте работы по профилактике и коррекции протестного поведения свидетельствует о напряженности ситуации в стране и о попытках целенаправленной трансформации собственно психотерапевтических, помогающих отношений специалиста и клиента (пациента) в иные.

Здесь интересно отметить, что, хотя отечественные психологи и психотерапевты не являлись инициаторами разрыва с европейским и в каком-то смысле с мировым профессиональным сообществом в 2022 г., часть из них, однако, отреагировала симметрично. По-

литический контекст происходящего, таким образом, по обе стороны конфликта для многих оказался более значимым, чем профессиональный. Это отражает тенденцию к поляризации мира, нарастанию в нем конфликтности. В данной ситуации специалистам, не имеющим компетенций в работе с макросоциальными стрессами, например, таких, которые развивают у себя психологи МЧС и МВД России, иных силовых ведомств и структур, по-видимому, корректнее оставаться в поле работы с микросоциальными и внутриличностными проблемами, конфликтами и кризисами, как это предписывает традиционное «правило Б. Голдуотера»². И параллельно либо наращивать компетенции, осваивая в рамках курсов переподготовки и повышения квалификации блок компетенций помогающей работы в ситуации макросоциального стресса, либо, сознавая границы своей некомпетентности, избегая профанаций, четко ограничить круг проблем, по поводу которых может быть оказана поддержка [11].

4. Кроме того, законы и стандарты в лучшем случае могут лишь констатировать и высказывать пожелания, чтобы специалист соблюдал этические, духовно-нравственные законы, но никак не гарантировать этого, что и является основной проблемой правовой борьбы с непрофессионализмом помогающих отношений [9; 12].

Зарубежные исследователи, чьи представления о структуре и содержании этических стандартов и принципов помогающих отношений были для российской психологии длительное время модельными, отмечают по этому поводу, что специалисты должны сознавать различие между законным и этическим. Используя метафору комнаты, закон можно считать полом, обеспечивающим минимальный стандарт помощи, а профессиональные кодексы этики — потолком, обеспечивающим желаемые цели. Обычно специалисты работают где-то посередине³. Иногда «пол» и «потолок» не совпадают: в тоталитарных сообществах закон может быть неэтичным, а этика — незаконной. Так, обязанностями специалиста являются достойное и уважительное отношение к каждому клиенту (пациенту) и уделение первоочередного внимания его благополучию, а не самого по себе социума, государства или бизнеса. Поэтому, в частности, этические принципы профессиональных помогающих ассоциаций фиксируют, что специалист не должен быть участником какой-либо политики, которая исключает, изолирует или унижает достоинство любого клиента (пациента) из-за этнического происхождения и вероисповедания,

² Levin A. Goldwater Rule's Origins Based on Long-Ago Controversy. *Professional news*. 2016. 25 August. P. 1. <https://doi.org/10.1176/appi.pn.2016.9a19> ; APA. APA's ethics procedures, Principles of Medical Ethics with Annotations Especially Applicable to Psychiatry. *Psychiatry News*. 2013. Pp. 1–35. URL: <http://psychiatry.org/File%20Library/Practice/Ethics%20Documents/principles2013--final.pdf>. (accessed 10.02.2023).

³ Zilber Cl. When the Legal 'Floor' Doesn't Match the Ethical 'Ceiling'. *Psychiatry News*. 2019. Vol. 6. P. 1. <https://doi.org/10.1176/appi.pn.2019.11a4>.

пола и возраста, социально-экономического и профессионального статуса и т. д.⁴

До последнего времени подготовка психологов и психотерапевтов в нашей стране велась с опорой на достижения и подходы зарубежных коллег, предложенные ими и проработанные классические принципы, структурирующий процесс взаимодействия специалиста и клиентов (пациентов). Однако зарубежные исследователи уже неоднократно отмечали, что после периода постепенного формирования психологического общества как новой формы социума психотерапия и консультирование в их странах стали активно использоваться как политическое орудие — вариант «мягкой силы»: орудие подчинения и эксплуатации человека [13–15].

Психологическая (психотерапевтическая) помощь стала частным случаем того «фармагеддона», который охватил США, Евросоюз и многие иные «страны первого мира» [16]. Психотерапия и иные помогающие практики стали именоваться «токсичными», наносящими клиентам (пациентам) вред. Особенно заметно это в отношении психосоциальной и собственно социально-юридической работы, например в контексте ювенальной юстиции, которая широко используется для вторжения в отношения членов семьи и разрушения семьи в целом. Токсичность называемых ранее «помогающими» практик стала особенно заметной на фоне событий 2020–2023 гг., когда психологические сообщества многих стран оказались парализованы вызовами так называемой пандемии, а затем и событиями на территории Украины. Помимо неготовности и неспособности признать ответственность США и иных стран «первого мира» с их транснациональными корпорациями за происходящее на Украине, они продемонстрировали теоретическую и этическую неготовность и неспособность сохранять профессиональную позицию «эстетической вменяемости», о которой в последние десятилетия активно писали отечественные специалисты [1; 17; 18]. Зарубежные коллеги, по сути, отказались от приоритета защиты интересов клиента (клиент-центрированности), сохранения и развития его связей с социумом, от попытки системного понимания происходящего, перенеся фокус внимания на защиту интересов государств и надгосударственных (финансовых и бизнес) структур. Многочисленные зарубежные психологи и иные специалисты помогающих профессий включились в разделяющую, отчуждающую политическую борьбу с «противником». Поворотным пунктом стали санкции в отношении российского психологического сообщества со стороны психологов Евросоюза. Данные

санкции отражают не просто отдельные нарушения в области профессиональной компетентности, но отказ специалистов этих стран от профессиональной позиции и идентичности в целом.

Поиск путей разрешения и смягчения этических дилемм. Альтернативам такому поведению посвящено множество уже вполне классических и современных зарубежных работ, где отмечается, что помогающие специалисты обычно стремятся к этическому совершенству, т. е. к «потолку», поэтому им важно осознавать этические проблемы, связанные с законами и со своей ролью двойных агентов как таковых. Примерами являются правило Т. Тарасовой и правило (предостережение, принцип) Б. Голдуотера — одни из ведущих «шедевров» этических противоречий профессии психолога (психотерапевта)⁵. Для специалистов помогающих профессий всегда декларировалось как важное пожелание (принцип) или даже обязанность предупреждать о наличии опасности со стороны клиента или его знакомых [19]. Это давний принцип психиатрии, связанный с ситуацией, когда пациент или его знакомые представляют серьезную и неминуемую опасность для себя или других, в этом случае психиатр обязан сообщить о наличии или даже о характере такой опасности (как в случае с пациентом, обсуждавшим и совершившим убийство некой Т. Тарасовой). Так гласит «правило» Т. Тарасовой, однако его применение на практике непросто, поскольку оно нарушает базовый принцип конфиденциальности помощи — основы доверительных отношений. В частности, при освоении правила Т. Тарасовой нужно научиться проводить различие между клиентами (пациентами), которые откровенно угрожают, сообщая о намерении причинить вред, и которые представляют угрозу (т. е. обладают способностью планировать и развивать насильственные действия, но необязательно их совершат, т. е. возможность скорректировать поведение). После скандала вокруг публичных психологических «диагнозов» в отношении американского политика Б. Голдуотера было принято решение (правило), во многом «обратное» правилу Т. Тарасовой: специалисты не должны высказывать «профессиональное мнение» об общественном деятеле (публичном лице) без личного осмотра и получения его согласия. Однако с этим правилом сразу же возникает комплекс проблем: оно препятствует общественному просвещению и лишает людей касающейся их интересов информации, а неспециалисты (парапсихологи и «обыденные психологи») в любом случае поставят свои диагнозы, качество которых непредсказуемо. К тому же специалисты нередко оценивают исторических личностей, которых не обследовали

⁴ APA. APA's ethics procedures, Principles of Medical Ethics with Annotations Especially Applicable to Psychiatry. *Psychiatry News*. 2013. P. 1–35. URL: <http://psychiatry.org/File%20Library/Practice/Ethics%20Documents/principles2013--final.pdf>. (accessed: 10.02.2023).

⁵ Levin A. Op. cit. ; APA. APA's ethics procedures, Principles of Medical Ethics with Annotations Especially Applicable to Psychiatry. *Psychiatry News*. 2013. Pp. 1–35. URL: <http://psychiatry.org/File%20Library/Practice/Ethics%20Documents/principles2013--final.pdf>. (accessed: 10.02.2023).

лично, что является традицией, включая, например, работы З. Фрейда. Если специалист игнорирует эти и аналогичные проблемы, то происходит деформация: его собственной деятельности и деятельности окружающих его коллег, явно или неявно согласившихся с его позицией и выбором. Примером служит «новая этика»: она выступает рубежом, за которым традиционные психотерапия и психологическое консультирование завершают свое существование, превращаясь в инструмент психологического манипулирования человеком. Это превращение подобно тому, что произошло со СМИ.

Вместе с тем варианты решения этой проблемы представлены еще создателями психотерапии и психологического консультирования: 1) дистанцирование и исследование культурно-исторических аспектов травмирующих событий в случае З. Фрейда, переход к роли наблюдателя; 2) разработка альтернативной существующей психолого-политической модели «второй демократии» А. Адлером, переход от роли жертвы или служителя («винтика») системы к роли субъекта перемен [20; 21]. Ни одна из этих моделей многими специалистами современности не востребована в полной мере. Поэтому возник вопрос, какую модель выберут для себя российские специалисты, окажется ли искушение «симметричного ответа» важнее этических и иных базовых принципов профессионального труда, как это отразится на качестве и общем характере профессиональной подготовки специалистов в настоящем и будущем.

Опасности «новой этики»: крах помогающих практик. Таким образом, современная психотерапия и консультативная психология в целом переживают этап крайне важных перемен и выборов. В ряде зарубежных стран очень многие психологи и психотерапевты, а также часть российских специалистов стали сторонниками «новой этики»: они отказались от принципа нейтральности как краеугольного принципа профессиональной активности [6]. Однако без нейтральности не работают принцип конфиденциальности (не обеспечивается и не формируется доверие), принцип клиент-центрированности или благополучия клиента (пациента), иные принципы консультирования и психотерапии. Принцип нейтральности позволяет специалисту оказывать помощь всем, кто в ней нуждается, сотрудничать с другими специалистами, невзирая на внешние обстоятельства. Сторонники «новой этики» принимают принцип коллективной ответственности ради достижения политических и бизнес-целей: зарубежная психотерапия и консультирование давно стали частью тотального «фармагеддона» [16], инструментом политического управления и важной частью рынка услуг. В настоящее время осуществляется очередной «передел рынка» этих услуг, поэтому в контексте политических и экономических целей многие специалисты, профессиональные ассоциации и образовательные институты оказались исключены из международных

структур. Следуя принципу коллективной ответственности, сторонники «новой этики» манипулятивно эксплуатируют традиционный фокус альтернативной группы специалистов помогающих профессий к вопросам психотерапевтической (консультативной) этики, транслируя и навязывая им чувства вины и стыда, создавая и используя психологическое замешательство, провоцируя на деструктивные действия, противопоставляющие общечеловеческие ценности и несовершенные национальные законодательные системы [6]. В зарубежных помогающих практиках активно используется известный феномен социальной психологии «Окно Дж. Овертона»: идеологизация помогающей деятельности, с одной стороны, понятна, поскольку «жить в обществе и быть свободным от общества — нельзя» [22], а с другой — такая идеологизация прямо противоречит традиционной идеологии (аксиологии) как системе ценностей и целей помогающих практик.

При этом путаются «свобода от общества» и «свобода в обществе»: обладающее активностью, осознанностью, индивидуальностью, целостностью человеческое существо живет и реализует себя в процессе свободного выбора, а там, где выбор невозможен, где он сделан за человека, человек может либо покинуть сообщество, либо смириться с имеющимися обстоятельствами, продолжая выполнять свои функции, пока не будет достигнут «предел» или ситуация не разрешится. Специалист помогающей профессии как двойной агент учитывает интересы обеих сторон, сохраняя осознанность, активность, целостность, индивидуальность [2–4]. В некоторых ситуациях возникает такое нарушение функционирования и развития, когда специалист перестает отличать иллюзии, обман и бред от реальности, может следовать за модой или разделять массовый психоз, ведомый, однако, конкретными субъектами с конкретными целями: важно понимать, чьи интересы стоят за толпой сторонников «новой этики» и как это учесть в процессе подготовки будущих специалистов [6].

Помимо самообладания и способности управлять ситуацией, помимо сотрудничества и взаимопомощи, нужно понимать специфику ситуации, в которой оказались специалист и все сообщество профессионалов. Так, в ситуациях военных действий и ЧС действует своя логика событий, свои принципы, включая принципы стремления к индивидуальному и коллективному выживанию. Тем не менее и здесь выживание за счет собственных ресурсов, принятие помощи и оказание помощи другим — важная часть и критерий здоровья человека, его профессионализма, а выживание за счет уничтожения других, поглощения или лишения их ресурсов существования — критерий и часть деструкции. Специалист как целостный человек делает выбор сам, он может и выйти из системы, и, напротив, полнее войти в нее, выбрать особую позицию или последовать за большинством. Многие решает самопонимание и миропо-

нимание специалиста: допустимость (толерантность) в ситуациях разотождествления.

«Новая этика», «новый мировой порядок» — доктрина, логически продолжающая идеи фашистской Германии XX в.: коллективный принцип вины и культура отмены, расчеловечивания, призывов к «сокращению» человечества (убийствам) ради ничем не обоснованных деклараций «заботы» об экологии, ресурсах и качестве самого человеческого капитала [6]. Часть отечественных практиков и теоретиков психотерапии и консультирования говорит поэтому о важности отечественной, суверенной психотерапии, психологического консультирования, в которых базовые принципы не искажены и соотнесены с традиционными духовно-нравственными ценностями и законами жизни человека. За традиционной этикой помощи стоят идеалы счастливой и здоровой жизни, полноценного бытия и ценности человека, идеалы гармонии и совместного развития человека и общества, дара и жертвы со стороны сильных и успешных слабым. За «новой этикой» находятся идеалы успеха и превосходства, накопления и потребления, выживания и коммерциализации (коммодификации) отношений.

Очевидно, что помогающие профессии тесно связаны с влиянием специалистов на клиентов (пациентов) и общество в целом, поэтому специалисты стремились публично дискутировать только по поводу собственно профессиональных проблем. Ранее в этических кодексах профессиональных психотерапевтических и консультативных ассоциаций разных стран присутствовало положение об осторожности в использовании влияния специалиста в случаях, где оно связано с пониманием и действием человека в той или иной социально-политической ситуации, необходимостью предотвращения злоупотреблений. Сторонники «новой этики» отменяют данное предписание: помогающая практика становится инструментом «мягкой силы». Очевидно также, что помогающие практики, позиционирующие себя как бизнес, рано или поздно должны были встать на сторону тех, кто способен заплатить больше и разрешить противоречия, становящиеся особенно выпуклыми, масштабными в период социальных кризисов и перемен: быть двойным агентом, соблюдающим и интересы общества, и интересы клиента, сложно [2–4]. Проще работать на одного «хозяина», заказчика, например, на государство или бизнес. Еще сложнее учитывать макросоциальные аспекты ситуации и сохранять автономность по отношению к тем интерпретациям происходящего, которые транслируются для их нереплексивного присвоения: привычка фокусироваться на интересах и внутренних состояниях и процессах клиента нередко «приземляет», сужает понимание специалиста [11]. С. Цвейг давно сформулировал как ведущую компетентность психолога «мужество продумывать все, что знаешь» [23]. Сейчас даже у отечественных

психологов стала модной «свобода не знать»: не просто не понимать, не рефлексировать, а полностью игнорировать происходящее. Можно было бы усмотреть в этом процессе «всего лишь» линию отстранения, идущую от З. Фрейда, а еще ранее от Демокрита (как некое «мудрое неведение», «знаю, что ничего не знаю»). Однако З. Фрейд был исследователем, причем крайне активным. В итоге такого отказа и специалисты, и студенты теряют интерес к проблематике макросоциальных кризисов, их прохождения клиентами (пациентами), профессиональной стратегии специалиста в ситуациях такого рода кризисов.

Многие публикации и статьи зарубежных исследователей 2020–2023 гг. посвящены проблемам роста количества и утяжеления качества социально-психологических проблем клиентов (пациентов) в связи с пандемией [24]. В России активность такого уровня существенно ниже: не столько потому, что само профессиональное сообщество меньше, но и потому, что психологи оказались не готовыми и не способными работать с возникающими за пределами «временного и парциального неблагополучия» отдельного клиента (пациента) проблемами. Например, проявились некоторые черты так называемой «черной психологии»: попытки игнорирования и маскировки актуальных проблем (травматических состояний умирания и потерь, угроз жизни и т. д., посттравматических расстройств) существенно более безобидными и менее разрушительными их аналогами (тревожность и т. п. эвфемизмы). В частности, некоторые психологи публично предлагали населению, столкнувшемуся с масштабной и неясной до конца угрозой, с потерей здоровья, умиранием, смертями близких и знакомых, «поработать со стрессами», «практиковать маленькие удовольствия» и «находить в происходящем хорошее» и т. д. Интересно, что эта тенденция возникла не как результат стрессов и травм самих психологов в тот же период 2020–2022 гг., а существенно ранее, в том числе в ходе подготовки игнорирующей компетенции в области макросоциальных стрессов. При этом поляризация, расслоение специалистов на сторонников и противников той или иной макросоциальной ситуации существует и внутри России. Современное образование для психологов и психотерапевтов поэтому должно учитывать данные моменты, предоставляя студентам возможность работать над осознанием «неинтересных» проблем, которые являются решающими, определяющими, станет ли студент специалистом и каким именно.

Что касается второй дилеммы, границы помогающих отношений (профессиональные границы) никоим образом не подразумевают холодности или отчужденности. Это структурные характеристики отношений, позволяющие взаимодействовать с клиентами (пациентами) с сопереживанием и спонтанностью в условиях, создающих атмосферу безопасности. Специалисты должны осознавать, что в психотерапии всегда суще-

ствует «дифференциал власти», даже если они заявляют о своей приверженности реляционным или интересу-б-ективным теоретическим моделям, подчеркивающим взаимность. Необходимость гибкости в понимании и поддержании профессиональных границ приводит к разграничению между их нарушением и пересечением [25]. Нарушения границ потенциально вредны для пациента или эксплуатируют его. Они обычно повторяются, но специалист не поощряет их исследования. В отличие от них, пересечение границ — это благоприятные и даже полезные перерывы, возникающие изолированно и обычно обсуждающиеся в процессе работы. Неспособность быть человеком в экстраординарных ситуациях может быть более серьезной ошибкой, чем гибкость границ. Есть хорошо известный феномен «скользкой дорожки» («скользкого склона») — постепенной прогрессии нарушений границ от самых незаметных и асексуальных до откровенного сексуального участия или иной эксплуатации [26]. Если специалист искренне раскаивается и стремится избежать будущих проступков, если нарушение единично, если специалист готов взять на себя полную ответственность за то, что произошло, и сочувствовать переживанию пациентом травмы, это является хорошим прогностическим признаком. Сначала сторонники гипотезы «скользкой дорожки» отмечали, что кажущиеся незначительными пересечения границ ведут к каскаду все более крупных пересечений границ. В более современных работах указывается, что концепция «скользкой дорожки» может навредить клиентам, запрещая пересечение границ, которое может быть терапевтическим [27]. Терапевт делает выбор относительно того, как действовать с той или иной границей. Он должен сделать этот выбор с точки зрения фидуциарного долга, помня о наилучших интересах клиента.

Проблемы этической подготовки специалистов.

В подготовке необходимо обращать особое внимание на следующие моменты:

1. Транспредметное и самостоятельное обучение и воспитание этике помогающих отношений.
2. Обучение и воспитание будущего специалиста на основе решения разных типов практических задач (анализа и поиска выхода из проблемных ситуаций разных типов и т. д.).
3. Обучение управлению рисками, исследование и освоение результативных моделей профилактики и коррекции конфликтов и кризисов на разных стадиях работы с клиентами (пациентами).
4. Обязательная супервизия и ковизия в подготовке и переподготовке специалиста.
5. Рефлексивные практики, направленные на осмысление профессиональных стандартов и их выполнение.
6. Надлежащее ведение клиентской и иной рабочей документации.

Необходимо готовить психиатров, психологов и других специалистов в области психического здоровья, предлагая курсы по этике, границам и управлению переносом и контрпереносом, чтобы обеспечить концептуальную основу, осознать риски и следствия нарушения границ и тщательно отслеживать контрперенос, если они заметили отклонения, порожденные их стандартным способом практики. Образование не останавливает недобросовестных людей с антиобщественными наклонностями, но обучение и воспитание может обратить внимание на то, чтобы тщательно проверять таких людей и выявлять нечестное или коррумпированное поведение в ходе получения профессионального образования, включая супервизию. Полезны регулярные консультации и практика. Чувства всемогущества, способности и готовности справиться со всеми трудными ситуациями самостоятельно подготавливают к розыгрышу (нарушениям) слепых зон контрпереноса. Поэтому супервизии и группы ковизии (коллегиального надзора) — формы получения помощи при уязвимости в ситуации контрпереноса. Кроме того, психотерапевты не всегда внимательны к себе, их жизнь должна быть счастливой, иначе они не смогут помогать.

Выводы

Духовно-нравственные вопросы помогающих отношений отражены в этических принципах и нормах помогающих практик, в том числе психологического консультирования и психотерапии. Центральными проблемами современной подготовки квалифицированных, профессиональных специалистов являются проблемы построения и укрепления профессиональной идентичности и связанных с ней выборов относительно защиты интересов клиентов (пациентов) в повседневных и иных ситуациях, а также проблемы готовности и способности специалистов к переменам, к работе в условиях не только микросоциальных и индивидуальных кризисов, с которыми они сталкиваются, но и макросоциальных кризисов и перемен, которые являются общими для специалиста и его подопечных. Попытки «осовременить» этические принципы консультирования и психотерапии часто связаны с профессиональными деформациями отдельных специалистов и деструкцией помогающих практик как таковых. Замена «старых» этических принципов «новыми» означает уничтожение практик помощи, в том числе переход в апсихологические, апрофессиональные практики политического манипулирования и потребления [6; 12]. Будущие специалисты нуждаются в способности идентифицировать апрофессиональные тенденции и выбирать пути решения проблем, утверждающие их как профессионалов даже в ситуациях макросоциальных кризисов. Центральным здесь является «мужество продумывать все, что знаешь», включая «этическую зоркость» психолога-профессионала к своим поступкам и выборам и поступкам других профессионалов.

коллег, клиентов (пациентов) и т. д. [28]. Поэтому одна из ведущих задач подготовки специалистов в вузе была, есть и, по-видимому, будет заключаться в формирова-

нии и развитии «этической зоркости» специалиста, его стремления и умения понимать себя, клиентов (пациентов) и окружающий мир.

Список источников / References

1. Арпентьева М. Р. Взаимопонимание как феномен межличностных отношений (на материале психологического консультирования) : дис. ... д-ра психол. наук. М., 2015. 478 с.
2. Bruckner J. Physical Therapists as Double Agents Ethical Dilemmas of Divided Loyalties. *Physical therapy*. 1987. Vol. 67. Pp. 383–387. <https://doi.org/10.1093/ptj/67.3.383>.
3. Lennard H. L., Bernstein A. and Epstein L. J. The Psychotherapist as a Double Agent. *Psychotherapy and Psychosomatics*. Vol. 24, No. 4/6, What Is Psychotherapy? Proceedings of the 9th International Congress of Psychotherapy, Oslo, June 25–30, 1973: Part I. Oslo, 1974. Pp. 419–422 (JSTOR Collection).
4. Aravind V. K., Krishnam V. D., Thasneem Z. Boundary crossings and violations in clinical settings. *Indian Journal of Psychological Medicine*. 2012. Vol. 34(1). Pp. 21–24. <https://doi.org/10.4103/0253-7176.96151>.
5. Gabbard G. O. Patient-Therapist Boundary Issues. *Psychiatric Times*. 2005. Vol. XXII. Iss. 12. URL: <https://www.psychiatristimes.com/view/patient-therapist-boundary-issues> (accessed: 10.02.2032).
6. Слабинский В. Ю. Психотерапия. СПб., 2020. 608 с.
7. Ключева Н. В., Руновская Е. Г., Армашова А. Б. Этика в психологическом консультировании / под ред. Н. В. Ключевой. М., 2020. 186 с.
8. Niemeyer G. J., Taylor J. M., Wear D. M. Continuing education in professional psychology: do ethics mandates matter? *Ethics Behavior*. 2011. Vol. 2. Pp. 165–172.
9. Забродин Ю. М., Пахальян В. Э. Проблемы оценки соответствия профессиональной деятельности практических психологов требованиям внедряемых стандартов // Психолого-педагогические исследования. 2018. Т. 10, № 2. С. 21–42, <https://doi.org/10.17759/psyedu.2018100203>.
10. Минигалиева М. Р. Проблема понимания психологом клиента. Калуга, 1999. 234 с.
11. Арпентьева М. Р. Конфликтная компетентность и интегративная модель кризисной терапии // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2019. № 13. С. 16–21.
12. Психологическая экспертиза: современность и тенденции развития / под науч. ред. О. А. Белобрыкиной, В. Л. Дресвянникова. Новосибирск, 2016. 180 с.
13. Смит Р., Сироткина И. «Психологическое общество» и социально-политические перемены в России // Методология и история психологии. 2008. Т. 3, № 3. С. 73–90.
14. Gross M. The Psychological Society. N. Y., 1978. 369 p.
15. Leahey T. H. A History of Modern Psychology. N. Y., 2000. 432 p.
16. Healy D. Pharmageddon. California, 2012. 320 p.
17. Копьев А. Ф. Особенности индивидуального психологического консультирования как диалогического общения : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1991. 18 с.
18. Флоренская Т. А. Диалог в практической психологии: наука о душе. М., 2001. 208 с.
19. Johnson R., Persad G., and Sisti D. The T. Tarasoff Rule: The Implications of Interstate Variation and Gaps in Professional Training. *Journal of American Academician Psychiatry Law*. 2014. Vol. 42. Pp. 469–477. <https://doi.org/10.1176/appi.focus.17402>.
20. Арпентьева М. Р. Партиципация и модель интерсубъективного управления инновациями // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Государственное и муниципальное управление». 2018. Т. 5, № 2. С. 190–199.
21. Freud S. Observations on transference-love. Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud / Ed. by J. Strachey. London, 1958. Vol. XII. Pp. 159–173.
22. Ленин В. Партийная организация и партийная литература // Полное собрание сочинений : в 25 т. М., 1968. Т. 12. С. 99–105.
23. Цвейг Ст. Фридрих Ницше. Таллинн, 1990. 63 с.
24. Chaudhary A. M. D., Musavi N. B., Saboor S., Javed S., Khan S., Naveed S. Psychosis during the COVID-19 pandemic: A systematic review of case reports and case series. *Journal of Psychiatric Results*. 2022. Vol. 153. Pp. 37–55. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2022.06.041>.
25. Gabbard G. O., Lester E. P. Boundaries and Boundary Violations in Psychoanalysis. Washington, 2005. 223 p.
26. Celenza A., Gabbard G. O. Analysts who commit sexual boundary violations: a lost cause? *Journal of American Psychoanalytical Association*. 2003. Vol. 51(2). Pp. 617–636.
27. Hook J., & Devereux D. Boundary violations in therapy: The patient's experience of harm. *British Journal of Psychological Advances*. 2018. Vol. 24(6). Pp. 366–373. <https://doi.org/10.1192/bja.2018.2>.
28. Армашова А. Б. Уровни этической зоркости психолога-консультанта и их детерминация // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Познание». 2018. № 5. С. 62–66.

Поступила 04.05.2023; одобрена после рецензирования 15.05.2023; принята к публикации 30.06.2023.

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

Обзорная статья

УДК 378 © Кочетков М. В., 2023

doi: 10. 24412/1999-6241-2023-394-319-327

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Адаптирующее обучение как перспективное направление развития технологии и парадигмы «перевернутый класс». Часть I

Максим Владимирович Кочетков^{1,2}, кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры электроэнергетики и автоматики; m-kochetkov@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0001-9882-6000>

¹ Заполярный государственный университет имени Н. М. Федоровского, 663310, Норильск, ул. 50 лет Октября, 7, Россия

² Сибирский федеральный университет, 660041, Красноярск, пр. Свободный, 79, Россия

Реферат

Введение. Традиционное обучение нередко противопоставляется иным подходам как некая неприемлемая крайность. В качестве альтернативы все чаще выступает парадигма «перевернутое обучение». Цель — аргументация теоретических и практических оснований инновационно ориентированного образования в контексте технологии и парадигмы «адаптирующее обучение», которая при рассмотрении смешанного образования может рассматриваться как разновидность технологии и парадигмы «перевернутое обучение». **Материалы и методы.** В качестве методологических основ используются наследие Я. А. Коменского, системно-деятельностный подход, парадигма «перевернутое обучение» в ее эволюционном развитии согласно творческим и сотворческим методологическим основаниям авторской технологии и парадигмы «адаптирующее обучение», анализ парадигмального описания социальных процессов в качестве своеобразного метода экспертных оценок. **Результаты и обсуждение.** Раскрывается авторская технология «адаптирующее обучение», предусматривающая организацию обучения в виде нетрадиционной последовательности проведения занятий. При этом практическое или семинарское занятие, состоявшееся до лекции, нацелено на самоактуализацию обучающимся проблематики учебного материала, «созревание» проблемы. **Выводы.** Рекомендуется широкое внедрение технологии (парадигмы) адаптирующего обучения, базирующейся на методологии творчества и сотворчества. Отмеченная методология гармонично сочетает репродуктивно-креативные проявления процесса обучения, нацеливает педагога на обеспечение поисковой, самоактуализированной, «проблемно назревшей» познавательной деятельности обучающегося, строится на принципе согласованного изменения преподавателя и студента.

Ключевые слова: цифровизация, дистанционное образование, смешанное обучение, студентоцентрированное образование, творчество, адаптирующее обучение, перевернутый класс, перевернутое обучение, упреждающее обучение

Для цитирования: Кочетков М. В. Адаптирующее обучение как перспективное направление развития технологии и парадигмы «перевернутый класс». Часть I // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2022. Т. 28, № 3(94). С. 319–327. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2022-394-319-327>

Review Article

UDC 378 © Kochetkov M. V., 2023

doi: 10. 24412/1999-6241-2023-394-319-327

5.8.1. General Pedagogy, History of Pedagogy and Education; 5.8.7. Methodology and Technology of Professional Education

Adaptive Learning as a Prospective Area of the Development of the “Flipped Classroom” Technology and Paradigm. Part I

Maksim V. Kochetkov^{1,2}, Candidate of Technical Sciences, Associate-Professor, Associate-Professor at the chair of Electrical Power and Automation; m-kochetkov@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0001-9882-6000>

¹ Fedorovsky Polar State University, 7 50 Let Oktyabrya st., Norilsk, 663310, Russia

² Siberian Federal University, 79 Svobodny pr., Krasnoyarsk, 660041, Russia

Abstract

Introduction. Traditional learning is often opposed to other approaches as some kind of unacceptable extreme. The “flipped learning” paradigm is increasingly emerging as an alternative. The objective is to substantiate theoretical and practical founda-

tions of innovation-based education in the context of the "adaptive learning" technology and paradigm, which, when considering blended education, can be considered as a type of "flipped learning" technology and paradigm. **Materials and Methods.** The heritage of Ya. A. Komensky, the system-activity approach, the "flipped learning" paradigm in its evolutionary development according to the creative and co-creative methodological foundations of the author's "adaptive learning" technology and paradigm, analysis of the paradigmatic description of social processes as a unique method of expert assessments are used as methodological foundations. **Results and Discussion.** The author's technology of "adaptive learning" is explained, which provides for the organization of learning in the form of a non-traditional sequence of classes. At the same time, a practical lesson or a seminar before the lecture is aimed at self-actualization of the problems of the learning material by the student, relevance of the problem. **Conclusions.** It is recommended to widely introduce the technology (paradigm) of adaptive learning, based on the methodology of creative work and cooperative creative activity. The mentioned methodology harmoniously combines the reproductive and creative manifestations of the learning process, aims the teacher at providing search, self-actualized, "problematically relevant" cognitive activity of the student, and is based on the principle of coordinated change in the teacher and the student.

Keywords: digitalization, distant learning, blended learning, student-centered education, creative work, adaptive learning, flipped classroom, flipped learning, proactive learning

Citation: Kochetkov M. V. Adaptive Learning as a Prospective Area of the Development of the "Flipped Classroom" Technology and Paradigm. Part I. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2023. Vol. 28. No. 3(94). Pp. 319–327 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2022-394-319-327>

Основные положения

1. Авторская технология «адаптирующее обучение» предусматривает проведение семинарского (практического) занятия не только после лекции, но и до нее. При этом количество видов учебных занятий не подвергается пересмотру. Дидактические цели практических (семинарских) занятий, проводимых до лекции, состоят в самоактуализации обучающимся проблематики учебной темы дисциплины, создании практико-ориентированных условий для того, чтобы соответствующая область знания стала «актуально осознаваемой», обучающийся «озадачился», проникся вопросами, ответы на которые в систематизированном виде раскрываются на лекции.

2. В условиях смешанного обучения адаптирующее обучение может рассматриваться как современная разновидность технологии «перевернутый класс» («перевернутое обучение»), которая все чаще в своем теоретическом осмыслении справедливо претендует на методологическое основание инновационно ориентированного образования.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Исследование исходит из диалектической репродуктивно-креативной природы творческой познавательной деятельности. Ключевые движущие факторы подготовки инновационного специалиста (специалиста, способного к производственной и социальной инноватике) основываются на наследии Я. А. Коменского, а также парадигме «перевернутое обучение».

Большое значение для обоснования авторской технологии «адаптирующее обучение» имеет системно-деятельностный подход. Так, считается, что сама деятельность, даже если она носит репродуктивный характер, очень важна для «созревания проблемы». Человеку свойственно природное стремление к новизне. Поэтому деятельность с предметом познания, в том числе по образцу согласно строгому предписывающему регламенту, рассматривается как ведущий фактор появления познавательного интереса, «зарождения» «инстинкта откры-

вателя», даже если речь идет об эффекте «изобретения велосипеда».

Исследование разворачивается в дискурсе образовательных парадигм в качестве методологического подхода к анализу образовательных процессов (парадигмы «перевернутое обучение», смешанного, традиционного обучения и др.). Определение складывающихся парадигмальных тенденций рассматривается как своеобразный экспертный анализ исследования противоречий современного образования. Ведь парадигмальный подход имплицитно связан с определенным обобщенным вектором эволюции образовательных идей, теорий, концепций. Под парадигмой понимают общепризнанный научным сообществом моделирующий комплекс фундаментальных идей и достижений. Представленное определение парадигмы как раз и придает парадигмальному дискурсу исследования потенциал экспертного анализа, когда объективность обнаруживаемых причинно-следственных связей обуславливается авторитетностью мнений тех ученых, чьи достижения или научные позиции соотносимы с теми или иными парадигмами.

Моделей образования в своем теоретическом и практическом преломлении становится все больше. Данная тенденция вряд ли утратит поступательное развитие. Сказанное вполне объяснимо, так как требования к творческим качествам специалиста как источнику прорывных производственных и социальных новаций расширяются, социокультурная реальность становится многограннее и сложнее, критерии эффективности образования все противоречивее, а конкретная педагогическая практика все сложнее для осмысления и теоретических обобщений.

В полипарадигмальном описании образовательного пространства современное теоретическое осмысление разнообразного опыта реализации технологии «перевернутое обучение» претендует на доминирующую парадигму в дискурсе смешанного образования, инновационно ориентированных вызовов времени.

Целью исследования является аргументация теоретических и практических оснований технологии и па-

радикалы «адаптирующее обучение», которая при рассмотрении смешанного образования может оцениваться как разновидность технологии «перевернутое обучение».

Теоретические предпосылки и обзор проблемы.

В парадигмальном подходе к анализу педагогических явлений сложилось вполне отражающее современные реалии понимание принципиальной полипарадигмальности описания образования, которое характеризуется многоуровневой интеграцией на сложно сопоставимых основаниях существенно различающихся моделей [1, с. 312].

Отметим некоторые парадигмы, причем в их противопоставлении.

Один полюс противопоставления представим получившей широкое практическое распространение традиционной парадигмой классно-урочного обучения [2, с. 17] (далее — парадигма традиционного обучения, традиционное обучение). Один из признаков *традиционного обучения* состоит в том, что сначала проводится академическая лекция, а потом практическое или семинарское занятие (возможны различные их сочетания). По мнению О. И. Тарасовой, образовательный ресурс парадигмы традиционного обучения, «этой педагогической модели, педагогической технологии полностью исчерпан», так как она несет «доминирование информационного многознания, стандартизацию мышления, полупроводниковую трансляцию готового знания, информационное и умственное потребление» [2, с. 19], отсутствие «живого знания» [2, с. 25–27]. О. И. Тарасова не только усматривает в традиционном обучении исключительно «информационно-репродуктивную, трансляционную» стороны, но и почему-то соотносит их с создателем «Великой дидактики» Я. А. Коменским [2, с. 17].

Другой полюс противопоставления отразим рядом парадигм в контексте разных ракурсов, которые в тех или иных нюансах противоположны информационно-репродуктивным, трансляционным, стандартизирующим и «омертвляющим» характеристикам, приписываемым парадигме традиционного обучения.

На обучающемся как потребителе образовательных услуг делается акцент в консьюмеристской модели (consumer model) [3; 4], индивидуализировать и гуманизировать образовательный процесс призваны модели со-производства (co-production) [5; 6], совместного создания ценности (co-creation value) [7; 8], трансформирующего обучения (transformation model) [9; 10], студенческой вовлеченности (student engagement model) [11; 12]. «Оживить» знание в цепочке «студент — содержание образования — преподаватель» стремятся опять же модели студенческой вовлеченности и со-производства, а также парадигма трансформирующего обучения [9; 10]. Метаинтегрирующую роль в западном образовании по отношению к вышеназванным и иным парадигмам (например, к парадигме «перевернутое обучение») все чаще играет студентоцентрированная модель (student-centered model) [13; 14], которая призвана повысить вовлеченность

обучающегося буквально во все проявления образовательной деятельности, в том числе и выходящие за рамки собственно процесса обучения [14] (взаимодействие с работодателем, выбор собственной образовательной траектории и влияющих на нее субъектов образования, определение концептуальных приоритетов развития образования, студенческое самоуправление и пр.).

Что касается российского образовательного научно-го дискурса, то многие парадигмальные идеи перечисленного спектра западных моделей находят отражение в компетентностной парадигме [15; 16], учитывая ее общепризнанную доминирующую и интегрирующую роль в современных теории и практике [17; 18]. Это произошло не только в результате самого активного участия России в Болонском процессе. Ведущим фактором, на наш взгляд, является сходство компетентностного и системно-деятельностного подходов. Есть даже точка зрения, что компетентностный подход — это переименованный вариант системно-деятельностного подхода [19] (отражает сущностные особенности отечественной педагогической теории и практики).

Представленное противопоставление парадигмы традиционного обучения очерченному спектру парадигм ориентировано на дидактическую сторону образования. В иных ипостасях отмеченные модели сами противопоставляются друг другу. Так, парадигме консьюмеристской модели в различных контекстах противопоставляются модели со-производства, совместного создания ценности, студенческой вовлеченности, студентоцентрированной парадигмы (модели, подходы, теории) [20].

Отдельное место в рассматриваемом противопоставлении занимает технология «перевернутое обучение», или «перевернутый класс» (flipped learning, classroom flip, inverted classroom) [21; 22], ставшая суперпопулярной в западном образовании [23; 24], которую сегодня в передовом практическом претворении и соответствующем теоретическом осмыслении справедливо рассматривать как образовательную парадигму [25], как методологическое основание образования, учитывая его уверенный курс на смешанные форматы, а также обостряющуюся потребность общества в творческих специалистах в контексте инновационно ориентированных вызовов времени.

Обрисованная, пусть и самыми большими мазками, поляризация образовательных моделей в виде противопоставления приписываемого Я. А. Коменскому традиционного обучения каким-то иным современным подходам составляет достаточно распространенный в российском научном дискурсе смысловой вектор поиска ответа на вопрос об эффективности образовательного процесса.

Вместе с тем мы беремся утверждать, что традиционное обучение не может быть чему-либо противопоставлено как некая неприемлемая крайность, так как отражает природу творческого потенциала человека, где значимы и репродуктивная, и креативная его стороны.

Другой вопрос — баланс отмеченных сторон творческого потенциала в контексте содержания образования, его темпоральных и иных ограничений.

Понимание отмеченного баланса с позиции механизмов творчества и сотворчества при подготовке специалиста, отвечающего инновационно ориентированным вызовам времени, послужит основанием для описания особенностей авторской технологии и парадигмы «адаптирующее обучение».

Результаты и обсуждение

Особенности технологии адаптирующего обучения. Широкая практика обучения до сих пор характеризуется тем, что изучение новой учебной темы начинается с академической лекции, после чего проводится практическое или семинарское занятие. В этом смысле справедливо говорить о доминировании в образовании парадигмы традиционного обучения.

Академическая лекция предполагает систематизированное изложение теоретико-методологической основы учебной дисциплины, в том числе тех проблемных и противоречивых аспектов, которые очерчивают и определяют рассматриваемую область знания. Таким образом, при традиционном обучении студенту в начале изучения новой учебной темы сразу предлагается некая модель, позволяющая объяснить презентованные ему проблемы и противоречия.

Вместе с тем значимые для формирования инновационного специалиста закономерности поисковой, самоактуализированной познавательной деятельности связаны с эффектом «изобретения велосипеда», а именно с «переоткрытием» той проблематики, которая детерминирует структуру и содержание учебного предмета, с появлением мотивированного, «созревшего» и «назревшего» запроса и на указанную проблематику, и на то знание, которое частично или полностью «снимает» данную проблемность. Только такой «изобретатель велосипеда» станет в будущем способен вывести теорию и практику своей профессиональной деятельности на существенно иной уровень развития. Ведь он уже в процессе обучения рассматривал ответы на возникшие у него вопросы как один из возможных вариантов моделирующего объяснения, а не в качестве некоего догмата, отказаться от которого в последующей профессиональной деятельности тем сложнее, чем усерднее студент относился к учебе.

Таким образом, традиционная последовательность проведения занятий, когда стартовой по учебным темам дисциплины у студента очной формы подготовки выступает академическая лекция, препятствует его поисковому, самоактуализированному освоению новой области знания, как следствие, *подготовке уникального специалиста, способного к инновациям, обладающего большим творческим потенциалом* (ключевой признак эффективности современной высшей школы).

Учитывая вышесказанное, мы исходим из того, что основной критерий эффективности обучения — это по-

исковая, самоактуализированная познавательная деятельность будущего специалиста, детерминированная «переоткрытием» проблематики учебного предмета, назревшим осмыслением соответствующей системы знания. Неудовлетворение представленному комплексному критерию со стороны массового высшего образования всегда вызывало отторжение у студенческого сообщества. В связи с этим можно отметить, например, воспоминания Л. Н. Толстого о времени его обучения в университете [26, с. 43–44]. Однако отдельных комментариев заслуживает наследие Я. А. Коменского, с чьим именем, повторимся, связывают становление нынешней классно-урочной системы обучения в ее исключительно «информационно-репродуктивной, трансляционной» [2, с. 17] практической реализации.

Результаты отмеченного становления и то, как оно задумывалось Я. А. Коменским, на наш взгляд, характеризуются существенным несовпадением. Так, содержательный дискурс «Великой дидактики» исключает академическую лекцию как стартовую стадию обучения студентов по учебным темам дисциплины.

Лекция, по Я. А. Коменскому, может ознаменовывать собой начало изучения учебной дисциплины или каких-либо ее больших разделов. Однако в этом случае для студентов-очников она должна носить обзорно-ориентирующий характер. Так, в разъяснении к Основоположению VI (Глава 16) «Прежде общее» отмечается: «...неправильно будет преподавать науки с самого начала со всеми подробностями, вместо того чтобы предпосылать им сперва простой общий очерк всех знаний». В комментариях к Основоположению IX (Глава 16) указывается: «Никогда не познает основания истины тот, кто начнет обучаться с обсуждения противоречий» [27, с. 58]. В комментариях к Основоположению II (Глава 18) подчеркивается необходимость «прежде всего сделать учеников любознательными и внимательными» [27, с. 67].

Основоположение II (Глава 16) предписывает ход образовательной деятельности в виде лаконичной установки «Материал ранее формы». В разделе II (Глава 20) говорится: «...следовало бы начинать обучение не со словесного толкования о вещах, но с реального наблюдения за ними. И только после ознакомления с самой вещью пусть идет о ней речь, выясняющая дело более всестороннее; пусть будут вещи, а не тени вещей, вещи ... плотные, подлинные, полезные, хорошо действующие на чувство и воображение» [27, с. 71].

Из сказанного следует, что для обучающихся, у которых не актуализирована проблематика тех фундаментальных вопросов, систематизированные ответы на которые в готовом виде преподаются на лекции, семинарское и практическое занятия должны предшествовать академической лекции. В этом и состоит особенность разработанного нами *адаптирующего обучения* (в виде различных нетрадиционных последовательностей проведения лекции, практики и семинара). Технология

раскрыта в сборнике материалов конференции [28–30], где присутствуют ссылки на более ранние и детальные публикации, в которых технология называется «нетрадиционной последовательностью проведения занятий», «нетрадиционной организацией обучения» и пр. Именно основоположником *адаптирующего обучения* как раз и следовало бы считать Я. А. Коменского, а не той получившей доминирующее влияние «информационно-репродуктивной, трансляционной» [2, с. 17] стороны образовательной практики, которая приписывается создателю «Великой дидактики».

Суть авторской технологии *адаптирующего обучения* состоит в том, что проведение семинарского (практического) занятия осуществляется не только после лекции, но и до нее [28–30]. При этом количество видов учебных занятий (совокупность лекций, практик, семинаров) при адаптирующем обучении, как правило, также не подвергается пересмотру, так как их учебные цели могут достигаться «со смещением по времени» [28–30], о чем ниже будут даны поясняющие комментарии.

Принципиальное значение имеют дидактические цели практических (семинарских) занятий, проводимых до лекции, которые призваны адаптировать обучающегося к новой области знания. Дидактические цели состоят в самоактуализации обучающимся проблематики учебной темы дисциплины, создании практико-ориентированных условий для того, чтобы соответствующая область знания стала «актуально осознаваемой», обучающийся «озадачился», проникся теми вопросами, ответы на которые в систематизированном виде раскрываются на лекции.

Цели практических (семинарских) занятий, проводимых после лекции, соответствуют привычным российскому педагогу дидактическим задачам практики и семинара — не столько самоактуализации студентом проблематики изучаемой области знания, сколько углубленному осмыслению и практическому освоению того системного описания рассматриваемой области знания, которое было предложено преподавателем на лекции.

Сама лекция при *адаптирующем обучении* может носить знакомый всем характер, а именно академической лекции, т. е. той разновидности, которая получила наибольшее распространение в массовой практике российской высшей школы и которая во многом справедливо критикуется [2; 26], так как при реализации традиционной последовательности проведения занятий действительно слабо учитываются обозначенные ранее закономерности поисковой, самоактуализированной познавательной деятельности.

Таким образом, дело не в самой академической лекции, у которой, например, Н. В. Шестак не видит особых перспектив в связи с появляющимися дистанционными возможностями обучения [26], а Н. Н. Губанов и Н. И. Губанов, напротив, по той же причине придерживаются прямо противоположной позиции [31]. Основное инте-

грирующее условие эффективности классических лекции, практики и семинара — это удовлетворение образовательного процесса логике поисковой, самоактуализированной, «проблемно назревшей» познавательной деятельности (например, как это реализовано в авторской технологии *адаптирующего обучения*). Если отмеченная логика соблюдается, то академическая лекция, хотя и является характерным признаком [2; 26] критикуемого традиционного обучения, не только оказывается уместной, но и может стать ведущим проявлением высшего образования будущего.

Смешанное обучение и творчество. Основной посыл настоящего исследования связан с пониманием того, что развивать творческий потенциал студента может только творческий преподаватель с пониманием креативно-репродуктивной природы творческого потенциала индивида. Обе стороны (репродуктивная и креативная) важны для развития творческих возможностей обучающегося, в том числе и в ходе поисковой, самоактуализированной, «проблемно назревшей» познавательной деятельности.

Пандемия COVID-19 активизировала тенденции к изменению системы образования во всем мире в направлении смешанных форматов обучения, что требует отдельных комментариев в отношении соответствующих особенностей осуществления поисковой, самоактуализированной познавательной деятельности в контексте авторской технологии (парадигмы) *адаптирующего обучения*.

Смешанное обучение подразумевает дистанционную и аудиторную составляющие. Естественно, в периоды пандемий дистанционная составляющая приобретает абсолютный приоритет, что стало возможным благодаря цифровизации образования.

Когда пандемии проходят, аудиторная составляющая «возвращает» некоторые свои позиции в указанном балансе. Что это за позиции, какой баланс обеспечивает наиболее эффективное обучение, сегодня это предмет, пожалуй, самых острых дискуссий.

Технология «перевернутый класс» («перевернутое обучение») является одной из разновидностей смешанного обучения: она предусматривает упреждающую самостоятельную подготовку обучающихся с использованием дистанционных возможностей обучения (видеоматериалы, различного рода дистанционные задания). Разработанное нами *адаптирующее обучение* при реализации дистанционного образования может рассматриваться как разновидность технологии «перевернутый класс» в ее современных форматах [32, с. 76]. Тогда как обратное утверждение уже будет неверным, поскольку «перевернутый класс» — это вид смешанного обучения, особенности которого обусловлены средствами обеспечения дистанционного обучения.

Считаем, что *изначальные* особенности технологии «перевернутый класс» обусловлены только акцентом

на самостоятельной подготовке в контексте аудиовизуальных дистанционных технологических возможностей демонстрации педагогического опыта. Данная технология, которая сегодня справедливо претендует на передовую образовательную концепцию [25], появилась благодаря тому, что два учителя химии стали выдавать сначала пропустившим занятие ученикам, а потом в качестве упреждающей самостоятельной подготовки видеокассеты с лекциями [24, с. 88]. Образовательный продукт передовых специалистов, как правило, отличается эффективностью самоактуализированного восприятия обучающимся новой для него области знания. Кроме того, обучающийся, выполняя задания самостоятельной подготовки в индивидуально комфортном режиме, получает время на осмысление материала, на обдумывание соответствующих проблемных моментов. В остальных технологиях «перевернутый класс», в том числе в ее современных вариациях [32, с. 76], не имеет каких-то принципиальных новшеств, все они были заимствованы из уже известного педагогического опыта по мере того, как данная технология получала бурное распространение и развитие в мировом образовательном пространстве.

Так, сложно считать ноу-хау эффекты «упреждающего» обучения технологии «перевернутый класс»: к моменту появления данной технологии уже существовала, например, упомянутая технология *адаптирующего обучения*. В зарубежном образовании в связи с этим сложно обойти вниманием новацию аж начала прошлого века. Причем имеется в виду технология, которая носила такое созвучное современному «перевернутому обучению» наименование, как «реверсное обучение», «реверсное инструкторство» [33, с. 29]. Относительно свежий пример «упреждающей доцифровой» западной педагогики — это технология Е. Мазура (1997), предусматривающая опережающую самостоятельную подготовку, способствующую проведению лекции с элементами семинара, с работой студентов в минигруппах [25, с. 88].

В настоящее время, как уже отмечалось, технология «перевернутое обучение» претендует на концепцию, парадигму современного образования [25].

Технология «перевернутое обучение» как методологическое основание образования далека от целостного оформления, что, на наш взгляд, обусловлено отсутствием интегрирующего концептуального стержня, связанного с закономерностями диалектической репродуктивно-креативной природы творчества в контексте предложенного комплексного критерия *поисковой, самоактуализированной, «проблемно назревшей» познавательной деятельности обучающегося*, а также с пониманием сотворческой сути процесса образования.

Теоретическое обоснование авторской технологии «адаптирующее обучение», в отличие от «перевернутого обучения», изначально базировалось на механизмах творчества и сотворчества. Сотворчество предполагает не только совместное создание преподавателем и студен-

том образовательной со-бытийности (в виде дидактического контекста процесса обучения, совместного решения открытых задач, проектно-исследовательской деятельности и пр.), но и согласованное рассмотрение изменения студента и преподавателя. Остановимся на некоторых сотворческих эффектах профессиональной адаптации преподавателя к дистанционно ориентированной образовательной деятельности благодаря использованию относительно простых для понимания дидактических возможностей видов учебных занятий в их нетрадиционной последовательности, т. е. в результате применения технологии *адаптирующего обучения*.

Эффективность самостоятельной подготовки обучающихся многими учеными рассматривается как основной фактор продуктивности дистанционного обучения. При адаптирующем обучении, в том числе в рамках смешанного формата образования, результативность самостоятельной подготовки не является критически важной для эффективности обучения новой учебной теме на его первоначальном этапе. Заметим, что при многих вариантах реализации смешанного образования нередко ограничение доступа (программно-техническими средствами) к последующим содержательным блокам учебного курса, если не выполнены задания предшествующих этапов обучения. При *адаптирующем обучении* педагог принципиально не настаивает на самостоятельной подготовке на первоначальном этапе изучения новой темы. Это делается для того, чтобы обеспечить становление обучающегося в его самоактуализированном поисковом отношении к рассматриваемой области знания. В этом и заключается одна из сторон эффективности образования в контексте технологии *адаптирующего обучения*.

Цели практического (семинарского) занятия, которое проводится до лекции, как отмечалось ранее, как раз и направлены на то, чтобы, активизируя деятельностные механизмы появления интереса, мобилизовать жизненный опыт обучающегося, его природное стремление к новизне на «созревание» познавательного запроса относительно открывающейся области знания.

Если педагог решает применять *адаптирующее обучение*, то он естественным образом задается следующими вопросами, определяющими ход его проектировочной деятельности: какие выдать задания на самостоятельную подготовку, каким образом провести само практическое (семинарское) занятие в условиях, когда обучающийся еще не знаком с соответствующей системой знания (лекция не проводилась); как рассмотреть учебные вопросы, чтобы, с одной стороны, остаться в рамках содержательного дискурса учебной дисциплины, с другой — активизировать познавательный интерес обучающегося на основе его жизненного опыта и компетентности. В результате, если речь идет о семинаре, то, как показывает многолетний опыт, педагогом успешно проектируются наиболее актуальные практические задания в контексте адекватных им блоков учебного материала, которые не-

редко распределяются по группам обучающихся, с тем чтобы обеспечить кооперацию при подготовке к семинару, работу в группах на самом семинаре. И многие современные средства дистанционного обучения в этом случае оказываются как нельзя кстати.

Если речь идет о практическом (лабораторном) занятии, которое предшествует лекции, то сама ситуация подталкивает педагога к осуществлению некоего общего обзора самого актуального теоретического материала, соответствующего информационному сопровождению обучения в дистанционном формате. Тот же эволюционный характер педагогически грамотных действий свойственен и заданиям по работе с оборудованием — задания естественным образом конструируются в логике «от простого к сложному», активизируя разработку педагогом соответствующего методического обеспечения.

Поисково-ориентированные, самоактуализированные эффекты технологии *адаптирующего обучения* обусловлены тем, что обучающийся чувствует себя не обремененным обязательной всесторонней подготовкой к занятию, он свободно задает вопросы (в том числе выходящие за рамки данной учебной дисциплины), в свою очередь «подсказывая» преподавателю актуальный ход обучения и на текущем занятии, и на последующем. Сама деятельность по решению понятных заданий, работе с лабораторным оборудованием, иными учебно-практическими средствами, даже если в начале она не вызывала интереса, приводит к таковому вследствие творческой сути человека, которому, как отмечалось ранее, крайне сложно дается рутинная работа, но у которого всегда сохраняется стремление к новому, к пониманию перспектив своей активности.

Лекционное занятие, проводимое после практики (семинара) даже в академическом его варианте, при *адаптирующем обучении* характеризуется качественно иным уровнем познавательного интереса обучающегося. Ведь он «созрел» до систематизации ряда проблемных вопросов, часть теоретического материала он воспринимает уже повторно, пусть и в более углубленном виде, преподаватель остается открытым для ответа на вопросы и саму лекцию строит с учетом той обратной связи, которая имела место на предыдущих занятиях. Но самое главное состоит в том, что система знания по данной теме воспринимается обучающимся не в качестве догмы, чего-то раз и навсегда определенного, а как один из подходов к описанию закономерностей рассматриваемого предмета изучения. Это значит, что обучающийся формируется как инноватор, т. е. тот, кто способен взглянуть на устоявшиеся знание и технологии с принципиально новой точки зрения.

Опыт показывает, что самостоятельная подготовка при *адаптирующем обучении* естественным образом действительно становится ведущим фактором обучения, при этом дистанционные возможности образования начинают проявлять себя с лучших сторон.

Один из часто возникающих вопросов у осваивающих *адаптирующее обучение* педагогов связан с возможным дефицитом учебного времени. Ведь не всегда имеется ресурс учебного времени на проведение практического (семинарского) занятия и до лекции, и после лекции. В этом случае занятия реализуются с упомянутым ранее «смещением по времени». На практическом (семинарском) занятии, которое предваряет изучение новой учебной темы, первая часть занятия завершается изучением предыдущей темы, углубляя осмысление обучающимися ее содержания. Во второй части рассматриваются учебные задания новой учебной темы в целях появления у обучающихся самоактуализированного, «проблемно назревшего» познавательного интереса к соответствующему разделу области знания.

Занятия со «смещением по времени» характеризуются динамичностью и разнообразием познавательной активности, что снижает утомляющий эффект от учебной деятельности; пропустившие по каким-либо причинам занятия обучающиеся достаточно быстро восстанавливают пробелы в обучении.

При акцентировании внимания на поисковой, самоактуализированной, «проблемно назревшей» познавательной активности обучающихся нам не понадобилось противопоставление репродуктивных проявлений обучения креативными: они составили органическое единство. Вместе с тем значимая для нас технология «перевернутый класс» («перевернутое обучение») нередко раскрывается в контексте классификации Б. Блума [25, с. 87] с ее логикой проектирования образования «от репродукции к креативности».

Заметим, что поисковый и самоактуализированный познавательный процесс в отношении любой современной области знания не может осуществляться исключительно на креативном уровне. Это объясняется дефицитом учебного времени, приоритетами усвоения материала, в свою очередь ограничениями, связанными с содержанием образовательных программ, потенциалом педагогического состава, материально-технической базой учебного заведения, уровнем подготовки и мотивацией обучающихся, особенностями конкретной области знания. Более того, мы исходим из того, что, учитывая задачи взаимосвязанного изучения не только различных учебных тем (в том числе с «забеганием вперед»), но и различных учебных дисциплин, соответствующие эффекты упреждающего обучения со свойственными им «репродуктивными» проявлениями могут характеризовать все этапы изучения текущей учебной темы. Поэтому мы усматриваем в логике проектирования образовательной деятельности с позиции классификации Б. Блума существенные ограничения, так как считаем, что передовая педагогическая практика — это практика, темпорально «уравновешенная» в своих репродуктивно-креативных аспектах [34–36].

Таким образом, Российское государство остро нуждается в «прорывных» производственных и социальных новациях, соответствующих инновационных специалистах. Необходимое для этого условие заключается в соответствии образовательного процесса в его репродуктивно-креативной логике разработанному критерию поисковой, самоактуализированной, «проблемно назревшей» познавательной активности обучающегося (в контексте методов и средств обучения в вузе). Выполнению данного условия призвано благоприятствовать широкое внедрение авторской технологии *адаптирующего обучения*.

Выводы

В отношении форм образования (аудиторных, дистанционных, смешанных) обоснована технология (парадигма) адаптирующего обучения, базирующаяся на наследии Я. А. Коменского, механизмах темпорально сгармонизированного процесса обучения в его репродуктивно-креативных проявлениях; закономерностях поисковой, самоактуализированной, «проблемно назревшей» познавательной деятельности обучающегося, согласованного изменения преподавателя и обучающихся.

При ориентации на смешанное образование решение проблемы подготовки инновационного специалиста справедливо рекомендовать в связи с широкой популяризацией парадигмы (концепции, технологии) «перевернутое обучение» с учетом свойственных авторской технологии адаптирующего обучения особенностей.

Исходя из диалектичности репродуктивной и креативной сторон творческой природы человеческого познания, традиционное обучение некорректно противопоставлять иным его моделям в качестве некоей неприемлемой крайности: традиционное обучение тесно связано с репродуктивным аспектом творческого потенциала индивида, а это неотъемлемое проявление инновационной продуктивности специалиста. Традиционное обучение, во всяком случае свойственные ему признаки, всегда будет сохраняться в образовательной деятельности.

Перспективы. Дальнейшие исследования связаны с анализом факторов, которые способствуют и препятствуют внедрению в систему образования технологии и парадигмы «адаптирующее обучение», а также иного передового педагогического опыта в контексте глобализационных и национально ориентированных векторов развития общества в целом и образования в частности.

Список источников / References

1. Агапова Н. Г. Парадигмальные ориентации и модели современного образования (системный анализ в контексте философии культуры) : монография. Рязань, 2008. 364 с.
2. Тарасова О. И. Образование: между прошлым и будущим // Философия образования. 2020. Т. 20, № 4. С. 17–31. <https://doi.org/10.15372/PHE20200402>.
3. Budd R. Undergraduate orientations towards higher education in Germany and England: problematizing the notion of «student as customer». *Higher Education*. 2017. Vol. 73, No 1. Pp. 23–37. <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9977-4>.
4. McCulloch A. The student as co-producer: Learning from public administration about the student–university relationship. *Studies in Higher Education*. 2009. Vol. 34, No. 2. Pp. 171–183. <https://doi.org/10.1080/03075070802562857>.
5. Smolentseva A. Marketisation of higher education and dual-track tuition fee system in post-Soviet countries. *International Journal of Educational Development*. 2020. Vol. 78. Pp. 1–30. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102265>.
6. Barabaş M. Co-Production Between the Provider and the Recipient, as a Method of Increasing the Performance in Educational Services. *Economic and Social Changes: Facts, Trends, Forecast*. 2017. Vol. 10, No. 6. Pp. 234–247. <https://doi.org/10.15838/esc.2017.6.54.15>.
7. Bovill C., Bulley C. J. A model of active student participation in curriculum design: Exploring desirability and possibility / C. Rust (ed.). *Improving Student Learning (ISL) 18: Global Theories and Local Practices: Institutional, Disciplinary and Cultural Variations*. Series: *Improving Student Learning* (18). Oxford Brookes University: Oxford Centre for Staff and Learning Development, 2011. Pp. 176–188.
8. Ranjbarfard M., Heidari Sureshjani M. Offering a framework for value co-creation in virtual academic learning environments. *Interactive Technology and Smart Education*. 2018. Vol. 15, No 1. Pp. 2–27. <https://doi.org/10.1108/ITSE-08-2017-0040>.
9. Bramming P. An argument for strong learning in higher education. *Quality in Higher Education*. 2007. Vol. 13, No. 1. Pp. 45–56. <https://doi.org/10.1080/13538320701272722>.
10. Manzoor A., Aziz H., Jahanzaib M. [et al.] Transformational model for engineering education from content-based to outcome-based education. *International Journal of Continuing Engineering Education and Life-Long Learning*. 2017. Vol. 27, No. 4. Pp. 266–286. <https://doi.org/10.1504/IJCEELL.2017.087136>.
11. Barber C. S. When Students are Players: Toward a Theory of Student-Centric Edu-Gamification Systems. *Journal of Information Systems Education*. 2021. Vol. 32, No. 1. Pp. 53–65.
12. Meng L., Qiu C., Boyd-Wilson B. Measurement invariance of the ICT engagement construct and its association with students' performance in China and Germany: Evidence from PISA 2015 data. *British Journal of Educational Technology*. 2019. Vol. 50, No. 6. Pp. 3233–3251. <https://doi.org/10.1111/bjet.12729>.
13. Wulf C. From Teaching to Learning: Characteristics and Challenges of a Student-Centered Learning Culture. *Inquiry-Based Learning — Undergraduate Research* / Harald A. Mieg (ed.). Cham, 2019. Pp. 47–55. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-14223-0>.
14. Дубров Д. В., Кочетков М. В., Стекланников В. Ю. Работодатель как актор студентоцентрированного образования: опыт реализации // Высшее образование в России. 2020. Т. 29, № 11. С. 141–152. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-11-141-152>.

15. Смолянинова О. Г. Компетентностный подход в педагогическом образовании в контексте использования мультимедиа : монография. Красноярск, 2006. 172 с.
16. Зимняя И. А., Мазеева И. А., Лантева М. Д. Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение. М., 2020. 400 с.
17. Гилязова О. С., Замощанский И. И. Специфика универсальных компетенций высшего образования России в контексте компетентностно-ориентированного образования: концептуальный анализ // Перспективы науки и образования. 2022. № 2(56). С. 77–94. <https://doi.org/10.32744/pse.2022.2.5>.
18. Хуторской А. А. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования // Высшее образование в России. 2017. № 12. С. 85–90.
19. Лыкова В. С. Преобразование компетентности в компетенции и ключевые компетенции // Теория и практика современного образования: актуальные проблемы и перспективы развития : мат-лы всерос. науч.-практ. конф. Ярославль, 2014. С. 109–124.
20. Малошонов Н. Г., Щеглова И. А. Модели организации обучения студентов в университете: основные представления, преимущества и ограничения // Университетское управление: практика и анализ. 2020. Т. 24, № 2. С. 107–120. <https://doi.org/10.15826/umpra.2020.02.017>.
21. Comber Darren P. M., Brady-Van den Bos M. Too much, too soon? A critical investigation into factors that make Flipped Classrooms effective. *Higher Education Research & Development*. 2018. Vol. 37, No. 4. Pp. 683–697. <http://doi.org/10.1080/07294360.2018.1455642>.
22. López-Belmonte J., Guerrero A., Núñez J., Sánchez S. Scientific production of flipped learning and flipped classroom in Web of Science. *Texto Livre Linguagem e Tecnologia*. 2021. Vol. 14, No. 1. Pp. 1–26. <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2021.26266>.
23. Çevikbaş M., Argün Z. An Innovative Learning Model in Digital Age: Flipped Class-room. *Journal of Education and Training Studies*. 2017. Vol. 5, No 11. Pp. 189–200. <https://doi.org/10.11114/jets.v5i11.2322>.
24. Teo T., Khazaie S., Derakhshan A. Exploring teacher immediacy-(non)dependency in the tutored augmented reality game-assisted flipped classrooms of English for medical purposes comprehension among the Asian students. *Computers & Education*. 2022. Vol. 179. P. 104406. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104406>.
25. Гнутова И. И. От «перевернутого класса» к «перевернутому обучению»: эволюция концепции и ее философские основания // Высшее образование в России. 2020. Т. 29, № 3. С. 86–95. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-3-86-95>.
26. Шестак Н. В. Лекция в вузе в контексте компетентностного подхода // Высшее образование в России. 2018. Т. 27, № 8-9. С. 43–53. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-8-9-43-53>.
27. Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие / сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. М., 1989. 416 с.
28. Кочетков М. В. Становление и развитие профессиональных качеств преподавателя: возможности «адаптирующих» последовательностей проведения учебных занятий // Педагогика и медицина в служении человеку : мат-лы IV всерос. науч.-практ. конф. Красноярск, 2017. С. 206–217.
29. Кочетков М. В. Становление профессиональных качеств преподавателя: нетрадиционная организация обучения, ориентированная на теоретическую подготовку // Педагогика и медицина в служении человеку : мат-лы IV всерос. науч.-практ. конф. Красноярск, 2017. С. 218–235.
30. Кочетков М. В. Практико-ориентированные формы организации обучения как фактор дидактической готовности преподавателя // Педагогика и медицина в служении человеку : мат-лы IV всерос. науч.-практ. конф. Красноярск, 2017. С. 235–253.
31. Губанов Н. Н., Губанов Н. И. Отмирает ли лекция в качестве ведущей формы обучения? // Высшее образование в России. 2020. Т. 29, № 12. С. 72–85. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-12-72-85>.
32. Тихонова Н. В. Технология «перевернутый класс» в вузе: потенциал и проблемы внедрения // Казанский педагогический журнал. 2018. № 2. С. 74–79. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32768839>.
33. Ковардакова М. А. Интерактивные технологии обучения в высшей школе: смешанное обучение : в 2 ч. Ч. 2. Ульяновск, 2017. 50 с.
34. Kochetkov M. V. Traditional and adaptive learning paradigms as integral components of the innovation-oriented education of the future. *Perspectives of Science and Education*. 2022. Vol. 58, No. 4. Pp. 24–41. <https://doi.org/10.32744/pse.2022.4.2>.
35. Кочетков М. В. Инновации в образовании. Как отделить зерна от плевел? // Высшее образование в России. 2020. Т. 29, № 11. С. 153–166. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-11-153-166>.
36. Кочетков М. В., Носков М. Ф. Критерии педагогической инновации на примере технологии «Перевернутый класс» в инженерном образовании // Science for Education Today. 2019. Т. 9, № 3. С. 185–199. <https://doi.org/10.15293/2658-6762.1903.11>.

Поступила 24.02.2023; одобрена после рецензирования 27.02.2023; принята к публикации 30.06.2023.

Научно-теоретическая статья

УДК 378+159.99+005.953.2 © Войнаровская Л. И., Маринченко О. А., 2023

doi: 10.24412/1999-6241-2023-394-328-332

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред; 5.3.7. Возрастная психология

Компетенции и подходы к их использованию в оценке персонала

Людмила Ивановна Войнаровская¹, кандидат исторических наук, доцент кафедры социальных технологий;

voinalu@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-3521-8504>

Оксана Анатольевна Маринченко¹, начальник изолятора временного содержания подозреваемых и обвиняемых ГУ МВД России по г. Санкт-Петербургу и Ленинградской области, аспирант факультета социальных технологий; oxana_ksana@mail.ru

¹ Северо-Западный институт управления РАНХиГС, 199178, Санкт-Петербург, Средний проспект Васильевский Остров, 57/43, Россия

Реферат

Введение. Современное состояние оценки сотрудников и эффективности их деятельности характеризуется разнообразием предлагаемых в научной литературе систем, моделей и подходов. Цель — обоснование и развитие компетентностного подхода в работе с персоналом. Основу исследования составил анализ работ российских и зарубежных ученых. **Материалы, результаты и обсуждение.** Рассмотрены основные компоненты профессиональной компетенции, проведен их краткий обзор. Показана значимость компетентностного подхода в профессиональной подготовке сотрудников, а также определена необходимость разработки новых технологических решений при формировании профессиональных компетенций в развитии персонала. В основе управления кадровым потенциалом личности лежит его оценка по компетенциям, отражающим профессиональную успешность работников. Оценка персонала представляет собой систему, посредством которой измеряются результаты работы, уровень профессиональной компетентности сотрудников и их потенциал, обеспечивающие достижение стратегических целей организации. Предлагается разработка содержательно-функциональной модели формирования профессиональных компетенций посредством использования интерактивных технологий. **Выводы.** Качественные характеристики потенциала организации, такие как опыт трудовой деятельности, профессиональная квалификация, образование, креативность, нравственность, здоровье сотрудников, следует считать эффективными инструментами ее развития.

Ключевые слова: модели компетенций, уровень профессиональной компетентности, оценка персонала, управление коллективом, кадровый потенциал

Для цитирования: Войнаровская Л. И., Маринченко О. А. Компетенции и подходы к их использованию в оценке персонала // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2023. Т. 28, № 3(94). С. 328–332. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-394-328-332>

Review Article

UDC 378+159.99+005.953.2 © Voinarovskaya L. I., Marinchenko O. A., 2023

doi: 10.24412/1999-6241-2023-394-328-332

5.3.4. Pedagogical Psychology, Psychodiagnostics of Digital Educational Environment; 5.3.7. Developmental Psychology

Competencies and Approaches to their Use in Personnel Assessment

Lyudmila I. Voinarovskaya¹, Candidate of Science in History, Associate-Professor at the chair of Social Technologies;

voinalu@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-3521-8504>

Oksana A. Marinchenko¹, Head of the Temporary Detention Center for Suspects and Accused of the Main Directorate of the Ministry of Internal Affairs of Russia for St. Petersburg and the Leningrad Region, postgraduate student at the faculty of Social Technologies; oxana_ksana@mail.ru

¹ North-West Institute of Management of Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, 57/43 Sredny prospect Vasilyevsky Ostrov, St. Petersburg, 199178, Russia

Abstract

Introduction. The current state of assessing the personnel and the effectiveness of their activities is characterized by the variety of systems, models and approaches proposed in the scientific literature. The aim is to substantiate and develop a competency-based approach to working with personnel. The study was based on the analysis of the works of Russian and foreign scientists. **Materials, Results and Discussion.** The main components of professional competency are considered and a brief overview of them is carried out. The importance of the competency-based approach in the professional training of employees is shown, and the need to develop new technological solutions in the formation of professional competencies in personnel development is determined. According to the practice the basis for managing an individual's human resources potential is its assessment based on competencies that reflect the professional success of employees. Personnel assessment is a system by which performance results, the level of professional competence of employees and their potential for achieving the strategic goals of the organization are measured. It is proposed to develop a content-functional model for the formation of professional competencies through the use of interactive technologies. **Conclusions.** Qualitative characteristics of an organization's potential, such as work experience, professional qualifications, education, creativity, morality, and employee health, should be considered effective tools for its development.

Keywords: competency models, level of professional competence, personnel assessment, team management, human resources potential

Citation: Voinarovskaya L. I., Marinchenko O. A. Competencies and Approaches to their Use in Personnel Assessment. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2023. Vol. 28. No. 3(94). Pp. 328–332 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-394-328-332>

Основные положения

1. Эффективное управление организацией возможно только на основе грамотно выстроенной личностно-профессиональной оценки коллектива, заключающейся как в определении уровня профессиональной компетентности личности, так и в выявлении ее скрытых ресурсных возможностей и разработке на этом основании технологии управления ее развитием.

2. Понятие «компетенция» в настоящее время имеет множество определений, исходящих из целей, а также области применения и использования компетенций.

3. Развитие персонала организации предполагает не только передачу знаний и формирование умений, но и работу над ценностями, установками и повышением личной эффективности сотрудников.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Сегодня эффективное управление организацией возможно только на основе грамотно выстроенной личностно-профессиональной оценки, заключающейся как в определении уровня профессиональной компетентности личности, так и в выявления ее скрытых ресурсных возможностей и разработке на этом основании технологии управления ее развитием.

Управление формированием кадрового потенциала — это выявление направленности его качественного развития, что выражается в разработке программ его преобразования и выступает основной задачей службы управления персоналом. **Цель** исследования — обоснование практических основ формирования и развития компетентностного подхода в работе с персоналом.

Теоретические предпосылки. Среди отечественных ученых, стоявших у истоков формирования компетентностного подхода, необходимо назвать В. Р. Веснина, В. Ю. Забродин, М. И. Магуру, М. Б. Курбатову, А. Л. Свенцицкого, С. В. Шекшня¹ и др. Весомый вклад в исследование вопросов компетенций внесли и зарубежные исследователи: Дж. Равен [1], С. И. Л. Спенсеры [2], С. Уиддет и С. Холлифорд [3], Л. Джуэлл [4] и др.

Отметим, что в последние годы в российской науке появились работы, посвященные совершенствованию формирования профессиональных компетенций служащих. В большинстве случаев в них рассматриваются только некоторые аспекты оценки персонала. Актуальные вопросы развития профессиональной компетентности в современных условиях раскрывают

И. В. Богатырева [5], О. В. Соловьева, В. В. Кузьминов, Л. В. Ганцева [6].

Вопросы, касающиеся метода компетенций, изложены О. Л. Чулановой [7], К. О. Горбатковой [8]. Опыт разработки и внедрения современной системы оценки и развития персонала раскрыт Н. С. Борисенко [9], Вырупаевой Т. В. [10].

Оценка деятельности персонала с применением модели компетенций показана в трудах И. С. Андреевой, И. П. Данилова [11], Н. Б. Гусаревой, К. Г. Царитовой, О. В. Дятлова [12]. Основные критерии построения модели компетенций для оценки персонала организации проанализированы В. Б. Федотовым, А. Ю. Лазаревой, А. А. Афанасьевым, Л. А. Афанасьевой [13].

В отечественной литературе развитие персонала понимают как «изменение личностных ценностей»², подчеркивая значимость личности конкретного работника, его уникальность. Именно эта уникальность формирует то, что в литературе называют «некопируемыми активами» организации [14]. Человек как личность становится особой ценностью организации. Внимание менеджера по персоналу направлено на формирование необходимых для организации компетенций путем развития компетентности каждого сотрудника.

Так, в 1988 г. Национальный совет Великобритании по профессиональной квалификации, задача которого — разработка и реализация всеохватывающей системы профессиональной квалификации, создал единую для страны систему квалификационных уровней на основе запросов работодателей из различных сфер бизнеса.

Таким образом, в последние годы в России и за рубежом проводится значительное число исследований, посвященных совершенствованию формирования профессиональных компетенций. Однако эти работы в большинстве случаев касаются только некоторых аспектов оценки персонала.

Материалы, результаты и обсуждение

Исследование позволило составить классификацию уровней компетентности, что способствует разработке мероприятий по продвижению сотрудников и помогает им при переходе с одного рабочего места на другое.

Независимо от задач, которые решает сотрудник, выделяются пять уровней компетентности:

1 — предполагает, что сотрудник решает стандартные и предсказуемые задачи;

2 — сотрудник решает широкий круг многоплановых задач в различном контексте;

¹ Веснин В. Р. Практический менеджмент персонала : пособие по кадровой работе. М., 1998. 59 с. ; Забродин В. Ю. Управление персоналом. Социологический подход : учеб. пособие для вузов. М., 2022. 130 с. ; Магура М. И., Курбатова М. Б. Оценка работы персонала : практическое пособие для руководителей разного уровня и специалистов кадровых служб. М., 2001. 144 с. ; Свенцицкий А. Л. Социальная психология : учебник. М., 2013. 336 с. ; Шекшня С. В. Управление персоналом современной организации : учеб.-практ. пособие. 5-е изд., перераб. и доп. М., 2002. 368 с.

² Митрофанова Е. А., Митрофанова Е. А., Коновалова В. Г., Белова О. Л. Управление персоналом: теория и практика. Компетентностный подход в управлении персоналом : учеб.-практ. пособие / под ред. А. Я. Кибанова. М., 2012. 72 с.

3 — сотрудник выполняет большой круг различных задач в очень объемном контексте;

4 — сотрудник способен выполнять большой круг сложных профессиональных задач в самом широком контексте;

5 — способность к использованию фундаментальных принципов и комплексных методик конкретной профессиональной деятельности в максимально широком контексте [15].

Проведенный анализ компетенций показал, что навыки, необходимые руководителям, независимо от сферы деятельности, на 70% являются общими для различных профессий, и только 30% компетенций отражают специфические для организации характеристики [16].

Исследование позволило выявить для руководителей при определении наиболее эффективных работников три группы универсальных и значимых компетенций: системные компетенции; межличностные; инструментальные.

Общий характер носят системные компетенции, так как они относятся к системам вообще, в целом и характеризуются как способности и навыки. Для формирования системных компетенций необходимо, чтобы у сотрудника были сформированы и инструментальные, и межличностные компетенции.

Модели компетенций. Для осуществления оценки потенциала с использованием компетенций необходима разработка модели компетенций. Модель компетенций строится на основе сформированной структуры компетенций.

Многомерная природа компетенций включает множество элементов, комбинаций, которые и делают компетенции универсальным инструментом. Поэтому существуют различные виды структуры компетенций [17].

Выявлено, что наиболее часто используется полная универсальная структура компетенций (ПУСК):

1. Алгоритм деятельности.
2. Психологические установки.
3. Теоретические знания.
4. Умения и навыки.
5. Личностные качества.
6. Практический опыт.
7. Методика тренировки.
8. Методика внедрения.

На основе данной структуры компетенций формируют конкретную модель, включающую общие и специфические компетенции, которые связаны посредством моделирования и оценки компетенций, где моделирование используется для определения ключевых факторов успеха, а оценка — степени выраженности компетенций у конкретного сотрудника.

Модель компетенций — «набор определенных компетенций, необходимых для успешного достижения стратегических целей организации, включающий

блоки компетенций и описание каждого уровня их развития в конкретных поведенческих проявлениях для каждой конкретной должности» [18].

Модели компетенций позволяют сравнить индивидуальные способности сотрудника и требуемые организацией ключевые компетенции и на этой основе выявить, насколько конкретный сотрудник подходит организации и что необходимо предпринять, чтобы его трудовое поведение помогало организации в достижении стратегических целей.

Отметим, что к разнообразным моделям компетенций можно отнести универсальные компетенции, академические компетенции, социальные компетенции, компетенции персонала.

Подходы к использованию моделей компетенций. В настоящее время активно используются модели компетенций при разработке профессиональных стандартов, создании базы для развития персонала организаций. Формирование нужных для организации ключевых компетенций и профилей компетенций для отдельных должностей направлено на повышение конкурентоспособности организации за счет выполнения сотрудниками своей работы на высоком уровне эффективности.

Можно утверждать, что овладение необходимыми компетенциями, выступающими как основа для разработки программ обучения, делает процесс развития персонала организации конкретным и индивидуализированным.

Исследователи Ю. В. Синягин, О. Ю. Переверзина, М. С. Косороткина выделяют три подхода к использованию компетенций в управлении персоналом: нормативный; дефицитарный; ресурсный [19].

Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации в разработке профессиональных стандартов использует нормативный подход. Организации, создавая модели компетенций и профили компетенций, также обращаются к данному подходу. Таким образом, это некие стандарты, которые разрабатывают организации, определяя требования к уровню подготовки и модели профессионального поведения работников.

Так, *дефицитарный подход* используется при отборе работника на вакантное рабочее место. В этом случае упор делается на такие компетенции, которые отсутствуют или слабо развиты у человека, что мешает ему занять вакантное место. В основе такой оценки лежат модели компетенций, разработанные в профессиональных стандартах и в конкретных организациях.

Ресурсный подход к использованию компетенций ориентирован на выявление личностно-профессиональных особенностей сотрудников организации. При этом насчитывается четыре вида ресурсов личности:

- ресурсы, актуальные для организации в настоящий момент;
- ресурсы, актуальные для организации с учетом планов ее стратегического развития;

- ресурсы, не востребованные организацией;
- ресурсы, о наличии которых не знают ни сотрудник, ни организация.

Очевидно, что данный подход позволяет подобрать сотруднику такое рабочее место, на котором он будет более успешен, так как его ресурсы в основном соответствуют модели компетенций рабочего места. Наиболее активно такой подход может использоваться при формировании и обучении кадрового резерва современной организации. В этом случае в индивидуальном плане обучения упор делается на такие компетенции, которые недостаточно развиты у данного сотрудника, и их развитие позволит занять ему определенное рабочее место.

Обучение связано с повышением уровня компетентности сотрудников в ходе использования такого метода, как коучинг. В этом случае самому сотруднику на основе личностно-профессиональной оценки могут быть даны рекомендации о возможностях его профессионального развития с использованием ресурсов, не востребованных организацией, и ресурсов, выявленных в ходе оценки, но о которых не знал и сам сотрудник.

Иными словами, «компетентностный подход к развитию персонала предполагает передачу знаний и формирование умений, работу над ценностями, установками и повышением личной эффективности сотрудников» [11, с. 217].

Итак, эффективное управление организацией возможно только на основе грамотно выстроенной личностно-профессиональной оценки, заключающейся как в определении уровня профессиональной компетентности личности, так и в выявлении ее скрытых ресурсных возможностей и разработке на этом основании технологии управления ее развитием.

Таким образом, в основе управления персоналом лежит его оценка по компетенциям, отражающим профессиональную успешность. Оценка представляет собой систему, посредством которой измеряются результаты работы, уровень профессиональной компетентности сотрудников и их потенциал, обеспечивающие достижение стратегических целей организации. Оценка используется на всех этапах профессиональной деятельности: планирования персонала, его отбора и расстановки, адаптации и обучения, повышения квалификации и профессионального развития и т. д. Такие качественные характеристики потенциала коллектива, как опыт трудовой деятельности, профессиональная квалификация, образование, креативность, нравственность, здоровье сотрудников, следует считать эффективными инструментами развития организации.

Разработка мероприятий по совершенствованию оценки профессиональных компетенций и управления знаниями. Исследование показало, что в настоящее время существует потребность внедрения предложений

по оценке профессиональных компетенций для устранения слабых мест и эффективного обучения.

Благодаря оценке профессиональных компетенций сотрудников можно узнать слабые стороны каждого. Затем проводить их психологическое консультирование и коррекцию по тем направлениям, которые необходимо развивать. После оценки профессиональных компетенций будет возможность оценить любого сотрудника, определить уровень развития компетенций и составить психологический портрет профессиональных компетенций, что требуется для дальнейшей организации психолого-педагогической работы для повышения квалификации сотрудников.

В связи с этим предлагается использовать следующие инструменты управления знаниями: интервью сотрудника; обмен опытом перед стартом проекта; разбор типовых ситуаций в процессе тренинговых занятий; мозговой штурм; сообщества практиков; профессиональные блоги; электронный курс по индивидуальному и командным методикам управления знаниями — простые практические примеры; семинары по тематике управления знаниями.

Таким образом, модели компетенций являются гибкой системой и позволяют вносить изменения в исходные данные для проведения конкретных мероприятий, в то же время содержат определенное количество единых примеров (вводных), преимущественно сформированных на основе реальной практики, которые затрагивают интересы всех или нескольких организаций.

Важно, что базовая структура модели и единые примеры обязательны для использования.

Возможна детализация модели в соответствии с потребностями, а также по направлениям деятельности на всех уровнях управления.

Модель может быть использована для отработки конкретных управленческих решений, в том числе при планировании обеспечения безопасности проведения массовых мероприятий, а также в образовательном процессе и подготовке оперативно-профилактических и иных операций.

Модель может быть адаптирована применительно к любому должностному функционалу и имитировать любую реальную организационную штатную структуру.

Важно, что ее прикладное использование, а также наращивание может осуществляться всеми участниками — организациями системы, что позволит постепенно сформировать общее многофункциональное образовательное пространство.

Выводы

1. Исследование характеристик управленческой компетентности опиралось на последовательное рассмотрение понятий «компетентность», «профессиональная компетентность», «управленческая компетентность», «компетенция».

Управленческая компетентность — личностно-профессиональная характеристика, отражающая степень овладения соответствующими компетенциями. Понятие «управленческая компетентность» наполняется новыми характеристиками и содержанием.

2. Профессиональные компетенции, разработанные в западных странах достаточно давно, используются как определенные стандартные требования в практике кадрового менеджмента этих стран, в том числе и для оценки персонала, его управленческой деятельности. В связи с этим для нашей страны решение данной задачи также представляется весьма актуальным.

3. Использование модели компетенций во многом является фактором формирования и возможного изменения корпоративной культуры организации, а также совершенствования таких форм оценки, как отбор, аттестация, развитие персонала.

4. Эффективность применения модели управленческих компетенций будет зависеть от совершенства системы управления, наличия нужных инструментов управления персоналом и практики их использования, а также уровня инновационности руководства организации.

Перспективы. На наш взгляд, тема компетентности персонала и ее оценки в изученной литературе раскрыта частично и требует дальнейшего исследования. Данной теме не хватает целостности и системности, поэтому она нуждается в дальнейшей разработке. Перспективно также использование информационной модели для отработки важных управленческих решений на всех уровнях, в том числе при подготовке крупных общественно-политических мероприятий. Таким образом, требуется научное осмысление правовых, управленческих, технических и иных сторон новых моделей подготовки, сопровождения и обеспечения кадров.

Список источников / References

1. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. М., 2002. 396 с.
2. Спенсер-мл. Л. М., Спенсер С. М. Компетенции на работе. М., 2005. С. 13–15.
3. Уиддет С., Холлифорд С. Руководство по компетенциям. М., 2003. 228 с.
4. Джуэлл Л. Индустриально-организационная психология / пер. с англ. Н. О. Малыгина, С. Е. Рысев. 4-е изд. СПб., 2001. 709 с.
5. Богатырева И. В. Формы и методы оценки профессиональной деятельности муниципальных служащих: современные тенденции и перспективы совершенствования // Власть. 2016. № 3. С. 40–44.
6. Соловьева О. В., Кузьминов В. В., Ганцева Л. В. Анализ факторов, влияющих на эффективность работы персонала // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. 2018. № 2. С. 50–57.
7. Чуланова О. Л. Управление персоналом на основе компетенций : монография. М., 2014. 122 с.
8. Горбаткова К. О. Профессиональная компетентность государственных гражданских служащих как составляющая эффективности работы органов государственной власти // ИННОВАЦИОННАЯ НАУКА. 2018. № 6. С. 155–158.
9. Борисенко Н. С. Методика реализации компетентностного подхода при отборе и оценке персонала организации // Мир науки. 2015. Вып. 1. 16 с.
10. Вырупаева Т. В. Формирование системы критериальной оценки деятельности государственных и муниципальных служащих // Государственная служба. 2016. № 5(50). С. 92–96.
11. Андреева И. С., Данилов И. П. Применение модели компетенций в управлении персоналом // Вестник Чувашского университета. 2014. № 1. С. 214–218.
12. Гусарева Н. Б., Царитова К. Г., Дятлова О. В. Оценка персонала на основе модели компетенций // Проблемы экономики и юридической практики. 2016. № 6. С. 280–283.
13. Федотов В. Б., Лазарева А. Ю., Афанасьев А. А., Афанасьева Л. А. Основные критерии построения модели компетенций для оценки персонала организации // Проблемы развития современного общества : сб. науч. статей 4-й всерос. науч.-практ. конф. Курск, 2019. С. 304–306.
14. Беспалова Н. А. Актуальные вопросы развития профессиональной компетентности государственных и муниципальных служащих РФ в современных условиях // Лидерство и менеджмент. 2017. Т. 4, № 2. С. 67–76.
15. Вотякова И. В. Компетенции и мобильность персонала в условиях инновационного развития кадрового потенциала организации // Управление персоналом. 2008. № 4. С. 55–56.
16. Дулевич В., Герберт П. Прогнозирование продвижения до высшего руководства на основе компетенций и личностных данных: 7-летнее последующее исследование // Британский журнал менеджмента. 1999. № 10. С. 13–22.
17. Ключевский А. И. Оценка деятельности персонала с применением модели компетенций // Научный журнал. 2017. № 1. С. 51–55.
18. Османова З. О. Модель компетенций в оценке и управлении персоналом предприятия // Бюллетень науки и практики. 2017. № 1. С. 170–175.
19. Синягин Ю. В., Переверзина О. Ю., Косороткина М. С. Личностно-профессиональная диагностика как комплексный механизм оценки компетентностей и компетенций гражданских служащих // Теория и практика общественного развития. Серия «Психологические науки». 2013. № 11. С. 125–129.

Поступила 21.02.2023; одобрена после рецензирования: 28.03.2023; принята к публикации 30.06.2023.

Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Научно-практическая статья

УДК 378.1 © Муллер О. Ю., 2023

doi: 10. 24412/1999-6241-2023-394-333-338

5.8.7. Методология и технологии профессионального образования

Особенности внедрения систем компьютерного сурдоперевода при обучении лиц с особыми образовательными потребностями

Ольга Юрьевна Муллер¹, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики профессионального и дополнительного образования; olga_megion@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-8938-5386>

¹ Сургутский государственный университет, 628408, Сургут, пр. Ленина, 1, Россия

Реферат

Введение. Одной из эффективных моделей высшего образования обучающихся с особыми образовательными потребностями в современных условиях является инклюзивная форма обучения. Инклюзивное образование активно развивается, однако профессиональное образование сегодня можно назвать не самым сильным звеном в системе высшего образования людей с особыми образовательными потребностями из-за не вполне результативной организации процесса обучения. Поэтому в настоящее время особую актуальность приобретает обсуждение вопросов об использовании новых возможностей для улучшения условий для обучения таких лиц. Цель — разработать структурно-функциональную модель сурдоперевода и проверить экспериментальным путем ее эффективность. **Материалы и методы.** Методологическую основу научных исследований данной проблемы составляли научные разработки отечественных и зарубежных исследователей. Применялись теоретические (анализ, синтез, сравнение, обобщение) и эмпирические (тестирование, эксперимент) методы. **Результаты и обсуждение.** Представлен обзор существующих систем компьютерного сурдоперевода в обучении лиц с особыми образовательными потребностями. Рассматриваются характеристики систем сурдоперевода и особенности их внедрения в образовательный процесс в контексте дистанционного формата обучения. Эффективность реализации структурно-функциональной модели сурдоперевода на жестовый язык оценивается на основе применения системы «Диалинг». **Выводы.** Результаты теоретического и практического исследований позволяют сделать заключение об эффективности систем компьютерного сурдоперевода в образовательном процессе в условиях дистанционного обучения.

Ключевые слова: инклюзивное образование, особые образовательные потребности, нарушение слуха, сурдоперевод, дистанционное обучение, модель, система компьютерного сурдоперевода

Для цитирования: Муллер О. Ю. Особенности внедрения систем компьютерного сурдоперевода при обучении лиц с особыми образовательными потребностями // Психопедagogика в правоохранительных органах. 2023. Т. 28, № 3(94). С. 333–338. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-394-333-338>

Scientific and Practical Article

UDC 378.1 © Muller O. Yu., 2023

doi: 10. 24412/1999-6241-2023-394-333-338

5.8.7. Methodology and Technology of Professional Education

Peculiarities of the Implementation of Computer Sign Language Translation Systems in Teaching Individuals with Special Educational Needs

Olga Yu. Muller¹, Candidate of Science in Pedagogy, Associate-Professor at the chair of Pedagogy of Professional and Additional Education; olga_megion@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-8938-5386>

¹ Surgut State University, 1 Lenin pr., Surgut, 628408, Russia

Abstract

Introduction. One of the effective models of higher education for students with special educational needs in modern conditions is an inclusive form of education. Inclusive education is actively developing, but professional education today can be called an underdeveloped link in the system of higher education for people with special educational needs due to not quite effective organization of the learning process. Therefore, at present, a discussion of using new opportunities to improve the conditions for training such individuals is of particular relevance. The aim is to develop a structural-functional model of sign language translation and experimentally test its effectiveness. **Materials and Methods.** The methodological basis for scientific research on this problem included the scientific developments of domestic and foreign researchers. Theoretical (analysis, synthesis, comparison, generalization) and empirical (testing, experiment) methods were employed. **Results and Discussion.** An overview of existing computer sign language translation systems in teaching persons with special educational needs is presented. The characteristics of sign language translation systems and the peculiarities of their implementation in the educational process in the context of a distance learning format are considered. The effectiveness of the implementation of the structural-functional model of sign language translation into sign language is assessed according to the "Dialing" system. **Conclusions.** The results of the theoretical and practical research enable the author to draw a conclusion about the effectiveness of computer sign language translation systems in the educational process under conditions of distance learning.

Keywords: inclusive education, special educational needs, hearing impairment, sign language translation, distance learning, model, computer sign language translation system

Citation: Muller O. Yu. Peculiarities of the Implementation of Computer Sign Language Translation Systems in Teaching Individuals with Special Educational Needs. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2023. Vol. 28. No. 3(94). Pp. 333–338 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-394-333-338>

Основные положения

1. В условиях инклюзивного образования высшие образовательные организации решают задачи выбора наиболее эффективного использования специальных образовательных программ и методов обучения, а также включения технических средств в обучение.

2. Специфика психофизиологического развития вызывает у обучающихся с нарушениями слуха большое число трудностей в овладении знаниями и практическими умениями, поэтому требуются особая организация образовательного процесса, применение специальных технологий обучения.

3. Применение системы удаленного сурдоперевода предоставляет возможность обучающимся с нарушением слуха воспринимать голосовую информацию от преподавателя и иных участников образовательного процесса в рамках системы дистанционного обучения.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Актуальность исследования обусловлена тенденциями в образовательной системе, направленными на использование новых возможностей в улучшении условий для обучения лиц с особыми образовательными потребностями (далее — ООП) [1]. В России на сегодняшний день данное понятие трактуется по-разному. По мнению В. И. Лубовского, ООП — это потребности в условиях, необходимых для оптимальной реализации потенциальных возможностей, которые может проявить ребенок с недостатками развития в процессе обучения [2]. Иными словами, инклюзивное образование позволяет рассматривать каждого обучающегося как субъекта особых образовательных потребностей и возможностей, требующих индивидуального подхода в обучении и воспитании.

Для высшей школы России процесс образования лиц с ООП приобрел большую актуальность после принятия Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», в котором указывается, что для организации и развития инклюзивного образования необходимо создание условий для «использования специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания», включения технических средств в обучение в рамках коллективного и индивидуального пользования¹. Инклюзивное образование активно развивается, однако организацию процесса обучения лиц с нарушением слуха нельзя назвать вполне результативной [3]. Специфика психофизиологического

развития вызывает у обучающихся с нарушениями слуха большое число трудностей в овладении знаниями и практическими умениями, поэтому требуются особая организация образовательного процесса, включение новых методов педагогической работы, использование специальных технологий обучения.

Занятия с обучающимися возможны с участием сурдопереводчика, который оказывает помощь в создании диалогового пространства между слабослышащими студентами и преподавателями. Следует отметить, что важность роли жестового языка постоянно возрастает. Для определенных социально значимых профессий системы «человек–человек» становится обязательным требование овладения жестовым языком. Н. Н. Нагорный описывает успешный опыт обучения русскому жестовому языку сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации, знание которого оказывает положительное влияние на эффективность их взаимодействия с людьми с нарушением слуха [4].

Но в системе высшего образования возникают некоторые трудности в силу недостатка сурдопереводчиков, сложности понимания научного текста, терминологии и др. [5].

Одно из важных направлений в процессе образования обучающихся с особыми образовательными потребностями — применение технических средств обучения. Как и в остальном мире, в современной России рассматриваются возможности использования компьютерных, программно-аппаратных средств для обучения лиц с нарушением слуха. Такие средства в ближайшее время могут позволить успешно решить ряд проблем в обеспечении коммуникации между лицами с нарушением слуха и слышащими участниками процесса обучения. Применение таких средств будет также способствовать решению проблемы недостаточного количества сурдопереводчиков и трудностей с организацией их работы во многих образовательных учреждениях. Отметим, что лица с нарушением слуха все чаще стали отказываться от услуг сурдопереводчиков, при этом продолжая общаться друг с другом с помощью жестовой речи. Например, по наблюдениям Г. Н. Паршина, слабослышащие обучающиеся МГТУ им. Н. Баумана к третьему курсу практически полностью отказываются от сурдоперевода, но продолжают пользоваться жестовой речью в общении друг с другом [6].

Цель данного исследования — на основе анализа особенностей внедрения систем компьютерного

¹ Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

сурдоперевода в обучение лиц с особыми образовательными потребностями разработать структурно-функциональную модель сурдоперевода и проверить экспериментальным путем ее эффективность.

Теоретические предпосылки и состояние проблемы. В современных условиях цифровой трансформации образования и общества происходит увеличение числа программ и систем компьютерного сурдоперевода, имеющих свои достоинства и недостатки [7]. С внедрением инновационных технологий обработки жестов, речи и мимики у людей с нарушением слуха появилось больше возможностей для коммуникации в социуме [8]. Разрабатывается множество технических средств для перевода устной речи и текста в жестовый язык: мобильные приложения, автоматизированные онлайн-словари жестовых языков, специальные планшеты, оснащенные камерой с датчиком глубины, сенсорные перчатки для распознавания жестов и др. [9].

В наше время технологии в данном направлении выходят на новый этап в связи с поставленной целью — осуществление компьютерного перевода должно быть сходным с коммуникацией «человек-человек». Несмотря на инновационные достижения, одной из наименее изученных областей остается жестовый язык [10]. Например, система Zardos имеет интерглив (язык-посредник), предназначенный для перевода на язык жестов². Однако данная система трудоемка, поэтому ее применение ограничено некоторыми предметными областями [11].

Система TEAM используется для машинного перевода с английского языка на американский язык жестов³. Перевод в ней происходит в два этапа. Вначале осуществляется перевод предложения с английского языка на промежуточное представление с учетом синтаксической, грамматической и морфологической информации. Затем информация преобразуется для управления моделью человека, воспроизводящей жесты. По утверждению Ю. С. Мануевой, такая система достаточно гибкая для того, чтобы адаптироваться к другим языковым жестам [12].

Система ViSiCAST представляет собой аналогичную, упрощенную систему, фиксирующую движения и жесты человека-сурдопереводчика⁴. Эти движения и жесты передаются для анализа и последующего получения реалистичного аватара.

Следует отметить, что среди зарубежных разработок отсутствуют системы, позволяющие обрабатывать голосовую информацию для сурдоперевода. Данный фактор свидетельствует об ограничении возможно-

сти применения вышеописанных систем в сфере инклюзивного образования, так как необходим устный перевод при выполнении ряда педагогических задач.

Материалы и методы

Методологическую основу научных исследований данной проблемы составляли научные разработки таких отечественных и зарубежных авторов, как Ю. С. Мануева, М. Г. Гриф, А. Н. Козлов, А. Л. Воскресенский, О. О. Королькова, Н. Van der Hulst, R. Channon и др. Основными методами работы являются сравнительный анализ научной литературы по проблеме исследования, обобщение и систематизация теоретического материала. Эксперимент заключался в разработке структурно-функциональной модели перевода на жестовый язык и ее практической реализации на основе применения системы «Диалинг» с модулями сурдоперевода, заменяющими сурдопереводчика, в условиях дистанционного обучения.

Результаты и обсуждение

Система сурдоперевода при обучении лиц с особыми образовательными потребностями. Применение системы удаленного сурдоперевода предоставляет возможность обучающимся с ООП воспринимать голосовую информацию от преподавателя и иных участников образовательного процесса в рамках системы дистанционного обучения [13]. При этом требуются смартфон с программой взаимодействия с удаленным сурдопереводчиком, а также специальная диспетчерская комната с необходимым компьютерным оборудованием, в которой важно наличие переводчика русского жестового языка и сервера с программным обеспечением. При использовании такой системы предполагается возможность адаптации учебных материалов. Внедрение системы сурдоперевода в данном примере реализуется по определенному алгоритму (рис. 1) [14].

Однако наличие сурдопереводчика часто невозможно по различным причинам, в том числе и в связи с большими расходами на техническую часть организации работы системы (оборудование диспетчерской комнаты, приобретение планшетов и др.). Поэтому мы рассматриваем возможность замены сурдопереводчика компьютерной программой, которая функционирует в следующих режимах:

- автоматическое создание субтитров, компьютерного перевода русской речи на русский жестовый язык (далее — РЖЯ);
- составление компьютерного сурдоперевода для фрагмента текста по выбору обучающихся на русский жестовый язык.

² Cross modal comprehension in ZARDOZ an English to sign-language translation system. URL: <http://dl.acm.org/citation.cfm?id=1641450> (дата обращения: 12.01.2023).

³ A Machine Translation System from English to American Sign Language. URL: <http://dl.acm.org/citation.cfm?id=749243> (дата обращения: 12.01.2023).

⁴ ViSiCAST Milestone: Final Report. URL: http://www.visicast.co.uk/members/milestones/milestones_list.htm (дата обращения: 12.01.2023).

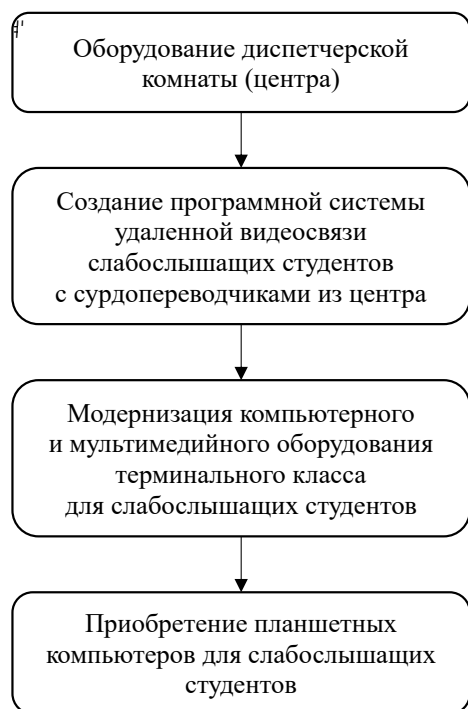


Рис. 1. Алгоритм внедрения системы сурдоперевода при обучении лиц с нарушением слуха

(Fig. 1. The algorithm for the implementation of the sign language translation system in the training of persons with hearing impairment)

В научных работах по анализируемой тематике рассматриваются современные системы и модели компьютерного сурдоперевода. Ю. С. Мануева, М. Г. Гриф, А. Н. Козлов предлагают построение системы компьютерного сурдоперевода русского языка в качестве модели системы семантического анализа, включающей два этапа [11]. На первом этапе осуществляется предварительная обработка текста (в пределах предложения), на ее основе происходит семантический анализ (второй этап), при котором определяются альтернативные описания каждого слова. При учете их семантических характеристик происходит поиск соответствующего жеста. Однако модель с семантическим анализом предложения требует совершенствования с учетом особенностей дистанционного формата обучения.

Авторы М. Г. Гриф и О. О. Королькова предлагают использовать модульную систему компьютерного сурдоперевода [15]. Одной из основных проблем, связанных с применением модульной системы компьютерного сурдоперевода, они называют необходимость распознавания смысла в непрерывной жестовой речи. Для решения данной проблемы используются различные технологии: IR Depth сенсор (сенсор глубины) для распознавания жестов на небольшом расстоянии, камера от компании Creative, бесконтактный контроллер Kinect, Leap Motion, очки виртуальной реальности OculusRift, браслет MYO компании Thalmic Labs и др.

За рубежом одной из самых эффективных систем компьютерного сурдоперевода является ELAN (EUDICO Linguistic Annotator), которая отличается достаточно широкими возможностями работы с лингвистической базой, языком жестов и сурдопереводом. В ELAN человек с нарушением слуха использует специальное программное обеспечение, переводящее текст на язык жестов и предоставляющее в итоге короткий видеоролик с изображением сурдопереводчика, воспроизводящего набранный текст [16]. К преимуществам ELAN относится возможность работы системы с разными языками, в связи с чем ее можно считать эффективной в инклюзивном образовании лиц с нарушением слуха в условиях, когда в нем участвуют иностранные обучающиеся. Кроме того, система ELAN может быть полезной при изучении иностранных языков в условиях дистанционного обучения лиц с нарушением слуха.

Система сурдоперевода VLibras используется для преобразования текста или мультимедийной информации таким образом, чтобы аватар выражал то, что нужно сообщить человеку с нарушением слуха. Но, по нашему мнению, данная система при дистанционном обучении имеет следующие недостатки: отсутствие обратной связи существенно ограничивает ее возможности в практических занятиях, так как в большинстве случаев преподаватель не владеет языком жестов, следовательно, не может через такую систему, как VLibras, ответить на вопросы студентов или оценить их ответы, предоставляемые на языке жестов.

Проект VLibras был разработан в Бразилии и направлен на образовательные цели, в том числе для адаптации лиц с нарушением слуха к условиям цифровизации⁵. В связи с этим VLibras используется для перевода различной мультимедийной информации на бразильский язык жестов (Libras) и поэтому также может быть полезным в условиях дистанционного обучения, когда учебные материалы имеют различные мультимедийные форматы.

На наш взгляд, к системам, рассмотренным выше, преподаватель может обращаться, когда нужно оперативно перевести некоторые слова или фрагмент текста на язык жестов в условиях дистанционного обучения и рядом нет сурдопереводчика. Этому также помогает наличие мобильной версии VLibras.

На основе проанализированных концептуальных схем, отражающих сущность рассмотренных концепций перевода на жестовый язык, с использованием метода синтеза моделей построим структурно-функциональную модель перевода на жестовый язык.

Поскольку одной из проблем практического применения большинства моделей сурдоперевода является отсутствие сурдопереводчика, предлагаем использовать модули перевода на жестовый язык, заменяющие

⁵ Digital accessibility: official version of the Suite VLibras is available for deaf. URL: <https://www.rnp.br/en/news/digital-accessibility-official-version-suite-vlibras-available-deaf> (дата обращения: 13.01.2023).

сурдопереводчика. Модель может предстать в следующем виде (рис. 2).



Рис. 2. Разновидность модели сурдоперевода (без сурдопереводчика)

(Fig. 2. A type of sign language translation model (without a sign language interpreter))

Оба модуля (создания субтитров и составления компьютерного сурдоперевода для участка текста по выбору) объединим в общий блок, что позволит рассмотреть сущность работы структурно-функциональной модели сурдоперевода (без сурдопереводчика) следующим образом (рис. 3).



Рис. 3. Модульный блок модели сурдоперевода (без сурдопереводчика)

(Fig. 3. Modular block of the sign language translation model (without a sign language interpreter))

Экспериментальная работа по формированию навыков перевода на русский жестовый язык в условиях дистанционного обучения. В рамках данного исследования был подготовлен курс лекций для обучающихся с ООП двух профилей «Педагогическое образование» и «Адаптивная физическая культура», адаптированный под дистанционное обучение с ориентацией на принцип индивидуализации обучения. Целью эксперимента являлся анализ эффективности системы «Диалинг» с модулями сурдоперевода, заменяющими сурдопереводчика, и возможности ее использования для дистанционного обучения лиц с ООП. Для этого были сформированы две группы обучающихся с ООП. В первой группе проводили онлайн-лекции с сопровождением сурдопереводчика (по модели, представленной на рис. 1), во второй — без сурдопереводчика (по модели, представленной на рис. 2).

Основной задачей эмпирического исследования было определение, насколько эффективно разработанная модель справляется с задачей точной передачи содержания учебного материала в условиях дистанционного обучения.

Уровень усвоения материала, учитывая цель и основную задачу исследования, определялся на основе тестирования, состоящего из 20 вопросов по 5-балльной шкале: обучающимся предлагалось ответить на вопросы, связанные с тематическим содержанием лекционного материала, изложенного на русском жестовом языке в результате перевода на него слов лектора, читавшего лекцию по видеосвязи.

Средний балл у первой группы составил 4,28, у второй — 3,96. Таким образом, разработанная структурно-функциональная модель оказалась на 8,08% эффективнее, чем модель, требующая наличия сурдопереводчика.

По результатам исследования мы выяснили, что первой группе было нелегко справиться со сложными заданиями в отличие от второй, что связано с затруднениями перевода на русский жестовый язык с участием сурдопереводчика в условиях дистанционного обучения.

Выводы

Обзор источников и анализ существующих систем компьютерного сурдоперевода позволяют сделать заключение об их эффективности применения в образовательном процессе. Такие системы существенно отличаются друг от друга как возможностями, так и функциональностью. В условиях дистанционного обучения системы сурдоперевода имеют неоспоримые преимущества, но требуют совершенствования. Одним из решений основных проблем в данном направлении является возможность обходиться без сопровождения сурдопереводчика в условиях дистанционного обучения. Решение в нашем исследовании достигнуто с помощью введения в структурно-функциональную модель

модульного блока, работающего на основе компьютерной системы и не требующего при этом других изменений модели сурдоперевода в условиях дистанционного обучения. Полученные результаты свидетельствуют об эффективности модели в данных условиях.

Перспективы. Развитие инклюзивного образования лиц с особыми образовательными потребностями

ми в контексте цифровизации обучения может быть рассмотрено в направлении компьютерных систем сурдоперевода, где не требуется сурдопереводчик, а сам процесс является приемлемым с точки зрения быстроты, эффективности и точности сурдоперевода системой. Возможности выбора таких систем будут расширяться.

Список источников / References

1. Тащёва А. И., Грднева С. В., Меньшиков П. В., Арпентьева М. Р. Проблемы современной нейродидактики и инклюзивное образование // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2022. № 3. С. 334–342.
2. Лубовский В. И. Особые образовательные потребности // Психологическая наука и образование. 2013. № 5. URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2013_n5/Lubovskiy (дата обращения: 12.01.2023).
3. Рассказов Ф. Д., Муллер О. Ю. Создание инклюзивной среды в вузе: проблемы и перспективы // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 13 дек. 2015 г.) / редкол. : О. Н. Широков [и др.]. Чебоксары, 2015. С. 130–134.
4. Нагорный Н. Н., Нагорная Л. А. Обучение русскому жестовому языку сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации как эффективный опыт инклюзии в современном российском обществе // E-Scio. 2020. № 12(51). С. 360–366.
5. Муллер О. Ю. Инклюзивное сопровождение и социальная адаптация студентов с нарушениями слуха // Pedagogy and modern education : сб. тр. конф. Варшава, 2019. С. 107–109.
6. Паршин Г. Н., Станевский А. Г. Использование технических средств в технологии образования людей с дефектами слуха // Информационные технологии в образовании : мат-лы XI междунар. конф. М., 2001. С. 19–20.
7. Гриф М. Г., Лукоянычев А. В. Мультимедийный программный комплекс для создания словаря русского жестового языка // Вестник Астраханского государственного технического университета. Серия «Управление, вычислительная техника и информатика». 2017. № 1. С. 105–114.
8. Van der Hulst H., Channon R. Notation systems. Sign languages. New York, 2010. Pp. 151–172.
9. Воскресенский А. Л., Ильин С. Н., Zelezny M. О распознавании жестов языка глухих // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии : мат-лы ежегодной междунар. конф. «Диалог» (Беласово, 26–30 мая 2010 г.). Вып. 9(16). М., 2010. С. 76–81.
10. Тарасов Г. А., Воронова Л. И. Применение рекуррентных нейронных сетей в подсистеме распознавания жестовых предложений для проекта «Сурдотелефон» // Международный студенческий научный вестник. 2018. URL: <https://scienceforum.ru/2018/article/2018005009> (дата обращения: 14.01.2023).
11. Мануева Ю. С., Гриф М. Г., Козлов А. Н. Построение системы компьютерного сурдоперевода русского языка // Труды СПИИРАН. 2014. Вып. 37. С. 170–187.
12. Мануева Ю. С. Обзор систем компьютерного сурдоперевода // Информационные технологии. 2013. № 4. URL: https://sci-article.ru/stat.php?i=obzor_sistem_kompyuternogo_surdoperevoda (дата обращения: 10.12.2022).
13. Гончаренко А. А., Воронова Л. И. Проектирование архитектуры интеллектуальной системы распознавания жестового языка // Студенческий научный форум : мат-лы VIII междунар. студ. электрон. науч. конф. URL: <http://www.scienceforum.ru/2018/3186/3332> (дата обращения: 25.01.2023).
14. Гриф М. Г., Мануева Ю. С. Поддержка инклюзивного обучения студентов с ограниченными возможностями по слуху на основе удаленного и компьютерного сурдоперевода // Образовательные технологии и общество. 2016. № 3. С. 607–619.
15. Гриф М. Г., Королькова О. О. Особенности внедрения систем компьютерного сурдоперевода в инклюзивном образовании лиц с нарушением слуха // Информатика: проблемы, методология, технологии : мат-лы XV междунар. науч.-метод. конф. Воронеж, 12–13 февраля 2015 г. : в 4 т. Воронеж, 2015. Т. 3. С. 241–245.
16. Gülşen E. Building the first comprehensive machine-readable Turkish sign language resource: methods, challenges and solutions. *Language Resources and Evaluation*. 2020. № 54(1). Pp. 97–121.

Поступила 26.01.2023; одобрена после рецензирования 10.02.2023; принята к публикации 30.06.2023.



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., 2023
doi: 10.24412/1999-6241-2023-394-339-344
5.8.5. Теория и методика спорта

Интеграция психологических средств и методов в систему подготовки спортивного резерва

Геннадий Дмитриевич Бабушкин¹, доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики физической культуры и спорта; gena41@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-6748-6368>

¹ Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, 644009, Омск, ул. Масленникова, 144, Россия

Реферат

Введение. Актуальность исследования интегральной подготовки в системе подготовки спортивного резерва обусловлена высокой значимостью психологических средств и методов в подготовке спортсменов. Проблема подготовки спортивного резерва обнаруживает себя, когда часть спортсменов, достигнув этапа высшего спортивного мастерства, сходят с «дистанции», ограничиваются в приросте результатов. Это обусловлено допущенными просчетами в системе подготовки спортивного резерва. Значимость проблемы заключается в отсутствии прочных связей психологической подготовки с другими видами подготовок, ввиду чего спортсмен не может продемонстрировать на соревнованиях накопленный на тренировках потенциал. Цель — разработать программу интеграции психологических средств и методов в систему подготовки спортивного резерва. **Материалы и методы.** Методологическую основу исследования составили теория спортивной тренировки и положения спортивной психологии в области психологического обеспечения подготовки спортсменов. Исследование проводилось в 2021–2022 гг. с использованием анализа специальной литературы и документов, регламентирующих подготовку спортсменов в системе спортивных детско-юношеских школ олимпийского резерва. **Результаты и обсуждение.** Выявлено недостаточное внимание к интеграции психологических средств и методов в систему подготовки спортивного резерва. Неудачные выступления спортсменов на соревнованиях объясняются отсутствием связей психологической подготовки с технической, физической, тактической подготовкой. **Выводы.** Разработана программа интеграции психологических средств и методов в систему подготовки спортивного резерва.

Ключевые слова: психологические средства и методы, интеграция, подготовка спортсменов, интегральная подготовка, этапы подготовки спортсменов, соревнование

Для цитирования: Бабушкин Г. Д. Интеграция психологических средств и методов в систему подготовки спортивного резерва // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2023. Т. 28, № 3(94). С. 339–344. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-394-339-344>

Scientific and Practical Article
UDC 796.799 © Babushkin G. D., 2023
doi: 10.24412/1999-6241-2023-394-339-344
5.8.5. Theory and Methods of Sport

Integration of Psychological Means and Methods into the Sports Reserve Training System

Gennady D. Babushkin¹, Doctor of Science in Pedagogy, Professor at the chair of Theory and Methods of Physical Culture and Sport; gena41@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-6748-6368>

¹ Siberian State University of Physical Culture and Sport, 144 Maslennikov st., Omsk, 644009, Russia

Abstract

Introduction. The relevance of the study of integral training in the sports reserve training system is determined by the high importance of psychological means and methods for training athletes. The problem of training a sports reserve is actualized when some of the athletes who have reached the stage of the highest sports mastery leave the “distance” and show decrease in athletic

performance. It is caused by miscalculations made in the sports reserve training system. The significance of the problem lies in the lack of strong connections between psychological preparation and other types of preparation, due to which at competitions an athlete cannot demonstrate the potential accumulated during training. The objective is to develop a program for integrating psychological means and methods into the sports reserve training system. **Materials and Methods.** The methodological basis of the study was the theory of sports training and the provisions of sports psychology in the field of psychological support for training athletes. The study was conducted in 2021–2022 by means of analysis of special literature and documents regulating training of athletes in the system of sports schools for children and youth of the Olympic reserve. **Results and Discussion.** The author states that little consideration has been given to the integration of psychological means and methods into the sports reserve training system. Athletes' failures during competitions are caused by lack of connections of psychological preparation on the one hand and technical, physical and tactical training on the other hand. **Conclusions.** A program has been developed for the integration of psychological means and methods into the sports reserve training system.

Keywords: psychological means and methods, integration, training of athletes, integral training, stages of training athletes, competition

Citation: Babushkin G. D. Integration of Psychological Means and Methods into the Sports Reserve Training System. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2023. Vol. 28. No. 3(94). Pp. 339–344 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-394-339-344>

Основные положения

1. Интегральная подготовка в спорте направлена на обеспечение слаженности и эффективности комплексного проявления всех сторон подготовленности спортсмена в соревновательной деятельности.

2. Интеграция психологических средств и методов в систему подготовки спортивного резерва направлена на формирование связей психологической подготовки с технической, физической и тактической подготовкой.

3. Сформированные связи психологической подготовки с технической, физической и тактической подготовкой являются предпосылками для качественного овладения соревновательными упражнениями, развития физических качеств и их демонстрации в соревновательных условиях.

Введение

Актуальность, значимость, сущность проблемы.

Актуальность исследования интегральной подготовки в системе подготовки спортивного резерва обусловлена высокой значимостью психологических средств и методов в подготовке спортсменов. Проблема подготовки спортивного резерва обнаруживает себя, когда часть спортсменов, достигнувших этапа высшего спортивного мастерства, сходят с «дистанции», ограничиваются в приросте результатов. Сущность проблемы заключается в невозможности спортсмена продемонстрировать в соревновательных условиях накопленный на тренировках потенциал ввиду недостаточной прочности связей психологической подготовки с технической, физической, тактической подготовкой.

Объектом исследования явилась интеграция психологических средств и методов в систему подготовки спортивного резерва.

Цель исследования — разработать программу интеграции психологических средств и методов в систему подготовки спортивного резерва.

Степень разработанности проблемы. Существенное значение в подготовке спортивного резерва имеет своевременное ее психологическое обеспечение. Прорисовки в психологической подготовке юных спортсме-

нов — это серьезные упущения (порой невосполнимые), сдерживающие процесс спортивного совершенствования и достижения высоких спортивных результатов [1–3]. Именно по этой причине некоторые спортсмены юниорского возраста, демонстрировавшие высокие результаты на соревнованиях, при переходе во взрослые команды испытывают большие затруднения в дальнейшем продвижении.

Совершенствование тренировочного процесса по всем составляющим привело к его глубокой дифференциации: разработка систем тренирующих воздействий по технической, тактической, физической подготовке, проведение учебно-тренировочных сборов по физической (функциональной, атлетической), технико-тактической подготовке. Однако такое одностороннее совершенствование в отдельных компонентах не дает заметных результатов их реализации в соревновательной деятельности спортсменов. Требуется длительное время, чтобы дифференцированные эффекты тренировки проявлялись в эффективности взаимодействия видов подготовки в соревновательной деятельности спортсмена. Ю. Д. Железняк предлагает за счет интеграции видов подготовки сократить срок перехода игрока на уровень высшего понимания игры и продлить период его пребывания в спорте высших достижений [4]. В процессе интегральной подготовки спортсменов преследуются разные цели: создание специального фундамента; повышение уровня сформированности психических процессов, физических и функциональных возможностей спортсмена; объединение всего, что было наработано в процессе развития отдельных качеств и формирования техники; приобретение специальных знаний.

Интегральная подготовка в спорте направлена на обеспечение слаженности и эффективности комплексного проявления всех сторон подготовленности спортсмена в соревновательной деятельности [5; 6]. В качестве основных средств интегральной подготовки выступают соревновательные и специально-подготовительные упражнения, максимально приближенные по структуре

и особенностям деятельности функциональных систем к соревновательным упражнениям.

Взаимосвязь сторон подготовки спортсменов требует специального, целенаправленного воздействия, которое возможно при осуществлении интеграции процесса формирования связей между компонентами подготовки в целях объединения их в целостную соревновательную деятельность. На это и направлена интегральная подготовка в спорте. Высшей формой интегральной подготовки являются соревновательные упражнения, выполняемые в таких же форме, режиме, как на реальных соревнованиях.

Особое место в интегральной подготовке занимает внедрение психологических средств и методов в техническую, физическую и тактическую подготовку спортсменов. Все эти компоненты проявляются в целостном выполнении соревновательных упражнений и представляются результатом интегральной подготовки спортсменов. Учитывая значение интегральной подготовки в спорте и недостаточную разработанность вопросов, связанных с внедрением психологических средств и методов во все виды подготовок, можно вести речь об актуальности данной проблемы, так как фундамент, заложенный при подготовке спортивного резерва, будет базой для дальнейшего спортивного совершенствования.

В учебнике по теории и методике физического воспитания интегральной подготовке уделена всего одна страница, где указано лишь о необходимости введения в подготовку спортсменов особого раздела — интегральной подготовки [7, с. 389–390]. Встает вопрос: как могут тренеры внедрять интегральную подготовку в тренировочный процесс при такой недостаточной информации? Поэтому не случайно беседы с тренерами показывают, что их понимание интегральной подготовки сводится к соревновательной практике в тренировочном процессе. Впервые о необходимости внедрения интегральной подготовки в тренировочный процесс высказался Ю. Д. Железняк [4]. В дальнейших исследованиях предлагается содержание интегральной подготовки спортсменов высокой квалификации в конкретных видах спорта. Например, Л. Я. Аркаев представил содержание интегральной подготовки гимнастов на примере сборной команды России [8]; И. А. Винер-Усманова разработала содержание интегральной подготовки в художественной гимнастике [9]; А. А. Карелин обосновал систему интегральной подготовки высококвалифицированных борцов [10]; Г. Д. Бабушкин рассмотрел содержание интегральной подготовки юных гимнастов на начальном этапе [11]; В. А. Иванов — в структуре тренировочного процесса квалифицированных регбистов [12]. Таким образом, можно судить о возрастающем внимании исследователей к интегральной подготовке спортсменов.

Однако внедрение психологических средств и методов в техническую, тактическую, физическую подготовку спортивного резерва не нашло отражения в анализи-

руемой литературе. При этом значение психологических средств и методов, обуславливающих успешность овладения соревновательными упражнениями, развитие физических качеств, достаточно велико [5; 10; 13]. В связи с этим возникает необходимость разработки программы интеграции психологических средств и методов в систему подготовки спортивного резерва.

Материалы и методы

Методологическую основу исследования составили теория спортивной тренировки и положения спортивной психологии в области психологического обеспечения подготовки спортсменов. Исследование проводилось в 2021–2022 гг. с использованием анализа специальной литературы и документов, регламентирующих подготовку спортсменов в системе СДЮСШОР. Были проанализированы учебные программы для СДЮСШОР по отдельным видам спорта. Использовались методы теоретического исследования, анализ литературных источников и документов, регламентирующих подготовку спортсменов в системе СДЮСШОР, обобщение.

Результаты и обсуждение

В процессе спортивной подготовки выделяются условно две части — аналитическая и интегральная. Аналитическая часть предусматривает овладение спортивными упражнениями и их совершенствование, развитие физических качеств. Многие упражнения, направленные в основном на совершенствование техники, воспитание силы, развитие гибкости, отработку отдельных тактических элементов и т. д., могут быть связаны с одновременным улучшением других компонентов подготовленности: физической, технической, психологической, что составляет интегральную часть спортивной тренировки.

Программа интеграции психологических средств и методов в систему подготовки спортивного резерва.

Цель программы — формирование связей психологической подготовки с технической, физической, тактической подготовкой.

При разработке задач программы интеграции психологических средств и методов в тренировочный процесс целесообразно ориентироваться на этапы многолетней подготовки спортсменов: этап начальной подготовки, тренировочный этап, этап спортивного совершенствования.

Этап начальной подготовки. Согласно Государственному стандарту подготовки спортсменов данный этап предусматривает создание у юных спортсменов подготовленности (физической, технической, психологической) к дальнейшему совершенствованию на последующем этапе — тренировочном.

Первой задачей интегральной подготовки являются овладение юными спортсменами средствами и методами психологической подготовки и их внедрение в физическую, техническую подготовку (идеомоторная тренировка, психорегулирующая тренировка, умение концентрировать внимание на определенном объекте).

Многообразие и сложность соревновательных упражнений, психических проявлений обуславливают необходимость выполнения очень больших объемов тренировочной работы аналитического характера, связанной с разучиванием соревновательных упражнений, отдельных действий и связей, развитием локальных качеств и способностей.

Следующей задачей интегральной подготовки юных спортсменов выступает формирование связей между средствами и методами психологической подготовки. Так, овладение идеомоторной тренировкой связано с отвлечением внимания от постороннего, его концентрацией на своих физических ощущениях, психическом состоянии перед выполнением упражнений и позволяет создать мобилизационную готовность спортсмена к развитию физических качеств, освоению спортивных упражнений.

Рекомендуемые средства: психотехнические игры для развития профессионально важных психических функций (внимания, ощущений, представлений, двигательной памяти), идеомоторная тренировка, общеподготовительные упражнения, внушение.

Ожидаемые результаты: развитые психические функции для овладения соревновательными упражнениями, сформированные связи между средствами и методами психологической подготовки. Так, освоив концентрацию внимания, спортсмен овладевает психорегулирующей тренировкой, идеомоторной тренировкой; постижение самовнушения связано с регуляцией уровня возбуждения.

Тренировочный этап. Сформированность внутривидовых (внутрипсихологической подготовки) связей позволяет перейти к решению следующей задачи — формированию связей психологической подготовки с технической, физической и тактической подготовкой, что будет обеспечивать развитие физических качеств и овладение соревновательными упражнениями, а в конечном счете успешность выступления спортсмена на соревнованиях. Развитие профессионально важных психических функций связано с развитием навыков психорегуляции, созданием мобилизационной готовности к развитию физических качеств, выполнению упражнений, овладением идеомоторной тренировкой.

Рекомендуемые средства: психотехнические игры для совершенствования психических функций, идеомоторная тренировка, психорегулирующая тренировка, убеждение, самоприказ, специально-подготовительные и соревновательные упражнения.

Ожидаемые результаты: связь психологических средств и методов с технической, физической, тактической подготовкой обеспечивает успешное совершенствование физических качеств и соревновательных упражнений, что в итоге будет способствовать созданию предстартовой мобилизационной готовности и успешному выступлению спортсмена на соревнованиях.

Этап спортивного совершенствования. Цель интегральной подготовки на данном этапе — сохранение сформированных взаимосвязей психологической подготовки с другими видами подготовки, их совершенствование и пополнение запаса средств и методов психологической подготовки. Это достигается при проведении контрольных игр, товарищеских матчей, боевых схваток в спортивных единоборствах, выполнении соревновательных упражнений с проявлением максимальной и субмаксимальной мощности, работой с околопредельными и предельными нагрузками, упражнений на оценку (в акробатике, гимнастике и т. п.). Здесь проявляются результаты интегральной подготовки в успешном или неуспешном выступлении спортсмена на соревнованиях. Следует иметь в виду, что устранение допущенных ранее просчетов в интегральной подготовке спортсменов затруднено в силу прочности сформированных стереотипов поведения, навыков.

Рекомендуемые средства: психотехнические игры для совершенствования функций внимания, решение ситуационных задач и составление спортсменами ситуационных задач для формирования тактического мышления и развития рефлексивности, физические упражнения для развития реакций, специально-подготовительные упражнения, соревновательные упражнения.

Ожидаемые результаты: сформированные связи психологической подготовки с технической, физической, тактической подготовкой; умелое использование психологических средств и методов в тренировочных и соревновательных условиях; успешные выступления спортсменов на соревнованиях; наличие предпосылок для дальнейшего спортивного совершенствования на этапе высшего спортивного мастерства.

Особенности интегральной подготовки спортивного резерва. Результатом интегральной подготовки на каждом из этапов является интегральная подготовленность спортсмена, характеризующаяся способностью к координации и реализации в тренировочной и соревновательной деятельности всех сторон подготовленности.

На каждом этапе должно быть оптимальное сочетание в тренировочном процессе аналитического и синтезирующего подходов. На начальном и тренировочном этапах преобладает аналитический подход в развитии физических качеств и овладении соревновательными упражнениями. На этапе спортивного совершенствования превалирует синтезирующий (интегральный) подход, предусматривающий формирование прочных связей психологической подготовки с другими видами подготовки и их проявление в соревновательной деятельности.

Интеграция психологических средств и методов в систему подготовки спортивного резерва имеет

целью создание психологических предпосылок для реализации спортсменом на соревнованиях физической, технической и тактической подготовленности. В основе интеграции лежит применение слова и образа, сочетающихся с вербальными, визуальными и моторными действиями. Внутри системы ментальной тренировки применяются методы визуализации, вербальных (психолого-педагогических) воздействий, психической централизации, внушения, идеомоторный метод, использования психических механизмов биологической обратной связи. Средства и методы психологической подготовки должны обеспечивать формирование необходимых установок на предстоящую спортивную деятельность и преодолевать негативные воздействия экстремальных соревновательных условий.

В структуре годичного цикла подготовки спортсменов соотношение содержания интегральной подготовки и общего объема тренировочной нагрузки можно представить следующим образом. В подготовительном периоде доля интегральной подготовки составляет 20–30% от общего объема. В этот период преобладает аналитическая работа. В соревновательном периоде доля интегральной подготовки может увеличиваться до 60–70%. В переходном периоде — снижается до 20–30%.

Решение задач при внедрении психологических средств и методов в систему интегральной подготовки юных спортсменов представляется в следующей последовательности: 1) решение автономных задач в психологической подготовке, предусматривающих овладение психологическими средствами и методами; 2) формирование связей внутри психологической подготовки; 3) формирование связей между психологической и технической, физической, тактической подготовкой; 4) демонстрация спортсменом подготовленности на соревнованиях.

Формирование связи психологической подготовки с другими видами подготовки. Для формирования связи психологической и физической подготовки в процессе развития выносливости, силы, быстроты необходимо положительное отношение к предстоящей работе, вызывающей утомление, осознание важности выполнения определенного объема работы; создание установки на выполнение при любых условиях намеченной программы; совершенствование умения переключать внимание с внутренних ощущений, возникающих при нарастании утомления, на выполняемую деятельность; использование приемов самостимуляции и самомотивации; овладение приемами психической релаксации.

При развитии и совершенствовании силы, быстроты, при выполнении движений взрывного характера с большими нагрузками необходимо развивать умение отвлекаться от мыслей о трудностях, опасности, ошибках и концентрировать внимание на основных компонентах движения и готовности его начать; генерирование необходимого уровня эмоционального возбуждения;

формирование скоростных установок; умение избавляться от излишнего мышечного напряжения при максимальном темпе движений.

Для формирования связи психологической и технической подготовки необходимо развитие и совершенствование тех психических процессов (ощущения, представления, внимание, реакции), которые участвуют в регуляции движений и являются специфичными для каждого вида спорта; формирование двигательных установок, способствующих успешному овладению техническим действием; использование методов биологической обратной связи и идеомоторной тренировки. При исправлении ошибок в упражнениях целесообразным считается использование психорегулирующей тренировки для введения спортсмена в дремотное состояние и внушения правильного выполнения упражнения. Перед выполнением сложнокоординированных упражнений, связанных с возможным получением травм, спортсмену необходимо создать мобилизационную готовность с использованием психорегулирующей тренировки (мобилизационная часть), идеомоторной тренировки, самоприказа, самомотивации.

Для формирования связи психологической и тактической подготовки необходимо развитие и совершенствование психических функций, психологических качеств, определяющих эффективность тактических действий: сложной реакции, реакции антиципации, тактического (оперативного) мышления, рефлексивности, функций внимания (объема, переключения, распределения), эмоционального интеллекта.

Выводы

1. Разработана программа интеграции психологических средств и методов в систему подготовки спортивного резерва для этапа начальной подготовки, тренировочного этапа, этапа спортивного совершенствования, включающая цель, задачи, средства, методы, ожидаемые результаты.

2. На этапе начальной подготовки решаются задачи овладения средствами и методами психологической подготовки; формирования связей между ними.

3. На тренировочном этапе решаются задачи формирования связей между психологической и технической, физической, тактической подготовкой, что позволяет овладеть соревновательными упражнениями, развивать необходимые физические качества.

4. На этапе спортивного совершенствования решаются задачи совершенствования и сохранения связей между психологической и технической, физической, тактической подготовкой, что обеспечивает успешное выступление спортсменов на соревнованиях.

Перспективы. Результаты проведенного исследования могут служить отправным моментом для организации исследований по разработке интегральной подготовки спортсменов конкретных видов спорта, имеющих свою специфику.

Список источников / References

1. Добрева Ц. Индивидуализирано моделиране на спортната подготовка при висококвалифицирани гимнастики. София, 2008. 240 с.
2. Andersen-Champaign M. B. Sportpsychology in practice. JL: Human Kinetics, 2005. 338 p.
3. Платонов В. Н. Олимпийский спорт. Киев, 2009. 736 с.
4. Железняк Ю. Д., Портнов Ю. М., Савин В. П., Лексаков А. В. Спортивные игры: техника, тактика, методика обучения : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. М., 2001. 520 с.
5. Бабушкин Г. Д. Интегральная подготовка спортсменов : учеб. пособ. для магистрантов. Саратов, 2021. 100 с.
6. Озолин Н. Г. Настольная книга тренера. Наука побеждать. М., 2011. 864 с.
7. Теория и методика физической культуры : учебник / под ред. Ю. Ф. Курамшина. М., 2010. 464 с.
8. Аркаев Л. Я. Интегральная подготовка гимнастов (на примере сборной страны) : дис. ... канд. пед. наук в виде научного доклада. СПб., 1994. 43 с.
9. Винер-Усманова И. А. Интегральная подготовка в художественной гимнастике : дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2013. 210 с.
10. Карелин А. А. Система интегральной подготовки высококвалифицированных борцов : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2003. 46 с.
11. Бабушкин Г. Д. Интегральная подготовка юных гимнастов на начальном этапе // Бизнес. Образование. Право. 2021. № 1. С. 289–293.
12. Иванов В. А. Интегральная подготовка в структуре тренировочного процесса квалифицированных регбистов : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2001. 23 с.
13. Родионова И. А., Уляева Л. Г. Организация психологической подготовки в системе интегральной подготовки спортсменов, выполняющих диспетчерские функции в игре // Спортивный психолог. 2011. № 1. С. 15–20.

Поступила 31.03.2023; одобрена после рецензирования 25.04.2023; принята к публикации 30.06.2023.



Общетеоретические и отраслевые проблемы юридической науки и практики

General theoretical and branch-related issues of juridical science and practice

Научно-практическая статья
УДК 343.97; 343.3/7 © Никульченкова Е. В., 2023
doi: 10.24412/1999-6241-2023-394-345-352
5.1.4. Уголовно-правовые науки

Проблемы противодействия киберпреступности в России

Елена Владимировна Никульченкова¹, кандидат юридических наук, доцент кафедры уголовного права и криминологии;
niculc@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-1207-9361>

¹ Омский государственный университет имени Ф. М. Достоевского, 644065, Омск, ул. 50 лет Профсоюзов, 100/1, Россия

Реферат

Введение. Мы живем в эпоху глобальной цифровизации и формирования новых правоотношений, на которые оказывают воздействие информационные технологии, интеллектуальный разум. Мощный толчок развитию всех цифровых отношений в обществе дали два пандемийных года, когда самоизоляция всего населения быстро переориентировала людей на работу в новых условиях дистанционного формата. Вместе с этим активизировалась и перешла в новые виды и формы преступность, используя информационные технологии для наживы. Появились новые виды киберпреступлений, которые требуют незамедлительного реагирования государства и правоохранительных органов. Изучение киберпреступности и выработка научно обоснованных мер противодействия диктуют необходимость проведения научных исследований в этой сфере. Цель — анализ киберпреступности как нового преступного явления, актуализация проблематики терминологии преступлений, связанных с использованием кибертехнологий, выработка предложений по противодействию киберпреступности в России. **Материалы и методы.** Достижение поставленной цели обеспечивалось использованием общенаучных и специально-юридических методов исследования: сравнительного анализа, с помощью которого выявлены актуальность и проблематика современных проблем киберпреступности по материалам зарубежных и российских исследователей; научного анализа, посредством которого обоснованы новые юридические понятия; синтеза, позволившего уточнить понятия киберпреступности и киберпреступления; формально-юридического, давшего возможность проанализировать уголовное законодательство России; систематизации, благодаря которой сформулированы наиболее важные выводы и предложения по противодействию киберпреступности. **Результаты и обсуждение.** Зарубежные исследователи включили киберпреступность в один из глобальных рисков, угрожающих мировому сообществу. Цифровая трансформация всех сфер нашего общества требует разработки комплексных мер противодействия киберпреступности в России. Компьютерные преступления, предусмотренные в Уголовном кодексе РФ, не отвечают тенденциям развития кибертехнологий и имеют узкую направленность охраны общественных отношений, связанных с применением компьютерных и информационных технологий. В связи с этим требуются дополнения уголовного закона современной терминологией и закреплением понятия киберпреступления. **Выводы.** В результате проведенного исследования выявлены ключевые проблемы современной киберпреступности в России. Поставлен вопрос о необходимости разработки комплексного законодательного регулирования противодействия киберпреступности; предложены авторские определения понятий киберпреступности и киберпреступления; внесены предложения по внесению изменений в Уголовный кодекс РФ.

Ключевые слова: киберпреступность, кибербезопасность, информационные технологии, преступления с использованием интернет-пространства, виртуальные преступления, противодействие киберпреступлениям

Для цитирования: Никульченкова Е. В. Проблемы противодействия киберпреступности в России // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2023. Т. 28, № 3(94). С. 345–352. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-394-345-352>

Scientific and Practical Article
UDC 343.97; 343.3/7 © Nikulchenkova E. V., 2023
doi: 10.24412/1999-6241-2023-394-345-352
5.1.4. Criminal Law Sciences

Problems of Fighting Cybercrime in Russia

Elena V. Nikulchenkova¹, Candidate of Science in Law, Associate-Professor at the chair of Criminal Law and Criminology;
niculc@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-1207-9361>

¹ Dostoevsky Omsk State University, 100/1 50 let profsoyuzov, Omsk, 644065, Russia

Abstract

Introduction. We live in the era of global digitalization and the formation of new legal relations, which are influenced by information technology and intellectual mind. A powerful impetus to the development of all digital relationships in society was given by two pandemic years, when self-isolation of the entire population quickly redirected people to work in the new conditions of a remote format. At the same time, crime intensified and has transformed into new types and forms, using information technologies for profit. New types of cybercrime have emerged that require immediate response from the state and law enforcement agencies. The study of cybercrime and the development of scientifically based countermeasures require scientific research in this area. The objective is to analyze cybercrime as a new criminal phenomenon, update the terminology of crimes connected with the use of cyber technologies, and develop proposals for combating cybercrime in Russia. **Materials and Methods.** Achieving this goal was provided by the use of general scientific and special legal research methods: comparative analysis, with the help of which the relevance and problems of modern cybercrime problems were identified based on materials from foreign and Russian researchers; scientific analysis, with the help of which new legal concepts are substantiated; synthesis, which made it possible to clarify the concepts of cyber criminality and a cybercrime; formal legal, which made it possible to analyze the criminal legislation of Russia; systematization, thanks to which it became possible to formulate the most important conclusions and proposals for combating cybercrime. **Results and Discussion.** Foreign researchers have included cybercrime as one of the global risks threatening the world community. The digital transformation of all spheres of our society requires the development of comprehensive measures to combat cybercrime in Russia. Computer crimes provided for in the Criminal Code of the Russian Federation do not meet the trends in the development of cyber technologies and have a narrow focus on protecting public relations associated with the use of computer and information technologies. In this regard, it is necessary to supplement the criminal law with modern terminology and consolidate the concept of cybercrime. **Conclusions.** As a result of the study, the key problems of modern cybercrime in Russia were identified. The question is raised concerning the need to develop comprehensive legislative regulation to combat cybercrime; the author's definitions of the concepts of cyber criminality and a cybercrime are proposed; proposals have been made to amend the Criminal Code of the Russian Federation.

Keywords: cybercrime, cybersecurity, information technology, crimes involving the Internet, virtual crimes, combating cybercrimes

Citation: Nikulchenkova E. V. Problems of Fighting Cybercrime in Russia. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2023. Vol. 28. No. 3(94). Pp. 345–352 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-394-345-352>

Основные положения

1. Данные официальной статистики подтверждают стремительный рост преступлений с использованием информационных технологий, из которых около 70% остаются нераскрытыми, что указывает на неспособность уголовно-правовой системы отвечать вызовам современной преступности и эффективно с ней бороться.

2. Цифровая глобальная трансформация всего общества диктует необходимость комплексного изучения проблем современной преступности, активно использующей информационные и виртуальные технологии, и разработки уголовно-правовой терминологии, отвечающей современным тенденциям.

3. Под киберпреступностью следует понимать преступления, совершаемые с использованием компьютерных и иных современных технологий в виртуальном интернет-пространстве, посягающие на общественные отношения в области безопасности личности, общества, государства и информационной среды. Киберпреступление — это преступление, посягающее на безопасность личности, общества, государства, информационного виртуального пространства, совершенное с использованием информационных, технических и кибертехнологий.

4. Наибольшую степень опасности представляют киберпреступления, совершаемые с вовлечением несовершеннолетних в преступную деятельность. Обе-

спечение криминологической безопасности от киберпреступлений должно стать стратегически важной задачей государства, и решаться она должна в комплексе уголовно-предупредительных, организационно-воспитательных и технологических мер. В связи с этим требуется скорейшее принятие стратегии кибербезопасности в России.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Данные статистики о состоянии преступности в России за 2022 г. указывают на то, что каждое четвертое преступление совершается с использованием информационных технологий, что не может не вызывать опасений за безопасность общества в целом. В январе–декабре 2022 г. в России было зарегистрировано 522,1 тыс. преступлений, совершенных с использованием информационно-телекоммуникационных технологий или в сфере компьютерной информации, что на 0,8% больше, чем за аналогичный период прошлого года. В общем числе зарегистрированных преступлений их удельный вес увеличился с 25,8% в январе–декабре 2021 г. до 26,5% в 2022 г. Больше всего обращает на себя внимание крайне низкая раскрываемость преступлений в сфере информационных технологий — 26,6%¹, что указывает на серьезные недоработки и недостаточную компетентность в борьбе с названными преступлениями правоохранительных органов.

¹ Состояние преступности в Российской Федерации за январь–декабрь 2022 года // Сайт МВД России. URL: <https://xn--b1aew.xn--plai/reports/item/35396677/> (дата обращения: 27.02.2023).

Рост числа преступлений, совершаемых с использованием сети Интернет, компьютерных и информационно-коммуникационных технологий, будет продолжаться в будущем, при этом сохранится незначительное увеличение доли тяжких и особо тяжких преступлений [1, с. 174].

Такая тенденция коррелируется и с некоторыми зарубежными исследованиями, где отмечается, что преступления, связанные с неправомерным доступом к компьютерной информации, отличаются высокой латентностью и составляют от 80 до 85% [2, р. 67].

Нераскрытая преступность представляется весьма опасным для любого общества явлением, поскольку преступление остается нераскрытым, виновным лицам удается избежать ответственности и один из принципов уголовного закона о восстановлении социальной справедливости не соблюдается. Утрачивается и вера людей в возможность правоохранительных органов на защиту их прав и свобод.

Нераскрытая преступность имеет юридическую, статистическую и информационную природу и выступает общественно опасным, криминогенным явлением, выражающимся в кумулятивной статистической совокупности нераскрытых преступлений. Общественная опасность подобной преступности государством не оценивается и скрыта от общества [3, с. 21].

По данным Банка России, лишь 4% потерпевших от несанкционированных операций с использованием платежных карт обратились в полицию [4, с. 116]. Латентные преступления носят скрытый характер, они не регистрируются правоохранительными органами, в отличие от нераскрытых преступлений.

Следует согласиться с мнением авторов о том, что нераскрытая преступность представляет значительную общественную опасность, более высокую, чем латентная преступность, так как по своим психологическим последствиям известное, но нераскрытое преступление обладает мощным криминогенным эффектом по сравнению с преступлением, которое не зарегистрировано [5, с. 177].

We Are Social (Digital 2022 Global Overview Report), одно из авторитетных аналитических агентств, отметило, что в 2022 г. около 5,31 млрд человек стали использовать мобильную связь. За последние десять лет более чем в 2 раза увеличилось количество пользователей интернета, а участниками социальных сетей стали около 58,4% жителей планеты².

Совершенно очевидно, что с каждым годом в мире остается все меньше пространства и людей, не обращающихся к интернету и информационным технологиям. Человечество оказалось перед реальностью трансформа-

ции всех отношений. В ближайшем будущем мы будем находиться уже в полностью цифровом мире взаимоотношений между людьми, технологиями, искусственным интеллектом, что диктует необходимость проведения научных исследований в данной области и выработки предложений по регулированию правовых отношений в обществе нового формата.

Цель настоящего исследования состоит в анализе киберпреступности как нового преступного явления, в необходимости уточнения терминологии преступлений, связанных с использованием кибертехнологий, требующих включения в Уголовный кодекс РФ, а также в выработке предложений по противодействию киберпреступности в России.

Теоретические предпосылки и обзор проблемы.

На официальном сайте всемирного экономического форума представлен отчет о глобальных рисках на 2023 г. Из девяти глобальных рисков, угрожающих мировому сообществу, впервые указаны риски распространения киберпреступности и обеспечения кибербезопасности. Отмечается, что вместе с ростом киберпреступности будут происходить постоянные кибератаки на важнейшую критическую инфраструктуру, финансовые системы, общественную безопасность. Под угрозой будут находиться право на неприкосновенность частной жизни и защиты персональных данных, что позволит неправомерно использовать данную информацию в личных целях³.

Международные исследователи в области кибербезопасности отмечают, что к 2025 г. киберпреступность будет обходить миру в 10,5 трлн долларов в год. Если бы киберпреступность измерялась, она была бы третьей по величине экономикой в мире после США и Китая. Организованные преступники объединяют усилия, и вероятность их обнаружения и судебного преследования, например в США, оценивается в 0,05% [6, р. 3].

Президент России утвердил Национальную стратегию развития искусственного интеллекта на период до 2030 г.⁴ К 2030 г. перед государством поставлена цель создания программного обеспечения с использованием технологий искусственного интеллекта для решения задач в различных сферах деятельности. Российские организации, разрабатывающие такое программное обеспечение, должны войти в группу лидеров на мировом рынке.

Этические и правовые аспекты искусственного интеллекта, соотношение между искусственным и человеческим интеллектом все чаще становятся предметом научных исследований [7, р. 1].

² *Global Digital 2022*: вышел ежегодный отчет об интернете и социальных сетях — главные цифры. URL: <https://www.sostav.ru/publication/we-are-social-i-hootsuite-52472.html> (дата обращения: 14.01.2023).

³ *The Global Risks Report 2023 18th Edition*. World Economic Forum. 2023. P. 98. URL: <https://www.weforum.org/reports/global-risks-report-2023/> (accessed: 07.04.2023).

⁴ *О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации*: указ Президента Российской Федерации от 10 октября 2019 г. № 490. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

Вместе с расширением пространства виртуального мира появляются новые виды преступной деятельности, совершаемые в киберпространстве. Таким образом, мы вполне можем говорить о том, что сегодня в мире появился новый вид преступности, именуемый киберпреступностью. Однако в научной среде нет единой позиции относительно понятия и содержания киберпреступности как нового криминального явления, а также термина «киберпреступление».

Уголовный кодекс РФ не содержит понятия киберпреступления, а лишь выделяет несколько составов преступлений с использованием информационных технологий в главу 28 «Преступления в сфере компьютерной информации» и иные преступления, посягающие на общественные отношения по охране собственности, совершаемые с применением телекоммуникационных интернет-технологий (ст. 159³ «Мошенничество с использованием электронных средств платежа», ст. 159⁶ «Мошенничество в сфере компьютерной информации»).

Материалы и методы

Достижение поставленной цели обеспечивалось на основе использования общенаучных и специально-юридических методов исследования: сравнительного анализа, с помощью которого выявлены актуальность и проблематика современных проблем киберпреступности по материалам зарубежных и российских исследователей; научного анализа, посредством которого выявлены и обоснованы новые юридические понятия; синтеза, позволившего уточнить понятия киберпреступности и киберпреступления; формально-юридического, давшего возможность проанализировать уголовное законодательство России; систематизации, благодаря которой сформулированы наиболее важные выводы и предложения по противодействию киберпреступности.

Результаты и обсуждение

Не вдаваясь в полемику относительно терминов «киберпреступление», «компьютерное преступление», «преступление с использованием телекоммуникационных технологий», заметим, что исследователи не имеют единой точки зрения в этом ключе, однако все понимают, что преступления, совершаемые в виртуальной среде, предполагают обязательное использование технических средств различных видов, гаджетов, компьютеров, интернета и т. п.

В настоящее время происходит трансформация традиционной компьютерной преступности в новый вид — высокотехнологичную технотронную преступность, которая образует единую целостность общественно опасных деяний, совершенных с использованием компьютерных, информационно-коммуникационных, космических и иных современных технологий [8, с. 49].

Справедливо отмечают криминологи, что компьютерная преступность сводит суть явления к преступлениям, совершенным с помощью компьютера. С развитием информационных технологий уже само понятие «компьютер» становится размытым [9, с. 47].

Некоторые исследователи определяют киберпреступность как совокупность преступлений, которые совершаются не только с помощью компьютера или иных средств доступа к киберпространству, но и непосредственно в киберпространстве. Компьютерные, электронные, мультимедийные устройства являются не частью киберпространства, а лишь «ключами» к нему, «порталами» входа [10, с. 252].

Представляется интересной и точка зрения К. О. Карабекова, что киберпреступность — исторически изменчивое, латентное социальное и уголовно-правовое негативное явление, представляющее собой систему преступлений, совершенных дистанционно в информационном пространстве с использованием средств информационно-коммуникационных технологий [11, с. 99]. Автор, формулируя данное определение, акцентирует внимание на способе и месте совершения преступления.

По нашему мнению, киберпреступность как разновидность преступности следует рассматривать шире — как преступления, совершаемые с использованием компьютерных и иных современных технологий в виртуальном интернет-пространстве, посягающие на общественные отношения в области безопасности личности, общества, государства и информационной среды.

Совершение преступлений без доступа к интернету в большинстве случаев невозможно. Таким образом, использование интернета и необходимых для работы в интернете технических средств следует считать способом совершения киберпреступления.

Загромождение уголовного закона объемными понятиями создает проблемы в правильном толковании и единообразном применении его норм, что приводит к неправильной квалификации преступлений, отмене приговоров судов и уж тем более не способствует соблюдению принципа законности и восстановлению социальной справедливости. Полагая, понятие должно быть содержательным, но при этом компактным, не перегруженным перечислением технических средств.

Без сомнений, стремительность внедрения в общество новых технологий делает соответствующие изменения в сфере правового регулирования еще более интенсивными, многократно увеличивая как объем законодательного материала, так и количество ошибок в его содержании [12, с. 15].

Киберпреступление — это преступление, посягающее на безопасность личности, общества, государства, информационного виртуального пространства,

совершенное с использованием информационных, технических и кибертехнологий.

На взгляд В. В. Хилюты, существующие тенденции развития общественных отношений указывают на то, что человечество смещает акценты с тотальной глобализации всех сфер общественной жизни на региональное развитие, защиту и безопасность государства в первую очередь. В этом смысле глобальная инструментализация уголовного права только начинается, однако она имеет уже совсем иные задачи. И эта кампания пройдет в духе безопасности национальных интересов государства и его граждан, где речь будет вестись о деглобализации права и его инструментов [13, с. 158].

Информация в цифровом государстве становится основным ресурсом, источником власти. Под воздействием цифровой трансформации конституционно-правовые основы становятся не только инструментом, обеспечивающим гарантии социального бытия, но и объектом цифровизации, в результате чего они претерпевают изменение формы, содержания и системы своей реализации [14, с. 28–29].

Киберпреступления совершаются только с корыстным мотивом и разными способами, например, такими как распространение вредоносных программ, способных уничтожить информацию без возможности ее восстановления; взлом паролей и завладение личной информацией пользователей; похищение номеров и паролей банковских карт; совершение хищений чужих средств; мошенничества с использованием электронных платежных систем и др.

Виды киберпреступлений можно классифицировать по объекту преступного посягательства, используя простую схему — квалификацию преступных деяний по объекту и объективной стороне, где киберпространство, а также все виды информационных технологий будут выступать способом совершения преступления. В составы преступлений, независимо от посягательства на объект, где способом их совершения будут виртуальное киберпространство и информационные интернет-технологии, достаточно добавить квалифицирующий признак, чтобы не загромождать уголовный закон новыми нормами.

Наше видение подтверждается и другими исследованиями. Полагаем, заслуживает внимания классификация киберпреступлений, предложенная Е. О. Бондарь, где компьютер является предметом преступлений (хищение информации, неправомерный доступ к компьютерной информации, уничтожение или повреждение информации); способом совершения преступлений — электронные хищения; компьютеры, используемые для размещения в интернет-пространстве различной опасной информации, например, кибертерроризм, вовлечение несовершеннолетних в преступления, посягающие на их

нормальное физическое и нравственное развитие, и др. [15, с. 158].

В целом соглашаясь с предложением вышеуказанного автора, все же отметим, что практически все преступления, совершаемые в киберпространстве, невозможны без доступа к интернету — виртуальному пространству, какой бы предмет технического назначения для этого ни использовался, будь то компьютер, гаджет или иной технический продукт новой человеческой мысли. Следовательно, киберпреступления совершаются в виртуальной среде с использованием интернета как проводника — средства, с помощью которого преступники могут осуществить достижение преступной цели, все остальное — это средства технического назначения, помогающие преступнику совершить задуманное.

Виртуальная реальность создает искусственную среду. С помощью средств виртуальной реальности индивиды погружаются в киберпространство. В отличие от виртуальной реальности, киберпространство не основано на чувственных симуляциях в целях создания иллюзии реальности. В киберпространстве происходит преимущественно текстовое общение, которое соотносимо с объективной реальностью [16, р. 44–45].

Киберпространство охватывает пользователей интернета и информационных технологий в самых разных территориальных локациях, что позволяет киберпреступникам совершать преступления из любой точки мира. Основное преимущество в таких преступлениях — невозможность в большинстве случаев установления преступника либо его обнаружения и пресечения киберпреступлений своевременно. Именно этими факторами объясняется низкая раскрываемость подобных преступлений.

Не может не вызывать беспокойства активный процесс интеграции организованной преступности в киберсреду. Эксперты отмечают, что 80% современных преступлений, совершаемых с использованием компьютерных и интернет-технологий, формируют единый «теневой рынок» киберпреступности, осуществляющий постоянную разработку вредоносного программного обеспечения, заражение пользовательских компьютеров, управление бот-сетями, сбор данных личного и финансового характера и продажу похищенных данных [17, с. 31].

Противодействие преступности в целом как задача государства состоит в уголовно-правовых и криминологических мерах, реализуемых превенцией уголовного закона, с одной стороны, и профилактикой предупреждения — с другой.

В зависимости от содержания сферы общественных отношений, в которой возникают детерминанты преступности, выделяют социально-экономические, нравственно-идеологические, политические. Без-

условно, самое серьезное влияние на состояние преступности в целом оказывает вектор уголовно-правовой политики. В настоящее время уголовная политика нашего государства идет по пути смягчения уголовной ответственности. Это четко просматривается в ряде примечаний к статьям Особенной части Уголовного кодекса Российской Федерации, позволяющим освободить виновного от уголовной ответственности. Данная тенденция, на наш взгляд, является спорной. Логика законодателя вполне понятна — дать шанс виновному лицу избежать судимости, которая может отразиться на всей его дальнейшей жизни не лучшим образом, а также сохранить жизнь и здоровье людей, уберечь от разрушений имущество, инфраструктуру, которые могут пострадать в результате преступной деятельности. Вместе с тем обращает на себя внимание другая сторона медали.

Так, каждый четвертый-пятый из освобожденных от уголовной ответственности на основании примечания к статье Особенной части УК РФ имеет непогашенную (неснятую) судимость. Ситуация не была бы странной (поскольку такое условие освобождения от уголовной ответственности, как совершение преступления впервые, в указанных примечаниях, как правило, отсутствует), если бы заметная часть освобожденных лиц не привлекались ранее к уголовной ответственности (и осуждались) за то же преступление, в связи с совершением которого они освобождены от уголовной ответственности. Кроме того, условия освобождения от уголовной ответственности, закрепленные в примечаниях к статьям Особенной части УК РФ, не должны иметь приоритета перед условиями освобождения, предусмотренными ст. 75 УК РФ. Напротив, первые условия должны соотноситься со вторыми и действовать в тандеме [18, с. 260–261].

Одной из угроз современному обществу видится усиление тенденции к утрате фундаментальных ценностей в нашем обществе и пропаганда потребительских материальных благ, что порождает нравственно-идеологические детерминанты преступности. Особенно опасной данная ситуация становится в молодежной среде, которая практически живет в виртуальном пространстве, где легко стать жертвой киберпреступников и даже их соучастником. Киберпреступления, направленные на вовлечение несовершеннолетних в преступную деятельность, несут наибольшую опасность как для государства так и для самих детей.

Несовершеннолетние подвергаются определенному психологическому воздействию, в том числе вербовке с помощью информационно-телекоммуникационных технологий. Преступное воздействие на детей направлено в основном на разжигание этнической и религиозной ненависти, со-

циальной и межнациональной напряженности, пропаганду экстремистской идеологии, в том числе на привлечение к террористической деятельности, а также на формирование информационной и компьютерной зависимости, что формирует агрессивное поведение [19, с. 76].

Обращает на себя внимание тот факт, что несовершеннолетние практически ничем не защищены в киберпространстве. Ввиду неокрепшей психики и желания получить больше информации, дети становятся легкой добычей сексуальных посягательств, попадают в деструктивные религиозные секты, становятся жертвами самоубийств, будучи вовлеченными в компьютерные реалити-шоу типа «Синий кит» и др., которые доводят ребенка до самоубийства в режиме реального времени.

Следственный комитет Российской Федерации в 2017 г. возбудил 7011 уголовных дел, по которым пострадавшими являются дети. При этом из 9600 несовершеннолетних, ставших объектами половых посягательств, 1800 составили дети до 10 лет. Большое количество таких преступлений связано с активной деятельностью несовершеннолетних в сети Интернет [20, с. 112].

Особенности функционирования виртуальной сети Интернет, с одной стороны, влекут за собой повышенный уровень уязвимости систем общественной и личной безопасности при использовании компьютерных и телекоммуникационных технологий, а с другой — требуют специфических подходов к мониторингу, профилактике и пресечению преступлений в данной сфере. Изложенное в существенной мере осложняет выявление и расследование преступлений в компьютерной и телекоммуникационной среде, а нередко делают невозможным уголовное преследование правонарушителей [21, с. 46].

Отсутствие территориальных границ и широкие возможности по анонимности повышают вероятность противоправных действий, а при должном уровне технической и организационной подготовки преступников позволяют совершать масштабные и многократные противоправные деяния, способствуя детерминации данного вида преступности, формированию организованных преступных группировок, специализирующихся на киберпреступлениях.

Очевидным становится тот факт, что Россия запаздывает с мерами оперативного реагирования на киберугрозы и предупреждения киберпреступлений.

Например, в Швейцарии уже в 2017 г. была принята «Национальная стратегия по защите Швейцарии от киберрисков». В 2018 г. был учрежден Федеральный киберкомитет, усиливший централизацию сферы кибербезопасности и осуществление постоянного мониторинга реализации национальной стратегии

кибербезопасности, и создан Центр компетенций по кибербезопасности, который является единой точкой контакта по вопросам кибербезопасности на федеральном уровне и гарантирует скоординированную реализацию стратегии [22, р. 74–75].

В конце декабря 2022 г. в системе МВД России создано новое управление по борьбе с киберпреступностью, в задачи которого входит борьба с преступлениями в сфере информационно-коммуникационных технологий и противодействие распространению противоправной информации в информационно-телекоммуникационной сети Интернет⁵. Но противодействие киберпреступности требует системных и согласованных мер по мониторингу, взаимодействию и оперативному реагированию на киберугрозы.

В настоящее время в области кибербезопасности отсутствует эффективное взаимодействие органов внутренних дел с государством, обществом и учреждениями. Меры по противодействию киберугрозам остаются на декларативном уровне, не получая усовершенствования и усиления. Нет сформированной системы оперативного обмена информацией с банковскими организациями, финансово-кредитными учреждениями и даже с операторами сотовой связи. Сведения необходимо получать путем длительных процедур согласования, направления запросов, писем в службу безопасности, проведения следственных действий судебного санкционирования [23, с. 48].

Для эффективного противодействия киберпреступности необходимо создание единого центра для сбора данных о совершаемых посягательствах, объединяющего телекоммуникационные компании, банки, компании по информационной безопасности [24, с. 13]. Такой центр мог бы работать по типу Центра компетенций Швейцарии, положительный опыт которой можно перенять. Подобный подход позволит быстро обрабатывать информацию, оперативно оповещать о возможных киберпреступлениях, прогнозировать их появление и принимать опережающие меры противодействия.

Одной из серьезных проблем противодействия киберпреступлениям остается недостаточное количество специалистов в области кибертехнологий. Эксперты отмечают, что необходимость в таких кадрах составляет не меньше 1 млн человек [25, с. 117].

Таким образом, вопросы кибербезопасности имеют для России стратегическое значение как фак-

тор обеспечения суверенитета, обороноспособности и безопасности государства, эффективного развития экономики и социальной сферы. Сложность стоящих перед Россией проблем требует выработки сбалансированной стратегии, исходящей из взаимосвязанности проблем национальной и международной безопасности, социально-экономического развития страны и информационной безопасности государства [26, с. 82].

Выводы

В условиях дальнейшего развития виртуальных цифровых технологий возникает серьезная угроза расширения и совершенствования киберпреступности. Стремительно развивающиеся кибертехнологии создают своеобразный люфт для совершенствования преступлений в киберсреде.

Обеспечение уголовно-правовой охраны безопасности виртуальной информационной среды и киберпространства представляется наиболее актуальным в современном обществе. Информация как один из ценных ресурсов государства объективно требует повышенной защищенности в киберсреде. Недооценивание данных факторов может привести к непоправимым последствиям.

Уголовное законодательство России не в полной мере обеспечивает надлежащую уголовно-правовую охрану личности, общества и государства в сфере безопасности использования кибертехнологий, что требует разработки и внедрения в практику правоохранительных органов системного подхода к борьбе с киберпреступностью, оперативного взаимодействия всех необходимых служб и осуществления постоянного мониторинга преступлений в киберпространстве.

Обеспечение криминологической безопасности от киберпреступлений должно стать стратегически важной задачей государства, и решаться она должна в комплексе уголовно-предупредительных, организационно-воспитательных и технологических мер. В связи с этим требуется скорейшее принятие стратегии кибербезопасности в России.

Перспективы. Проведение дальнейших научных исследований и криминологического мониторинга в сфере киберпреступности имеет важное значение для своевременного принятия мер адекватного реагирования на угрозы безопасности общества и государства и внесения изменений в действующее уголовное законодательство России.

⁵ Об утверждении Положения об Управлении по организации борьбы с противоправным использованием информационно-коммуникационных технологий Министерства внутренних дел Российской Федерации : приказ МВД России от 29 декабря 2022 г. № 1110. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

Список источников / References

1. Молоков В. В. Киберпреступность: анализ и региональные особенности // Вестник Сибирского юридического института МВД России. 2022. № 4(49). С. 171–175. https://doi.org/10.51980/2542-1735_2022_4_171.
2. Ki Hong (Steve) Chon. Cybercrime Precursors: Towards a Model of Offender Resources. *The Australian National University Journal*. 2018. No 1. Pp. 66–81.
3. Клеймёнов М. П., Клеймёнов И. М. Нераскрытая преступность : монография. М., 2015. 208 с.
4. Лозинский О. И., Глухова Я. В., Цай Б. А. Основные направления противодействия киберпреступности в эпоху повсеместного использования информационных цифровых технологий // Наука и образование: хозяйство и экономика; предпринимательство; право и управление. 2022. № 7(146). С. 114–199.
5. Клеймёнов М. П., Розенкевич М. А., Юрьев В. С. Общеуголовная нераскрытая преступность // Вестник Омского университета. Серия «Право». 2010. № 4(25). С. 172–181.
6. Steve Morgan. 2021 report cyberwarfare in the c-suite. *Cybercrime facts and statistics*. 2021, Jan. 21. Pp. 1–19.
7. Robles Carrillo M. Artificial intelligence: From ethics to law. *Telecommunications Policy*. 2020. Vol. 44, No. 6. Pp. 1–16. <https://doi.org/10.1016/j.telpol.2020.101937>.
8. Евдокимов К. Н. Самодетерминация технотронной преступности в Российской Федерации // Уголовное право и процесс. 2020. № 7. С. 48–53.
9. Номоконов В. А., Тропина Т. Л. Киберпреступность как новая криминальная угроза // Криминология вчера, сегодня, завтра. 2012. № 1(24). С. 45–55.
10. Ефремова И. А., Смушкин А. Б., Донченко А. Г., Матушкин П. А. Киберпространство как новая среда преступности // Вестник Томского государственного университета. 2021. № 472. С. 248–256. <https://doi.org/10.17223/15617793/472/29>.
11. Карабеков К. О. Понятие киберпреступности в Российской Федерации и Республике Казахстан // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия «История и право». 2022. Т. 12, № 5. С. 94–102.
12. Бавсун М. В., Каплунов А. И., Бавсун И. Г. Проблемы правового регулирования общественных отношений в условиях доминирования технологических императивов // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2023. № 1(97). С. 10–17. <https://doi.org/10.35750/2071-8284-2023-1-10-17>.
13. Хилюта В. В. Уголовное право в эпоху перемен // Вестник Сибирского юридического института МВД России. 2022. № 4(49). С. 152–159. https://doi.org/10.51980/2542-1735_2022_4_152.
14. Костюков А. Н., Черепанова Т. С. Влияние цифровой трансформации на конституционно-правовые основы Российской Федерации // Правоприменение. 2023. Т. 7, № 1. С. 25–32. <https://doi.org/10.52468/2542-1514>.
15. Бондарь Е. О. Киберпреступность как новая криминальная угроза // Вестник Московского университета МВД России. 2020. № 1. С. 155–158. <https://doi.org/10.24411/2073-0454-2020-10033>.
16. Holmes D. Communication theory: media, technology, society. London, 2005. 225 p.
17. Вепрев С. Б., Нестерович С. А. Социальная инженерия — основная тенденция развития преступности в киберпространстве // Противодействие киберпреступлениям и преступлениям в сфере высоких технологий : мат-лы всерос. науч.-практ. конф. (Москва, 10 декабря 2020 г.) / под общ. ред. Д. Н. Кожухарика. М., 2021. С. 30–34.
18. Сверчков В. В. Примечания к статьям Уголовного кодекса Российской Федерации об освобождении от уголовной ответственности (наказания): юридическая природа и проблема применения // Актуальные проблемы экономики и права. 2013. № 4(28). С. 259–266.
19. Ивасюк О. Н. Криминологические особенности киберпреступности, направленной против несовершеннолетних // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2021. № 4(92). С. 73–77. <https://doi.org/10.35750/2071-8284-2021-4-73-77>.
20. Оганов А. А. Киберпреступность в отношении несовершеннолетних с использованием информационно-телекоммуникационных сетей: понятия, предложения, определения // Вестник Московского университета МВД России. 2020. № 2. С. 107–115. <https://doi.org/10.24411/2073-0454-2020-10080>.
21. Павлик М. Ю. Основы профилактики преступлений, совершаемых с использованием сети Интернет // Periscope Science: научный альманах. 2020. № 1. С. 46–58.
22. Marie Basner. Cybersecurity in Switzerland: Challenges and the way forward for the Swiss Armed Forces. *National Cybersecurity Policy*. 2020. No. 1. Pp. 73–84.
23. Дерюгин Р. А. Киберпреступность в России: современное состояние и актуальные проблемы // Вестник Уральского юридического института МВД России. 2019. № 2. С. 46–49.
24. Антонян Е. А., Клещина Е. Н. Киберпреступность на современном этапе: тенденции и направления противодействия // Вестник экономической безопасности. 2022. № 5. С. 11–15. <https://doi.org/10.24412/2414-3995-2022-5-11-15>.
25. Балытников В. В., Глухов В. В. Цифровая сетевая медиа-власть: как ограничить потенциально безграничное (обзор дискуссии, состоявшейся в рамках X Петербургского юридического форума) // Вестник Московского университета. Серия 11, Право. 2022. № 4. С. 113–120.
26. Попов М. В., Мамаева М. Л. Кибербезопасность как элемент национальной безопасности России // Вестник Саратовского государственного социально-экономического университета. 2019. № 5(79). С. 80–82.

Поступила 30.04.2023; одобрена после рецензирования 25.05.2023; принята к публикации 30.06.2023.

Научно-теоретическая статья

УДК 343.9 © Коваленко П. В., 2023

doi: 10. 24412/1999-6241-2023-394-353-358

5.1.1. Теоретико-исторические правовые науки

5.1.4. Уголовно-правовые науки

Постановка на учет в женской консультации на ранних сроках беременности как одна из мер профилактики детоубийств

Полина Валентиновна Коваленко¹, адъюнкт кафедры уголовного права;

polinakov@list.ru; <https://orcid.org/0000-0009-0008-0455-8390>

¹ Омская академия МВД России, 644092, Омск, пр. Комарова, 7, Россия

Реферат

Введение. Исследуется отечественный и зарубежный опыт по предупреждению убийств матерью новорожденного ребенка. Цель — выявить причины убийств матерью новорожденного ребенка и предложить мероприятия по профилактике данных преступлений. **Материалы, результаты и обсуждение.** Наблюдается высокий уровень латентности убийств новорожденных. Выявлены факторы, влияющие на совершение детоубийств, к числу которых относятся нежелание предавать огласке факт беременности, непостановка на учет в женской консультации на ранних сроках беременности, а также сокращение первичного звена здравоохранения. Обосновывается необходимость комплексной разработки мер, направленных на повышение числа беременных женщин, вставших на учет в женской консультации на ранних сроках беременности. **Выводы.** Одной из характерных черт исследуемых преступлений является то, что осужденные за их совершение не вставали на учет в женской консультации. Установлено, что медиализация репродукции человека положительно сказывается на профилактике детоубийств. Эффективная мера профилактики указанных преступлений заключается в работе, направленной на повышение числа беременных женщин, вставших на учет в женской консультации на ранних сроках беременности. Вместе с тем исключительно денежное стимулирование названной меры не позволит достичь желаемых результатов. Следует развивать социальную рекламу важности постановки на учет в ранние сроки беременности. Выдвигается гипотеза о необходимости легального закрепления обязанности постановки на учет в женской консультации на ранних сроках беременности и административной ответственности за ее невыполнение.

Ключевые слова: профилактика убийств, убийство новорожденного, уголовная ответственность женщин

Для цитирования: Коваленко П. В. Постановка на учет в женской консультации на ранних сроках беременности как одна из мер профилактики детоубийств // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2023. Т. 28, № 3(94). С. 353–358. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-394-353-358>

Scientific and Practical Article

UDC 343.9 © Kovalenko P. V., 2023

doi: 10. 24412/1999-6241-2023-394-353-358

5.1.1. Theoretical and Historical Law Sciences

5.1.4. Criminal Law Sciences

Registration at the Antenatal Clinic in the early Stages of Pregnancy as one of the Measures to Prevent Infanticide

Polina V. Kovalenko¹, postgraduate student of the chair of Criminal Law; polinakov@list.ru; <https://orcid.org/0000-0009-0008-0455-8390>

¹ the Omsk Academy of the Russian Ministry of Internal Affairs, 7 Komarov st., Omsk, 644092, Russia

Abstract

Introduction. Under examination is domestic and foreign experience in preventing murders of a newborn child by the mother. The aim is to reveal the causes and propose measures to prevent killing of a newborn child by a mother. **Materials, Results and Discussion.** There is a high latency rate of neonaticide. Factors influencing the commission of infanticide have been identified, including reluctance to make the fact of pregnancy public, failure to register at the antenatal clinic in the early stages of pregnancy, as well as a reduction in primary health care. The need for comprehensive development of measures aimed at increasing the number of pregnant women registered in antenatal clinics in the early stages of pregnancy is substantiated. **Conclusions.** One of the characteristic features of the crimes under study is that those convicted of committing them did not register with the antenatal clinic. It is stated that the medicalization of human reproduction has a positive effect on the prevention of infanticide. An effective measure to prevent these crimes is the work aimed at increasing the number of pregnant women registered at the antenatal clinic in the early stages of pregnancy. However, monetary incentives for this measure alone will not allow achieving the desired results. Social advertising on the importance of registering in the early stages of pregnancy should be developed. A hypothesis is put forward about the need to

legally consolidate the obligation to register with an antenatal clinic in the early stages of pregnancy and administrative liability for non-performance.

Keywords: prevention of murders, neonaticide, criminal liability of women

Citation: Kovalenko P. V. Registration at the Antenatal Clinic in the early Stages of Pregnancy as one of the Measures to Prevent Infanticide. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2023. Vol. 28. No. 3(94). Pp. 353–358 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-394-353-358>

Основные положения

1. Проблема убийств новорожденных является актуальной в мировом масштабе. Исследуемые преступления относятся к высоколатентным, одна из причин этого заключается в том, что о потерпевшем известно только субъекту преступления, т. е. его матери, которая, как показывает практика, не встала на учет в женской консультации.

2. На основании данных зарубежного опыта установлено, что медиализация репродукции человека положительно влияет на снижение числа детоубийств. Одной из мер профилактики является постановка каждой женщины на учет в женской консультации на ранних сроках беременности.

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Официальная статистика говорит о том, что преступления, ответственность за которые предусмотрена ст. 106 УК РФ, не распространены на территории России. Так, по данным судебного департамента при Верховном Суде Российской Федерации, за последние шесть лет число осужденных за убийство новорожденных не превышало 42 человек, при этом наблюдается тенденция к его снижению. Так, наибольшее количество таких осужденных было в 2017 г. — 42; в 2018 г. — 33 женщины; в 2019 г. — 26; в 2020 г. — 29; в 2021 г. — 26; в 2022 г. — 27 женщин.

Вместе с тем есть основания полагать, что далеко не все убийства матерью новорожденного ребенка находят отражение в данных статистики. Так, А. Вильчински утверждала, что истинное число случаев детоубийств в 3–7 раз превышает официальные сведения [1].

По утверждению С. Алдера и К. Полка, точно определить уровень неонатцидов¹ сложно, потому что о смерти новорожденного часто не сообщается, а от маленьких трупов легко избавиться [2].

Результаты английских исследований, как указывают М. Ю. Жирова и С. В. Кондратюк, аналогичны [3, с. 18–27; 4].

Российские авторы также отмечают, что исследуемые нами преступления являются высоколатентными [5, с. 8; 6, с. 10]. По подсчетам О. В. Лукичева,

латентность («темное число») детоубийств определяется как соотношение 1:10 [7, с. 7–12].

На вопрос, известны ли им случаи убийств новорожденных, 63% из 100 школьниц старших классов г. Воронежа ответили утвердительно. При этом 50% из них заявили, что работникам правоохранительных органов ничего не было известно об этом. Из 100 опрошенных несовершеннолетних, содержащихся в Новооскольской женской воспитательной колонии, 50 указали, что им известны факты убийства женщинами своих новорожденных детей. Подобные же результаты были получены при проведении анонимного анкетирования 100 осужденных Вологодской женской исправительной колонии: 50 из них отметили, что им известны случаи детоубийств, а 22 из них пояснили, что такие факты были скрыты от органов правопорядка [8, с. 98].

Сказанное выше свидетельствует о высоком уровне латентности детоубийств и необходимости разработки мер, направленных на их профилактику.

Цель — выявить причины и предложить мероприятия по профилактике убийств матерью новорожденного ребенка.

Материалы, результаты и обсуждение

Факторы, влияющие на совершение детоубийств. По данным американских ученых, матери, совершившие убийство новорожденных, представлены в основном молодыми незамужними женщинами, не страдающими серьезными психическими расстройствами, у которых беременность была нежелательной. Авторы исследования утверждают, что часто в газетных сообщениях описываются подавленные и пристыженные молодые женщины, которые скрывают свою нежелательную беременность и рожают в одиночестве дома. Общественность часто слышит о преступлении только тогда, когда обнаруживается мертвый младенец [9, р. 43–47].

А. Ф. Навио, доктор медицины из Министерства здравоохранения Ирландии, а также П. Жан и М. Гурди из Католического университета Лувена (Бельгия), исследовав значительный объем информации, содержащейся в международных базах данных, сделали

¹ Под неонатцидом понимается убийство новорожденного в первые 24 часа жизни.

обобщение криминологической характеристики матери, совершающей детоубийство. Таким образом, это молодые, одинокие, не рожавшие, не подготовленные к рождению ребенка женщины, не принимающие или скрывающие свою беременность. Большинство убитых новорожденных появляется на свет не в больнице [10, р. 24–28].

Анализ отечественной судебной практики показывает, что обозначенные выше проблемы характерны и для нашего общества. Приведем несколько примеров. Так, в октябре 2015 г. П. стало известно о беременности. В связи с тяжелым материальным положением и отсутствием постоянного заработка, а также официально зарегистрированного брака, опасаясь морального осуждения со стороны родственников и знакомых ей лиц, о своей беременности женщина никому не сообщила, на учет по беременности и родам в медицинской организации не встала, мерк благоприятному течению и исходу беременности не предприняла. 4 июля 2016 г. в вечернее время она, осознавая, что в ближайшее время у нее наступят роды, для тайного рождения ребенка выехала из своего поселка на поезде в г. Хабаровск в вагоне общего типа, где в помещении туалета родила живорожденного, доношенного, жизнеспособного ребенка женского пола, которого тут же убила².

Согласно другому уголовному делу Д., узнав о своей беременности, на учет к врачу-гинекологу не встала, в женские консультации и иные медицинские учреждения по поводу беременности не обращалась и, во избежание конфликта со своими близкими родственниками, скрыла от них факт беременности. На девятом месяце беременности у нее возник преступный умысел на убийство своего новорожденного ребенка сразу же после родов с целью скрыть факт беременности и родов, который она реализовала, причинив смерть новорожденному путем оставления его на улице³.

Содержание новостной ленты в сети Интернет по запросу «Мать убила новорожденного ребенка» также позволяет утверждать, что к характерным чертам исследуемых преступлений относятся, во-первых, нежелательная беременность, во-вторых, тот факт,

что осужденные не вставали на учет в женской консультации⁴.

Изложенное позволяет предположить, что на возможность причинения матерью смерти своему новорожденному ребенку влияет то, что о беременности, помимо самой женщины и в некоторых случаях ее близких, никто не знает. Таким образом, основными факторами, вызывающими совершение убийств матерью новорожденного ребенка, являются нежелание предавать огласке факт беременности, как следствие, непостановка на учет в женской консультации на ранних сроках беременности. При этом стоит обратить внимание на то, что проблема избегания медицинской помощи беременными женщинами не является новой [11, с. 32; 12].

Меры профилактики детоубийств. В зарубежных исследованиях, посвященных вопросам профилактики неонатальных, отмечается, что на показатели виктимизации младенцев влияют статус женщин в обществе и государственные расходы на программы, снижающие экономический стресс, с которым сталкиваются молодые матери⁵.

Например, исследование, которое проводилось в Финляндии с 1960 г. по 2009 г., показало, что за это время произошло существенное сокращение числа детоубийств. Их уровень снизился с 11,2% на 100 000 населения в соответствующей возрастной группе в 1960-х гг. до 1,4% на 100 000 человек в 2000-х гг. На протяжении всего исследуемого периода типичным виновником детоубийства была молодая мать, при этом основным мотивом совершения преступления была нежелательная или непризнанная беременность. Снижение уровня детоубийств объяснялось рядом факторов, существенно нейтрализовавших мотивацию и возможности для совершения убийств детей в Финляндии. Как установлено, одним из самых эффективных инструментов этого является усиление медиализации репродукции человека, включая роды, т. е. матерям рекомендуется рожать в больнице, а также создание всеобъемлющей системы охраны здоровья детей. Под медиализацией понимается создание условий для репродукции человека в медицинских организациях. В 2016 г. уровень детоубийств в Финляндии

² Приговор Железнодорожного суда города Хабаровска от 27 февраля 2017 г. по делу № 1-129/2017. URL: <https://sud-praktika.ru/precedent/547546.html> (дата обращения: 24.01.2023).

³ Приговор Свердловского районного суда города Красноярск от 31 мая 2017 г. по делу № 1-318/2016. URL: <https://sud-praktika.ru/precedent/545922.html> (дата обращения: 24.01.2023).

⁴ Жительницу деревни в Челябинской области отдали под суд за убийство новорожденного ребенка. URL: <https://74.ru/text/criminal/2022/08/01/71532830/> (дата обращения: 18.02.2023); В Чите мать убила своего новорожденного ребенка. URL: <https://www.kp.ru/online/news/1341506/> (дата обращения: 18.02.2023); Женщину, которая убила и закопала двух своих новорожденных детей, признали виновной. URL: <https://tvernews.ru/news/221276/> (дата обращения: 18.02.2023); На Кубани 16-летняя девочка родила в туалете, убила ребенка и умерла сама. URL: <https://www.ntv.ru/novosti/2615061/> (дата обращения: 18.02.2023).

⁵ UNODC, Global Study on Homicide 2019. Vienna, 2019. Pp. 34–37.

составлял менее 0,2% на 100 000 населения⁶. Вероятно, это коррелируется с тем, что Финляндия возглавляет список самых счастливых стран мира⁷.

Итак, медиализация репродукции человека может выступать серьезным фактором, сдерживающим детоубийства.

В Российской Федерации беременной женщине предоставлен достаточно большой набор правовых гарантий, которые касаются и трудовых, и семейных, и социальных прав. Например, с 1 января 2023 г. женщина, вставшая на учет в медицинской организации в ранние сроки (до 12 недель) беременности, имеет право на ежемесячное пособие в связи с рождением и воспитанием ребенка, которое включает выплаты денежных средств не только женщине, вставшей на учет в женскую консультацию на ранних сроках беременности, но и родителям с доходом меньше регионального прожиточного минимума, имеющим детей в возрасте до 17 лет⁸. До 1 января 2023 г. пособие выплачивалось только женщине, вставшей на учет в медицинской организации на ранних сроках беременности. При этом если ранее беременные женщины могли рассчитывать только на 50% прожиточного минимума, то теперь выплата составляет 50, 75 или 100% от размера прожиточного минимума в регионе проживания.

Указанное пособие выплачивается за период начиная с месяца постановки на учет в медицинской организации (но не ранее наступления шести недель срока беременности) до месяца родов или прерывания беременности (включительно). Ежемесячное пособие в связи с рождением и воспитанием ребенка гражданам, имеющим детей в возрасте до 17 лет, выплачивается начиная с месяца рождения ребенка, если обращение о назначении указанного пособия последовало в срок не позднее шести месяцев со дня рождения ребенка. В остальных случаях пособие выплачивается с даты обращения за его назначением. Размер пособия зависит от размера среднедушевого дохода в семье женщины. Он достигает половины величины прожиточного минимума, если размер среднедушевого дохода семьи не превышает величину прожиточного минимума на душу населения, установленную в субъекте Российской Федерации; 75% от прожиточного минимума он составит в случае, когда размер среднедушевого дохода семьи, рассчитанный с учетом выплаты ежемесячного пособия в связи с рождением и воспитанием ребенка в размере 50% величины прожиточного минимума

трудоспособного населения, не превышает величину прожиточного минимума в субъекте Российской Федерации. Размер пособия равняется величине прожиточного минимума, когда размер среднедушевого дохода с учетом выплаты пособия в размере 75% величины прожиточного минимума не превышает величину прожиточного минимума на душу населения.

Полагаем, что только материальное стимулирование беременных женщин вставать на учет в женские консультации на ранних сроках беременности, не может быть единственной действенной мерой профилактики детоубийств, хотя, безусловно, она необходима.

Вероятно, решения требуют иные системные проблемы в сфере здравоохранения, наличие которых признается государством⁹. Следует определить, какие из них имеют в первую очередь отношение к профилактике детоубийств.

Эффективной мерой, направленной на профилактику комментируемых преступлений, может быть работа по выявлению женщин, не вставших на учет в женской консультации на ранних сроках беременности. Это обусловлено сразу несколькими причинами. Во-первых, в женской консультации есть возможность получить не только медицинскую помощь, но и психологическую. Ведь именно наличие психологических особенностей состояния беременной женщины обуславливает совершение детоубийств. Во-вторых, как было сказано выше, подавляющее число преступлений совершено в условиях, когда осужденные скрывали свою беременность. Своевременная постановка на учет беременной позволяет отследить судьбу новорожденного, поскольку беременность предполагает в качестве своего логического завершения появление ребенка, за исключением случаев обоснованного ее прерывания (по медицинским показаниям или в результате особенностей развития плода).

Необходимо признать, что в России предпринимаются попытки по увеличению числа женщин, вставших на учет по беременности. Так, улучшение материально-технической базы женских консультаций и учреждений родовспоможения способствовало повышению качества диспансерного наблюдения беременных женщин и детей. Родовспоможение — система организации медицинской помощи беременным, роженицам и родильницам, включающая наблюдение за беременной в женской консультации, помощь в родильном доме, патронаж новорожденного и кормящей матери на дому. Основная задача — предупреждение

⁶ Там же.

⁷ Кто возглавил список самых счастливых стран мира в 2022 году. URL: <https://style.rbc.ru/life/6234749c9a7947d4767137e9> (дата обращения: 23.01.2023).

⁸ О государственных пособиях гражданам, имеющим детей: федеральный закон от 19 мая 1995 г. № 81-ФЗ. Здесь далее, если не указано иное, доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

⁹ О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации: указ Президента РФ от 2 июля 2021 г. № 400.

материнской смертности и осложнений во время беременности и родов. Звенья системы родовспоможения — женские консультации и родильные дома (в сельской местности — фельдшерско-акушерские пункты). Число женщин, вставших на учет по беременности в ранние сроки, с 2005 г. по 2012 г. возросло на 12,4% (с 75,3% в 2005 г. до 84,6% в 2012 г.). Доля рожавших женщин, не состоявших под наблюдением в женской консультации, за тот же период сократилась на 48,4% (с 3,68% в 2005 г. до 1,90% в 2012 г.) от всех вставших на учет¹⁰.

В 2020 г. в Омской области на довольно высоком уровне оставалось качество диспансерного наблюдения беременных женщин. Доля беременных женщин, вставших на учет по наблюдению за беременностью в женские консультации до 12 недель, в 2020 г. составила 95,7% от всех родивших (95,6% в 2019 г.). В Российской Федерации аналогичный показатель в 2020 г. был равен 88%¹¹. По словам М. Мурашко, за последние три года (выступление от 1 февраля 2023 г.) более 5 млн будущих мам получили медицинскую помощь, более 90% из них встали на учет в женские консультации на ранних сроках беременности¹². Однако озвученные министром здравоохранения цифры свидетельствуют о том, что принимаемые меры недостаточно эффективны.

Кроме того, по данным ряда исследований, проблема доступности медицинской помощи, например сельскому населению, в последние три десятилетия обострилась. Реализуемые программы, направленные на повышение ее доступности и качества, в том числе жителям села, не привели к значимому положительному результату. За период 2005–2018 гг. количество фельдшерско-акушерских пунктов сократилось на 21,1% [13, с. 5]. В сельской местности выявлено малое количество врачей и среднего медицинского персонала, а также сокращение первичного звена здравоохранения в виде фельдшерско-акушерских пунктов, недостаточность материально-технической базы, невыполнение социальных нормативов обеспеченности услугами здравоохранения, в связи с этим отсутствие равного доступа к медицинской помощи [14, с. 330].

В периодической печати предлагаются отдельные меры, которые, по мнению авторов, позволят по-

высить уровень медиализации. К их числу относят принятие мер по восстановлению доверия к врачам у населения; создание медицинских сайтов с проверенной и компетентной информацией, просвещение и повышение культуры населения по вопросам обращения за медицинской помощью, а также решение организационных вопросов: укомплектование штата медицинских учреждений, оказывающих акушерско-гинекологическую помощь женщинам, оснащение необходимым оборудованием родильных отделений, увеличение койко-мест в родильных домах [14, с. 92]. В целом поддерживая указанные меры, мы можем предложить свое видение решения исследуемой проблемы.

Выводы

1. Одной из характерных черт исследуемых преступлений является то, что осужденные женщины не вставали на учет в женской консультации на ранних сроках беременности.

2. Исследования зарубежных авторов, а также результаты ведомственных отчетов подтверждают, что медиализация репродукции человека положительно сказывается на профилактике детоубийств.

3. К факторам, влияющим на совершение детоубийств, относятся нежелание предавать огласке факт беременности, непостановка на учет в женской консультации на ранних сроках беременности, сокращение первичного звена здравоохранения.

4. Одной из эффективных мер профилактики преступлений, ответственность за которые предусмотрена ст. 106 УК РФ, является работа, направленная на повышение числа беременных женщин, вставших на учет в женской консультации на ранних сроках беременности. Конкретное содержание указанной меры не должно разрабатываться представителями одной отрасли знаний, так как это задача комплексного междисциплинарного исследования. Вместе с тем можем предположить, что социальная реклама необходимости и важности постановки на учет в ранние сроки беременности может сыграть большую роль в профилактике детоубийств.

5. Для целей профилактики убийств новорожденных необходимо легальное закрепление обязанности постановки на учет в женской консультации на ранних сроках беременности и административной ответствен-

¹⁰ Об утверждении Программы мероприятий по охране здоровья матери и ребенка : приказ Минздрава России от 28 июня 2013 г. № 420.

¹¹ О региональной программе Омской области «Программа развития детского здравоохранения Омской области, включая создание современной инфраструктуры оказания медицинской помощи детям» : распоряжение Правительства Омской области от 27 июня 2019 г. № 114-рп.

¹² Михаил Мурашко рассказал о новациях и изменениях в сфере охраны здоровья матери и ребенка на заседании в Совете Федерации. URL: <https://minzdrav.gov.ru/news/2023/02/01/19829-mihail-murashko-rasskazal-o-novatsiyah-i-izmeneniyah-v-sfere-ohrany-zdorovya-materi-i-rebenka-na-zasedanii-v-sovete-federatsii> (дата обращения: 01.06.2023).

ности за ее невыполнение. Безусловно, такая радикальная мера требует дополнительного обсуждения не только среди ученых, но и среди профессионалов, а также общественности.

Перспективы. Перспективным, на наш взгляд, представляется глубокое исследование опыта про-

филактики детоубийств в тех странах, где их уровень стремится к нулю. Целесообразно изучить особенности организации медицинской помощи беременным женщинам, а также взаимодействия правоохранительной системы и системы здравоохранения в части профилактики рассматриваемых преступлений.

Список источников / References

1. Wilczynski A. Child Homicide. London: Greenwich Medical Media Ltd., 1997. 278 p.
 2. Alder C. and Polk K., Child Victims of Homicide. Cambridge, 2001. 198 p.
 3. Milne E. Criminal Justice Responses to Maternal Feticide: Judging the failed mother. UK: Emerald Publishing Limited, 2021. 47 p.
 4. Жирова М. Ю., Кондратьев С. В. Уголовно-правовые и криминологические аспекты детоубийства в английской системе права // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия «Юридические науки». 2022. № 4. С. 18–27.
 5. Трясоумов М. А. Уголовно-правовые и криминологические проблемы борьбы с убийствами матерью новорожденного ребенка: ст. 106 УК РФ : автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Екатеринбург, 2000. 26 с.
 6. Карасова А. Л. Убийство матерью новорожденного ребенка: Теоретико-прикладные аспекты ответственности по ст. 106 УК РФ : автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Ростов н/Д, 2003. 28 с.
 7. Лукичев О. В. Уголовно-правовая и криминологическая характеристика детоубийства. СПб., 1997. 179 с.
 8. Антонян Ю. М., Гончарова М. В., Кургузкина Е. Б. Убийство матерью новорожденного ребенка: уголовно-правовые и криминологические проблемы // Lex russica. 2018. № 3. С. 94–114.
 9. Friedman S. H., Resnick P. J. Neonaticide: Phenomenology and considerations for prevention. *International Journal of Law and Psychiatry*. 2009. Vol. 32, Issue 1. Pp. 43–47.
 10. Naviaux A. F., Janne P., & Gourdin M. Psychiatric considerations on infanticide: Throwing the baby out with the bathwater. *Psychiatr Danub*. 2020. 32 (Suppl 1). Pp. 24–28.
 11. Кирилук Д. В. Организация системы родовспоможения в Югре в середине 1940-х гг. // Северный регион: наука, образование, культура. 2021. № 2(48). С. 28–33.
 12. Чернышев В. М., Воевода М. И., Стрельченко О. В., Мингазов И. Ф. Сельское здравоохранение России. Состояние, проблемы, перспективы // Сибирский научный медицинский журнал. 2022. № 4(42). С. 4–14.
 13. Полухина М. Г. Формирование доступности медицинского обслуживания на селе как ключевого элемента устойчивого развития // Региональная экономика: теория и практика. 2019. Т. 17, № 2. С. 308–330.
 14. Шмидт А. А., Долгов Г. В., Атласов В. О., Боязитова Т. Д., Ярославский В. К., Джигкаев М. А. Психологическое здоровье участников родовспомогательного процесса // Вестник Российской военно-медицинской академии. 2016. № 3(55). С. 89–93.
- Поступила 06.06.2023; одобрена после рецензирования; 20.06.2023; принята к публикации 30.06.2023.

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 ведущие научные базы (Scopus, Web of Science). 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), ERICH PLUS.

С подробными требованиями к оформлению статьи можно также ознакомиться в разделе «Информация для авторов» на сайте журнала.

Публикации в журнале бесплатные.

Подписные индексы 41979 в объединенном каталоге «Пресса России». **Интернет-подписка** <http://www.pressa-rf.ru>; <http://www.akc.ru>.

Редакция приглашает Вас к сотрудничеству!

INFORMATION FOR AUTHORS AND SUBSCRIBERS

Dear colleagues!

Regulations On Submitting The Manuscript By The Author

1. General rules. The submitted materials shall comprise the results of original and completed research. Descriptions of pilot researches, reports missing scientific outcomes, duplication of earlier published works as an article are not admissible. The submitted materials shall not contain inappropriate borrowings.

The author of the manuscript is responsible for observing the copyright law and other legislative norms, accuracy and information value of the data conveyed. Publication of the materials in the peer-reviewed journals is the means of scientific communication and contributes largely to the corresponding field of science. The editorial office supports the mentioned communications and observes publishing ethical requirements.

2. The authors provide the editorial office with:

— the article arranged according to the requirements (the title — from 4 to 12 words). The title shall be of much information value, concise, conform to scientific style of the text, contain the main keywords describing the subject-matter of the research and its content. The title shall be comprehensible for readers and search systems;

— universal decimal classification (UDC) index in accordance with the subject-matter of the article;

— data about the author (family name, middle name, first name in full form, science degree, academic rank, position), ORCID;

— full name of the organization, describing the form of ownership, each author's membership in a department, address with a zip-code. It is advisable to use the uniform name of the organization usually given in the organization's bylaw. When giving address in English it is necessary to observe English grammar rules and give the information as follows (according to rules of punctuation): apartment number, street, city, zip-code, county;

— the abstract. It should be informative, original, meaningful, structured according to the logics of the material, concise (100–250 words);

— keywords (6–8 lexical units) from the text of the article.

To be put on the English version of the journal site and in the Russian Science Citation Index system the translation of metadata is carried out by the editorial board.

3. Requirements to the submitted materials:

— the articles are admitted in the doc, docx, rtf file format, Times New Roman font — 14 pt, with 1,5 line spacing;

— the volume of the manuscript — 30 thousand characters, including pictures and tables, a larger volume is admissible in certain cases only, upon the editorial office resolution. The text is thoroughly proof-read and signed by the authors. Graphs, schemes, diagrams etc. must be fulfilled in vector programmes (not in Word) and saved in EPS or AI formats;

— contractions and symbols, measure units must conform to the standards adopted (in the International System of Units and GOST 7.0.12-2011);

— in References the authors are mentioned as cited. All the references in the article are given in ciphers in square brackets, e.g. [5, p. 6]. It is admissible to refer to different resources from the Reference list, their running numbers being separated by a semicolon, e.g. [10, p. 9; 12, p. 50] (GOST R 7.0.5–2008). When the reference is repeated, it takes the number of its first mentioning;

— resources with no author, normative documents (rulings, laws, instructions, etc), explanations, notes which will not be indexed in citation databases are given in footnotes at the bottom of the page and are not included in the reference list;

— self-citation is admissible if not exceeding 20% of the whole number of resources from the references list.

The journal is peer-reviewed. All articles are peer-reviewed despite the authors' academic ranks or science degrees. Peer-reviewing is carried out by the experts in the fields of the materials under review, the experts have got publications in the mentioned field during the last three years.

Manuscripts are admitted by e-mail on-line. E-mail: karavaevmvd@mail.ru. The authors can send the materials to the address: the Omsk Academy of the Russian Ministry of Internal Affairs, journal "Psychopedagogy in Law Enforcement" (subject: "to Karavaev A. F."), 7, pr. Komarova, Omsk, 644092, phone: +7 (913) 971-80-28.

The electronic versions of the journal are available at the website <https://pp.omamvd.ru>, <https://ppe.omamvd.ru> and the websites of the scientific electronic libraries: <http://www.elibrary.ru>; <http://www.cyberleninka.ru>. The issues are placed in the Russian Science Citation Index system, electronic archives of the journal are available at elibrary.ru, ERICH PLUS.

As for detailed requirements to the arrangement of the article you can consult section "Information for authors" at the website <https://pp.omamvd.ru>, <https://ppe.omamvd.ru>.

The publications are free of charge.

Subscription codes 41979 United catalogue "Russian Printed Media".

Welcome to cooperate!