



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

ИЗВЕСТИЯ САРАТОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Новая серия



Научный журнал
2019 Том 8

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

Серия Акмеология образования. Психология развития, выпуск 4(32)

Продолжение «Известий Императорского Николаевского Университета» 1910–1918, «Ученых записок СГУ» 1923–1962,
«Известий Саратовского университета. Новая серия» 2001–2004

Издается с 2012 года

СОДЕРЖАНИЕ

Научный отдел

Акмеология образования

Суннатов Р. И. Особенности осознания себя как будущего профессионала обучающимися медицинского колледжа 294

Шишарина Н. В., Ромм Т. А., Подлиняев О. Л. Гигиеническая оценка инновационных образовательных технологий как актуальное педагогическое понятие 304

Теоретико-методологические подходы к исследованию развития психики

Вершинина В. В., Данилов С. В. Образ подростка в психологии: специфика возраста или исследований? 313

Психология социального развития

Толочек В. А., Сизова Л. А., Вильчес-Ногерол В. В. Стили делового общения, социальный опыт субъекта, среда организации: эффекты взаимодействия 321

Емельянова Т. П., Мишарина А. В. Различия в коллективной памяти поколений: социально-психологический подход 334

Дробышева Т. В., Сарычев С. В., Мурзина Ю. С., Хохлова Н. И. Экономическая социализация учащейся молодежи с разным уровнем экономической мобильности: факторы и механизмы 341

Бочарова Е. Е. Культурно-исторические факторы детерминации направленности социальной активности молодежи 348

Milena A. Klenova. Protest Activity and its Psychological Content in the Context of Young People's Socio-Political Activity [Кленова М. А. Протестная активность и ее психологическое содержание в контексте социально-политической активности молодежи] 362

Педагогика развития и сотрудничества

Ибляминова М. Р. Дефиниция содержания понятия «индивидуальная образовательная траектория» методом контент-анализа 368

Макарова Л. Н. Исследовательское отношение младших школьников к окружающему миру 374

Лоскутова М. Е. Мотивационные и волевые характеристики студентов средних профессиональных образовательных учреждений 379

Приложения

Хроника научной жизни

Elena E. Bocharova, Milena A. Klenova. International Scientific Conference "Strakhov Readings – 2019: Positive Psychology of Personality and Group" 385

[Бочарова Е. Е., Кленова М. А. Международная научная конференция «Страховские чтения – 2019: Позитивная психология личности и группы»]

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 (специальности: 13.00.01; 13.00.08; 19.00.01; 19.00.05; 19.00.07; 19.00.13)

Зарегистрировано в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Запись о регистрации СМИ ПИ № ФС77-76641 от 26 августа 2019 г.

Индекс издания в объединенном каталоге «Пресса России» 84823, раздел 30 «Научно-технические издания. Известия РАН. Известия вузов». Журнал выходит 4 раза в год

Директор издательства
Бучко Ирина Юрьевна

Редактор
Певная Татьяна Константиновна

Художник
Соколов Дмитрий Валерьевич

Редактор-стилист
Кочкаева Инна Анатольевна

Верстка
Ковалева Наталья Владимировна

Технический редактор
Каргин Игорь Анатольевич

Корректор
Садыкова Марина Владимировна

Адрес учредителя, издателя и издательства:
410012, Саратов, ул. Астраханская, 83
Тел.: (845-2) 51-45-49, 52-26-89
E-mail: izvestiya@sgu.ru

Подписано в печать 20.11.19.
Подписано в свет 02.12.19.
Формат 60x84 1/8.
Усл. печ. л. 11,16 (12,0).
Тираж 500 экз. Заказ 149-Т.

Отпечатано в типографии Саратовского университета.
Адрес типографии:
410012, Саратов, Б. Казачья, 112А

© Саратовский университет, 2019

**ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ**

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

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

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

Последовательность предоставления материала:

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

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

Структура и содержание статей:

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

– аннотация (150–230 слов) должна отражать основное содержание работы и включать: цель исследования, гипотезу, описание участников исследования и применяемых методик, результаты исследования, выводы. Сведения, содержащиеся в заглавии статьи, не должны повторяться в тексте аннотации;

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

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

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

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

Адрес для переписки с редколлегией: akmepsy@mail.ru

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

Rano I. Sunnatova. Particularity of Medical College Students' Self-Awareness as Future Professionals 294

Natalia V. Shisharina, Tatiana A. Romm, Oleg L. Podlinskyev. Hygienic Assessment of Innovative Educational Technologies as an Urgent Pedagogical Notion 304

Theoretical and Methodological Approaches to Investigations of Psyche Development

Valeria V. Vershinina, Sergey V. Danilov. Image of an Adolescent in Psychology: Specific Features of Age or Research? 313

Psychology of Social Development

Vladimir A. Tolochev, Larisa A. Sizova, Veronika V. Vilches-Nogero. Business Communication Styles, Social Experience of a Subject, Company Environment: Interaction Effects 321

Tatiana P. Emelyanova, Anna V. Misharina. Differences in Generations' Collective Memory: a Socio-Psychological Approach 334

Tatiana V. Drobysheva, Sergei V. Sarychev, Julia S. Murzina, Natalya I. Khokhlova. Economic Socialization of Students with Different Level of Economic Mobility: Factors and Mechanisms 341

Elena E. Bocharova. Cultural and Historical Determination Factors for the Young People's Social Activity Direction 348

Milena A. Klenova. Protest Activity and its Psychological Content in the Context of Young People's Socio-Political Activity 362

Pedagogy of Development and Cooperation

Maryam R. Ibyaminova. The Definition of the Concept "Individual Educational Trajectory" by the Content Analysis Method 368

Lubov N. Makarova. Exploratory Attitude of Elementary Schoolchildren to the World Around Us 374

Maria E. Loskutova. Motivational and Volitional Characteristics of Students of Secondary Professional Education Institutions 379

Appendices**Chronicle of Scientific Life**

Elena E. Bocharova, Milena A. Klenova. International Scientific Conference "Strakhov Readings – 2019: Positive Psychology of Personality and Group" 385



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

Главный редактор

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

Заместитель главного редактора

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

Ответственный секретарь

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

Члены редакционной коллегии:

Акопов Гарник Владимирович, доктор психол. наук, профессор (Самара, Россия)
Александрова-Хауэлл Мария, M.S., Университет штата Оклахома (Оклахома, США)
Арендачук Ирина Васильевна, кандидат психол. наук, доцент (Саратов, Россия)
Баева Ирина Александровна, доктор психол. наук, академик РАО (Санкт-Петербург, Россия)
Баранаускаене Ингрида, Dr. Sci. (Social'), профессор, Клайпедский университет (Клайпеда, Литва)
Витрук Эвелин, Dr. Sci. (Psychology'), профессор, Лейпцигский университет (Лейпциг, Германия)
Гарбер Илья Евгеньевич, доктор психол. наук, профессор (Саратов, Россия)
Головей Лариса Арсеньевна, доктор психол. наук, профессор (Санкт-Петербург, Россия)
Григорьева Марина Владимировна, доктор психол. наук, профессор (Саратов, Россия)
Демакова Ирина Дмитриевна, доктор пед. наук, профессор, Московский педагогический государственный университет, Институт детства (Москва, Россия)
Домбровскис В., Dr. Sci. (Psychology'), профессор, Даугавпилсский университет (Даугавпилс, Латвия)
Знаков Виктор Владимирович, доктор психол. наук, профессор (Москва, Россия)
Леонов Николай Ильич, доктор психол. наук, профессор (Ижевск, Россия)
Панов Виктор Иванович, доктор психол. наук, чл.-корр. РАО (Москва, Россия)
Поляков Сергей Данилович, доктор пед. наук, профессор (Ульяновск, Россия)
Рахимбаева Инга Эрленовна, доктор пед. наук, профессор (Саратов, Россия)
Рягузова Елена Владимировна, доктор психол. наук, доцент (Саратов, Россия)
Сериков Владислав Владиславович, доктор пед. наук, чл.-корр. РАО (Москва, Россия)
Симулиониене Рома, Dr. Sci. (Psychology'), профессор, Клайпедский университет (Клайпеда, Литва)
Скутил Мартин, Dr. Sci. (Pedagogic'), профессор, Университет Градец Кралове (Градец Кралове, Чехия)
Фулоп Марта, Dr. Sci. (Psychology'), профессор, Университет Этвеш Лорана, Институт когнитивной нейронауки и психологии Венгерской академии наук (Будапешт, Венгрия)
Фурманов Игорь Александрович, доктор психол. наук, профессор (Минск, Беларусь)
Черникова Тамара Васильевна, доктор психол. наук, профессор (Волгоград, Россия)
Чистякова Светлана Николаевна, доктор пед. наук, академик РАО (Москва, Россия)
Шакурова Марина Викторовна, доктор пед. наук, профессор (Воронеж, Россия)
Янчук Владимир Александрович, доктор психол. наук, профессор (Минск, Беларусь)

**EDITORIAL BOARD OF THE JOURNAL
«Izvestiya of Saratov University. NEW SERIES.
SERIES: EDUCATIONAL ACMEOLOGY.
DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY»**

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

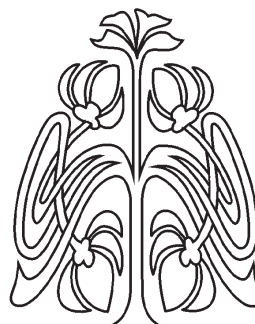
Deputy Editor-in-Chief – Ekaterina A. Aleksandrova (Saratov, Russia)

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

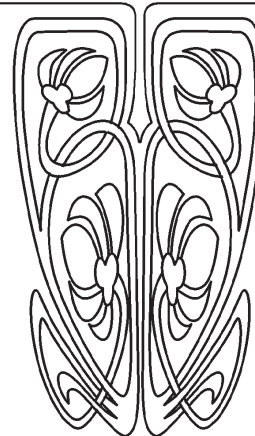
Members of the Editorial Board:

Garnik V. Akopov (Samara, Russia)
Maria Aleksandrova-Howell (Oklahoma, USA)
Irina V. Arendachuk (Saratov, Russia)
Irina A. Baeva (St. Petersburg, Russia)
Ingrida Baranauskiene (Klaipeda, Lithuania)
Evelin Witruk (Leipzig, Germany)
Ilya E. Garber (Saratov, Russia)
Larisa A. Golovey (St. Petersburg, Russia)
Marina V. Grigorieva (Saratov, Russia)
Irina D. Demakova (Moscow, Russia)
Valeriy Dombrovskis (Daugavpils, Latvia)
Victor V. Znakov (Moscow, Russia)
Nikolay I. Leonov (Izhevsk, Russia)

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



**РЕДАКЦИОННАЯ
КОЛЛЕГИЯ**





АКМЕОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 159.9.072

Особенности осознания себя как будущего профессионала обучающимися медицинского колледжа

Р. И. Суннатов

Суннатов Рано Иззатовна, доктор психологических наук, ведущий научный сотрудник, лаборатория экопсихологии развития и психодидактики, Психологический институт РАО, Москва, sunnato@mail.ru

Актуальность темы исследования обусловлена важностью научного обоснования разработки психолого-педагогических мероприятий по сопровождению обучающихся колледжей в процессе их профессионального становления. Целью нашего исследования было изучение особенностей осознания себя как будущего профессионала обучающимися медицинского колледжа. Гипотеза исследования заключалась в предположении, что такие особенности субъекта учебной деятельности, как конструктивность самооценочных суждений, сформированность системы саморегуляции, эмоционально позитивное профессионально обусловленное состояние, а также сформированность рефлексии обучающегося на способы учебной и будущей профессиональной деятельности, могут способствовать профессиональному становлению. Выборка исследования – на первом этапе 19 экспертов (опытные медсестры и педагоги колледжа); на втором этапе – учащиеся 8 учебных групп, всего 187 человек в возрасте 15–17 лет. Использовались модификация методики «Метод семантического дифференциала» Ч. Осгуда; шкала социально-психологической адаптированности К. Роджерса, Н. Даймонда в адаптации Т. В. Снегиревой; модификация методики «Осознание учащимися способов учебной работы» М. А. Резниченко; методика «Исследование уровня эмпатийных тенденций» И. М. Юсупова. Установлено, что сформированность образа «Я – будущий профессионал» выступает в качестве одного из условий соотнесения с требованиями профессий и эффективной реализацией своего потенциала в будущей профессиональной деятельности. Полученные результаты имеют практическое значение при разработке психолого-педагогических мероприятий по сопровождению обучающихся колледжей в процессе их профессионального становления.

Ключевые слова: самосознание субъекта учебной деятельности, условия профессионального становления, образ «Я – будущий профессионал».

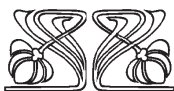
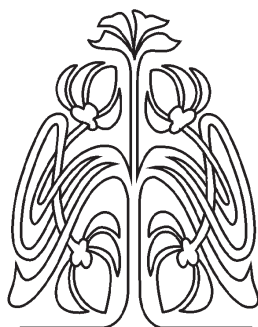
Поступила в редакцию: 23.05.2019 / Принята: 13.09.2019 / Опубликовано: 30.11.2019

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

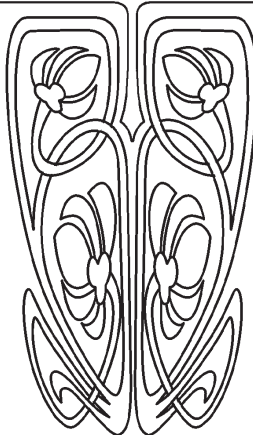
DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-294-303>

Постановка проблемы

В психологической литературе в последнее время особое внимание и понимание уделяется сознанию, рассматриваемому как основное содержание процесса профессионализации. В ряде работ указывается на необходимость проведения такого рода исследований профессионального сознания, которые открывали бы и обосновывали пути его целенаправленного формирования. Профессиональное сознание требует специальной работы по его развитию, между тем оно зачастую складывается стихийно [1–6]. В исследованиях ряда авторов профессиональное сознание выступает, прежде всего, как



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ





деятельностно-организованное. Важнейшей его характеристикой становится не просто наличие реальной рефлексии, но и ее двойная, разноректорная направленность. «Кто бы и когда бы ни действовал, – отмечал Г. П. Щедровицкий, – он всегда должен фиксировать свое сознание, во-первых, на объектах своей деятельности – он видит и знает эти объекты, а во-вторых, на самой деятельности – он видит и знает себя действующим, он видит свои действия, свои операции, свои средства и даже свои цели и задачи» [7, с. 410].

В известной работе Е. А. Климова «Пути в профессионализм» четко определено, что «профессионализм мы будем понимать не как просто некий высший уровень знаний, умений и результатов человека в данной области деятельности, а как определенную системную организацию сознания, психики человека, включающую, как минимум, следующие компоненты: свойства человека как субъекта деятельности, ... информированность профессионала, осмысление своей возрастно-половой принадлежности в связи с требованиями профессии» [8, с. 387–389]. При этом, как отмечает цитируемый автор, «пора уже сказать, что мы, говоря о самосознании, допускали некоторую условность, представляя его как некую мысленную картинку о себе. На самом деле это скорее “фильм”, процесс, имеющий диалогическую форму: форму не всегда сознаваемого разговора с самим собой» [9, с. 74].

Исходя из позиций феноменологического подхода, по мнению Т. М. Буякас, ценностно-смысловая сфера личности видится «как базовое основание его профессионального становления. Только когда человек осознает то, ради чего он действует, его деятельность обретает личностный оттенок, ведь теперь в каждом акте “внутренней предметной направленности (М. Бахтин) он будет исходить из самого себя”» [10, с. 23]. Потому так важно, чтобы уже на ранних этапах профессионального становления была начата специально организованная работа по осознанию и развитию смысловых ориентиров обучающегося и их личностной связи с целями и задачами избранной профессии. В исследовании Е. И. Рогова [11] проанализированы подходы к содержанию профессионального самосознания. Показано сходство взглядов большинства авторов на содержание самосознания, которое представлено профессиональными образами, определяющими видение развивающимся субъектом окружающего мира. Образы профессионального самосознания могут быть разделены на три группы: развитие профессионально важных качеств субъекта и отношение к ним, представления о профессиональной деятельности, а также о своей включенности в профессиональную среду и построении профессиональных взаимоотношений [11]. Как показали результаты исследования Р. А. Фокиной, овладение любой профессией предполагает не только приобретение неких новых теоретических

представлений и практических профессиональных навыков, но и формирование у субъекта профессионализации определенной системы представлений об образе профессии, эталонов профессионализма, и стремление к соответствию этим эталонам [12].

В рамках системного личностно-развивающего подхода Л. М. Митиной [13] в результате теоретико-эмпирического исследования профессионального труда была разработана концепция профессионального развития личности, в которой рассмотрены: в качестве *объекта развития* – интегральные характеристики личности (направленность, компетентность, гибкость); в качестве *фундаментального условия развития* – переход на более высокий уровень профессионального самосознания; в качестве его *психологического механизма* – превращение собственной жизнедеятельности субъекта в предмет его практического преобразования; в качестве *движущих сил* – противоречивое единство «Я-действующего», «Я-отраженного» и «Я-творческого»; в качестве *результата развития* – творческая самореализация в профессии, достижение неповторимости личности. Как ведущий фактор при этом рассматривается внутренняя среда личности, ее активность. Процесс профессионального развития становится процессом конструирования человека своим субъектностью, своего образа мира, своей Я-концепции, себя в профессии. По мнению Л. М. Митиной [13], именно субъектность определяет способность человека к самореализации в профессии.

Если исходить из позиций экопсихологического подхода к развитию психики, то, по мнению В. И. Панова, «генетически исходной для психического развития человека является неосознаваемая потребность в психической активности вообще, которая проявляется в разных ее формах (двигательной, интеллектуальной, речевой, коммуникативной, учебной, профессиональной и т. д.) и разных взаимодействиях с окружающей (природной, социальной) средой. С этой точки зрения в качестве необходимого условия общего психического развития индивида ... выступает его превращение из субъекта спонтанной психической активности (коммуникативной, учебной, профессиональной) в субъекта целенаправленных и произвольно регулируемых действий и соответствующей деятельности...» [14, с. 75–76]. Согласно экопсихологическим типам взаимодействия, по В. И. Панову, субъект-субъектный тип взаимодействия в системе «учащийся – учитель (образовательная среда)» имеет три подтипа: субъект-обособленный, субъект-совместный и субъект-порождающий. В педагогическом взаимодействии «учитель – обучающиеся» становлению субъектности учащихся и их активной позиции способствуют два последних типа взаимодействия [15], а также включение таких важных профессионально значимых составляющих



взаимодействия с обучающимися, как: принятие детей такими, каковы они есть, и принятие их права на ошибки; создание доверительного взаимодействия, создание у обучающихся чувства веры в свои возможности и способности педагогов контролировать себя как профессионала от вмешательства и давления на личность ребенка [16].

В исследовании И. В. Арндачук, целью которого было выявление особенностей профессионального самоопределения учащихся, установлено, что у восьмиклассников умения и навыки не соотнесены с их интересом к тем типам профессий, где они могут быть использованы, т. е. выявлена неконгруэнтность, связанная с недостаточной осознанностью. Потому цитируемый автор делает вывод, согласно которому работа по психолого-педагогическому сопровождению профессионального самоопределения учащихся должна быть направлена на развитие способности соотносить свои интересы, ценностные установки с выбранными профессиями и с теми учебными предметами, которые составляют основу соответствующего профиля обучения [17].

В своем исследовании, респондентами которого были обучающиеся медицинского колледжа, мы предположили, что одним из условий профессионального становления может рассматриваться образ «Я – будущий профессионал», включающий осознание себя как исполнителя, деятеля профессиональных умений, навыков и способов профессиональной деятельности.

Процедура и методы

Первым этапом эмпирического исследования было проведение анкетирования экспертов (19 человек), которыми были опытные медсестры и педагоги колледжа. В результате анализа полученных данных составлена схема процесса профессионального становления, которая, в свою очередь, и легла в основу дизайна исследования. Основные положения экспертов практически полностью совпадают с положением психологической науки о том, что профессиональное становление есть развитие личности, охватывающее формирование профессионально значимых личностных качеств; формирование знаний, умений и навыков в рамках соответствующей трудовой деятельности; а также включенности обучающегося, его погруженности в процесс, который Е. А. Климов называл фильмом, процессом, имеющим диалогическую форму и не всегда сознаваемого разговора с самим собой.

Выборка. В эмпирическом исследовании приняли участие учащиеся 8 учебных групп, всего 187 человек в возрасте 15–17 лет. Поскольку в медицинском колледже основная представленность обучающихся была женского пола, мы не могли учесть возможные гендерные различия.

При выборе методик исследования мы исходили в первую очередь из его цели и задач, т. е.

результаты по используемым методикам должны были предоставить нам информацию об особенностях осознания себя обучающимися, сформированности системы саморегуляции, самооценки себя при выполнении профессиональных умений и навыков, а также характеристик эмпатии как профессионально значимой личностной характеристики.

Методики. 1. Модификация методики семантического дифференциала Ч. Осгуда [18, с. 87], позволившая выявить профессионально обусловленные эмоциональные состояния респондентов. Выделены четыре критерия, позволяющих выявить самооценку обучающихся «Я – будущий профессионал», а именно: общая удовлетворенность/неудовлетворенность профессиональной ситуацией; отношения с людьми (больными или проходящими на медосмотр); компетентность; тревожность. 2. Шкала социально-психологической адаптированности К. Роджерса, Н. Даймонда в адаптации Т. В. Снегиревой – в основу этого инструмента заложена модель отношений человека с социальным окружением и с самим собой. Исходной концепцией является представление о личности как субъекте собственного развития, способного отвечать за свое поведение [19, с. 91]. 3. Модификация методики «Осознание учащимися способов учебной работы» М. А. Резниченко, нацеленной на выявление особенностей осознания учащимися способов работы по усвоению знаний и профессиональных умений, что позволяет осознавать обучающимся не только результат, но и процесс учения и освоения навыков будущей профессии [20]. 4. Методика «Исследование уровня эмпатийных тенденций» И. М. Юсупова [18, с. 287–288] по выявлению особенностей эмпатии как профессионально значимой характеристики для работы в системе здравоохранения.

Методы. Для выявления различий в полученных данных между двумя выделенными группами был проведен сравнительный анализ по *t*-критерию Стьюдента.

Результаты и их обсуждение

М. В. Клищевская и многие другие исследователи, решая задачу выявления зависимости успешности врачебной деятельности от комплекса взаимосвязанных индивидуально-личностных особенностей, выявили, что одной из таких особенностей является эмпатия как эмоционально-поведенческий компонент профессиональной деятельности в сфере здравоохранения [21]. По результатам нашего исследования выявлен высокий уровень эмпатии лишь у 20.8% обучающихся, низкий – у 25.2%, средний – у 54.6%. Если бы речь шла не о профессионально значимом качестве, то эти результаты можно рассматривать как удовлетворительные. В данном случае – это несколько тревожный факт, так как одна четвертая



часть будущих медицинских работников проявили низкий уровень сопереживания и эмоционального отклика на переживания другого. Если же учесть, что эмпатия как психологическая характеристика является пассивной формой и далеко не всегда предопределяет эмпатическую активность в поведении, то исходя из эмпирических данных определяется необходимость организации специальных психолого-педагогических мероприятий, способствующих развитию эмпатийного отношения будущих медиков к больным. Обращают на себя внимание особенности эмпатии к разным объектам. Так, например, наиболее высокая эмпатия выявлена в отношении к родителям и животным. Для профессии медицинской сестры наиболее важна эмпатия к незнакомым и малознакомым людям. Лишь 7.2% респондентов проявили высокий уровень эмпатии, средний уровень – 29.1%, а низкий уровень эмпатии к незнакомым и малознакомым людям проявили большинство обучающихся – 62.7%.

В настоящее время вырабатывается новое представление о профессионале, которое рассматривает его как активного, свободного субъекта в осуществлении собственной деятельности. В подлинном профессионале органично соединяются «личность» и «мастер» (А. К. Маркова и др.). Основываясь на концепции профессионального становления личности и стадийного характера этого процесса, Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк выдвинули положение о том, что переход от одной стадии к другой, как правило, сопровождается кризисами. Кризис профессионального выбора на стадии профессионального образования выражается в эмоциональной составляющей, а именно неудовлетворенности профессиональной подготовкой. Кризисное состояние может привести к переориентации на новые цели, коррекции и ревизии социально-профессиональной позиции, подготавливает смену способов выполнения деятельности, ведет к изменению взаимоотношений с окружающими людьми, а в отдельных случаях – смене профессии [6].

Описывая личность, нельзя не учитывать характеристики ее состояния как субъекта деятельности. Мы предположили, что характеристики эмоционального состояния обучающихся могут дать нам информацию о таком важном компоненте профессионального становления личности, как оценка себя, своего самочувствия в ситуации занятия профессиональной деятельностью (практика и т. п.). В семейной психологии широко используется термин «тлеющая неудовлетворенность» как характеристика эмоционального самочувствия, которое может рассматриваться как сигнал некоего психологического неблагополучия. Эмоциональное отношение к себе как деятелю – одна из составляющих, объясняющих характер не только профессионального выбора, но и профессионального становления, поскольку привлекательность деятельности, обеспечивая

положительную мотивацию, способствует активности, включенности, что, в свою очередь, может способствовать профессиональной успешности. В своей модификации мы выделили четыре критерия, учет которых позволит охарактеризовать оценку респондентами себя как будущего профессионала: общая удовлетворенность, отношения с людьми, компетентность, тревожность.

Более половины респондентов – 57.2% – испытывают состояние тревоги в ситуациях выполнения работы (действий/процедур) медицинской сестры, аналогичны результаты и по шкале «компетентность». По-видимому, естественно, что на этапе обучения выполнению медицинских процедур доминирует чувство беспокойства за правильность их выполнения. Однако по шкале «отношения с людьми» картина по результатам идентична – только у 17.9% обучающихся было позитивное эмоциональное состояние в ситуации взаимодействия с другими людьми. По общей удовлетворенности у одной трети обучающихся (29.8%) выявлен высокий уровень позитивного эмоционального состояния, обусловленного профессиональной деятельностью, низкий уровень – 20.4% и средний 46.7%.

Шкала социально-психологической адаптированности К. Роджерса, Н. Даймонда в адаптации Т. В. Снегиревой позволила изучить представление о себе как субъекте собственного развития, способном отвечать за свое поведение [19, с. 93]. Результаты по методике социально-психологической адаптированности представлены в табл. 1.

Как видно из данных, приведенных в табл. 1, хотя результаты по «противоположным» шкалам находятся в согласованности (например, шкалы 1 и 2, 5 и 6, 7 и 8), тем не менее для обучающихся характерны амбивалентность и противоречивость в оценках, что вполне свойственно подростковому возрасту.

В табл. 2 представлены особенности отношения и осознания обучающимися способов работы по усвоению знаний и профессиональных умений (модификация методики М. А. Резниченко). Известно, что в практике обучения педагог, как правило, оценивает деятельность обучающегося в основном по конечному результату. Способы достижения этого результата обучающимися не являются предметом систематического анализа и оценки со стороны педагога. В силу этого, не владея способами учебной работы, обучающиеся не справляются с учебным материалом, что приводит к снижению успеваемости и, соответственно, потере интереса к обучению. В табл. 2 представлены результаты сравнительного анализа двух специально организованных групп: с мотивацией к продолжению учиться или работать в системе здравоохранения и без мотивации посвятить себя медицине. Выявленная статистическая значимость различий показывает, что обучающиеся, ориентированные на медицинскую профессию, проявили большие осознанность, самостоятель-



Таблица 1 / Table 1

Особенности личностной саморегуляции обучающихся медицинского колледжа, %
Particularity of medical college students' personal self-regulation, %

№	Шкала	Уровень		
		Низкий	Средний	Высокий
1	Принятие себя	2.24	17.9	79.2
2	Непринятие себя	61.7	37.6	0.56
3	Принятие других	2.24	38.2	59.5
4	Конфликт с другими	28.0	68.5	3.37
5	Эмоциональный комфорт	2.8	37.0	60.1
6	Эмоциональный дискомфорт	45.5	44.9	9.5
7	Внутренний контроль	0.56	25.8	73.5
8	Внешний контроль	51.6	42.1	51.0
9	Зависимость от других	33.1	44.3	19.6
10	«Уход» от проблем	7.3	71.9	20.7
11	Ложь	22.3	64.6	13.0

Таблица 2 / Table 2

Различия в самооценке способов учебной деятельности обучающимися медицинского колледжа, %
Differences in self-assessments of the educational activity methods in medical college students, %

Способ учебной деятельности	Группа с профессиональной мотивацией		Группа без мотивации работать в медицине		<i>t</i> -критерий Стьюдента	
	на занятиях	дома	на занятиях	дома	на занятиях	дома
1	3.8	4	3.5	2.2	1.5	3.10*
2	3.8	2.8	3.0	3.5	1.6	1.25
3	3.3	3.0	2.6	1.9	0.74	2.5*
4	3.0	2.9	2.4	2.0	2.30*	2.36*
5	3.9	4.7	3.5	3.3	0.85	2.64*
6	3.0	2.7	3.2	3.2	0.41	1.0
7	3.4	2.8	2.6	1.9	1.56	2.09*
8	3.5	2.9	3.0	2.0	1.08	1.91*
9	3.1	3.3	3.2	2.4	0.27	0.19
10	3.5	2.8	3.2	1.9	1.0	2.19*
11	3.1	3.3	3.3	2.4	0.42	1.5
12	3.9	3.2	3.6	3.0	0.56	0.31

Примечание. Статистическая значимость по *t*-критерию Стьюдента при * $p < 0,05$. Способы учебной деятельности: 1 – выделение существенного из учебной информации*; 2 – составление плана ответов; 3 – выяснение по непонятному материалу (обращение к педагогу, к учебной литературе)*; 4 – составление схем, таблиц на основе полученной учебной информации*; 5 – конспектирование учебной литературы*; 6 – поиск своих примеров; 7 – обсуждение новой учебной информации*; 8 – выводы, обобщения*; 9 – заучивание определений, дат, формул; 10 – пересказ новой учебной информации*; 11 – подготовка и отработка пропущенных занятий; 12 – отработка профессиональных навыков (инъекции, попытки бинтовать и т. п.).

ность и внимание к необходимости использовать способы учебной деятельности при подготовке домашних заданий.

На основе тщательного качественного анализа результатов по всем методикам были выделены две группы обучающихся, различающихся по степени сформированности основных характеристик осознания себя как будущего профессионала – иными словами, конструктивного образа «Я – будущий профессионал». Группу «А» составляют обучающиеся со сформированной системой саморегуляции, достаточным уровнем адаптированности, конструктивностью

самооценочных суждений и позитивной оценкой состояния, обусловленного профессиональной деятельностью. Группу «В» составили учащиеся с противоположными характеристиками.

Выявленные статистически значимые значения подтверждают, что если обучающиеся чувствуют общую удовлетворенность, эмоциональный комфорт, свою компетентность, это позитивное конструктивное эмоциональное состояние, обусловленное профессиональной ситуацией. Тем самым обеспечивается условие, способствующее формированию профессиональных умений и навыков. И наоборот, негативные характеристики, такие



как общая неудовлетворенность, тревожность, осознание собственной некомпетентности, выступают в качестве особенности образа «Я – будущий профессионал» как условия, блокирующего формирование навыков и умений будущей профессии.

По методике профессионально обусловленного состояния (модификация метода семантического дифференциала Ч. Осгуда) выявлено, что в профессиональной деятельности медицинской сестры коммуникативный аспект имеет большое значение, т. е. может рассматриваться как профессионально значимая характеристика. Оба фактора по шкале «принятие других – конфликт с другими» получили статистическую значимость различий. Аналогична картина и по шкале «эмоциональный комфорт – эмоциональный дискомфорт» по методике К. Роджерса, Н. Даймонда в адаптации Т. В. Снегиревой – соответственно $t = 4.34$ и $t = 4.55^*$ (табл. 3).

Таблица 3 / Table 3

Различия в характеристиках по профессионально обусловленному состоянию между двумя группами обучающихся (группы «А» и «В»)

Differences in the characteristics of the professionally conditioned state between two groups of students (A and B groups)

№	Название шкалы	t-критерий Стьюдента
1	Общая удовлетворенность – неудовлетворенность	2.17*
2	Позитивность – напряженность в отношениях	7.42*
3	Эмоциональный комфорт – тревожность	4.65*
4	Компетентность – некомпетентность	4.65*
5	Общая оценка	7.11*

Примечание. * $p < 0,05$.

Следовательно, подтверждается мысль о том, что эмоционально позитивные характеристики ощущения себя в ситуации учебно-практической деятельности во многом определяют ее успешность. Суть их влияния определяется в чувстве уверенности субъекта деятельности, понимания необходимости того, что человек делает, т. е. востребованности себя как будущего профессионала.

В табл. 4 представлены результаты сравнительного анализа данных респондентов группы «А» и группы «В» по особенностям эмпатии.

По данным табл. 4, лишь шкала «Эмпатия с героями художественных произведений» получила статистическую значимость различий. Анализ литературы, в которой подчеркивается значение эмпатии как профессионально значимой характеристики личности работника в сфере здравоохранения, а также результаты оценки экспертов (первый этап нашего исследования) подтверждают положение о том, что эмпатия может рассматриваться как показатель «пригодности» к деятельности медицинского работника. Тем не менее результаты из

табл. 4 свидетельствуют об обратном, и этот факт необходимо проанализировать. Во-первых, нашими респондентами были обучающиеся в возрасте 15–17 лет, и нам представляется, что для выявления возможных различий следует «сравнивать» с высококвалифицированными работниками. Во-вторых, по результатам анкетного опроса, в частности о намерениях учащихся колледжа после его окончания, было выявлено, что 57% из них мотивированы на смену профессии – эти респонденты имеются и в группе «А», и в группе «В». В-третьих, сама методика рассчитана на выявление эмпатии как чувства сопереживания к родителям, детям, животным, к незнакомым людям, т. е. не вполне отражает задачи исследования (например, эмпатия к страданию, боли, ограничениям в деятельности и т. п.). Потому данные, полученные по методике эмпатии, могут свидетельствовать лишь об отсутствии такого профессионально значимого качества в обеих группах обучающихся.

Таблица 4 / Table 4

Различия между двумя группами по особенностям эмпатии (группы «А» и «В»)

Differences in the empathy features between the two groups (A and B groups)

№	Название шкалы	t-критерий Стьюдента
1	Эмпатия с родителями	1.06
2	Эмпатия с животными	-0.46
3	Эмпатия со старшими	0.44
4	Эмпатия с детьми	0.03
5	Эмпатия с героями художественных произведений	-2.19*
6	Эмпатия с незнакомыми людьми	0.03
7	Общая оценка	0.43

Примечание: * – $p < 0.05$.

Как видно из табл. 5, обращает на себя внимание то, что лишь шкала «Доминирование» не получила статистической значимости, ее балл равен 0.15.

Не менее важным условием для профессионального становления выступает такая психологическая характеристика субъекта, как адаптивность / дезадаптивность. Под адаптацией понимается процесс превращения объективных общественных норм и условий жизнедеятельности личности в продуктивные индивидуальные, качественно своеобразные способы ее организации. Структурные составляющие процесса адаптации – принятие себя, принятие других, эмоциональный комфорт (оптимизм, уравновешенность), ожидание внутреннего контроля (ориентация на то, что достижение жизненных целей зависит от себя самого), концентрация личной ответственности и компетентности. Характеристики, противоположные этим, свидетельствуют о дезадаптивности личности.



Таблица 5 / Table 5

Различия между двумя группами
по характеристикам социально-психологической
адаптированности (группы «А» и «В»)

Differences in socio-psychological adaptation
characteristics between the two groups (A and B groups)

№	Название шкалы	t-критерий Стьюдента
1	Шкала лжи	-3.94*
2	Принятие себя	2.49
3	Непринятие себя	-6.06*
4	Принятие других	3.52*
5	Конфликт с другими	6.86*
6	Эмоциональный комфорт	4.34*
7	Эмоциональный дискомфорт	4.53*
8	Внутренний контроль	2.80*
9	Внешний контроль	-9.15*
10	Доминирование	0.15
11	Зависимость от других	-9.13*
12	«Уход» от проблем	-9.35*

Примечание. * $p < 0.05$.

Следует обратить особое внимание на то, что данные по методике К. Роджерса, Н. Даймонда (в адаптации Т. В. Снегиревой) конгруэнтны данным других методик. Например, по результатам модифицированного варианта методики семантического дифференциала Ч. Осгуда [18, с. 87] «Профессионально обусловленное состояние» выявлено, что в профессиональной деятельности медицинской сестры коммуникативный аспект играет значимую роль, т. е. может рассматриваться как профессионально значимая характеристика. Оба фактора по шкале «принятие других – конфликт с другими» получили статистическую значимость различий, соответственно 3.52* и 6.86*.

Подтверждается гипотеза о том, что эмоциональные характеристики, описывающие самочувствие в ситуации выполнения профессиональных процедур / действий, предопределяют успешность этой деятельности.

В ходе анализа данных возник вопрос, что из двух сложных психических феноменов – профессионально обусловленное состояние или система саморегуляции – является первичным и обуславливающим функционирование другого. Чтобы ответить на этот вопрос, достаточно отметить два положения. В старшем подростковом возрасте не может быть окончательно или даже достаточно сформированной системы саморегуляции профессиональной деятельности. Это как раз тот период, когда система профессиональной саморегуляции только начинает складываться, формироваться как необходимое условие профессионального становления. Одним из психологических условий формирования системы саморегуляции является наличие эмоционального состояния, характеризу-

ющегося позитивностью, самопринятием и общей удовлетворенностью. Таким образом, особенности профессионально обусловленного состояния в описываемом исследовании в учебно-воспитательном процессе колледжа могут рассматриваться как необходимое условие, способствующее формированию профессиональных умений. Обучающиеся не только проходят производственную практику, но и все практические занятия ориентированы на формирование необходимых для работы медицинской сестры умений и навыков.

На основании результатов эмпирического исследования можно констатировать, что стержневой, базовой линией в первичном профессиональном становлении является формирование образа «Я – будущий профессионал», предпосылками которого могут рассматриваться такие личностные особенности обучающегося, как конструктивность самооценочных суждений, сформированность системы саморегуляции, эмоционально позитивное профессионально обусловленное состояние. Сформированность образа «Я – будущий профессионал» выступает в качестве одного из условий соотношения с требованиями профессий и эффективной реализацией своего потенциала в будущей профессиональной деятельности. При таких условиях формируется образ «Я – концепция» будущего профессионала. Одним из важных компонентов этого психического феномена является рефлексия учащегося на способности учебной и профессиональной деятельности, что способствует развитию и шлифовке профессиональных умений и навыков.

Результаты нашей работы, еще раз подтверждая теоретические положения и эмпирические данные аналогичных исследований, определяют важность осознания себя как будущего профессионала, в том числе направленности самосознания на формирование профессиональных представлений, которые, с точки зрения Е. И. Рогова, должны выступать в качестве показателя сформированности профессионального самосознания и, следовательно, важнейшим психологическим критерием эффективности профессионального образования [11]. Работа по психолого-педагогическому сопровождению профессионального самоопределения должна быть направлена на формирование у обучающихся представления о возможностях приложения своих умений и навыков в конкретных видах профессиональной деятельности, на развитие способности соотносить свои интересы, ценностные установки с выбранной профессией и с теми учебными предметами, которые составляют основу соответствующего профиля обучения [17]. Для развития самосознания, с точки зрения D. B. Brown, A. J. Bravo, C. R. Roos, M. R. Pearson, требуется мобилизовать четыре психологических механизма – когнитивную гибкость, разъяснение значений, саморегуляцию и воздействие, которые, в свою очередь, связаны с психическим здоровьем субъекта [22].



Заключение

Обучение в колледже, направленное на профессиональное становление будущего медицинского персонала, не только охватывает образовательную сторону, формирующую профессиональные знания, умения и навыки. Очень важно, что специальным предметом педагогического труда становится создание взаимодействия, способствующее осознанию учащимися своего становления и развития личности как профессионала. Выявлено, что именно осознание себя как «Я – будущий профессионал», включающее реализацию активности и самостоятельности в учебной деятельности, выступает тем необходимым условием, которое способствует развитию профессионального становления обучающихся.

Наличие сформированности рефлексии на выполнение учебных действий и эмоционально комфортное состояние, обусловленное учебно-практической деятельностью, могут рассматриваться как условия, порождающие включение субъекта учебной деятельности в работу над собой в рамках профессионального становления.

Библиографический список

1. Зинченко В. П., Моргунов Е. Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии. М. : Тривола, 1994. 252 с.
2. Маркова А. К. Психология профессионализма. М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 308 с.
3. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология развития человека : развитие субъективной реальности в онтогенезе : учеб. пособие. М. : Школьная пресса, 2000. 416 с.
4. Поваренков Ю. П. Психология становления профессионала. Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2000. 98 с.
5. Зеер Э. Ф. Психология профессий. М. : Академия, 2005. 336 с.
6. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Эмоциональный компонент в профессиональном становлении педагога // Мир психологии. 2002. № 4 (32). С. 194–203.
7. Щедровицкий Г. П. Философия. Наука. Методология. М. : Школа культурной политики, 1997. 410 с.
8. Климов Е. А. Пути в профессионализм : психологический взгляд : учеб. пособие. М. : Московский психолого-социальный институт ; Флинта, 2003. 320 с.
9. Климов Е. А. Психология профессионала. М. : Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. 400 с.
10. Буякас Т. М. Ценности и смыслы в деятельности профессионала. Феноменологический подход // Трудности и перспективы становления профессионала / под ред. Е. А. Климова. М. : Изд-во МГУ, 2012. С. 23–37.
11. Рогов Е. И. Становление профессионального самосознания в вузе : содержание и оценка // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6, вып. 4. С. 307–311. DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-4-307-311.
12. Фокина Р. А. Личностно ориентированная профориентация как фактор профессионального становления // Трудности и перспективы становления профессионала / под ред. Е. А. Климова. М. : Изд-во МГУ, 2012. С. 211–223.
13. Митина Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. М. ; СПб. : Нестор-История, 2014. 376 с.
14. Панов В. И. Становление субъектности учащегося и педагога : экпсихологическая модель. М. : ПИ РАО ; СПб. : Нестор-История, 2018. 304 с.
15. Panov V. I. On Psychological and Pedagogical Aspects of Human Interactions with the Environment in the Interests of Sustainable Development // Advances in Social Science, Education and Humanities Research, International Conference on Contemporary Education, Social Sciences and Ecological Studies (CESSSES 2018) [Электронное издание] М., 2012, vol. 283. P. 948–952. URL: <https://www.atlantispress.com/article/259066660> (дата обращения: 17.07.2019).
16. Sunnatova R. I. Teacher's Communicative Skills Generating 'Subject – Subject' Interaction // International Conference on Psychology and Education. M., 2018, vol. XLIX. November. P. 659–664. URL: <https://www.futureacademy.org.uk/publication/epsbs/ICPE2018EpSBS/> <https://elibrary.ru/item.asp?id=36441098> (дата обращения: 21.07.2019).
17. Арендачук И. В. Особенности профессионального самоопределения учащихся на этапе подготовки к профильному обучению // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2018. Т. 7, вып. 3. С. 204–211.
18. Карелин А. А. Большая энциклопедия психологических тестов. М. : Эксмо, 2007. 416 с.
19. Снегирева Т. В. Методика изучения особенностей личностной саморегуляции // Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога / под ред. И. В. Дубровиной. М. : Просвещение, 1987. С. 89–98.
20. Резниченко М. А. Влияние формирования способов учебной работы на самооценку старших школьников : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1986. 15 с.
21. Клищевская М. В. К проблеме профессионального развития // Вестн. МГУ. Сер. 14. Психология. 2001. № 4. С. 3–11.
22. Brown D. B., Bravo A. J., Roos C. R., Pearson M. R. Five Facets of Mindfulness and Psychological Health : Evaluating a Psychological Model of the Mechanisms of Mindfulness // Mindfulness. 2015. Vol. 6, iss. 5, October, P. 1021–1032.

Образец для цитирования:

Суннатова Р. И. Особенности осознания себя как будущего профессионала обучающимися медицинского колледжа // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8, вып. 4 (32). С. 294–303. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-294-303>



Particularity of Medical College Students' Self-Awareness as Future Professionals

Rano I. Sunnatova

Rano I. Sunnatova, Psychological Institute Russian Academy of Education, 9/4 Mokhovaya St., Moscow 125099, Russia, sunrano@mail.ru

The relevance of the research topic is conditioned by the importance of the scientific substantiation of the development of psychological and pedagogical activities used when accompanying college students in the process of their professional development. The purpose of our study was to investigate the particularity of medical college students' self-awareness as future professionals. The hypothesis of the study was the assumption that such features of the educational activity subject as constructiveness of self-evaluating judgments, maturity of the self-regulation system, the emotionally positive and professionally conditioned state, as well as maturity of a student's reflection on the methods of educational and future professional activity, can contribute to their professional development. The study sample involved 19 experts (experienced nurses and college teachers) during its first stage and students of 8 study groups (187 people aged from 15 to 17) during the second stage. We used the following techniques: modified semantic differential technique by Ch. Osgood; the socio-psychological adaptation scale by K. Rogers, N. Diamond adapted by T. V. Snegireva; «Students' understanding of ways of academic work» modified technique by M. A. Reznichenko, «Study of the empathic trends level» technique by I. M. Yusupova. We established that maturity of the "I am a future professional" image is one of the conditions for satisfying the professions' requirements and the effective realization of the potential in future professional activities. The obtained results are of practical importance for the development of psychological and pedagogical activities used in the course of accompanying college students in the process of their professional development.

Keywords: self-awareness of an educational activity subject, professional development conditions, "I am a future professional" image.

Received: 23.05.2019 / Accepted: 13.09.2019 / Published: 30.11.2019

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

References

1. Zinchenko V. P., Morgunov E. B. *Chelovek razvivayushchisya Ocherki Rossiyskoy psikhologii* [Person Developing. Essays of Russian Psychology]. Moscow, Trivola Publ. 1994. 252 p. (in Russian).
2. Markova A. K. *Psikhologiya professionalizma* [Psychology of Professionalism]. Moscow, Mezhdunarodnyy gumanitarnyy fond "Znanie". 1996. 308 p. (in Russian).
3. Slobodchikov V. I., Isayev E. I. *Psikhologiya razvitiya cheloveka: razvitiye sub'yektivnoy real'nosti v ontogeneze* [Psychology of Human Development: Development of Subjective Reality in Ontogenesis]. Moscow, Shkol'naya pressa Publ. 2000. 416 p. (in Russian).
4. Povarenkov Yu. P. *Psikhologiya stanovleniya professionala* [Psychology of Establishing Professional]. Yaroslavl, YaGPU Publ., 2000. 98 p. (in Russian).
5. Zeyer E. F. *Psikhologiya professiy* [Psychology of Professions]. Moscow, Academia Publ. 2005. 336 p. (in Russian).
6. Zeyer E. F., Symanyuk E. E. Emotsional'nyy komponent v professional'nom stanovlenii pedagoga. Emotional Component in Teacher's Professional Development. *Mir psikhologii* [The World of Psychology]. 2002, no. 4 (32). pp. 194–203 (in Russian).
7. Shchedrovitskiy G. P. *Filosofiya. Nauka. Metodologiya* [Philosophy. Science. Methodology]. Moscow, Shkola kul'turnoy politiki Publ. 1997. 410 p. (in Russian).
8. Klimov E. A. *Puti v professionalizm (Psikhologicheskyy vzglyad)* [Ways into Professionalism (Psychological View)]. Moscow, MPSI, Flinta Publ. 2003. 320 p. (in Russian).
9. Klimov E. A. *Psikhologiya professionala* [Professional Psychology]. Moscow, Institut Prakticheskoy psikhologii Publ.; Voronezh, NPO "MODEK". 1996. 400 p. (in Russian).
10. Buyakas T. M. Values and Meanings in Professional's Activity. Phenomenological Approach. In: *Trudnosti i perspektivy stanovleniya professionala* [Difficulties and Prospects of Becoming Professional]. Ed. by E. A. Klimov. Moscow, MGU Publ. 2012. pp. 23–37 (in Russian).
11. Rogov E. I. Establishing of Professional Identity at University: Content and Assessment. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2017, vol. 6, iss. 4. pp. 307–311 (in Russian). DOI: 10.18500/2304-9790-2017-6-4-307-311
12. Fokina R. A. Personality-Oriented Career Guidance as Factor of Professional Development. In: *Trudnosti i perspektivy stanovleniya professionala* [Difficulties and Prospects of Becoming Professional]. Ed. by E. A. Klimov. Moscow, MGU Publ. 2012. pp. 211–223 (in Russian).
13. Mitina L. M. *Psikhologiya lichnostno-professional'nogo razvitiya sub'yektiv obrazovaniya* [Psychology of personal and professional development of subjects of education]. Moscow, St. Petersburg, Nestor-Storiya Publ., 2014. 376 p. (in Russian).
14. Panov V. I. *Stanovleniye sub'yektivnosti uchashchegosya i pedagoga: ekopsikhologicheskaya model'* [Development of Learner's and Educator's Subjectivity: Eco-Psychological Model]. Moscow, PI RAO; St. Petersburg, Nestor-Storiya Publ., 2018. 304 p. (in Russian).
15. Panov V. I. On Psychological and Pedagogical Aspects of Human Interactions with the Environment in the Interests of Sustainable Development. In: *Advances in Social Science, Education and Humanities Research, International Conference on Contemporary Education, Social Sciences and Ecological Studies (CESSSES 2018)*. Moscow, 2018, vol. 283, pp. 948–952. Available at: <https://www.atlantispress.com/article/25906660> (accessed 17 July 2019).
16. Sunnatova R. I. Teacher's Communicative Skills Generating 'Subject – Subject' Interaction. In: *International Conference on Psychology and Education*. Moscow, 2018, vol. XLIX. November 2018, pp. 659–664. Available at: <https://www.futureacademy.org.uk/publication/epsbs/ICPE2018EpSBS/> <https://elibrary.ru/item.asp?id=36441098> (accessed 21 July 2019).
17. Arendachuk I. V. Features of Students' Professional Self-Determination at Stage of Preparation for Profile Education. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2018, vol. 7, iss. 3, pp. 204–211 (in Russian).



18. Karelin A. A. *Bol'shaya entsiklopediya psikhologicheskikh testov* [Big Cyclopedia of Psychological Tests]. Moscow, Exmo Publ., 2007. 416 p. (in Russian).
19. Snegireva T. V. Methods of Studying Features of Personal Self-Regulation. In: *Diagnosticheskaya i korrktsionnaya rabota shkol'nogo psikhologa* [School Psychologist's Diagnostic and Correctional Work]. Ed. by I. V. Dubrovina. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1987. P. 89–98 (in Russian).
20. Reznichenko M. A. *Vliyaniye formirovaniya sposobov uchebnoy raboty na samootsenku starshikh shkol'nikov* [Influence of Forming Methods of Educational Work on Older Students' Self-Esteem]. Thesis Diss. Cand. Sci. (Psychol.). Moscow, 1986. 15 p. (in Russian).
21. Klishchevskaya M. V. To Problem of Professional Development. *Moscow University Psychology Bulletin*, 2001, iss. 4. pp. 3–11 (in Russian).
22. Brown D. B., Bravo A. J., Roos C. R., Pearson M. R. Five Facets of Mindfulness and Psychological Health: Evaluating a Psychological Model of the Mechanisms of Mindfulness. *Mindfulness*, 2015, vol. 6, iss. 5, October. P. 1021–1032.

Cite this article as:

Rano I. Sunnatova. Particularity of Medical College Students' Self-Awareness as Future Professionals. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2019, vol. 8, iss. 4 (32), pp. 294–303 (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-294-303>



УДК 371.7(077)

Гигиеническая оценка инновационных образовательных технологий как актуальное педагогическое понятие

Н. В. Шишарина, Т. А. Ромм, О. Л. Подлиняев

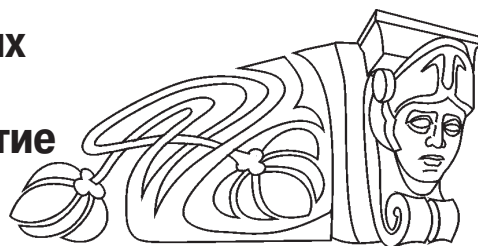
Шишарина Наталья Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики Педагогического института, Иркутский государственный университет, nshisharina@yandex.ru

Ромм Татьяна Александровна, доктор педагогических наук, профессор, кафедра педагогики и психологии, Институт истории, гуманитарного и социального образования, Новосибирский государственный педагогический университет, tromm@mail.ru

Подлиняев Олег Леонидович, доктор педагогических наук, профессор, кафедра педагогики Педагогического института, Иркутский государственный университет, podlinyaev@inbox.ru

Социальный запрос на реализацию в образовательном процессе инновационных технологий актуализирует проблему их оценки с точки зрения педагогической безопасности для здоровья обучающихся. Цель исследования заключается в теоретико-методологической аргументации гигиенической оценки инновационных образовательных технологий как актуального педагогического понятия. Предположительно гигиеническая оценка инновационных образовательных технологий будет эффективной, если обоснована сущностная характеристика понятия «гигиеническая оценка инновационных образовательных технологий» в образовательных организациях с позиций принципа педагогической безопасности. Исследование выполнено на выборке ($N = 55$, в возрасте от 23 до 60 лет): магистрантов ($n = 12$) педагогического профиля, слушателей курсов повышения квалификации и педагогов ($n = 43$) образовательных организаций г. Иркутска с применением авторской анкеты, направленной на выявление безопасности учебного труда школьников (Н. В. Шишарина, Т. А. Ромм, О. Л. Подлиняев). На основе междисциплинарного подхода и принципа безопасности как методологической основы научного исследования выявлены и раскрыты понятия «безопасные инновационные образовательные технологии» и «гигиеническая оценка инновационных образовательных технологий», обоснованы параметры гигиенической оценки инновационных образовательных технологий, а также показатели и критерии их оценки, представлены результаты пилотного исследования по выявлению факторов и условий гигиенической оценки инновационных образовательных технологий с позиций педагогической безопасности. Описана сущностная характеристика понятия «гигиеническая оценка инновационных образовательных технологий» в образовательных организациях с позиций принципа безопасности как главной сущностной характеристики гигиены. Выделены и описаны параметры показателей и критериев безопасности инновационных образовательных технологий. Результаты исследования могут быть реализованы в деятельности администрации и практике педагогов образовательных учреждений.

Ключевые слова: педагогическая безопасность, инновационные образовательные технологии, гигиеническая оценка.



Поступила в редакцию: 13.05.2019 / Принята: 13.09.2019 / Опубликована: 30.11.2019

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

DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-304-312>

Введение

Социальный запрос на реализацию в образовательном процессе инновационных технологий актуализирует проблему их оценки с точки зрения безопасности для здоровья обучающихся. Однако вопрос о сущности гигиенической оценки инновационных педагогических технологий, определения параметров, критериев, содержания диагностических процедур с педагогических позиций остается открытым [1–8]. Актуальность исследования заключается в научном обосновании гигиенической оценки инновационных образовательных технологий как педагогического понятия, логически оформленного представления об уровне понимания педагогической безопасности.

Для определения сущности педагогического понимания гигиенической оценки инновационных образовательных технологий необходимо уточнить понятийный аппарат исследования. По мнению В. И. Загвязинского, педагогическая диагностика позволяет зафиксировать характер достижений и недостатков в сфере образования, степень реализации возможностей, эффективность используемых подходов и средств, процесс и способы определения степени развития и эффективности систем, технологий, методик, проектов [9, с. 197]. В ходе диагностики определяются уровень развития интересующих исследователей педагогических процессов и явлений, исторический и современный опыт разрешения аналогичных (или близких) проблем.

В основу представленного исследования положена методология междисциплинарного подхода [1, 7, 10], который характеризуется установлением структурно-логических связей между различными циклами дисциплин и формированием целостного взгляда на процессы и явления – при этом границы между дисциплинами становятся более гибкими и подвижными. Раскрывая сущность понимания междисциплинарного подхода, Е. Б. Гуревич представляет его как поле интеграции, синтеза, трансфер идей, теорий, методов, конечным результатом которых оказывается общий теоретический консен-



сус [11]. Эти два образца являются гармоничным дополнением, уточняющим смысл и главную идею междисциплинарности, которая широко представлена в науке (R. J. Lawrence, T. McGinley, A. Otto, J. Serido, O. B. Божков, С. Н. Игнатова и др.) [см., напр.: 1, 7, 8, 12–14].

Обзор иностранной и отечественной литературы показал следующие результаты. Вопросы медицинской гигиены, изучающей учебные занятия, – степень их утомительности, благоприятности построения урока и учебного расписания, использования технических средств обучения, эти и другие смежные вопросы, – широко освещены в работах Ц. П. Усищева, С. М. Громбах, В. И. Агаркова, Е. К. Глушкова, М. И. Степановой, М. Б. Федорцева, Н. П. Гребняк, С. А. Щудро, М. А. Поленова, В. Р. Кучмы, Л. М. Текшева, Е. А. Ткачук, Н. В. Ефимова, Н.-R. Lai, W.-L. Chou, G. Sundaravadhanan, Н. G. Selvarajan, McPherson) [15–21]. Полученные данные подтверждают зависимость нагрузки детей от организации образовательного процесса. При этом анализ показал, что используемые диагностические процедуры О. Ю. Милушкина, Н. А. Скоблина, С. Meilstrup, L. Nielsen, M. Edraki, N. Parvizi, S. Montaseri, S. Pourahmad, носят зачастую узко направленный, дисциплинарный характер, чаще всего с позиций медицинской гигиены (В. Р. Кучма, Е. А. Ткачук, Н. В. Ефимова) [16, 17], оставляя за пределами внимания иные аспекты оценки безопасности инновационных средств, применяемых в образовательном процессе [2–8, 12–14, 18–22]. В представленных выше работах выделялись параметры напряженности учебного труда – интеллектуальная, сенсорная, эмоциональная нагрузка, степень монотонности нагрузки, режим работы.

Несмотря на достаточно широкое исследование с позиций медицинской гигиены, представление о гигиенической оценке образовательных технологий как педагогического явления остается слабо изученным – отсутствуют его сущностная и содержательная характеристики, сформированное представление о параметрах, показателях и критериях. Актуальность исследования тесно связана с научной педагогической проблемой теоретического обоснования гигиенической оценки инновационных образовательных технологий.

Воспитание и обучение в условиях цифрового образования сопровождается неоднозначностью процессов, связанных с формированием сетевой культуры, сетевой логики, сетевой личности и сетевого общества – все это новые формы развития сетевого образовательного контента для сложного общества (А. Г. Асмолов, П. Лукша, Т. А. Ромм, П. Рабинович и др.) [23]. «Инфляция» компетенций, сетевая социализация, онлайн-идентичность, персонификация Сети, социальный продукт цифровой культуры, лишенный границ для взаимодействия и коммуникации, – все это вызовы сегодняшнего цифрового образования (В. И. Бли-

нов, М. В. Дулинов, Е. Ю. Есенина, И. С. Сергеев). С одной стороны, инновационные педагогические технологии повышают мотивацию к образованию в целом, с другой – интенсификация нагрузок обуславливает негативную динамику здоровья обучающихся, которая чаще всего рассматривается как результат влияния гигиенических и физиологических факторов.

Цель: теоретико-методологическая аргументация гигиенической оценки инновационных образовательных технологий как актуального педагогического понятия.

Предположительно гигиеническая оценка инновационных образовательных технологий будет эффективной, если обоснована сущностная характеристика понятия «гигиеническая оценка инновационных образовательных технологий» в образовательных организациях с позиций принципа педагогической безопасности.

Задачами исследования являются:

1) обоснование и сущностная характеристика понятия «гигиеническая оценка инновационных образовательных технологий» в образовательных организациях с позиций *принципа педагогической безопасности*;

2) выделение, описание и характеристика *параметров, показателей и критериев безопасности* инновационных образовательных технологий.

Процедура и методы

Участники исследования. Для выявления факторов риска и условий применения инновационных образовательных технологий с позиций педагогической безопасности было проведено пилотажное исследование.

Исследование выполнено на выборке ($N = 55$, в возрасте от 23 до 60 лет): магистрантов ($n = 12$) педагогического образования, профиль «Высшее образование» Педагогического института Иркутского государственного университета; слушателей курсов повышения квалификации по теме: «Инновационные педагогические технологии в образовании» – педагогов образовательных организаций ($n = 43$) (общеобразовательные школы, учреждения дополнительного образования) г. Иркутска.

Методики. Применена авторская анкета, направленная на выявление безопасности учебного труда школьников (Н. В. Шишарина, Т. А. Ромм, О. Л. Подлинный), включающая следующие вопросы: 1. Какие инновационные педагогические технологии вы используете в своей деятельности? 2. Как вы считаете, какие факторы влияют на безопасность для обучающихся при применении педагогом инновационных педагогических технологий? 3. Какие условия необходимо создать педагогом для обучающихся, чтобы снизить негативное влияние инновационных педагогических технологий?

Согласно результатам анкетирования, на основе качественного анализа содержания ответов



участников исследования, а также в процессе последующего обсуждения оценивались факторы и условия безопасности применяемых инновационных образовательных технологий.

Методы. Исследование проводилось в формате фокус-группы, имело своей целью уточнить значимость и важность разрешения проблем, связанных с безопасностью для обучающихся использования инновационных образовательных технологий [9].

Результаты и их обсуждение

На первый вопрос авторской анкеты («Какие инновационные педагогические технологии вы используете в своей деятельности?») были получены следующие ответы: технология проектной деятельности; кейс-технология; интернет-технология; технология развивающего обучения; технология командной работы; технология обучения в сотрудничестве; технология «Портфолио»; технология здоровьесбережения. В ответе на второй вопрос («Как вы считаете, какие факторы влияют на безопасность для обучающихся применения педагогом инновационных педагогических технологий?») был зафиксирован перечень негативных обстоятельств, таких как уровень шума, высокая зрительная нагрузка, повышенная эмоциональная нагрузка, нагрузка на опорно-двигательный аппарат, стимулирование работы нервной системы, оснащённость, слабая подготовка педагогов к применению инновационных технологий, статика, недостаточность методического материала, естественное освещение, несоответствие информации возрасту обучающихся. Отвечая на вопрос, какие необходимо создать условия педагогу для обучающихся, чтобы снизить негативное влияние инновационных педагогических технологий, участники выделили следующие: постепенное введение в образовательный процесс инновационных технологий, обучение учащихся эффективным способом общения, приобретение качественного оборудования и учебно-методических пособий, избегание статических форм обучения и воспитания, смена видов деятельности (форм, методик, приемов, средств), освоение учителем умения эффективно использовать время на уроке, разработка программ повышения квалификации для педагогов по безопасному применению инновационных педагогических технологий в образовании. Качественный анализ результатов опроса свидетельствует о том, что педагоги осознают важность создания условий безопасного владения инновационными педагогическими технологиями. Безопасность выделяется как основной фактор и неперемное условие реализации гигиенической оценки инновационных педагогических технологий в образовательных организациях.

Безопасность как принцип деятельности предполагает создание таких условий, в которых воздействие внешних и внутренних факторов не

влечет отрицательных действий и соответствует существующим на данном этапе потребностям, знаниям и представлениям. В основу концепции безопасности (Г. Моргентгау) положен системный подход: любой объект, безопасность которого рассматривается и для которого вырабатываются средства защиты, представляется как некая система. В нашем контексте инновационная образовательная технология должна рассматриваться как система, совокупность взаимосвязанных компонентов, параметров, которые необходимо выявить и обосновать с точки зрения состояния безопасности, что возможно при условии если данная система находится реально и потенциально в состоянии стабильности. Реальное состояние стабильности связано с сохранением основных качественных и количественных параметров в процессе функционирования. Потенциальное состояние стабильности зависит от прогнозируемости внешнего воздействия по всем параметрам (количественным, качественным, временным, пространственным, ситуационным), от способности системы к изменениям внутри себя в лучшую сторону. Таким образом, в самой системе заложено нечто, что при воздействии на нее извне вынудит ее атрибуты изменяться с улучшением характеристик при сохранении стабильности (уменьшение ресурсных затрат, усиление некоторых элементов, повышающих прочность системы в целом). Опираясь на данную позицию, можно предположить, что для стабильной деятельности и реализации инновационной образовательной технологии как безопасной системы необходимы *ресурсы адаптации*, которыми в нашем контексте могут быть параметры гигиенической оценки инновационных образовательных технологий.

В основу методологии понимания *гигиенической оценки инновационных образовательных технологий с позиций педагогики* мы опирались на методы обеспечения безопасности. Метод А в системе «человек – опасность» заключается в пространственном или временном разделении пространства, в котором находится человек. Метод Б предполагает снижение или полное устранение опасностей, исключение вредных и опасных факторов. Метод В заключается в адаптации человека к соответствующей среде и повышении его защищенности.

С опорой на методологию междисциплинарного подхода и принцип безопасности в исследовании предпринята попытка дать понимание данного феномена. Под *гигиенической оценкой инновационных образовательных технологий* мы понимаем процесс изучения соотношения и взаимообусловленности реальных результатов диагностики различных внешних и внутренних параметров оценки безопасности с позиций благополучия и защищенности жизненно важных интересов обучающихся при воздействии на них инновационных образовательных технологий [10]. В процессе исследования стояла задача



выбора и обоснования параметров гигиенической оценки инновационных педагогических технологий, где под параметром следует понимать величину, которую можно качественно и количественно измерить.

Основанием для выделения параметров гигиенической оценки инновационных образовательных технологий является раскрытие сущности безопасных инновационных образовательных технологий – благотворно, положительно влияющих на обучающихся и исключающих негативное воздействие различных внутренних и внешних факторов. В связи с этим утверждением можно предположить, что такими параметрами могут быть *физиологический, социальный, личностный, психологический*.

Описание научного дизайна, общей концептуальной рамки параметров при гигиенической оценке инновационной образовательной технологии в образовательных организациях осуществлено с позиций ресурсов адаптации к ним обучающихся в процессе включения их во взаимодействие с инновационной образовательной технологией.

Основанием для включения *физиологического параметра* в междисциплинарную структуру гигиенической оценки инновационных образовательных технологий послужила разработанная методология медицинской оценки напряженности учебной деятельности обучающихся, представленная в работах В. Р. Кучмы, Е. А. Ткачук, И. Э. Александровой, Н. В. Ефимовой [15,16]. Монотонность, режим учебной деятельности, сенсорные и эмоциональные нагрузки. Заметим, что ученые-медики делали акцент на диагностике данного параметра в пределах совокупности факторов учебного процесса и образовательной среды, в которой осуществляется деятельность обучающихся. Речь идет об оценке физиологического состояния обучающегося в процессе учебного труда. Предлагая данный параметр в контексте педагогического анализа, обращаем внимание на то, что вектором его оценки будет не физиологическое состояние обучающегося, а инновационная образовательная технология с позиций ее физиологической безопасности для обучающегося.

Данный параметр позволяет оценить показатели уровня безопасного «нетоксичного» влияния образовательной технологии на физиологическое состояние организма обучающегося в пределах нормы жизненных процессов, его здоровье в процессе внутреннего и внешнего взаимодействия со средой инновационной образовательной технологии. Показатель параметра – контейнирование (У. Бюн) – понимается как способность безопасно выдерживать и проживать напряжение, переживания, импульсы, чувства, эмоции, энергии, способность человека не раниться, не разрушаться – в данном случае в процессе применения инновационных образовательных технологий. Модель контейнирования в контексте представляемого ис-

следования может быть проецирована в виде двух основных критериев, через которые обучающийся адаптируется к инновационной образовательной технологии:

1) *безопасность* – с позиций демобилизации стрессового состояния тела и эмоций (*показатель* – расслабление);

2) *надежность* – выработка «гормона доверия» (*показатель* – позитивные эмоции).

В качестве основания для включения *социального параметра* в междисциплинарную структуру гигиенической оценки инновационных образовательных технологий с позиций безопасности послужила методология социального воспитания в процессе социализации А. В. Мудрика [24]. Социальный параметр описывает гуманистическое взаимодействие участников образовательных отношений (обучающихся, педагогов, родителей) в процессе применения инновационных образовательных технологий. В фокус анализа попадает феномен толерантности как показатель социализированности, проявляющейся в терпении к людям, идеям, стилю жизни, в присвоении ценностной установки и опыта толерантности, проявлении этой ценности в деятельности гуманистическом взаимодействии. Речь идет о так называемом социальном здоровье всех участников образовательных отношений в процессе реализации инновационных педагогических технологий. Толерантность как социальная норма партнерских отношений проявляется, как считает А. В. Мудрик, через эмоциональную стабильность, доброжелательность, вежливость, социальную ответственность. Результаты многочисленных исследований (А. Г. Асмолов, С. К. Бондырева, В. В. Бойко, Б. С. Гершунский, М. Т. Громкова, П. Ф. Комогоров, А. Н. Лутошкин, Л. И. Маленкова, А. В. Мудрик, Л. И. Уманский, Г. П. Щедровицкий и др.) показали, что именно толерантность является главным условием эффективного взаимодействия людей. А. В. Мудрик предлагает выделять четыре основных ракурса толерантности – психологическую устойчивость, систему позитивных установок, совокупность индивидуальных качеств, систему личностных и групповых ценностей [24].

Важнейший показатель данного (социального) параметра – коммуникативная толерантность. Ее критериями как ресурса адаптации обучающихся к инновационной образовательной технологии будут являться:

1) *ценностные установки* как готовность, predisposition субъекта к определенной активности и действию по отношению к какому-либо объекту. Функции установки – адаптивная, защитная, экспрессивная, познавательная, координационная. Показатель – «личная культура смыслов» (Г. Фреге, М. В. Гуреев), мир смыслов человека, самовыражение как гарантия успешности современного человека и его интеллектуальных инвестиций;



2) *опыт гуманистического взаимодействия* в деятельности по проявлению ценностных установок (это умения и навыки, которые формируются в деятельности). Показатель – когнитивный опыт личности, ментальные структуры, отвечающие за эффективную переработку информации, в том числе способы кодирования информации, когнитивные схемы, семантические и понятийные структуры как результат интеграции этих компонентов когнитивного опыта (Дж. Келли, М. А. Холодная).

Основанием для включения *личностного параметра* в междисциплинарную структуру гигиенической оценки инновационных образовательных технологий как ресурса адаптации является теория воспитания личности, разработанная Л. И. Новиковой и Н. Л. Селивановой [10]. В фокус изучения этого параметра попадают качества личности, которые проявляют обучающиеся в процессе деятельности при реализации той или иной инновационной образовательной технологии. Показатель параметра – качества личности обучающегося, ее свойства и компоненты, такие как самостоятельность, уверенность, творческая индивидуальность, общительность. В процессе взаимодействия обучающегося и инновационной образовательной технологии происходит «формирование социокультурной идентичности личности школьника» (М. В. Шакурова). Критериями проявления качеств личности как ресурса адаптации обучающихся к инновационной образовательной технологии будут:

1) *идентичность личности* – свойство личности, как она себе представляет свою принадлежность к различным социальным, экономическим, профессиональным и другим группам и сообществам, т. е. отождествление себя с иным человеком;

2) *культура личности* – комплекс характеристик, качеств, привычек, способов достижения задуманного, ценностной ориентации, творческих успехов, который позволяет личности жить в гармонии с общечеловеческой национальной культурой, развивать и общество, и индивидуальное своеобразие собственной личности;

3) *индивидуальный успех* – осознанное намерение себя утвердить, возможность делать то, что лучше всего получается, проявление сильной стороны личности.

Все это составляющие новых целе-ценностных ориентиров в пространстве цифрового воспитания личности, которые необходимо учитывать в контексте оценки применяемых образовательных технологий как ресурсов адаптации (Н. Л. Селиванова).

Основанием для включения *психологического параметра* в междисциплинарное пространство гигиенической оценки инновационных образовательных технологий является методология Л. С. Выготского о двух взаимосвязанных линиях развития – биологической и социально-психической [25]. Психологический параметр рассматривается как ресурс адаптации этих двух линий. Показатель параметра – адекватность и рефлексивность инновационной образовательной технологии для обучающегося, которая должна соответствовать его ожиданиям, представлениям об успешном образовательном результате от их применения как продукта собственной осмысленности и активности. Критериями проявления адекватности и рефлексивности как ресурса адаптации обучающихся к инновационной образовательной технологии будут:

1) *соответствие* – степень адекватности, равная, согласующаяся, соотносящаяся с требованиями ситуации в контексте совести и разума;

2) *осмысление* – понимание и анализ человеком своего внутреннего мира – знаний и эмоций, целей и мотивов, поступков и установок, – а также понимание и оценка отношения окружающих.

Для систематизации и удобства восприятия параметры, показатели и критерии гигиенической оценки инновационных образовательных технологий представлены в таблице.

Исходя из предложенных параметров, показателей и критериев гигиенической оценки инновационных образовательных технологий с позиций принципа педагогической безопасности можно выделить уровни (маркеры) оценки педагогических технологий: опасно (вредно); безопасно (защищено); полезно (выгодно).

Параметры, показатели и критерии гигиенической оценки инновационных образовательных технологий с позиций педагогики

Parameters, indicators and criteria of hygienic assessment for innovative educational technologies from the standpoint of pedagogy

Параметр	Показатель	Критерий
Физиологический	Контейнирование	1) Безопасность 2) Надежность
Социальный	Коммуникативная толерантность	1) Ценностные установки 2) Опыт гуманистического взаимодействия в деятельности
Личностный	Качества личности	1) Идентичность личности 2) Культура личности 3) Индивидуальный успех
Психологический	Адекватность и рефлексивность	1) Соответствие 2) Осмысление



Таким образом, проведенное исследование теоретического обоснования параметров гигиенической оценки инновационных педагогических технологий в образовательных организациях позволяет:

во-первых, представить процесс гигиенической оценки инновационных образовательных технологий в их органичном сочетании с позиций безопасности комплексно, в междисциплинарном контексте;

во-вторых, четко и прозрачно понять логику процесса гигиенической оценки инновационных технологий с позиций педагогики;

в-третьих, подобрать показатели и базовые методики измерения данных параметров с учетом специфики образовательной организации и контингента обучающихся и спрогнозировать результат.

Сочетание предложенных параметров гигиенической оценки инновационных педагогических технологий позволит педагогам при экспертизе данных технологий снизить уровень их негативного, токсичного влияния на обучающихся и с позиций безопасности подходить к их выбору.

Заключение

Сформулируем основные результаты исследования, связанные с изучением объекта, предмета, задач и гипотезы исследования:

– представлены обоснование и характеристика понятия «гигиеническая оценка инновационных образовательных технологий» в образовательных организациях с позиций принципа безопасности, которая заключается во взаимообусловленности реальных результатов диагностики различных внешних и внутренних параметров оценки безопасности с позиций благополучия и защищенности жизненно важных интересов обучающихся при воздействии на них инновационных образовательных технологий;

– определены и раскрыты параметры гигиенической оценки инновационных образовательных технологий в образовательных организациях – физиологический, социальный, личностный, психологический;

– обосновано значение данных параметров для оценки здоровья и благополучия обучающихся в процессе применения инновационных педагогических технологий через интерпретацию показателей и критериев оценки.

Благодарности и финансирование: Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ (проект № 19-013-00298 А).

Библиографический список

1. Божков О. Б., Игнатова С. Н. Междисциплинарность в исследовании (авто) биографических данных // Социологический журнал. 2017. Т. 23, № 4. С. 89–103. DOI: <https://doi.org/10.19181/socjour.2017.23.4.5530>
2. Ромм Т. А. Горизонты и границы воспитания // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 2, № 1 (36). С. 75–82.
3. Шишарина Н. В. Инновации в воспитании как фактор эффективного развития образовательной организации // Сибирский педагогический журнал. 2018. № 3. С. 20–28.
4. Шишарина Н. В., Ромм Т. А., Подлиняев О. Л. Методология исследования гигиенической оценки инновационных педагогических технологий в образовательных организациях // Наука о человеке : гуманитарные исследования. 2019. № 1 (35). С. 73–80. DOI: [10.17238/issn1998-5320.2019.35.73](https://doi.org/10.17238/issn1998-5320.2019.35.73)
5. Stepanova M. I., Aleksandrova I. E. The digital environment in educational institutions: how to assure safety for children's health // Mind the gap! Building bridges to better health for all young people EUSUHM 2017. The 19th EUSUHM Congress Youth Health Care in Europe. Leuven, 6–8 September. 2017. P. 192.
6. Eggermont S. Growing up in a sexualized media culture: effects of media on adolescent's sexual development // Mind the gap! Building bridges to better health for all young people. The 19th EUSUHM Congress Youth Health Care in Europe. Leuven, 6–8 September 2017. P. 24.
7. Lai H.-R., Chou W.-L., Miao N.-F. et al. A Comparison of Actual and Preferred Classroom Environments as Perceived by Middle School Students // Journal of School Health. 2015. № 85. P. 388–397. DOI: [10.1111/josh.12263](https://doi.org/10.1111/josh.12263)
8. Lawrence R. J. Advances in transdisciplinarity : Epistemologies, methodologies and processes // Futures. 2015. Vol. 65, № 1. P. 1–9. DOI: [10.1016/j.futures.2014.11.007](https://doi.org/10.1016/j.futures.2014.11.007)
9. Загвязинский В. И., Атаханов П. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд., стер. М. : Издательский центр «Академия», 2005. 208 с.
10. Новикова Л. И. Педагогика воспитания / Избранные педагогические труды / под ред. Н. Л. Селивановой, А. В. Мудрика ; сост. Е. И. Соколова. М., 2009. 351 с.
11. Гуревич Е. Б. Конструкция междисциплинарной интеграции знания по проблеме социализации // Сибирский педагогический журнал. 2019. № 3. С. 58–70. DOI: [10.15293/1813-4718.1903.06](https://doi.org/10.15293/1813-4718.1903.06)
12. Kluppels K., Portzky G., Hoppenbrouwers K. Early detection of adolescent mental health problems through school health care in Flanders: a feasibility study with adapted version of the youth health monitor Rotterdam // Mind the gap! Building bridges to better health for all young people. The 19th EUSUHM Congress Youth Health Care in Europe. Leuven, 6–8 September. 2017. P. 46.
13. McGinley T., Burgess P., Berger J. Participatory approaches to supporting interdisciplinary research // Conference Paper An International Conference “Understanding Interdisciplinarity : Theory and Practice”. Sheffield Hallam University, Sheffield, UK. June 2012 [online]. Available at: (accessed 01 July 2017).
14. Muh-Chyun Tang, Yun Jen Cheng, Kuang Hua Chen. A longitudinal study of intellectual cohesion in digital humanities using bibliometric analyses. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/283487286> (accessed 31 October 2018).



15. Кучма В. Р., Степанова М. И., Александрова И. Э., Поленова М. А., Лаинева И. П., Березина Н. О. Гигиеническая оценка занятий дошкольников с использованием электронных планшетов // Гигиена и санитария. 2016. Т. 9, № 4. С. 387–391.
16. Кучма В. Р., Ткачук Е. А., Ефимова Н. В. Гигиеническая оценка напряженности учебной деятельности обучающихся : методические рекомендации. Иркутск : ИИПКРО, 2014. 24 с.
17. Кучма В. Р., Ткачук Е. А., Шишарина Н. В., Подлиняев О. Л. Гигиеническая оценка инновационных образовательных технологий в начальной школе // Гигиена и санитария. 2019. Т. 98, № 3. С. 288–294.
18. Otto A., Serido J. Economic Socialization : Childhood, Adolescence, and Early Adulthood // Economic Psychology / Ed. by R. Ranyard. New York : Wiley-Blackwell, 2017. P. 319–336.
19. Pokrovsky V. M., Polischuk Lily V. Cardiorespiratory synchronism in estimation of regulatory and adaptive organism status // Journal of Integrative Neuroscience. 2016. № 15 (1). P. 19–35. DOI: 10.1142/S0219635216500060
20. Van Leerdam F. Youth health care the move // Mind the gap! Building bridges to better health for all young people. The 19th EUSUHM Congress Youth Health Care in Europe. Leuven, 6–8 September, 2017. 26 p.
21. Genc Z. Parents Perceptions about the Mobile Technology Use by Preschool Aged Children // Journal of Procedia. Social and Behavioral Sciences. 2014. Iss. 146. P. 55–60.
22. Shisharina N., Ivantsova N., Shilnikova I., Podlinyaev O. The International Scientific and Practical Conference “Current Issues of Linguistics and Didactics // The SHS Web of Conferences. Vol. 50 Interdisciplinary Approach in Humanities and Social Sciences” (CILDIAN-2018). S. Cindori, O. Larouk, E. Yu. Malushko, L. N. Rebrina and N. L. Shamne (Eds.). Volgograd, Russia, April 23–28, 2018.
23. Подлиняев О. Л., Шишарина Н. В., Ромм Т. А. Проблема гигиенической оценки педагогических технологий в образовательной школе в контексте нейропедагогической // Вестн. Бурят. гос. ун-та. 2019. № 1. С. 63–70.
24. Мудрик А. В. Социализация человека: учеб. пособие. 3-е изд., испр. и доп. М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2010. 624 с.
25. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 1. Вопросы теории и истории психологии / под ред. А. Р. Лурия, М. Г. Ярошевского. М. : Педагогика, 1982. 488 с.

Образец для цитирования:

Шишарина Н. В., Ромм Т. А., Подлиняев О. Л. Гигиеническая оценка инновационных образовательных технологий как актуальное педагогическое понятие // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8, вып. 4 (32). С. 304–312. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-304-312>

Hygienic Assessment Innovative Educational Technologies as an Actual Pedagogical Concept

Natalia V. Shisharina, Tatiana A. Romm, Oleg L. Podlinyaev

Natalia V. Shisharina, <https://orcid.org/0000-0002-2246-3407>, Irkutsk State University, 1 Karl Marx St., Irkutsk 664003, Russia, nshisharina@yandex.ru

Tatiana A. Romm, <https://orcid.org/0000-0001-5566-0418>, Novosibirsk State Pedagogical University, 28 Vilyuiskaya St., Novosibirsk 630126, Russia, tromm@mail.ru

Oleg L. Podlinyaev, <https://orcid.org/0000-0002-6633-3997>, Irkutsk State University, 1 Karl Marx St., Irkutsk 664003, Russia, podlinyaev@inbox.ru

Social demand for implementation of innovative technologies in the educational process actualizes the problem of their assessment from the point of view of pedagogical safety for students' health. The purpose of the study is theoretical and methodological argumentation of the hygienic assessment of innovative educational technologies as an urgent pedagogical notion. Presumably, hygienic assessment of innovative educational technologies can be effective if the essential characteristic of the concept of “hygienic assessment of innovative educational technologies” in educational organizations is substantiated from the standpoint of educational safety principle. The study was carried out on a sample ($N = 55$, age 23 – 60 years), which consisted of Master's degree students ($n = 12$) majoring in pedagogy, students of continuing education courses, and teachers ($n = 43$) from educational institutions of Ir-

kutsk. During the study we used the questionnaire developed by the authors, which was used to evaluate safety of educational work with schoolchildren (N. V. Shisharina, T. A. Romm, O. L. Podlinyaev). Based on the interdisciplinary approach and the principle of safety as a methodological basis of scientific research, the concepts of “safe innovative educational technologies” and “hygienic assessment of innovative educational technologies” have been identified and disclosed; parameters of innovative educational technologies' hygienic assessment are justified, as well as indicators and criteria for their assessment; the study presents the results of a pilot study to identify factors and conditions for hygienic assessment of innovative educational technologies from the standpoint of educational safety. The essential characteristic of the concept “hygienic assessment of innovative educational technologies” is described in educational organizations from the standpoint of the safety principle as the main essential characteristic of hygiene. The parameters, indicators and safety criteria of innovative educational technologies have been singled out and described. The results of the study can be implemented in the work of administration and teachers of educational institutions.

Keywords: pedagogical safety, innovative educational technologies, hygienic assessment.

Received: 13.05.2019 / Accepted: 13.09.2019 / Published: 30.11.2019

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

Acknowledgments: Reported study was funded by the Russian Foundation for Basic Research (project No. 19-013-00298 A).



References

- Bozhkov O. B., Ignatova S. N. Interdisciplinary in Study of Autobiographical Data. *Sotsiologicheskii zhurnal* [Sociological Journal], 2017, vol. 23, no. 4, pp. 89–103 (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.19181/socjour.2017.23.4.5530>
- Romm T. A. Horizons and Boundaries of Education. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* [Otechestvennaya i Zarubezhnaya Pedagogika], 2017, vol. 2, no. 1 (36), pp. 75–82 (in Russian).
- Shisharina N. V. Innovations in Education as Factor in Effective Development of Educational Organization. *Sibirskiy pedagogicheskii zhurnal* [Siberian Pedagogical Journal], 2018, no. 3. pp. 20–28 (in Russian).
- Shisharina N. V., Romm T. A., Podlinyayev O. L. Methodology of Study of Hygienic Assessment of Innovative Educational Technologies in Educational Organizations. *Nauka o cheloveke: gumanitarnyye issledovaniya* [The Science of Person: Humanitarian Researches], 2019, no. 1 (35), pp. 73–80 (in Russian). DOI: [10.17238/issn1998-5320.2019.35.73](https://doi.org/10.17238/issn1998-5320.2019.35.73)
- Stepanova M. I., Aleksandrova I. E. The Digital Environment in Educational Institutions: How to Assure Safety for Children's Health. *Mind the Gap! Building Bridges to Better Health for All Young People EUSUHM 2017*. The 19th EUSUHM Congress Youth Health Care in Europe. Leuven, September 6–8, 2017. P. 192.
- Eggermont S. Growing Up in A Sexualized Media Culture: Effects of Media on Adolescent's Sexual Development. *Mind the Gap! Building Bridges to Better Health for All Young People*. The 19th EUSUHM Congress Youth Health Care in Europe. Leuven, September 6–8, 2017. P. 24.
- Lai H.-R., Chou W.-L., Miao N.-F. et al. A Comparison of Actual and Preferred Classroom Environments as Perceived by Middle School Students. *Journal of School Health*, 2015, no. 85. pp. 388–397. DOI: [10.1111/josh.12263](https://doi.org/10.1111/josh.12263)
- Lawrence R. J. Advances in Transdisciplinarity: Epistemologies, Methodologies and Processes. *Futures*, 2015, vol. 65, no. 1. pp. 1–9. DOI: [10.1016/j.futures.2014.11.007](https://doi.org/10.1016/j.futures.2014.11.007)
- Zagvyazinskiy V. I., Atakhanov R. *Metodologiya i metody psikhologo-pedagogicheskogo issledovaniya* [Methodology and Methods of Psychological and Pedagogical Research: the study guide for students of pedagogical universities]. 2nd ed. ster. Moscow, Izdatel'skiy Tsentr "Academia". 2005. 208 p. (in Russian).
- Novikova L. I. *Pedagogika vospitaniya: Izbrannyye pedagogicheskiye trudy* [Pedagogy of Education: Selected Pedagogical Works]. Ed. by N. L. Selivanova, A. V. Mudrik. E. I. Sokolova (compl.). Moscow. 2009. 351 p. (in Russian).
- Gurevich E. B. Design of Interdisciplinary Integration of Knowledge on Issue of Socialization. *Sibirskiy pedagogicheskii zhurnal* [Siberian Pedagogical Journal], 2019, no. 3. pp. 58–70 (in Russian). DOI: [10.15293/1813-4718.1903.06](https://doi.org/10.15293/1813-4718.1903.06)
- Kluppels K., Portzky G., Hoppenbrouwers K. Early Detection of Adolescent Mental Health Problems through School Health Care in Flanders: A Feasibility Study with Adapted Version of The Youth Health Monitor Rotterdam. *Mind the Gap! Building Bridges to Better Health for All Young People*. The 19th EUSUHM Congress Youth Health Care in Europe. Leuven, September 6–8, 2017. P. 46.
- McGinley T., Burgess P., Berger J. Participatory Approaches to Supporting Interdisciplinary Research. In: Conference Paper An International Conference "Understanding Interdisciplinarity: Theory and Practice". Sheffield Hallam University, Sheffield, UK. June 2012 (online). Available at: (accessed: 01 July 2017).
- Muh-Chyun Tang, Yun Jen Cheng, Kuang Hua Chen. A Longitudinal Study of Intellectual Cohesion in Digital Humanities Using Bibliometric Analyses. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/283487286> (accessed 31 October 2018).
- Kuchma V. R., Stepanova M. I., Aleksandrova I. E., Polenova M. A., Lashneva I. P., Berezina N. O. Hygienic Assessment of Pre-School Children Using Electronic Tablets. *Gigiyena i sanitariya* [Hygiene and Sanitation], 2016, vol. 9, no. 4. pp. 387–391 (in Russian).
- Kuchma V. R., Tkachuk E. A., Efimova N. V. *Gigiyenicheskaya otsenka napryazhennosti uchebnoy deyatel'nosti obuchayushchikhsya. Metodicheskiye rekomendatsii* [Hygienic Assessment of the Intensity of Students' Learning Activities. Guidelines]. Irkutsk, IIPKRO, 2014. 24 p. (in Russian).
- Kuchma V. R., Tkachuk E. A., Shisharina N. V., Podlinyayev O. L. Hygienic Assessment of Innovative Educational Technologies in Elementary School. *Gigiyena i sanitariya* [Hygiene and Sanitation], 2019, vol. 98, no. 3, pp. 288–294 (in Russian).
- Otto A., Serido J. Economic Socialization: Childhood, Adolescence, and Early Adulthood. In: *Economic Psychology*. Ed. by Rob Ranyard. New York, Wiley-Blackwell, 2017. P. 319–336.
- Pokrovsky V. M., Polischuk Lily V. Cardiorespiratory Synchronism in Estimation of Regulatory and Adaptive Organism Status. *Journal of Integrative Neuroscience*, 2016, no. 15 (1). pp. 19–35. DOI: [10.1142/S0219635216500060](https://doi.org/10.1142/S0219635216500060)
- Van Leerdam F. Youth Health Care The Move. *Mind the Gap! Building Bridges to Better Health for All Young People*. The 19th EUSUHM Congress Youth Health Care in Europe. Leuven, September 6–8, 2017. P. 26.
- Genc Z. Parents Perceptions about the Mobile Technology Use by Preschool Aged Children. *Journal of Procedia. Social and Behavioral Sciences*, 2014, iss. 146, pp. 55–60.
- Shisharina N., Ivantsova N., Shilnikova I., Podlinyaev O. The International Scientific and Practical Conference "Current Issues of Linguistics and Didactics. In: The SHS Web of Conferences. Vol. 50 Interdisciplinary Approach in Humanities and Social Sciences" (CILDIAH-2018). Ed. by S. Cindori, O. Larouk, E. Yu. Malushko, L. N. Rebrina, N. L. Shamne. Volgograd, April 23–28, 2018.
- Podlinyayev O. L., Shisharina N. V., Romm T. A. Problem of Hygienic Evaluation of Educational Technologies in Educational School in Context of Neurodidactics. *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta* [Buryat State University Bulletin], 2019, no. 1. pp. 63–70 (in Russian).



24. Mudrik A. V. *Sotsializatsiya cheloveka* [Socialization of Person: the study guide]. 3rd ed. Moscow, MPSI Publ., Voronezh, MODEK Publ., 2010. 624 p. (in Russian).
25. Vygotsky L. S. *Sobraniye sochineniy: 6 t. T. 1. Voprosy teorii i istorii psikhologii* [Collected Edition: in 6 vol. Vol. 1. Issues of Theory and History of Psychology]. Ed. by R. Luriya, M. G. Yaroshevskiy. Moscow, Pedagogika Publ., 1982. 488 p. (in Russian).

Cite this article as:

Natalia V. Shisharina, Tatiana A. Romm, Oleg L. Podlinyaev. Hygienic Assessment of Innovative Educational Technologies as an Urgent Pedagogical Notion. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2019, vol. 8, iss. 4 (32), pp. 304–312 (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-304-312>



ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ РАЗВИТИЯ ПСИХИКИ

УДК 159.922; 37.04-053

Образ подростка в психологии: специфика возраста или исследований?

В. В. Вершинина, С. В. Данилов

Вершинина Валерия Владиславовна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра психологии, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, Россия, vershininavv@mail.ru

Данилов Сергей Вячеславович, кандидат психологических наук, доцент, кафедра менеджмента и образовательных технологий, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, Россия; danilovnic@rambler.ru

Актуальность настоящего исследования определяется необходимостью решения задач изучения поколения Z и отсутствием в психологической литературе целостного непротиворечивого образа подросткового возраста. Выдвинута гипотеза, согласно которой причины неоднозначного понимания подросткового возраста имеют методологический характер. Соответственно, целью исследования, представленного в статье, являлось выявление причин противоречий в описании особенностей подросткового возраста. Метод исследования – анализ концепций подросткового возраста, представленных в учебно-методической и научной литературе. В ходе работы выявлено пять причин, обуславливающих противоречивость образа подростка в современной психологии. Первая – специфические особенности подросткового возраста как предмета исследования: расплывчатость предмета исследования. Вторая – специфика выборки, на основе которой проводились исследования и делались обобщения: ограниченность выборки большинства исследований, сужающая возможность применения их результатов к объяснению происходящего с подростками за ее пределами. Третья – специфика постановки задач исследования: проведение исследований по социальному заказу, обуславливающее смещение акцентов в интерпретации их результатов в направлении «от реального к желаемому». Четвертая – специфика интерпретации полученных результатов: влияние изначальных позиций самих исследователей на результаты исследования. Пятая – специфика исследований XXI в.: общие проблемы, связанные с развитием гуманитарной науки в настоящее время. Установлена характеристика этих особенностей, показана их роль в формировании образа современного подростка и подросткового возраста как психологического феномена. Обоснована необходимость расширения взгляда на построение исследований, посвященных подростковому возрасту, более детального учета социального и культурного контекста, выработки более четких критериев при постановке задач и интерпретации результатов исследований. Обозначены практические выводы из проведенного исследования.

Ключевые слова: подростковый возраст, поколение Z, предмет исследования, выборка, позиция исследователя, социокультурная ситуация.

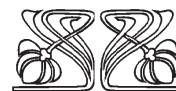
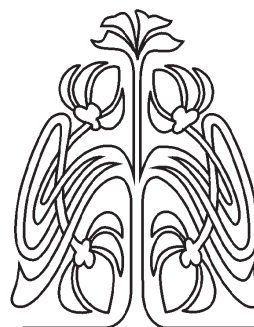
Поступила в редакцию: 08.05.2019 / Принята: 13.09.2019 / Опубликовано: 30.11.2019

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

DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-313-320>

Проблематизация

При изучении концепций, описывающих особенности подросткового возраста, внимательный читатель, как правило, сталкивается с рядом противоречий, вызывающих рассогласование в, казалось бы,



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ





устоявшемся и целостном образе подростка. Объяснить и понять причины таких противоречий бывает весьма непросто. Обозначим лишь некоторые из них, наиболее очевидные.

Первое противоречие – между житейскими и научными знаниями – возникает в результате столкновения личного опыта человека и изучаемых им концепций. В качестве второго можно назвать расхождения в описании и выводах о подростковом возрасте, которые обнаруживаются при сравнении собственно научных и «околонаучных» (научно (и «не-научно»)-популярных) публикаций. Третье противоречие заключается в расхождении содержания, представленного в научно-учебных и эмпирически-исследовательских материалах. Этот список можно было бы продолжить, поскольку при знакомстве с характеристиками феномена «подростковый возраст» между ними обнаруживается много расхождений и противоречий на всех уровнях его описания.

Столкнувшись с проблемой таких расхождений и противоречий в нашем исследовании, посвященном изучению поколения Z, мы предположили, что у всех этих «нестыковок» есть общие причины, которые стали отдельным предметом нашей работы. Эти предположения позволили нам сформулировать гипотезу о методологической природе причин неоднозначного понимания подросткового возраста.

Проверка гипотезы подразумевала проведение анализа имеющихся концепций подросткового возраста, с тем чтобы охарактеризовать особенности и причины этих противоречий, показать их роль в формировании образа современного подростка и подросткового возраста как психологического феномена. Получение таких результатов является основной целью нашего исследования.

При анализе концепций подросткового возраста мы учитывали исследования А. Г. Асмолова, Л. И. Божович, Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, В. С. Мухиной, Л. Ф. Обуховой, К. Н. Поливановой, А. А. Реана, Д. И. Фельдштейна, Д. Б. Эльконина, представленные в широко известной и доступной учебно-методической и научной литературе [1–11]. Помимо этого мы обратились к современным исследованиям поколения Z, которые были выполнены Л. А. Белозеровой, А. А. Бочавер, И. М. Гуровой, А. В. Жилинской, Н. С. Кривцовой, Е. Б. Евладовой, А. В. Куракина, Д. А. Лазаревой, М. Р. Мирошкиной, С. Д. Полякова, Г. У. Солдатовой, О. И. Теславской, К. Д. Хломова и др. [12–17].

В процессе анализа данных работ нами было выявлено несколько причин, обуславливающих противоречивость образа подростка в современной психологии.

Причины противоречивости образа подростка в психологии

Первая особенность, которая была обнаружена нами при знакомстве с концепциями упомянутых выше авторов, – *специфическое понимание подросткового возраста как предмета исследования.*

Так, самые первые исследования подросткового возраста строились на основе изучения «буржуазного» подростка начала XX в. – «подростка в идеале». По признанию самих авторов этих работ, чистое, полное и развернутое протекание данного периода развития можно было наблюдать только у детей из образованных слоев общества [7, с. 288]. Этот факт прямо указывает на то, что исследователи сосредоточивались на изучении не столько психологических особенностей подростка, сколько феномена «подросткового возраста», характерного для ребят из определенных социальных групп того времени. В силу этого данные концепции не могут быть механически перенесены на детей, выросших в иных условиях, и являться описанием особенностей подросткового возраста как такового.

Продолжение нашей работы в данном направлении связано с поиском ответа на закономерно возникающий вопрос: такая подмена тезиса, когда заявляется один предмет исследования («подростковый возраст», «психологические особенности подростка»), а в реальности изучается другой (подросток как социально стратифицированный феномен), касалась только первых исследований или в какой-то мере осталась характерной и для последующих? Другими словами, работы психологов посвящены «детям (подросткам)», «подростковому возрасту» или отдельным феноменам, которые могут иметь место в данном возрасте?

Яркий пример такого «разночтения» предмета исследований проявляется в трех разных формулировках ведущей деятельности подросткового возраста. По мнению Д. Б. Эльконина, в этом качестве выступает «интимно-личностное общение со сверстниками» [11]. Д. И. Фельдштейн полагает, что это – «общественно полезная деятельность» [10], а В. В. Давыдов – что «общественно значимая деятельность» [4]. У каждой из этих видов деятельности специфические цели, содержание и формы реализации.

Неоднозначной для подростка является и социальная ситуация развития. Уже Л. С. Выготский, инициатор введения этого понятия, определял ее как «специфическое для данного возраста, исключительное и неповторимое отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной» [3, с. 259]. Это отношение уникально для каждого ребенка и метафорически: социальная ситуация развития – это дом, в котором растущие люди живут и взрослеют в соответствии со своими представлениями [18].



В некоторых исследованиях особенности изучаемого предмета определяются совокупностью условий, в которых они были осуществлены, как это сделано, например, в работе «Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков», вышедшей в свет в 1967 г. под редакцией Д. Б. Эльконина и Т. В. Драгуновой [2]. Исследование, ставшее основой данной книги, проводилось на базе одного класса московской школы, где обучались дети из образованных московских семей. При этом основным методом являлось включенное наблюдение, задающее достаточно жесткие рамки при интерпретации его результатов и не позволяющее механически перенести их на «возрастные особенности подростков» в целом.

К сожалению, такие «подробности» мы сможем найти далеко не во всех описаниях современных подростков.

Вторая обнаруженная нами особенность состояла в *специфике выборки «современных подростков»*.

Опираясь на позицию Л. С. Выготского, согласно которой подростковый возраст представляет собой историко-культурное образование и особенности его протекания зависят, с одной стороны, от уровня развития общества [3], а с другой – от степени нарастающих отличий между разными социальными группами, и, учитывая это, можно предположить, что между подростками разных поколений, относящимися к одной социальной страте, различия будут гораздо менее значимыми, чем между подростками одного поколения, относящимися к разным социокультурным группам. Поэтому при анализе и использовании результатов исследований подросткового возраста необходимо учитывать, какие именно группы подростков, из каких социальных слоев вошли в данное исследование и какими критериями руководствовались исследователи в данной выборке. «Тот факт, что люди родились и выросли одновременно, еще не означает, что они стали поколением... Простое хронологическое совпадение жизненных циклов поколения не создает» [15, с. 16].

Нам не встречались примеры лонгитюдных кросскультурных исследований подросткового возраста (подростков), которые бы позволили нивелировать влияние на личность и поведение подростка хотя бы таких факторов, как включенность в общество с тем или иным типом государственного устройства (правления), доступность средств массовой информации, экономическое благополучие, принадлежность к определенной социальной страте, нации и конфессии, культурной традиции или поколению, и др.

Здесь мы даже не принимаем во внимание такую важнейшую переменную, как приверженность авторов такого исследования определенной методологической позиции и соответствующим ей методам получения и обработки данных, интерпретации результатов. Отсутствие таких масштабных работ позволяет подвергнуть вполне

обоснованной критике итоги любых более локальных научных поисков. Из-за ограниченности выборки они могут быть применимы к объяснению происходящего с подростками за ее пределами весьма условно.

В отношении выборки важно также отметить, что, с точки зрения возраста, самые старшие представители поколения Z достигли к настоящему моменту 15, максимум 17 лет. Это объясняет отсутствие серьезных научных психологических исследований, для проведения которых требуется экспериментальная проверка гипотез о существовании тех или иных личностных характеристик и их соответствии уже известным возрастным особенностям. Такие исследования требуют времени на постановку проблем, создание релевантного диагностического инструментария, сбор, обработку и интерпретацию необходимых данных, но самое главное – определение репрезентативной выборки. В лучшем случае такие исследования сегодня могли бы дать представление о дошкольниках или младших школьниках, но не о подростках. «В настоящее время становление этой группы еще продолжается, поэтому про многие их характеристики можно говорить пока только в прогнозном разрезе» [14, с. 155].

Заметим, что в ряде случаев описаны не результаты эмпирических исследований, а умозрительные прогнозы того, что будет с современными подростками (они же – поколение Z) через несколько лет, когда они станут взрослыми. Обоснованность таких сценариев всегда вызывает вполне понятные сомнения [11, 14, 19–21].

К третьей особенности, вызывающей противоречия в образе современного подростка, мы отнесли *специфику постановки задач исследования*.

Вполне понятно, что проведение серьезных масштабных исследований и опубликование их результатов, как правило, происходит на основании социального (государственного) заказа, подкрепляемого адекватным финансированием. Можно с уверенностью утверждать, что портрет подростка второй половины XX века формировался в соответствии с социальным заказом того времени и был «слегка» идеологизирован и идеализирован под концепции данного периода. Образ советского подростка обязан был соответствовать определенным критериям, в рамках которых подростковый возраст должен был быть «этапом формирования самосознания и самоопределения».

Здесь уместен вопрос, происходит ли в реальности самоопределение в подростковом возрасте. С точки зрения факта «определения» – да: подростки выбирают, чем им заняться после школы. Но является ли это САМОопределением или все же следствием требований социальной ситуации, которая не оставляет вариантов, выбирать или не выбирать? Очевидно, что если (по каким-то причинам) актуальным для ребенка становится вариант «не выбирать», то о таких вроде бы прису-



щих подросткам характеристиках, как «психологическая готовности к выбору» и «сознательный выбор», речи идти не может.

Конечно же есть исключения, есть те, что самоопределились в подростковом возрасте, однако таких совсем немного. По мнению В. С. Мухиной, нужно обратить внимание на наличие «диапазона возрастного спектра... два уровня, где на нижнем располагаются инфантильные дети, подростки по возрасту, а на верхнем – те, кто символизирует своими психическими и социально-политическими достижениями потенциальные возможности возраста» [6, с. 418]. При этом констатация такого диапазона не указывает, на каком именно уровне – верхнем или нижнем – находится большинство подростков. В какой-то мере ответ на этот вопрос дает Р. Хэвигхерст, отмечающий, что «уже в 1970-х годах большое количество молодых людей имели диффузную идентичность» [цит. по: 13, с. 32], что указывает на их инфантилизацию.

В этом контексте выводы современных исследований о том, что сегодняшние подростки «не стремятся взрослеть», представляются несколько в ином свете. Если говорить более определенно, напрашивается предположение, что «диффузная идентичность» в подростковом возрасте является статистической нормой, а вот «самоопределение и формирование самоидентичности» – нормой лишь критериальной (а если еще точнее – «идеальной»). Оно подтверждается выводами авторов исследований, которые отмечают, что «реализация задач самоопределения и выстраивания жизненной перспективы в подростковом периоде остается мало изученной» [13, с. 31].

Сейчас можно наблюдать ситуацию наличия социального заказа, обозначенного, например, в ФГОС, и «подгонки» детей под их требования всеми ресурсами, доступными системе образования и другим институтам социализации. Причем этот процесс сопровождается появлением новой терминологии, часто не вполне обоснованной и не в образовании (проблема «новояза» в науке и в образовании [22, с. 103]).

Заявление современным образовательными стандартами личностных результатов как основного итога реализации образовательной программы не подкрепляется релевантными способами и средствами их оценки. Сложным (особенно для учителя) является формирование содержания образовательной программы, отсутствуют условия, необходимые для реализации сетевых форм взаимодействия, и т. д. Фактически сама реализация стандартов и проверки результатов их реализации представляет собой самостоятельную научную и практическую проблему.

При обращении к исследованиям современного подростка закономерно встают вопросы: есть ли поколение Z как психологический, социальный и культурный феномен? Каков социальный заказ на портрет поколения Z (вне зависимости от того, существует этот феномен в реальности или нет)?

Каково его соответствие поколению Z? Если же поколение Z действительно существует, то как оно само относится к этому портрету? А как к нему относятся современные подростки?

Поиск ответов на эти вопросы позволил нам выявить четвертую причину неоднозначности образа современного подростка, а именно – **специфику интерпретации результатов, полученных в ходе исследования подросткового возраста.**

В описаниях современных подростков исследователи действительно отмечают *некоторые* особенности подростков из *некоторых* социальных групп (вводим оговорку про «некоторых», учитывая предыдущие предположения). Однако при внимательном рассмотрении легко прийти к выводу, что эти описания большей частью характеризуют *отдельные* особенности описываемой культуры в данный период времени (т. е. особенности, свойственные в той или иной мере всем возрастам, живущим в данный социокультурной ситуации), а не особенности самих подростков. Иначе говоря, мы имеем скорее описание некоторых особенностей «современного человека», чем «современных подростков».

Например, часто отмечают такие характеристики современных подростков, как «потребительство», «индивидуализм», «доминирование цифрового формата используемых ресурсов» и пр. Является ли это отличительной чертой именно современного подростка или это характеристика изменяющихся ценностей и образа жизни современного человека? Ведь по сути формирование таких особенностей – прямое следствие «рыночной экономики» и «цифрового прогресса» и вряд ли является особенностью собственно возраста. Не вызывает сомнений, что эти качества будут присущи определенным группам современных подростков, но вполне вероятно, что и в других возрастных группах данные особенности могут проявляться в не меньшей, а может быть, и в большей степени.

При анализе исследований мы довольно часто встречаемся с отсутствием противоречий предлагаемых характеристик «зетов» с описанными в возрастной (детской) психологии особенностями подростков. Например, «индивидуализм» (в противовес «коллективизму») и стремление к уникальности вполне объясняются поиском ответа на центральный для подростка вопрос «кто я?». Сюда же можно отнести и «вменяемое» подросткам создание личной виртуальной реальности. Можно даже предположить, что при фрустрированных возможностях создания личного физического пространства любой подросток, не только из поколения Z, будет стремиться компенсировать его дефицит за счет символических заменителей, например виртуальных и цифровых ресурсов. Можно ли считать «потребительство» особенностью именно современных подростков? Ведь «потребление», по сути, – это следствие существования самого феномена подросткового



возраста, следствие социальной ситуации развития. Подросток не может не быть потребителем, единственное, что меняется, – это формы и способы потребления в разные исторические периоды.

Любопытно, что исследование в нашей стране такого качества, как цифровая компетентность, показало отсутствие сколь-нибудь значимых различий в его развитии как у самих подростков, так и у их родителей (а это поколение Y и даже X!). «В среднем уровень цифровой компетентности как родителей подростков, так и самих подростков составляет в России примерно треть от максимально возможного (31% у родителей и 34% у подростков)» [23, с. 6]. Почему иначе должно быть с «потребительством» и другими личностными характеристиками?

С учетом того, что «базовая картина» подросткового возраста детально исследована и общеизвестна, эти допущения вполне оправданы. Однако здесь справедливо возникает вопрос о достоверности «базовой картины».

Следует также отметить, что на интерпретацию результатов исследования оказывают влияние изначальные позиции исследователей – рассматривается ли данное явление в качестве патологического, «вредного» либо в качестве «нормативного» в структуре деятельности подростков [17, с. 25]. Неслучайно при знакомстве с описанием поколения Z периодически возникает ощущение, что авторы не столько стараются разобраться в особенностях современных детей и подростков, сколько рисуют «портрет» тех, кому «не повезло родиться» в начале XXI в., – инфантильных, индивидуалистичных домоседов, предпочитающих опосредовать общение с другими людьми компьютером и Интернетом, не способных сосредоточиться на одной деятельности и приложить усилия для достижения ее целей.

При этом следует помнить, что особенности интерпретации одного и того же феномена (заметим, что подросток и подростковый возраст – это два связанных, но разных феномена) будут по-разному интерпретироваться сторонниками разных психологических школ и направлений, приверженцами методологий биогенного и социогенного подходов.

Несмотря на относительно устойчивые позиции, сложившиеся в русле этих школ и соответствующих методологий, условия, в которых они реализуются, задают «собственный тон» научного поиска. Это позволило нам обнаружить пятую особенность, определяющую существующий образ подростка, – **специфику исследований XXI века**.

Здесь мы можем только обозначить некоторые острые проблемы науки нашего времени, обуславливающие специфику (корректность) исследований: финансирование научных изысканий, в ряде случаев предполагающее получение «нужных» результатов; «обязательность» определенного количества публикаций для ученых и педагогиче-

ских работников, смещающая акцент с качества на количество издаваемых материалов; усиление роли некорректных с точки зрения научности публикаций в СМИ; различия в конкурентоспособности научного, религиозного и быденного сознания в плане «рисования» картины поколения Z в сознании педагогов, психологов, ученых, родителей и самих подростков. Данный список можно продолжить самостоятельно, но смогут ли эти специфические особенности современных исследований помочь найти ответ на главные вопросы, что в действительности есть «современный подросток», «подростковый возраст», «поколение Z»...?

Заключение

В заключение отметим, что описанные нами особенности исследований подросткового возраста – «расплывчатость» предмета исследования, ограниченность выборки большинства исследований, сужающая возможность применения результатов исследования к объяснению происходящего с подростками за ее пределами, постановка задач исследования, соответствующих социальному заказу, что обуславливает смещение акцентов в интерпретации их результатов в направлении «от реального – к желаемому», влияние изначальных позиций самих исследователей на интерпретацию полученных результатов исследования, общие проблемы, связанные с развитием науки как таковой в наше время, – актуализируют проблему корректного описания подростка XXI века.

Сегодня появляется все больше «портретов» и «моделей» современного подростка. Все сложнее становится оценивать полученные данные с позиции статистической нормы, поскольку для такого сравнения нужны масштабные исследования, которых на данный момент нет. Аналогичная ситуация складывается с критериальной нормой – нужны критерии для описания и оценки обнаруживаемых феноменов, но они сами сейчас находятся в ситуации становления и довольно противоречивы. Методологически это означает необходимость расширения взгляда на проведение исследований, посвященных подростковому возрасту, более детального учета социального и культурного контекста, выработки более четких критериев при постановке задач и интерпретации результатов исследований.

Обозначим практические выводы из нашего исследования:

- при разработке учебных психологических материалов полезно помнить о необходимости аналитически относиться к известным, авторитетным для своего времени научным текстам;
- при создании психологических рекомендаций для практиков социального и психолого-педагогического сопровождения подростков стоит с осторожностью использовать «классические» описания особенностей подросткового возраста;



– при планировании, реализации и анализе результативности психологической работы с подростками имеет смысл более акцентированно уделять внимание социальному и культурному контексту, в котором живет современный школьник (в частности, учитывать меру его включенности в интернет-деятельность).

Благодарности и финансирование: *Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (проект № 18-013-00853).*

Библиографический список

1. Асмолов А. Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы. М. : Просвещение, 2012. 447 с.
2. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / под ред. Д. Б. Эльконина, Т. В. Драгуновой. М. : Просвещение, 1967. 360 с.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 4. Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. М. : Педагогика, 1984. 432 с.
4. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения : опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М. : Педагогика, 1986. 240 с.
5. Мир детства : подросток / под ред. А. Г. Хрипковой. М. : Педагогика, 1989. 288 с.
6. Мухина В. С. Возрастная психология : феноменология развития, детство, отрочество. М. : Академия, 1999. 456 с.
7. Обухова Л. Ф. Детская (возрастная) психология. М. : Российское педагогическое агентство, 1996. 374 с.
8. Поливанова К. Н. Психология возрастных кризисов. М. : Академия, 2000. 184 с.
9. Райс Ф., Долджин К. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб. : Питер, 2010. 816 с.
10. Хрестоматия по возрастной психологии : учеб. пособие для студентов / сост. Л. М. Семенюк / под ред. Д. И. Фельдштейна. М. : Институт практической психологии, 1996. 304 с.
11. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // *Вопр. психологии*. 1971. № 4. С. 6–20.
12. Белозерова Л. А., Поляков С. Д., Жидяева О. О. Социокультурные особенности поколения Z : опыт эмпирического исследования // *Поволжский педагогический поиск*. 2018. № 3 (25). С. 16–23.
13. Бочавер А. А., Жилинская А. В., Хломов К. Д. Перспективы современных подростков в контексте жизненной траектории // *Современная зарубежная психология*. 2016. Т. 5, № 2. С. 31–38. DOI: doi.org/10.17759/jmfr.2016050204
14. Гурова И. М., Евдокимова С. Ш. Теория поколений как инструмент анализа, формирования и развития трудового потенциала // *МИР (Модернизация. Инновации. Развитие)*. 2016. Т. 7, № 3 (27). С. 150–159. DOI: doi.org/10.18184/2079-4665.2016.7.3.150.159
15. Мирошкина М. Р., Евладова Е. Б., Куракин А. В., Лазарева Д. А. Комплексное междисциплинарное исследование, проводившееся в рамках реализации проекта «Цифровое поколение. Портрет в контексте образования». Подходы, обоснования, организация проекта // «Цифровое поколение» и педагогические реалии современной России : материалы науч.-практ. интернет-конф. с междунар. уч. (Москва, ноябрь–декабрь 2016 г.) / под ред. М. Р. Мирошкиной, Е. Б. Евладовой, С. В. Лобынцева. М. : ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО», 2017. С. 7–22.
16. Поляков С. Д., Кривцова Н. С. Поколение Z и практики образования : постановка проблемы // *Поволжский педагогический поиск*. 2018. № 3 (25). С. 24–31.
17. Солдатова Г. У., Теславская О. И. Видеоигры, академическая успеваемость и внимание : опыт и итоги зарубежных эмпирических исследований детей и подростков // *Современная зарубежная психология*. 2017. Т. 6, № 4. С. 21–28. DOI: doi.org/10.17759/jmfr.2017060402
18. Поляков С. Д. От прошлого к будущему. Психолого-педагогические очерки о социокультурном контексте развития отечественной школы. М. : Федеральный институт развития образования, 2016. 195 с.
19. Данилова Т. А. Особенности взаимодействия с детьми поколения Z // *Педагогический ресурс* : [сайт]. URL: <https://педагогический-ресурс.рф/библиотека/?name=поколения+z&action=search> (дата обращения: 05.09.2010).
20. Сана А. В. Поколение Z – поколение эпохи ФГОС // *Инновационные проекты и программы в образовании*. 2014. № 2. С. 24–30.
21. Чижов Д. В. Анализ механизмов влияния на политическое поведение поколения «Z» // *Информационное общество*. 2015. № 6. С. 42–52.
22. Данилов С. В. Инновации в регионах : проблемы развития // *Народное образование*. 2015. № 8. С. 97–103.
23. Солдатова Г. У., Нестик Т. А., Рассказова Е. И., Зотова Е. Ю. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования. М. : Фонд Развития Интернет, 2013. 144 с.

Образец для цитирования:

Вершинина В. В., Данилов С. В. Образ подростка в психологии: специфика возраста или исследований? // *Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития*. 2019. Т. 8, вып. 4 (32). С. 313–320. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-313-320>



Image of an Adolescent in Psychology: Specific Features of Age or Research?

Valeria V. Vershinina, Sergey V. Danilov

Valeria V. Vershinina, <https://orcid.org/0000-0001-6615-4115>, Ulyanovsk State Pedagogical University, 4/5 Lenin Sq., Ulyanovsk 432071, Russia, vershininavv@mail.ru

Sergey V. Danilov, <https://orcid.org/0000-0002-1022-5049>, Ulyanovsk State Pedagogical University, 81 12 September St., Ulyanovsk 432071, Russia, daniilovnic@rambler.ru

The relevance of this study is conditioned by the need to solve the problems of studying Generation Z and the absence of a holistic, consistent image of adolescence in the psychological literature. We have put forward a hypothesis, according to which the reasons for ambiguous understanding of adolescence are connected with the techniques used. Accordingly, the purpose of the study presented in the article was to identify the causes of contradictions in the descriptions of adolescence features. We used the analysis of adolescence concepts presented in the educational and scientific literature as the research method. Analysis of these works revealed five reasons for inconsistency of the image of an adolescent in modern psychology. The first one is specific features of adolescence as a research subject, i.e. research subject's vagueness. The second one is the specifics of the study sample studies, which helped us to make generalizations: sample limitation of most studies reduces the possibility of applying the research results to explain what is happening with adolescents outside the sample. The third one is the specifics of setting the research objectives, i.e. conducting a social order research causes a shift in the emphasis of the interpretation of their results "from real to the desired ones". The fourth one is the specifics of results interpretation: original attitudes of researchers influence the research results. The fifth one is the specifics of the XXI century studies: general problems associated with the development of the humanities at the present time. We have established the characteristic of these features and showed their role in the image-building of a modern adolescent and adolescence as a psychological phenomenon. We have also substantiated the need for expanding the view on the construction of studies on adolescence, a more detailed consideration of social and cultural contexts, the need of developing clearer criteria when setting objectives and interpreting research results. Finally, we have outlined the practical conclusions from the study.

Keywords: adolescence, Generation Z, research subject, sample, researcher attitudes, sociocultural situation.

Received: 08.05.2019 / Accepted: 13.09.2019 / Published: 30.11.2019

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

Acknowledgments: This work was supported by the Russian Foundation for Basic Research (project No. 18-013-00853).

References

1. Asmolov A. G. *Optika prosveshcheniya: sotsiokul'turnye perspektivy*. [Optics of Enlightenment: Socio-Cultural Perspectives]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 2012. 447 p. (in Russian).
2. *Vozrastnye i individual'nye osobennosti mladshikh podrostkov* [Age and Individual Characteristics of Younger Adolescents]. Ed. by D. B. El'konin, T. V. Dragunova. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1967. 360 p. (in Russian).
3. Vygotsky L. S. *Sobranie sochineniy: v 6 t. T. 4. Detskaya psikhologiya* [Collected Works: in 6 vol. Vol. 4. Child psychology]. Ed. by D. B. El'konin. Moscow, Pedagogica Publ., 1984. 432 p. (in Russian).
4. Davydov V. V. *Problemy razvivayushchego obucheniya: opyt teoreticheskogo i eksperimental'nogo psikhologicheskogo issledovaniya* [Problems of Developing Learning: Experience of Theoretical and Experimental Psychological Research]. Moscow, Pedagogica Publ., 1986. 240 p. (in Russian).
5. *Mir detstva: podrostok* [World of Childhood: Teenager]. Ed. by A. G. Khripkova. Moscow, Pedagogica Publ., 1989. 288 p. (in Russian).
6. Mukhina V. S. *Vozrastnaya psikhologiya: fenomenologiya razvitiya, detstvo, otrochestvo* [Developmental Psychology: Phenomenology of Development, Childhood]. Moscow, Academia Publ., 1999. 456 p. (in Russian).
7. Obukhova L. F. *Detskaya (vozrastnaya) psikhologiya*. [Children's (Age) Psychology]. Moscow, Rossiyskoe pedagogicheskoe agentstvo, 1996. 374 p. (in Russian).
8. Polivanova K. N. *Psikhologiya vozrastnykh krizisov* [Psychology of Age Crises]. Moscow, Academia Publ., 2000. 184 p. (in Russian).
9. Rice F., Doldzhin K. *Psikhologiya podrostkovogo i yunosheskogo vozrasta* [Psychology of Adolescence and Youth]. St. Petersburg, Piter Publ., 2010. 816 p. (in Russian).
10. *Khrestomatiya po vozrastnoy psikhologii* [Reader on Age Psychology]. Compl. L. M. Semenyuk. Ed by D. I. Feldshteyn. Moscow, Institut prakticheskoy psikhologii, 1996. 304 p. (in Russian).
11. El'konin D. B. On the Problem of Periodization of Mental Development in Childhood. *Voprosy psikhologii*, 1971, no. 4, pp. 6–20 (in Russian).
12. Belozerova L. A., Polyakov S. D., Zhidyayeva O. O. Socio-Cultural Features of Generation Z: Experience of Empirical Research. *Povolzhskiy pedagogicheskiy poisk* [Volga Region Pedagogical Search], 2018, no. 3 (25), pp. 16–23 (in Russian).
13. Bocharov A. A., Zhilinskaya A. V., Khlomov K. D. Prospects of Modern Adolescents in Context of Life Trajectory. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya* [Journal of Modern Foreign Psychology], 2016, vol. 5, no. 2, pp. 31–38. DOI: doi.org/10.17759/jmfp.2016050204 (in Russian)
14. Gurova I. M., Evdokimova S. Sh. Generation Theory as Tool for Analyzing, Forming and Developing Labor Potential. *MIR (Modernizatsiya. Innovatsii. Razvitie)* [MIR (Modernization. Innovation. Research)], 2016, vol. 7, no. 3 (27), pp. 150–159 (in Russian). DOI: doi.org/10.18184/2079-4665.2016.7.3.150.159
15. Miroshkina M. R., Yevladova E. B., Kurakin A. V., Lazareva D. A. Complex Interdisciplinary Research Conducted as Part of Implementation of Project "Digital Generation. Portrait in Context of Education. Approaches, Rationales, Project Organization". *"Tsifrovoye pokolenie" i pedagogicheskie realii sovremennoy Rossii: materialy nauchno-prakticheskoy internet-konferentsii s mezhdunarodnym*



- uchastiem (Moskva, noyabr'–dekabr' 2016 g.)* [Digital Generation and Pedagogical Realities of Modern Russia: scientific and practical Internet conferences with international participation (Moscow, November-December 2016)]. Ed. by M. R. Miroshkina, E. B. Evladova, S. V. Lobyntseva. Moscow, FGBNU "Institut izucheniya detstva, sem'i i vospitaniya RAN". 2017, pp. 7–22 (in Russian).
16. Polyakov S. D., Krivtsova N. S. Generation Z and Education Practices: Problem Statement. *Povolzhskiy pedagogicheskiy poisk* [Volga Region Pedagogical Search], 2018, no. 3 (25), pp. 24–31 (in Russian).
17. Soldatova G. U., Teslavskaya O. I. Video Games, Academic Success and Attention: Experience and Results of Foreign Empirical Studies of Children and Adolescents. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya* [Journal of Modern Foreign Psychology], 2017, vol. 6, no. 4, pp. 21–28. DOI: doi.org/10.17759/jmfp.2017060402 (in Russian).
18. Polyakov S. D. *Ot proshlogo k budushchemu. Psikhologo-pedagogicheskie ocherki o sotsiokul'turnom kontekste razvitiya otechestvennoy shkoly* [From Past to Future. Psychological and Pedagogical Essays on Socio-Cultural Context of Development of National School]. Moscow, Federal'nii institut razvitiya obrazovaniya, 2016. 195 p. (in Russian).
19. Danilova T. A. Features of Interaction with Children of Generation Z. "Pedagogicheskiy resurs": [site]. Available at: <https://pedagogical-resource.Rf/library/?Name=generation+z&action=search> (accessed: 05 September 2010) (in Russian).
20. Sapa A. V. Generation Z – Generation of FSES era. *Innovatsionnye proekty i programmy v obrazovanii* [Journal Innovative Projects and Programs in Education], 2014, no. 2, pp. 24–30 (in Russian).
21. Chizhov D. V. Analysis of Mechanisms of Influence on Political Behavior of Generation "Z". *Informatsionnoe obshchestvo* [Information Society], 2015, no. 6, pp. 42–52 (in Russian).
22. Danilov S. V. Innovations in Regions: Problems of Development. *Narodnoe obrazovanie* [National Education], 2015, no. 8, pp. 97–103 (in Russian).
23. Soldatova G. U., Nestik T. A., Rasskazova E. I., Zotova E. Yu. *Tsifrovaya kompetentnost' podrostkov i roditeley. Rezul'taty vse-rossiyskogo issledovaniya* [Digital Competence of Adolescents and Parents. Results of All-Russian Study]. Moscow, Fond Razvitiya Internet. 2013. 144 p. (in Russian).

Cite this article as:

Valeria V. Vershinina, Sergey V. Danilov. Image of an Adolescent in Psychology: Specific Features of Age or Research?. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2019, vol. 8, iss. 4 (32), pp. 313–320 (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-313-320>

ПСИХОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

УДК 159.9

Стили делового общения, социальный опыт субъекта, среда организации: эффекты взаимодействия

В. А. Толочек, Л. А. Сизова, В. В. Вильчес-Ногерол

Толочек Владимир Алексеевич, доктор психологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, Институт психологии РАН, Москва, tolochekva@mail.ru

Сизова Лариса Александровна, кандидат психологических наук, главная медицинская сестра, Научно-исследовательский институт – Краевая клиническая больница № 1 имени профессора С. В. Очаповского, Краснодар, sizowala@mail.ru

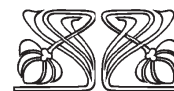
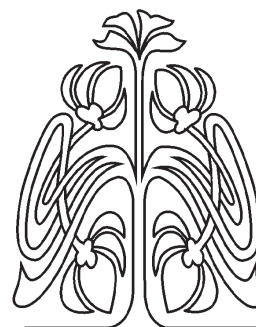
Вильчес-Ногерол Вероника Валерьевна, аспирант, кафедра психологии, Московский технологический университет, belikveronika@gmail.com

Цель исследования: изучение связей эффективности деятельности и социальной успешности субъектов в социальной среде современных организаций. Гипотезы: стили делового общения субъектов подвержены влиянию условий социальной среды организации; типология преобладающих стилей делового общения субъектов согласована со стадиями эволюции организации; в стилях делового общения субъектов интегрируются эффекты взаимодействия условий внешней и внутренней среды, проявляющиеся в их профессиональной карьере. Предмет исследования – стили делового общения субъектов (успешных профессионалов – менеджеров и руководителей подразделений крупной коммерческой компании ($n = 85$); медицинских сестер и старших медицинских сестер ($n = 142$)). Методы: опрос экспертов; психодиагностика; исследовательская методика «Стили делового общения» (СДО) В. А. Толочка. На основании анализа и обобщения результатов сделаны выводы. 1. В СДО субъектов интегрируются эффекты взаимодействия условий их труда, внешней и внутренней среды организации, проявляющиеся в их профессиональной карьере (в аспекте продолжительности работы человека в организации). Более конструктивные стили способствуют успешной карьере субъектов, менее конструктивные – препятствуют. Экстенсивный социальный опыт человека (отраженный в аспектах общего стажа работы, стажа в компании, стажа в должности, стажа семейной жизни и воспитания детей) умеренно способствует успешности его профессиональной карьеры. 2. Стили делового общения субъектов сопряжены со стадиями эволюции организации. Условия социальной среды организации влияют на становление и закрепление определенных СДО субъектов, совокупность которых влияет на динамику эволюции организации. Преобладание конструктивных стилей делового общения у медицинских сестер сочетается с таким «жизненным циклом» организации, как «зрелость» (стабильность), преобладание неконструктивных стилей менеджеров – со стадиями спада и «смерти». 3. СДО менеджеров и руководителей подразделений коммерческой компании характеризуются высокой и умеренной выраженностью компонентов стиля, отражающих особенности коммуникаций субъектов. При факторном анализе выделяется шесть хорошо интерпретируемых факторов, характеризующих соответствующие неэффективные стили сотрудников. 4. СДО медицинских сестер и старших медицинских сестер характеризуются высокой и умеренной выраженностью компонентов стиля, отражающих особенности коммуникации и поддерживающих ее успешность. При факторном анализе выделяется шесть хорошо интерпретируемых факторов. Три СДО признаны эффективными, один – условно эффективным, два – как неэффективные психологические системы.

Ключевые слова: стили делового общения, менеджеры, медицинские сестры, руководители, организационная культура, социальная среда, карьера, социальная успешность.

Поступила в редакцию: 05.08.2019 / Принята: 13.09.2019 / Опубликована: 30.11.2019

© Толочек В. А., Сизова Л. А., Вильчес-Ногерол В. В., 2019



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ





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

DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-321-333>

Введение

Проблема стилей – когнитивных, деятельности, руководства, общения, поведения, жизни – в отечественной и зарубежной психологии стала широко разрабатываться с 1950-х гг. в разных научных традициях [1–20]. К концу XX века интерес психологов к проблеме заметно остыл в силу ряда причин (ограниченности методологии и методического арсенала, узкого диапазона критериев социальной успешности обследуемых и пр.). Основными вопросами, поставленными исследователями, выступали состав, структура, разновидности стилей, их связи с индивидуально-психологическими особенностями людей, с отдельными параметрами эффективности их деятельности (учебной, спортивной, трудовой) [2–4, 6–9, 21, 22]. При критической оценке результатов более чем полувекового опыта изучения проблемы можно резюмировать следующее: состав стилей часто определялся исследователями произвольно (в логике исходной научной концепции); структура стилей оставалась наименее изученной (эта тема чаще просто подменяется использованием стандартных методов многомерной статистики, обычно факторного анализа); разновидности стилей и их число остаются дискуссионным вопросом, решение которого также подменяется использованием методов многомерной статистики [1, 5, 8, 9].

Тема связи стилей с эффективностью деятельности до настоящего времени также не получила своих убедительных аргументов вследствие ряда причин: 1) ограниченности выборки испытуемых и моделей деятельности (в качестве последних выступали массовые виды деятельности, выборки были небольшими по размеру, испытуемые – специалистами среднего класса); 2) ограниченности оцениваемых параметров *эффективности деятельности*; 3) параметры *социальной успешности* людей (их социальной активности, полноты их реализации в разных сферах жизнедеятельности, удовлетворенности жизнью, экономическим и субъективным благополучием) [23–26] при этом не рассматривались; 4) ограниченности набора базовых переменных, привлекаемых к анализу стилей; 5) отсутствием мониторинга эффективности деятельности и социальной успешности субъекта на протяжении длительного времени и др. (см. обзоры: [8, 9, 27]). Среди вовлеченных в анализ базовых переменных (составляющих стилей, характеристик обследуемых, условий деятельности и др.) наименее изученными остаются социально-психологические, социально-демографические особенности субъектов, условия их социального окружения. *Цель* исследования: изучение эффек-

тов взаимодействия стилей делового общения (СДО), социального опыта субъекта и среды организации (проявляющихся в особенностях карьеры субъектов). *Гипотезы*: 1) СДО субъектов подвержены влиянию условий социальной среды (микро- и мезосреды организации, микросреды семьи); 2) СДО субъектов сопряжены со стадиями эволюции организации; 3) в СДО субъектов интегрируют эффекты взаимодействия условий внешней и внутренней среды, проявляющиеся в их профессиональной карьере.

Объект, предмет, методики и методы исследования

Объект исследования – деятельность, поведение, карьера сотрудников современной организации. *Предмет* – стили делового общения субъектов (успешных профессионалов – менеджеров и руководителей подразделений крупной коммерческой компании, медицинских сестер и старших медицинских сестер). *Методы*: опрос экспертов, психодиагностика, опросник корпоративной культуры Д. Денисона, тест-опросники УСК, 16 PF Р. Б. Кеттелла, ОСС (Опросник способов совладания) и КПСС (Копинг-поведение в стрессовых ситуациях) Т. Л. Ключевой; исследовательская методика «*Стили делового общения*» (СДО) В. А. Толочка. Исследовательская методика включала 35 пунктов: а) предпочтения *субъективно-удобных условий деятельности (СУУД)* – *первого иерархического уровня организации стиля*, – определяющие выбор удобных для субъекта условий среды, режимов деятельности; б) предпочтения компонентов «*операциональной системы*» (ОС) – *второго иерархического уровня стиля*, т. е. конкретных когнитивных, эмоциональных и предметных действий («действий общения»), опосредующих взаимодействие субъектов; в) «*идеальные регуляторы / тип организации деятельности (ИР/ТОД)*, понимаемый как *третий, высший иерархический уровень стиля*, – предпочитаемых функций общения и стратегий поведения. Для оценки выраженности компонентов СДО респондентам предлагалась 5-балльная шкала от 0 до 4 баллов [1, 27].

Дизайн исследования

Стили делового общения (СДО) изучались на двух моделях деятельности: 1) *менеджеров* по работе с клиентами компании «Пронто Медиа Холдинг» (76 чел.) и *руководителей* подразделений коммерческой компании (9 чел.); 2) *медицинских сестер* (112 чел.) краевой клинической больницы и *старших медицинских сестер* (30 чел.). Для анализа данных использовались описательные статистики, корреляционный и факторный анализ, *t*-сравнение для независимых групп (пакет статистических программ SPSS 10.). Ввиду того



что наиболее часто внимание исследователей ориентировано на корреляции психологических и деятельностиных переменных, так как именно эти аспекты стиля наиболее изучены, в данной статье мы направляем внимание на анализ состава, структур СДО и связей типовых СДО с эволюцией организаций («жизненными циклами» организации). В настоящей статье не затрагиваются и специфические частные вопросы – сходства / различия стилей руководителей / исполнителей, стилей продуктивных / слабых работников, социально успешных / менее успешных людей. Согласно рабочим гипотезам и задачам исследования, сопоставлялись эмпирические данные двух выборок субъектов (специалистов и руководителей), содержание их деятельности и особенностей среды их организаций. С учетом особенностей выборов и социально-экономической ситуации в стране профессиональную карьеру субъектов можно было корректно оценивать в аспекте *продолжительности работы человека в организации*. (Очевидно, что это связано не только с параметрами эффективности его деятельности, но и с особенностями его интеграции с корпоративной культурой, с ценностями руководителей разного уровня, его включенности в разные социальные группы.) Другие аспекты карьеры (профессиональное и должностное продвижение, вознаграждение за труд и пр.) в данной работе не затрагиваются. Социальный опыт человека рассматривался в аспектах опыта работы (общего стажа, стажа в компании, в должности), стажа семейной жизни и воспитания детей.

В первой избранной модели – деятельности менеджеров – акцентированы важные для исследования аспекты работы и взаимодействия субъектов совместной деятельности. Постоянное воздействие стрессогенных факторов (ненормированный рабочий день, высокие требования руководства, их обычная неудовлетворенность достигнутыми результатами и систематические требования увеличения продаж, постоянный контроль вышестоящих руководителей, работа в условиях открытого офиса (опенспейс), взаимодействие с клиентами и коллегами) часто проходят на фоне негативного эмоционального состояния с обеих сторон; продажи в основном ведутся через Интернет. Взаимодействие в этом виде бизнеса строится сугубо вокруг рабочих вопросов, активность всех сотрудников компании нацелена на достижение поставленных целей, неформальное общение ограничено комнатой отдыха или по скайпу (даже у сидящих рядом людей) и обычно вне работы общение не актуализируется. К функциональным обязанностям менеджеров по работе с клиентами относятся ежедневная переписка с заказчиками, размещение баннеров (то же что и реклама) на сайтах, перезаключение договоров, анализ текущих продаж, подготовка отчетов для вышестоящих руководителей и пр. Кроме того, организационная структура компании на момент

обследования изменялась, что предполагало сокращение штата сотрудников; кризисная экономическая и политическая ситуация в стране также накладывает отрицательный отпечаток на общее психологическое состояние работников.

В целом на деятельность менеджеров коммерческой компании оказывает влияние множество средовых факторов, определяющих не только работоспособность, эффективность и результативность труда, но и качество взаимодействия между сотрудниками. Жесткая дисциплина и организованность мотивируют работников к достижению поставленных целей, но цена подобных результатов бывает слишком высока; перечисленные внесубъектные факторы служат весомой причиной возникновения и эскалации конфликтных противоречий между субъектами совместной деятельности [5, 27, 28].

Деятельность *медицинских сестер* (МС) крупной клинической больницы, представляющих вторую модель, протекает в оптимальных или более приемлемых для человека условиях. Основные функции МС узко специализированы, строго регламентированы и состоят в сопровождении процесса лечения пациентов клиники, определяемого и управляемого врачами – специалистами более высокого уровня. Все параметры сопровождения процесса лечения строго регламентированы; активного сопротивления и саботажа со стороны пациентов, как и явных конфликтов с ними и их родственниками, как правило нет. Структурно рабочие группы включают пять медицинских сестер и старшую сестру и административно подчинены главной медицинской сестре, руководящей работой подчиненных. База наших исследований – краевая клиническая больница – является ведущим научным и лечебным учреждением в регионе и в стране; ее главный врач – профессионал высшей категории (академик РАН, орденосец, Герой Труда, лауреат Премии Президента РФ).

Обобщая, можно признать, что вторая база нашего исследования – это организация со стабильной структурой, высокой профессиональной культурой персонала всех категорий, получающего стабильно высокую зарплату, дорожающего своим членством в коллективе, придерживающегося высоких стандартов профессиональной этики, принятых в этой сфере деятельности. Старшие и рядовые медицинские сестры с уважением относятся к врачам – специалистам, занимающим более высокие иерархические позиции (т. е. в рабочих группах имеет место полное взаимодвижение по «горизонтали» и по «вертикали», поддерживаемое не только формальной структурой организации и административной властью руководителей, но и адекватными межличностными отношениями всех сотрудников клиники).

Итак, мы имели две модели деятельности представителей двух социомических профессий, во многом противоположных (по сово-



купности условий труда), в которых активные и вынужденные коммуникации человека с другими людьми (коллегами, руководителями, клиентами / пациентами, другими партнерами) во многом также являются контрастными, явно различными. Все это не могло не найти отражения в их типовых стилях общения, в связи стилей с условиями внешней среды, в особенностях их карьеры (что и составляло цель и задачи нашей НИР).

Результаты исследования

Все анализируемые переменные имели нормальное распределение; асимметрия и эксцесс по большей части переменных не выходили за пределы [1,00]. По большей части составляющих СДО средняя статистика была выше 2,00 балла (при 0 – минимальном значении и 4 – максимальном), т. е. более 67% диапазона шкалы. В обоих выборках первые шесть факторов (с собственным значением больше 1,00) объясняли 52,5% дисперсии в выборке медсестер и 58,0% – в выборке менеджеров. При проведении корреляционного, факторного анализа и *t*-сравнения получено убедительное подтверждение в пользу нашей рабочей гипотезы. По части переменных выявлены некоторые различия, по части которых – на уровне статистической значимости. (В настоящей статье рассматриваются только результаты *t*-сравнения и факторного анализа составляющих стилей делового общения представителей двух выборок).

В обоих выборках, согласно описательной статистике, по всем изучаемым параметрам имела место выраженная межиндивидуальная вариативность: а) в выборке *менеджеров*: по возрасту – от 20 до 56 лет ($M = 30,1$, $SD = 5,9$), стажу работы – от 1 до 32 лет ($M = 10,2$, $SD = 5,9$), стажу работы в компании – от 1 до 14 лет ($M = 3,0$, $SD = 2,9$), стажу в должности – от 1 до 11 лет ($M = 2,8$, $SD = 2,7$), стажу управленческой деятельности – от 1 до 11 лет ($M = 2,3$, $SD = 3,0$), семейному стажу – от 0 до 33 лет ($M = 3,6$, $SD = 5,7$), числу детей в семье – от 0 до 3 чел. ($M = 0,4$, $SD = 0,7$); женщины составляли 66%; 45% сотрудников состояли в браке; б) в выборке *медицинских сестер*: по возрасту – от 21 до 63 лет ($M = 38,1$, $SD = 9,0$), стажу работы – от 1 до 42 лет ($M = 17,0$, $SD = 9,3$), стажу работы в компании – от 1 до 29 лет ($M = 11,4$, $SD = 8,8$), стажу в должности – от 1 до 26 лет ($M = 11,9$, $SD = 8,6$), стажу управленческой деятельности – от 1 до 24 лет ($M = 2,2$, $SD = 5,5$), семейному стажу – от 0 до 45 лет ($M = 9,5$, $SD = 9,6$), числу детей в семье – от 0 до 3 чел. ($M = 1,0$, $SD = 0,9\%$); женщины составляли 100%; 79% сотрудников состояли в браке. За исключением стажа управленческой деятельности и состояния в браке, различия по всем анализируемым социально-демографическим и профессионально-должностным характеристикам были статистически значимыми. По ключевым характеристикам для нашего анализа различия были в пользу меди-

цинских сестер: они работали более стабильно в организации и в должности, полнее были реализованы в семейной сфере.

Согласно суждениям девяти экспертов, четыре базовые характеристики *организационной культуры коммерческой компании* [20] находились в «равновесии»: вовлеченность – 31,7 балла; согласованность – 31,4; адаптивность – 33,3; миссия – 32,8 балла. Согласно оценке двенадцати экспертов, *организационная культура клинической больницы компании* характеризовалась следующими доминантами: вовлеченность – 42,3 балла; согласованность – 46,7; адаптивность – 29,1; миссия – 44,5 балла.

Выраженной вариативностью характеризовались и *составляющие СДО* в обеих выборках: средние (M) чаще находились в пределах 2,00–3,00 (при 5-балльной шкале оценок), стандартные отклонения (SD) – 0,70–1,00; асимметрия и эксцесс были меньше (1,00), что, согласно требованиям к эмпирическим данным, позволяет использовать параметрические методы математической статистики как для выдвижения, так и для проверки гипотез. Ввиду того что профессиональная деятельность обследуемых из обеих групп предполагала активную коммуникацию (с коллегами, руководителями, клиентами / больными и др.), ожидаемо в их стиле преобладали такие компоненты, как ориентация на коммуникативные функции, информирование, эмоциональная поддержка, на стратегию сотрудничества, компромисса, соперничества; среди психологических «действий» (по А. Н. Леонтьеву) преобладали аргументация, постановка конкретных целей и задач, выделение критериев деятельности, содействие; особенности «субъективно удобных» условий проявились лишь в предпочтении высокой активности при взаимодействии.

Согласно рабочим гипотезам и задачам исследования сопоставлялись эмпирические данные двух выборок специалистов, содержание их деятельности и особенностей среды их организаций. При *t*-сравнении выявлены некоторые различия, по 16 из 35 составляющих стилей (или 45% от числа всех анализируемых) – на уровне статистической значимости. *Количественно* из общего числа значимых различий 11 составляющих СДО (31%) были больше выражены у менеджеров (что было ожидаемо у профессиональных коммуникаторов), 5 (14%) – у медицинских сестер (табл. 1).

В исследованиях стилей их содержание и структура, как правило, эксплицируют как выделенные факторы с соответствующими факторными нагрузками, объясняя стили посредством содержания выделяемых факторов. Следуя установившейся традиции, на следующем этапе НИР мы использовали факторный анализ (табл. 2, 3).

В выборке *менеджеров* 1-й фактор, согласно его образующим переменным, был назван «*Формализация взаимодействий, минимизация сотрудничества, поощрение активности пар-*



Таблица 1 / Table 1

Сравнительный анализ (*t*-сравнение для независимых групп) компонентов стилей делового общения менеджеров и медицинских сестер (фрагмент)
Comparative analysis (*t*-comparison for independent groups) of components of managers and nurses' business communication styles (fragment)

Компоненты стилей делового общения	Группы	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	2-sign
Ф–Коммуникативная	1	85	3,36	,574	,037
	2	142	3,13	,909	,020
С–Компромисс	1	85	2,73	,762	,000
	2	142	2,20	,903	,000
У–Спокойное развитие	1	83	2,19	,981	,000
	2	142	2,85	,952	,000
Д–Демонстрация силы	1	85	1,46	1,368	,000
	2	142	,87	1,071	,001
Д–Аргументация	1	85	3,19	,957	,068
	2	142	2,94	,980	,067
Д–Невербальные действия	1	84	2,63	,954	,000
	2	142	1,95	1,169	,000
Д–Угрозы	1	85	2,19	,906	,001
	2	142	1,76	,982	,001
Д–Психологическая дистанция	1	85	1,93	,910	,000
	2	142	2,46	1,102	,000
Д–Четкие критерии решения задачи	1	85	3,08	,517	,023
	2	142	2,87	,742	,013
Д–Письменные источники информации	1	85	2,34	,880	,060
	2	142	2,57	,886	,060
Ф–Эмоциональная сопричастность	1	85	2,20	,814	,000
	2	142	2,85	,991	,000
С–Соперничество	1	85	3,25	,722	,083
	2	142	3,05	,886	,069
Д–Твердость позиции	1	85	2,74	,804	,001
	2	142	2,27	1,148	,000
Д–Фиксация времени встречи	1	85	2,40	,902	,000
	2	142	1,75	1,106	,000
Д–Содействие	1	85	3,05	,722	,083
	2	142	2,86	,822	,073
С–Сотрудничество	1	85	2,87	,737	,283
	2	142	2,99	,879	,262
Д–Просьба	1	85	2,00	1,123	,001
	2	142	2,49	,995	,001
Д–Поощрение	1	85	2,66	,780	,008
	2	142	2,32	1,020	,005
Ф–Саморазвитие и развитие других	1	85	2,56	,919	,001
	2	142	2,98	,863	,001
С–Приспособление	1	85	2,92	,834	,214
	2	142	2,77	,904	,205
У–Высокая активность	1	85	2,96	,698	,019
	2	142	2,68	,986	,011
Д–Привлечение других	1	85	1,34	1,268	,001
	2	142	,82	,991	,002



Окончание табл. 1 / End table 2

Компоненты стилей делового общения	Группы	N	M	SD	2-sign
Д-Переговоры по телефону	1	85	2,78	,807	,000
	2	142	2,04	,963	,000

Примечание. 1-я группа – медицинские сестры; 2-я группа – менеджеры; N – размер выборки; M – средние статистики; SD – стандартные отклонения; 2-sign – уровень значимости различий. Ф – функции общения; С – стратегии поведения в сложной (конфликтной) ситуации; У – субъективно удобные условия деятельности; Д – действия общения.

Таблица 2 / Table 2

Факторы, факторные нагрузки и объясняемая дисперсия, раскрывающие содержание типовых стилей делового общения менеджеров (n = 85)

Factors, factor loads, and explained variance, revealing the content of typical styles of managers' business communication (n = 85)

Составляющие стилей	Факторы					
	1	2	3	4	5	6
Ф-Коммуникативная	-,209		,225	,584		
С-Компромисс						,696
У-Спокойное развитие		,620		-,262		,439
Д-Демонстрация силы		-,746	,236	-,244	-,237	
Д-Аргументация	,737					
Д-Невербальные действия	,574					,369
Д-Угрозы	-,394					,668
Ф-Информационная	,459	,507		,205		
С-Уклонение	-,350			-,639	-,278	
Д-Психологическая дистанция		-,672				,378
Д-Организация времени для встречи	,234			,211	,644	
Д-Четкие критерии решения задачи		,454		,428	,273	
Д-Постановка проблемы			,313	-,436		
Д-Письменные источники информации		,764				
Ф-Эмоциональной сопричастности						,488
С-Соперничество	,269	,247	,378	,402	-,389	,265
У-Максимально возможное время	,266		,736	-,243		
Д-Использование документов		,289	,338		,724	
Д-Твердость позиции			,551	,386	,372	
Д-Фиксация времени встречи						,417
Д-Содействие	,354		,329			
Ф-Управление взаимодействиями	,228	-,303			,325	,539
С-Сотрудничество	,290			,448		,239
У-Высокий темп общения	,445	-,253		,425	-,452	
Д-Просьба	,426	,473	-,344			,267
Д-Поощрение	,734		,233			
Д-Предоставление времени партнеру	,726	,221				
Д-Выделение цели и критериев решения задачи	,760				,343	
Ф-Саморазвития и развития других	,606			,337	,393	
С-Приспособления	,213		,681			
У-Высокая активность	,376		,202	,534		-,249
Д-Привлечение других		-,801	,361			
Д-Беседа	,674	,260	,239			
Д-Переговоры по телефону		-,210	,816	,227		
Д-Постановка четких задач	,539				,575	
Дисперсия: 58,00%	20,4	11,8	7,7	6,9	5,8	5,5

Примечание. Ф – функции общения; С – стратегии поведения в сложной (конфликтной) ситуации; Д – действия общения; У – субъективно удобные условия деятельности.

Факторы, факторные нагрузки и объясняемая дисперсия, раскрывающие содержание типовых стилей делового общения медицинских сестер (n = 142)**Factors, factor loads, and explained variance, revealing the content of typical styles of nurses' business communication (n = 142)**

Составляющие стилей	Факторы					
	1	2	3	4	5	6
Ф–Коммуникативная	,399	,493				
С–Компромисс		,342				,450
У–Спокойное развитие		,495				,309
Д–Демонстрация силы		–,236		,582		
Д–Аргументация	,698					
Д–Невербальные действия				,637		
Д–Угрозы	–,268		,327	,292		
Ф–Информационная	,364		,305			,249
С–Уклонение	–,433			,351	,329	
Д–Психологическая дистанция					,656	,226
Д–Организация времени для встречи					,682	,222
Д–Четкие критерии решения задачи	,250		,204		,599	
Д–Постановка проблемы						,762
Д–Письменные источники информации					,203	,742
Ф–Эмоциональной сопричастности	,372	,528			,201	
С–Соперничество	,630			,342		
У–Максимально возможное время	,669					
Д–Использование документов			,828			
Д–Твердость позиции			,840			
Д–Фиксация времени встречи	,205		,276	,442		
Д–Содействие	,395	,447	,207			
Ф–Управление взаимодействиями	,222		,327		,432	
С–Сотрудничество		,466	,201	–,298		,379
У–Высокий темп общения	,371	,312	,574			
Д–Просьба		,498	,245		,246	,205
Д–Поощрение	,335		,227	,410		–,400
Д–Предоставление времени партнеру		,646	,308			
Д–Выделение цели и критериев решения задачи	,434	,364	,224		,393	–,230
Ф–Саморазвития и развития других	,426	,328				
С–Приспособления		,285			,634	
У–Высокая активность	,574					
Д–Привлечение других		–,385		,573		
Д–Беседа		,719				
Д–Переговоры по телефону		,237		,659		
Д–Постановка четких задач	,231	,288	,349	,256		–,281
Дисперсия: 52,5%	20,7	10,8	6,8	5,4	4,5	4,3

Примечание. Ф – функции общения; С – стратегия поведения в сложной (конфликтной) ситуации; Д – действия общения; У – субъективно удобные условия деятельности.



тнера» (20,4% объясняемой дисперсии); 2-й фактор – «Мягкость и уклончивость, дистанцирование от партнера» (11,8%); 3-й – «Твердость и дистанцирование, упорство, силовое противостояние» (7,7%); 4-й – «Высокая активность и непоследовательность, негибкость, невидение перспективы взаимодействий» (6,9%); 5-й – «Либеральный стиль» (5,8%); 6-й – «Жесткость, дистанцирование, ориентация на компромиссные решения» (5,5%). С учетом требований деятельности менеджеров рекламной и консалтинговой компании все шесть выделенных СДО следует признать неэффективными. Важной характеристикой СДО можно признать и то, что в течение первого года после нашего обследования из компании уволились 39 человек из 85 (46%), а через три года она прекратила свое существование.

В выборке *медицинских сестер* 1-й фактор, согласно составу и «весу» образующих его переменных, был назван «Рациональность, конструктивность, твердость, соблюдение регламентов, поддержка партнера» (20,7% объясняемой дисперсии); 2-й фактор – «Демократичность, гибкость, эмоциональность, близкая психологическая дистанция» (10,8%); 3-й – «Авторитарность, жесткость, твердость, краткость распоряжений и взаимодействий» (6,8%); 4-й – «Конфликтность, непоследовательность поведения» (5,4%); 5-й – «Дистанцирование, склонность к формализации коммуникаций» (4,5%); 6-й – «Стратегия компромисса» (4,3%). С учетом требований деятельности медицинских сестер три СДО (первый, второй и третий) можно считать эффективными, один (шестой) – условно эффективным, два (четвертый и пятый) – неэффективными как психологические системы. В продолжение первых четырех лет (2016–2019) после нашего обследования уволились 8 медицинских сестер из 142 (7%, что находится в границах социологической «нормы» текучести персонала); клиника, на базе которой проводилось исследование, остается ведущим медицинским учреждением в регионе и в стране.

Обсуждение результатов

Выделенные шесть факторов объясняют сравнительно небольшую часть дисперсии, что можно считать типичным фактом. В разных НИР, проводимых нами, первые шесть факторов объясняют от 50 до 78% дисперсии, что сопряжено как с социально-психологической компетентностью респондентов, их социальным опытом, так и условиями проведения диагностики [27].

Показательно, что *количественные характеристики СДО* были более выражены у субъектов-менеджеров, в профессиональных функциях которых собственно коммуникация занимала больший «объем» (что подтверждает содержательную и конструктивную валидность методики). Но *структурно* шесть выделенных СДО лучше представлены в выборке медицинских сестер

(напомним, что, согласно устоявшейся в психологии традиции, выделяемые факторы интерпретируются нами как *структуры стилей* [8, 9]. Мы не находим здесь противоречий: 1) если СДО формируются спонтанно, в том числе под влиянием требований деятельности, то ожидаемо, что экстенсивные характеристики будут в большей степени представлены у тех субъектов, которые в процессе выполнения трудовых функций больше общаются с разными категориями партнеров; 2) если СДО формируются спонтанно, в том числе под влиянием организационной культуры, структурные характеристики должны отражать ее особенности; 3) если формирование СДО сопряжено с индивидуальными особенностями субъектов, это проявится в особенностях межличностной вариации разных составляющих стилей; 4) мало оснований ожидать, что спонтанно формируемые стили в своем большинстве будут непременно конструктивными, безупречными, «правильными».

В целом результаты проведенного исследования соответствовали нашим ожиданиям. Как уже упоминалось, *количественные* характеристики СДО были более выражены у *менеджеров, качественные* (представленные структурой стилей) – у *медицинских сестер* (как работающих в организации с более «здоровым» психологическим климатом, большей стабильностью деятельности, гарантией занятости, большей ролью профессиональных традиций и пр.). Межличностные вариации составляющих СДО (отраженные в величинах стандартных отклонений) заметно меньше именно у *медицинских сестер*. Наше объяснение этого факта – в стабильных организациях сотрудники из всех социальных групп следуют устоявшимся правилам, их отношения более подчинены требованиям деятельности, «правилам», диктуемым организационной культурой, и менее – произволу и капризам вышестоящих руководителей, как и самих носителей стиля. Там, где люди работают вместе на протяжении многих лет, где они дорожат межличностными отношениями, своей репутацией, проявления личности и субъекта проще достигаются и поддерживаются именно принятыми а организации «нормами» делового общения.

Меньшая вариативность составляющих СДО во второй выборке может также объясняться и эффектом «центральной тенденции». В формальном плане величины стандартных отклонений снижаются по мере возрастания выборки. Выборка медсестер больше, чем выборка менеджеров (142 / 85 чел.). Но в выборке медсестер представлена большая доля старших медицинских сестер – руководителей низового звена (30 чел., или 21% от общего числа). В выборке менеджеров доля руководителей низового звена несколько меньше (9 чел., или 11%). Стили исполнителей и стили руководителей обычно заметно различаются. Это обстоятельство – гетерогенность выборки – могло вносить большую дисперсию, чем ее пониже-



ние вследствие «центральной тенденции». (Но согласимся на компромисс в этом вопросе – он нуждается в дополнительных исследованиях).

К важным эмпирическим фактам отнесем и вероятные связи СДО с социально-демографическими и профессионально-должностными особенностями субъектов. У *медицинских сестер* эти характеристики отражают их большую социальную (трудовую в т. ч.) стабильность и чаще большую полноту реализации в сфере труда и семьи, чем у *менеджеров*. Примечательно, что *экстенсивный социальный опыт* (семейной жизни, работы в организации) прямо не отражается на экстенсивных характеристиках СДО, но, видимо, *позитивно проявляется в оптимальности структуры стилей* (структура стилей *медицинских сестер* была более конструктивна, чем у *менеджеров*). Если чаще внимание ученых сосредоточено на связях стилей и успешности деятельности (когнитивной, профессиональной), то ключевая тема наших изысканий – *социальная успешность* человека, предполагающая не только состояние как работающего, сравнительно продолжительную работу в организации (выше среднестатистической), сравнительно успешную карьеру, но и успешную самореализацию в разных сферах жизнедеятельности (семейной прежде всего). При сопоставлении представителей двух выборок мы признаем, что *социальная успешность* чаще и в большей полноте представлена у *медицинских сестер*.

Обобщая, можно констатировать: из результатов описательной статистики и факторного анализа следует, что отдельные составляющие стилей субъектов слабо связаны с их должностными и социально-демографическими особенностями, с параметрами их организационного поведения. Но множество частных отдельных связей все же «проявляется» в качестве целого – в большей или меньшей конструктивности структур их СДО. (В настоящей работе не обсуждается связь составляющих СДО с индивидуально-психологическими особенностями людей. Эта тема традиционно представлена в научной литературе, и новая констатация в этом плане не несет заметной научной новизны.). Согласно задачам нашего исследования обращаем внимание на высокую текучесть персонала компании, предположительно связанную и с типовыми стилями менеджеров, и с особенностями оргкультуры (стилем высших руководителей, отношением «ветеранов» к «новичкам», темпоральными характеристиками карьеры работников всех категорий и др.), и низкую текучесть (в пределах социальной нормы) у медиков.

Если, согласно оценкам экспертов, базовые характеристики *организационной культуры коммерческой компании* не были выраженными (или находились в «равновесии», или просто не акцентировались, не проявлялись в их высокой выраженности), то среди оцениваемых признаков *организационной культуры клинической больницы* три были заметно выше, а две из них (согласо-

ванность и миссия) выступали доминантами. Более конструктивные СДО медицинских сестер сочетаются с таким «жизненным циклом» организации, как «зрелость» (стабильность), менее конструктивные стили менеджеров – со стадиями спада и «смерти». Обобщая все полученные нами факты, можно предположить становление и функционирование следующей сети и «цепочек» причинно-следственных отношений: организационная культура компании поддерживает те или иные типовые СДО сотрудников; представители тех или иных типовых стилей быстрее продвигаются по должностным позициям, дольше работают в организации; «ветераны» компании, имея значительное влияние, также поддерживают те или иные типичные СДО «новичков»; формируемая «критическая масса» носителей тех или иных типовых стилей, в свою очередь, влияет на организационную культуру компании, смещая ее в желательных аспектах для доминирующего большинства сотрудников; динамика организационной культуры компании, в свою очередь, ускоряет или замедляет смену фаз эволюции – жизненных циклов организации (ЖЦО); смена ЖЦО решающим образом определяет карьеру сотрудников компании.

Согласно рабочим гипотезам и задачам исследования нами сопоставлялись эмпирические данные двух выборок специалистов, содержание деятельности, организация труда и особенности корпоративной культуры которых сильно разнятся. Если условия деятельности менеджеров *коммерческой компании* (КК) характеризуются очень короткими временными циклами (частой сменой работы, коротким стажем работы в организации, в должности и др.), сдельной оплатой труда, нестабильной занятостью (и, соответственно, наличием не лучших условий для самореализации в семье – сравнительно поздним вступлением в брак, небольшим стажем семейной жизни, чаще – рождением одного ребенка), то условия деятельности сотрудников *медицинского учреждения* были почти противоположными: люди долго работали в организации, в должности; лиц предпенсионного и пенсионного возраста из клиники не «выдавливали»; все получали достойную заработную плату и другие виды вознаграждения за труд.

К важным эмпирическим фактам отнесем и слабые связи СДО с социально-демографическими и профессионально-должностными особенностями субъектов. У *медицинских сестер* эти характеристики отражают их большую социальную (трудовую в т. ч.) стабильность и реализованность в сфере труда и семьи, чем у *менеджеров*. Если отдельные составляющие стилей субъектов слабо связаны с их должностными и социально-демографическими особенностями, параметрами их организационного поведения, то множество частных отдельных связей все же «проявляется» в качествах «целого» – в большей или меньшей конструктивности структур СДО субъектов.



Выводы

1. В стилях делового общения субъектов интегрируют эффекты взаимодействия условий их труда, внешней и внутренней среды организации (должностные обязанности, отношения в рабочих группах, с руководством подразделений, декларируемые и латентные особенности корпоративной культуры организации, профессиональные ценности и традиции, социальный статус профессии, статус организации в регионе и др.), проявляющиеся в их профессиональной карьере, рассматриваемой в аспекте *продолжительности работы человека в организации*. Более конструктивные стили способствуют успешной карьере субъектов, менее конструктивные – препятствуют. Экстенсивный *социальный опыт* человека (отраженный в аспектах общего стажа работы, стажа в компании, в должности, стажа семейной жизни и воспитания детей) умеренно способствует успешности его профессиональной карьеры.

2. Стили делового общения субъектов сопряжены со стадиями эволюции организации. Условия социальной среды (микро- и мезосреды организации) влияют на становление и закрепление определенных СДО субъектов, совокупность которых влияет на динамику эволюции организации. Преобладание конструктивных СДО у медицинских сестер сочетается с таким «жизненным циклом» организации, как «зрелость» (стабильность), преобладание неконструктивных стилей менеджеров – со стадиями спада и «смерти».

3. СДО менеджеров и руководителей подразделений крупной коммерческой компании (представителей одной из социономических профессий) характеризуются высокой и умеренной выраженностью компонентов стиля, отражающих особенности коммуникаций субъектов и поддерживающих ее успешность. При факторном анализе выделяется шесть хорошо интерпретируемых факторов, характеризующих соответствующие стили делового общения сотрудников. Содержательно, в соответствии с составом переменных и их «факторными весами», выделенные факторы как стили получили названия: 1-й фактор – «*Формализация взаимодействий, минимизация сотрудничества, поощрение активности партнера*»; 2-й фактор – «*Мягкость и уклончивость, дистанцирование от партнера*»; 3-й – «*Твердость и дистанцирование, упорство, силовое противостояние*»; 4-й – «*Высокая активность и непоследовательность, негибкость, невидение перспективы взаимодействий*»; 5-й – «*Либеральный стиль*»; 6-й – «*Жесткость, дистанцирование, ориентация на компромиссные решения*». С учетом требований деятельности менеджеров рекламной и консалтинговой компании, все шесть выделенных СДО следует признать неэффективными.

4. СДО медицинских сестер и старших медицинских сестер (представителей другой массовой социономической профессии) характе-

ризуются высокой и умеренной выраженностью компонентов стиля, отражающих особенности коммуникаций и поддерживающих ее успешность. При факторном анализе выделяется шесть хорошо интерпретируемых факторов: 1-й фактор, согласно составу и «весу» его образующих переменных, был назван «*Рациональность, конструктивность, твердость, соблюдение регламентов, поддержка партнера*» (20,7% объясняемой дисперсии); 2-й фактор – «*Демократичность, гибкость, эмоциональность, близкая психологическая дистанция*» (10,8%); 3-й – «*Авторитарность, жесткость, твердость, краткость распоряжений и взаимодействий*» (6,8%); 4-й – «*Конфликтность, непоследовательность поведения*» (5,4%); 5-й – «*Дистанцирование, склонность к формализации коммуникаций*» (4,5%); 6-й – «*Стратегия компромисса*» (4,3%). С учетом требований деятельности медицинских сестер три СДО (первый, второй и третий) можно считать эффективными, один (шестой) – условно эффективным, два СДО (четвертый и пятый) – неэффективными как психологические системы. В продолжении первых четырех лет (2016–2019) после нашего обследования уволились 8 медицинских сестер из 142 (7%); клиническая больница, на базе которой проводилось исследование, является ведущим медицинским учреждением в регионе и в стране.

Благодарности и финансирование: *Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (проект № 19-013-00550 «Стили делового общения: пространство и стратегии взаимодействия, ресурсы успешности субъектов»).*

Библиографический список

1. Белик В. В. Стили делового общения как индикатор корпоративной культуры компании // Вестн. Яросл. гос. ун-та им. П. Г. Демидова. Сер. Гуманитарные науки. 2015. № 2 (32). С. 136–138.
2. Занковский А. Н. Психология организационного лидерства : в поисках корпоративной синергии. М. : Литера, 2015. 360 с.
3. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология физического воспитания и спорта. Л. : ЛГПИ, 1979. 83 с.
4. Ильин Е. П. Психология делового общения. СПб.: Питер, 2017. 240 с.
5. Карпов А. В., Маркова Е. В. Стилевые особенности процесса принятия управленческих решений // Вестн. Яросл. гос. ун-та им. П. Г. Демидова. Сер. Гуманитарные науки. 2016. № 3 (37). С. 80–86.
6. Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы. Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1969. 248 с.
7. Мерлин В. С. Очерки интегрального исследования индивидуальности. М. : Педагогика, 1986. 256 с.
8. Толочек В. А. Проблема стилей в психологии : историко-



- теоретический анализ. М. : Институт психологии РАН, 2013. 320 с.
9. Толочек В. А. Стили деятельности : ресурсный подход. М. : Институт психологии РАН, 2015. 366 с.
 10. Eagly A. H., Jonson B. Involvement and Persuasion: types, traditions and evidence // Psychological bulletin. 1990. Vol. 107. P. 265–283.
 11. Gardner R. W., Holzmann P. S., Klein G. S., Linton H. B., Spence D. P. Cognitive control : A study of individual consistencies in cognitive behavior // Psychol. Iss. 1959, vol. 1, № 4. P. 1–186.
 12. Kagan J., Moss H. A., Sigel I. E. Psychological significance of styles of conceptualization // Child Development. 1963. Vol. 28, № 1. P. 73–112.
 13. Klein G. S., Gardner R. W., Schlesinger H. J. Tolerance for unrealistic experience // British Journal of Psychology. 1962. Vol. 53, № 1. P. 41–55.
 14. Levin C., Lippett R., White R. K. Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates // Journal of Social Psychology. 1939. Vol. 10. P. 271–301.
 15. Mayer J. D., Caruso D. R., Salovey P. Emotional Intelligence meets traditional standards for an intelligence // Intelligence. 1999. Vol. 27. P. 267–298.
 16. Stagner R. Individual Style. New York, McGraw-Hill., 1962. 205 p.
 17. Stogdill R. M. Personal factors associated with leadership: a survey of literature // Journal of Psychology. 1948. Vol. 25. P. 35–71.
 18. Vroom V., Yetton P. Leadership and decision-making. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press, 1973. 233 p.
 19. Wardell D. M., Royce J. R. Toward a multi-factor theory of styles and their relationships to cognition and affect // Journal of Personality. 1978. Vol. 46 (3). P. 474–505.
 20. Witkin H. A., Godenough D. R. Field dependence and interpersonal behavior // Psychological Bulletin. 1977. Vol. 84. № 4. P. 661–689.
 21. Hall E. T. The Hidden Dimension. New York : Doubleday and Co., 1966. 270 p.
 22. Royce J. R., Powell A. Theory of personality and individual differences : factors, systems and processes. Englewood Cliffs ; London : Prentice-Hall, 1983. 304 p.
 23. Бочарова Е. Е. Границы социальной активности и субъективное благополучие молодежи // Вестн. Моск. гос. обл. ун-та. Сер. «Психологические науки». 2012. № 3. С. 5–11.
 24. Хащенко В. А. Психология экономического благополучия. М. : Институт психологии РАН, 2012. 426 с.
 25. Шамионов П. М. Психология субъективного благополучия личности. Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2004. 180 с.
 26. Шамионов П. М., Григорьева М. В. Психология субъективного благополучия и социальной адаптации личности. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2014. 196 с.
 27. Толочек В. А. Профессиональная карьера как социально-психологический феномен. М. : Институт психологии РАН, 2017. 262 с.
 28. Сизова Л. А. Психологические детерминанты профессионально-личностной самореализации медицинской сестры многопрофильного лечебного учреждения : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Краснодар, 2015. 24 с.

Образец для цитирования:

Толочек В. А., Сизова Л. А., Вильчес-Ногерол В. В. Стили делового общения, социальный опыт субъекта, среда организации: эффекты взаимодействия // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8, вып. 4 (32). С. 321–333. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-321-333>

Business Communication Styles, Social Experience of a Subject, Company Environment: Interaction Effects

Vladimir A. Tolochek, Larisa A. Sizova, Veronika V. Vilches-Nogero

Vladimir A. Tolochek, Institute of Psychology at Russian Academy of Sciences, 13 Yaroslavskaya St., Moscow 129366, Russia, tolochek-va@mail.ru

Larisa A. Sizova, Research Institute – Regional Clinical Hospital № 1 named after prof. S. V. Ochapovsky, 15 4 Liene PRK, Krasnodar 350001, Russia, sizowala@mail.ru

Veronika V. Vilches-Nogero, Moscow Technological University, 78 Vernadsky Ave., Moscow 119454, Russia, belikveronika@gmail.com

The purpose of the study is to investigate the interrelations between effectiveness of activities and social success of subjects within modern companies' social environment. The hypotheses of the study is that business communication styles of subjects are influenced by the conditions of the company's social environment; the typology of prevailing business communication styles of subjects is consistent with company's evolution stages; the effects of interaction between the external and

internal environment conditions, which are manifested in their professional career, are integrated into subjects' business communication styles. The subject of the study is business communication style of the subjects of the study, i.e. successful professionals – managers and department heads of a large commercial company ($n = 85$), nurses and senior nurses ($n = 142$). Methods of the study: expert interviews; psycho-diagnostics; research technique called "Business communication styles" (BCS) by V. A. Tolochek. Based on the analysis and generalization of the results, we drew the following conclusions 1. Business communication styles (BCS) of subjects integrate interaction effects of working conditions, external and internal environment of the company, which are manifested in subjects' professional career (in terms of the length of a person's employment in the company). More constructive styles contribute to subjects' successful career, less constructive styles inhibit it. Extensive social experience of a person (reflected in the aspects of general length of employment, length of employment in the company, length of employment in the position, length of family life and parenting) moderately contributes to the success of his/her professional career 2. Business communication styles of subjects are associated with stages of company evolution. The conditions of company's social environment affect the development and stabilization of certain BCS subjects, together they affect the dynamics of company' evolution. Prevalence of constructive business communication styles in nurses is combined with such "company life cycles" as "maturity" ("stability");



prevalence of non-constructive styles in managers is combined with the stages of «decline» and «death». 3. BCS of managers and department heads of a commercial company are characterized by high and moderate manifestation degree of style components, reflecting communication features of the subjects. Factor analysis identifies six well-interpreted factors, which characterize corresponding ineffective styles of employees. 4. BCS of nurses and senior nurses are characterized by high and moderate manifestation degree of the style components, which reflect communication features and support its successfulness. Factor analysis identifies six well-interpreted factors. Three BCSs are recognized as effective ones, one is conditionally effective, and two BCSs are considered to be ineffective psychological systems.

Keywords: business communication styles, managers, nurses, department heads, company culture, social environment, career, social success.

Received: 05.08.2019 / Accepted: 13.09.2019 / Published: 30.11.2019

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

Acknowledgments: *This work was supported by the Russian Foundation for Basic Research (project No. 19-013-00550).*

References

1. Belik V. V. Business Communication Styles as Indicator of Company's Corporate Culture. *Vestnik Yaroslavskego gosudarstvennogo universiteta im. P. G. Demidova. Ser. Gumanitarnyye nauki* [Vestnik Yaroslav. State University named P. G. Demidov. Series of Humanities], 2015, no. 2 (32). pp. 136–138 (in Russian).
2. Zankovskiy A. N. *Psikhologiya organizatsionnogo liderstva: v poiskakh korporativnoy sinergii* [Psychology of Organizational Leadership: in Search of Corporate Synergy]. Moscow, Litera Publ., 2015. 360 p. (in Russian).
3. Il'in E. P. *Differentsial'naya psikhofiziologiya fizicheskogo vospitaniya i sporta* [Differential Psychophysiology of Physical Education and Sport]. Leningrad, LGPI, 1979. 83 p. (in Russian).
4. Il'in E. P. *Psikhologiya delovogo obshcheniya* [Psychology of Business Communication]. St. Petersburg, Piter Publ., 2017. 240 p. (in Russian).
5. Karpov A. V., Markova E. V. Style Features of Management Decision-Making Process. *Vestnik Yaroslavskego gosudarstvennogo universiteta im. P. G. Demidova. Ser. Gumanitarnyye nauki* [Vestnik Yaroslav. State University named P. G. Demidov. Series of Humanities], 2016, no. 3 (37). pp. 80–86 (in Russian).
6. Klimov E. A. *Individual'nyy stil' deyatel'nosti v zavisimosti ot tipologicheskikh svoystv nervnoy sistemy* [Individual Style of Activity Depending on Typological Properties of Nervous System]. Kazan, Kazan University, 1969. 248 p. (in Russian).
7. Merlin V. S. *Ocherki integral'nogo issledovaniya individual'nosti* [Essays of Integral Study of Individuality]. Moscow, Pedagogica Publ., 1986. 256 p. (in Russian).
8. Tolochek V. A. *Problema stiley v psikhologii: istoriko-teoreticheskiy analiz* [Problem of Styles in Psychology: Historical and Theoretical Analysis]. Moscow, Psychology Institute RAS Publ., 2013. 320 p. (in Russian).
9. Tolochek V. A. *Stili deyatel'nosti: resursnyy podkhod* [Activity Styles: Resource Approach]. Moscow, Psychology Institute RAS Publ., 2015. 366 p. (in Russian).
10. Eagly A. H., Johnson B. Involvement and Persuasion: types, traditions and evidence. *Psychological bulletin*, 1990, vol. 107, pp. 265–283.
11. Gardner R. W., Holzmann P. S., Klein G. S., Linton H. B., Spence D. P. Cognitive control: A study of individual consistencies in cognitive behavior. *Psychological Issues*. 1959, vol. 1, no. 4, pp. 1–186.
12. Kagan J., Moss H. A., Sigel I. E. Psychological significance of styles of conceptualization. *Child Development*, 1963, vol. 28, no. 1, pp. 73–112.
13. Klein G. S., Gardner R. W., Schlesinger H. J. Tolerance for unrealistic experience. *British Journal of Psychology*, 1962, vol. 53, no. 1, pp. 41–55.
14. Levin C., Lippett R., White R. K. Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates. *Journal of Social Psychology*, 1939, vol. 10, pp. 271–301.
15. Mayer J. D., Caruso D. R., Salovey P. Emotional Intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 1999, vol. 27, pp. 267–298.
16. Stagner R. *Individual Style*. New York. McGraw-Hill, 1962. 205 p.
17. Stogdill R. M. Personal factors associated with leadership: a survey of literature. *Journal of Psychology*, 1948, vol. 25, pp. 35–71.
18. Vroom V., Yetton P. *Leadership and decision-making*. Pittsburgh, University of Pittsburgh Press, 1973. 233 p.
19. Wardell D. M., Royce J. R. Toward a multi-factor theory of styles and their relationships to cognition and affect. *Journal of Personality*, 1978, vol. 46 (3), pp. 474–505.
20. Witkin H. A., Godenough D. R. Field dependence and interpersonal behavior. *Psychological Bulletin*, 1977, vol. 84, no. 4, pp. 661–689.
21. Hall E. T. *The Hidden Dimension*. New York, Doubleday and Co., 1966. 270 p.
22. Royce J. R., Powell A. *Theory of personality and individual differences: factors, systems, and processes*. Englewood Cliffs ; London : Prentice-Hall, 1983. 304 p.
23. Bocharova E. E. Boundaries of Social Activity and Subjective Well-Being of Youth. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya «Psikhologicheskiye nauki»* [Bulletin of Moscow Region State University], 2012, no. 3, pp. 5–11 (in Russian).
24. Khashchenko V. A. *Psikhologiya ekonomicheskogo blagopoluchiya* [Psychology of Economic Well-Being]. Moscow, 2012. 426 p. (in Russian).
25. Shamionov R. M. *Psikhologiya sub'yektivnogo blagopoluchiya lichnosti* [Psychology of Individual's Subjective Well-Being]. Saratov, 2004. 180 p. (in Russian).
26. Shamionov R. M., Grigor'yeva M. V. *Psikhologiya sub'yektivnogo blagopoluchiya i sotsial'noy adaptatsii lichnosti* [Psychology of Subjective Well-Being and Social Adaptation of Personality]. Saratov, 2014. 196 p. (in Russian).
27. Tolochek V. A. *Professional'naya kar'yera kak sotsial'no-psikhologicheskiy fenomen* [Professional Career as Socio-Psychological Phenomenon]. Moscow, Psychology Institute RAS Publ., 2017. 262 p. (in Russian).



28. Sizova L. A. *Psikhologicheskiye determinanty professional'no-lichnostnoy samorealizatsii meditsinskoy sestry mnogoprofil'nogo lechebnogo uchrezhdeniya* [Psychological

Determinants of Professional and Personal Self-Realization of Nurse of Multidisciplinary Medical Institution]. Thesis Dis. Cand. Sci. (Psychol.). Krasnodar, 2015. 24 p. (in Russian).

Cite this article as:

Vladimir A. Tolochek, Larisa A. Sizova, Veronika V. Vilches-Nogerol. Business Communication Styles, Social Experience of a Subject, Company Environment: Interaction Effects. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2019, vol. 8, iss. 4 (32), pp. 321–333 (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-321-333>



УДК 159.9

Различия в коллективной памяти поколений: социально-психологический подход

Т. П. Емельянова, А. В. Мишарина

Емельянова Татьяна Петровна, доктор психологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, лаборатория социальной и экономической психологии, Институт психологии РАН, Москва, t_emelyanova@inbox.ru

Мишарина Анна Владимировна, кандидат психологических наук, руководитель отдела развития, ООО «Курапрокс», Москва, putkins@mail.ru

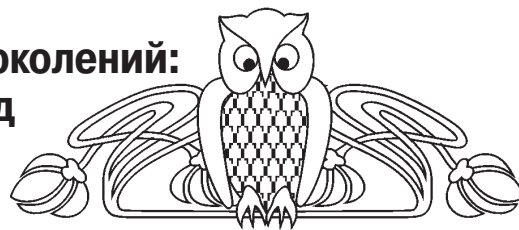
Цель исследования, представленного в статье, состоит в изучении особенностей коллективной памяти четырех поколений россиян применительно к современной ситуации в стране. Предположительно поколения «бэби-бумеров», X, Y и Z по-разному оценивают разные периоды истории России как возможные образцы для настоящего, а с определенной модальностью образов коллективной памяти будут связаны социально-психологические характеристики поколений. Приведены результаты опроса представителей 4 поколений ($N = 407$): беби-бумеров, X, Y и Z. Показано, что выбор образцовых для современной России периодов истории отличается большим разнообразием и специфичен для поколенческих когорт (по критерию Краскела – Уоллиса ($p = 0,01$)). Для респондентов поколения беби-бумеров ближе всего к образцовому периоду преобразований времен Петра I, для поколения X – брежневский период и хрущевская оттепель. Поколение Y дает более высокую оценку перестройке и сталинскому периоду, а поколение Z – большевицкой революции, перестройке и правлению Ельцина. Выделены группы респондентов по модальности их оценки разных периодов в истории России: сторонники европейского пути – наиболее объемная по численному составу (52% всей выборки), сторонники либерализации (10,6%), адепты тоталитаризма (9,3%), приверженцы политической трансформации (5,2%) и неопределившиеся (23%). Представителям каждой из этих групп присущи определенные социально-психологические особенности. В первой группе отмечаются критическое отношение к авторитетам, скептицизм в отношении служения людям и обществу; во второй – высокие показатели социального цинизма и низкое значение толерантности к неопределенности; в третьей – слабая вовлеченность в происходящее, неверие в собственные силы и стремление оставаться в безопасности, а также слабая толерантность к неопределенности; четвертую группу отличают более успешное совладание со стрессом, психическое и соматическое здоровье, субъективное благополучие и успешность в деятельности. Выявленный социально-психологический статус названных групп может быть предиктором их актуальных политических симпатий и возможного направления социальной активности.

Ключевые слова: коллективная память, ответственность, социальные аксиомы, толерантность к неопределенности, психология поколений.

Поступила в редакцию: 15.08.2019 / Принята: 13.09.2019 / Опубликована: 30.11.2019

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

DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-334-340>



Введение

Вопросы о месте коллективной памяти в ряду других компонентов ментальности больших групп, о ее зависимости от ценностей культуры [1], воздействии на построение образа будущего [2, 3], на социально-психологические свойства личности и групп [4, 5], о связи ее содержания с актуальными для общества политическими антиномиями [6] и другие, не менее насущные, активно изучаются в последние годы социальными психологами. Понятие коллективной памяти, введенное в начале XX века Морисом Хальбваксом [7, 8] и получившее распространение лишь к концу века [1, 5, 9], в современном научном мире становится все более востребованным [6, 10–12]. В настоящей работе будет продолжена линия исследований, посвященных поколенческому анализу коллективной памяти. Психологический анализ поколений проводится в гуманитарных науках с разных теоретических позиций. Однако авторы сходятся в том, что представители разных поколений социализировались в специфичных экономико-политических и культурных условиях и имеют особые нравственные ориентиры, социально-психологические характеристики и даже образ жизни [1, 13, 14].

Цель исследования, представленного в статье, состоит в изучении особенностей коллективной памяти представителей четырех поколений россиян применительно к современной ситуации в стране.

Первой гипотезой исследования явилось предположение о том, что поколения беби-бумеров, X, Y и Z по-разному оценивают периоды истории России как возможные образцы для настоящего, причем наиболее значимы эти различия между самым старшим и самым младшим поколениями.

Вторая гипотеза состояла в том, что с определенной модальностью образов коллективной памяти будут связаны такие социально-психологические характеристики, как толерантность к неопределенности, разделяемые социальные аксиомы, общий уровень жизнестойкости и ответственность за происходящее в России.

Процедура и методы

Участники. Общий объем выборки составил $N = 407$ представителей четырех поколений. Группы для изучения были выбраны согласно четырех-



этапной теории поколений Н. Хоува и В. Штрауса в адаптации российских авторов [11]: поколение беби-бумеров (годы рождения 1946–1968; $n = 101$; 49,5% – мужчины, 50,5% – женщины), поколение X (годы рождения 1969–1984; $n = 101$; 34% – мужчины, 66% – женщины), поколение Y (годы рождения 1985–2000; $n = 108$; 38% – мужчины, 62% – женщины) и поколение Z (годы рождения с 2001; $n = 97$; 43% – мужчины, 57% – женщины; возраст 15–17 лет). Средний возраст респондентов во всей выборке составил 35 лет, 40% – мужчины.

Методики. В исследовании использовалась комплексная авторская анкета, в которую был включен: шкальный опросник «Исторические периоды прошлого, значимые для настоящего» Т. П. Емельяновой [2]. Ценностные ориентации изучались с помощью методики «Уровень соотношения “ценности” и “доступности” в различных жизненных сферах» Е. Б. Фанталовой [15]. Для выявления базовых представлений о мире была применена методика «Социальные аксиомы (SAS)» М. Бонда и К. Леонга в адаптации А. Н. Татарко и Н. М. Лебедевой [16, 17], «Тест жизнестойкости» С. Мадди в адаптации Е. Н. Осина и Е. И. Рассказовой [18], методика диагностики толерантности к неопределенности Д. Маклейна в адаптации Д. А. Леонтьева, Е. Н. Осина и Е. Г. Луковицкой [19], методика «Социальная идентичность» Н. И. Даудрих [20], а также методика «Социальная ответственность» Т. А. Нестика [3]. Для обработки данных использовались факторный анализ, критерий Краскела – Уоллиса, расчет средних величин, расчет процентных соотношений, дискриминантный анализ.

Исследование проводилось с помощью прямого анкетирования, которое осуществлялось посредством заполнения печатных бланков анкет москвичами.

Результаты исследования и их интерпретация

Для определения основных предпочтений относительно исторических периодов в истории России был проведен анализ ответов респондентов на вопрос: «Оцените, пожалуйста, что из прошлого России могло бы стать образцом для настоящего». Предлагалось оценить по шкале от 1 до 5 девять исторических периодов, среди которых: преобразования времен Петра I, екатерининское время, политика Александра II, большевистская революция, сталинская эпоха, хрущевская оттепель, брежневский период, перестройка, время правления Б. Н. Ельцина.

Стоит отметить, что ни один из предложенных исторических периодов не был единогласно признан респондентами в качестве образца для настоящего. В большей степени к образцу приблизились преобразования времен Петра I – в целом по всей выборке этот период получил средний балл 3,96, что соответствует ответу «вполне мог бы стать образцом для настоящего». Значимых

различий между группами по этому варианту выбора нет – во всех группах респонденты с высокой степенью согласия отмечали петровский период как близкий к образцу для настоящего.

Как можно видеть в табл. 1, высокую оценку получили екатерининское время и период правления Александра II. При этом стоит отметить, что если в оценке екатерининского периода значимых различий между группами нет, то правление Александра II оказывается наиболее близким к идеалу у респондентов поколений Y и Z. Сталинская эпоха, хрущевская оттепель, брежневский период и большевистская революция получили средние баллы между 2,1 и 2,6, что соответствует ответам «скорее нет» и «не уверен». При этом три перечисленных периода вызвали у респондентов наибольшие разногласия – представители разных поколений по-разному оценивают эти события.

Таблица 1 / Table 1

Средние баллы предпочтения исторических периодов по 5-балльной шкале (вся выборка)

Average preference grades of historical periods on a 5-point scale (entire sample)

Исторический период	Средний балл
Преобразования времен Петра I	3,9569
Екатерининское время	3,5108
Период правления Александра II	3,4031
Брежневский период	2,6431
Хрущевская оттепель	2,5662
Сталинская эпоха	2,5613
Большевистская революция	2,1662
Перестройка	2,0708
Правление Ельцина	1,9169

Большевистская революция получила самые низкие баллы у респондентов поколения беби-бумеров и поколения X, а у респондентов поколения Z именно этот период получил наиболее высокую оценку как образец для настоящего. Сталинская эпоха ниже всего оценивается беби-бумерами и выше всего поколением Y. В наименьшей степени, с точки зрения респондентов, эталоном для настоящего могут служить периоды перестройки и правления Ельцина – средний балл по всей выборке находится между ответами «никогда» и «скорее нет». Однако нужно отметить, что периоды перестройки и правления Ельцина получили самую низкую оценку у респондентов поколения беби-бумеров и самую высокую у поколений Y и Z.

Значимые различия по критерию Краскела – Уоллиса ($p = 0,01$) в группах респондентов наблюдаются между оценкой следующих периодов: правления Александра II, большевистской революции, сталинской эпохи, перестройки и правления Ельцина. Для респондентов поколения беби-бумеров, согласно полученным данным,



ближе всего к образцовому находится период преобразований времен Петра I, для поколения X – сразу несколько периодов, между которыми нет выраженных различий (сталинская эпоха, брежневский период, хрущевская оттепель имеют показатели выше остальных). Две группы самых молодых респондентов отдают предпочтение периодам реформ. Поколение Y дает более высокую оценку перестройке и сталинскому периоду, а поколение Z – большевистской революции, перестройке и правлению Ельцина. Первая гипотеза подтвердилась частично.

Результаты исследования коллективной памяти поколения беби-бумеров, полученные нами ранее [2], показали, что респонденты, предпочитающие период правления Петра I, также дают высокую оценку екатерининскому времени, а те, кто высоко оценивает хрущевский период, так же высоко оценивают и период правления Брежнева, что позволило разделить респондентов на группы «модернистов» и «консерваторов». В данном исследовании мы расширили круг респондентов, сгруппировав предпочтения представителей четырех поколений. По результатам проведения факторного анализа ответов респондентов (Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization) удалось выделить четыре фактора, согласно которым были определены четыре основные группы респондентов по их предпочтениям относительно исторических периодов и пятая группа, не обнаружившая явных предпочтений.

В первую группу вошли респонденты с высокой оценкой периодов правления Петра I, Екатерины II и Александра II. Первую группу мы условно назвали «Сторонники европейского пути». Во второй группе оказались респонденты, симпатизирующие периодам перестройки и правления Ельцина – они были названы «Приверженцы политической трансформации». Третья группа респондентов дала наиболее высокую оценку периоду хрущевской оттепели и брежневскому правлению – они были названы «Сторонники либерализации». В четвертую группу вошли те, кто симпатизирует периоду большевистской революции и сталинской эпохе. Мы условно назвали их «Адепты тоталитаризма». Часть респондентов дала одинаково высокие оценки нескольким или всем периодам – их отнесли в группу «Неопределившиеся».

Анализ количественного состава групп показал, что наиболее многочисленна первая группа – «Сторонники европейского пути», включающая 52% всей выборки. Вторая по количеству респондентов – группа «Сторонники либерализации» (10,6%). «Адепты тоталитаризма» составили 9,3% выборки, «Приверженцы трансформации» – лишь 5,2%. 23% были отнесены к группе неопределившихся с предпочтениями в коллективной памяти (табл. 2).

В группе «Сторонники европейского пути» доли респондентов трех поколений (беби-бумеров, X и Z) почти равные. Несколько меньше в этой группе респондентов поколения Y (19%). В то же время представители этого поколения составили большую часть приверженцев трансформации (42,9%). Также в эту группу попало значительное количество респондентов поколения Z (38,1%). Среди сторонников либерализации преобладают респонденты поколения X (44,2%). Отметим, что более трети этих респондентов (35,1%) попало в тип неопределившихся. Среди адептов тоталитаризма, как оказалось, преобладают представители поколения Z (31,6%).

Обнаружено, что в большинстве групп распределение по полу респондентов почти равномерное, лишь группа «Приверженцы трансформации» на 75% представлена женщинами. Женщин в два раза больше, чем мужчин, и среди неопределившихся.

В качестве социально-психологических особенностей членов групп были выбраны такие, как толерантность к неопределенности, социальные аксиомы, общий уровень жизнестойкости, ценностные ориентации и социальная ответственность. На основании результатов дискриминантного анализа было показано, что значимых различий по шкалам методики «Толерантность к неопределенности» не обнаруживается. Однако на уровне тенденции, судя по средним значениям, показатели толерантности к неопределенности ниже в группах «Сторонники либерализации» и «Адепты тоталитаризма». При сравнении четырех групп, выделенных по модальности их оценки разных периодов в истории России, согласно данной методике «Социальные аксиомы», различия были обнаружены по шкале «Социальный цинизм» ($p < 0,1$). По этой шкале самые высокие баллы

Таблица 2 / Table 2

Доля представителей поколений внутри групп предпочтений, %
The proportion of generations' representatives within preference groups, %

Поколение	Группы предпочтений				
	Сторонники европейского пути	Приверженцы трансформации	Сторонники либерализации	Адепты тоталитаризма	Неопределившиеся
Беби-бумеры	28,4	4,8	23,3	18,4	29,8
X	28,4	14,3	44,2	26,3	35,1
Y	19,0	42,9	11,6	23,7	11,7
Z	24,2	38,1	20,9	31,6	23,4



дали «Сторонники либерализации» (средний балл – 3,48) и «Сторонники европейского пути» (средний балл – 3,46). Социальный цинизм в трактовке авторов этого понятия заключается в критическом отношении к разрушительным действиям власти и авторитета, делающим людей равнодушными, считающими бесполезным проявление доброжелательности к другим, благотворительности и вообще служения на пользу обществу [16].

По общему уровню жизнестойкости значимые различия обнаружены не были. На уровне тенденции этот показатель ниже (относительно остальных групп) у группы сторонников либерализации, которая одновременно является и самой возрастной группой. Жизнестойкость – это конструкт, выступающий «предиктором успешного совладания со стрессом, психического и соматического здоровья, субъективного благополучия и успешности в различных областях деятельности» [17, с. 42]. Механизмом функционирования жизнестойкости является использование продуктивного совладания со стрессорами, включающего активные стратегии. Были выявлены значимые различия между исследуемыми группами в субшкалах этой методики. Так, обнаружено, что по субшкалам «Принятие риска» и «Вовлеченность» различия значимы. Принятие риска – это убеждение в том, что любой опыт, даже негативный, ценен сам по себе как возможность чему-то научиться, а следовательно, не стоит бояться возможной неудачи. Вовлеченность – это вера человека в то, что благодаря активному участию в происходящем он может найти в жизни нечто интересное и ценное для себя [17, с. 43]. Показатели по двум этим субшкалам выше всего в группах «Приверженцы политической трансформации» и «Сторонники европейского пути». В наименьшей степени эти показатели выражены у группы «Адепты тоталитаризма» ($p < 0,05$), что свидетельствует о признаках отчуждения (слабой вовлеченности в происходящее, бессилия (неверия в собственные силы) и неуверенности (стремления оставаться в безопасности путем избегания риска, связанного с осуществлением новых возможностей) [17].

Заслуживает внимания также сопоставление оценок представителями выделенных типов по показателям ответственности. Респондентам было предложено оценить, насколько они чувствуют себя ответственными за происходящее в мире, в России, в своем городе и на той улице, где они проживают. Оказалось, что ответственность за происходящее в России больше всего склонны ощущать сторонники европейского пути и адепты тоталитаризма, а показатель группы «Приверженцы политической трансформации» ниже остальных групп ($p < 0,05$). За происходящее в своем городе в наибольшей степени чувствует ответственность группа «Адепты тоталитаризма», а в наименьшей степени – сторонники либерализации ($p < 0,05$). Относительно ответственности за происходящее в мире значимых отличий обнаружено не было.

Не выявлено значимых различий и в структуре ценностей.

Таким образом, на основании модальности оценок разных периодов в истории России были выделены пять групп респондентов. Анализ типичных для их представителей социально-психологических особенностей показывает, что приверженцы разных исторических периодов имеют собственные черты. Тем самым подтвердилась вторая гипотеза. Группа «Сторонники европейского пути», предпочитающая эпохи правления Петра I, Екатерины II и Александра II как образцовые для России, оказалась наиболее объемной по численному составу (52% всей выборки). Именно ей присущи критическое отношение к авторитетам, скептицизм по поводу служения людям и обществу. При этом у них сильнее, чем в других группах, вера в то, что любой опыт, даже негативный, ценен как возможность получить новые знания и отсутствует боязнь неудачи (данные субшкалы «Социальный цинизм» методики «Социальные аксиомы»). Они убеждены в продуктивности активного отношения к жизни и в наибольшей степени, по сравнению с другими, чувствуют ответственность за происходящее в России.

В группе сторонников либерализации (10,6% выборки), считающих образцовыми для России периоды хрущевской оттепели и брежневского правления, преобладают респонденты поколения X, отличающиеся высокими показателями социального цинизма и низкими показателями толерантности к неопределенности.

Обращает на себя внимание группа «Адепты тоталитаризма», назвавшая в качестве образцовых для России периоды большевистской революции и правления Сталина. Сторонники радикальных методов в политике составили 9,3% выборки, среди них почти треть представителей поколения Z (31,6%). У адептов тоталитаризма наблюдаются признаки слабой вовлеченности в происходящее, неверия в собственные силы и стремления оставаться в безопасности путем избегания риска, связанного с осуществлением новых возможностей (по данным теста жизнестойкости). Они также слабо толерантны к неопределенности.

В самой малочисленной группе «Приверженцы политической трансформации» (5,2% всей выборки) большинство составили представители поколения Y, симпатизирующие периодам перестройки и правления президента Ельцина. Их отличают от других групп более успешное совладание со стрессом, психическое и соматическое здоровье, субъективное благополучие и успешность в деятельности. Но при этом они менее всех чувствуют ответственность за происходящее в России.

Выявленный социально-психологический статус названных групп может быть предиктором их актуальных политических симпатий и возможного направления социальной активности.



Заключение

Согласно нашим результатам, более половины всех респондентов видят образцы развития современной России в далеком прошлом, связывая их с реформаторской деятельностью российских монархов и проевропейскими нововведениями. Респонденты с подобными воззрениями чувствуют большую ответственность за происходящее в стране, верят в целесообразность активных действий, но при этом демонстрируют скептицизм относительно идеи служения и критическое отношение к авторитетам. Эта группа большинства относительно равномерно представлена респондентами из разных поколений.

Анализ предпочтений исторических периодов при сравнении поколений обнаруживает значительные расхождения: если старшее поколение (представители беби-бумеров) считает образцовым для современной России период преобразований времен Петра I, то младшие поколения выбирают другие образцы – они отдают предпочтение периодам радикальных и жестких перемен. Поколение Y наиболее высоко оценивает перестройку и сталинский период, а поколение Z – большевистскую революцию, перестройку и правление Ельцина. Но именно эти периоды вызывают негативизм у беби-бумеров и респондентов поколения X. Как радикализм молодых, так и умеренный прогрессизм старших могут быть объяснены условиями их политической и культурной социализации, возрастными особенностями, статусом в обществе и другими обстоятельствами. Озабоченность вызывает лишь столь резкий контраст во взглядах на прошлое в связи с настоящим и возможные межпоколенческие ментальные барьеры, порождаемые таким контрастом.

Благодарности и финансирование: Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (проект № 17-06-00854).

Библиографический список

1. Шуман Г., Скотт Ж. Коллективная память поколений // Социологические исследования. 1992. № 2. С. 47–60.
2. Емельянова Т. П., Белых Т. В., Шабанова В. Н. Образы прошлого, настоящего и будущего у представителей поколения «беби-бумеров» // Вестн. Моск. гос. обл. ун-та. Серия: Психологические науки. 2018. № 3. С. 75–85. DOI: 10.18384/2310-7235-2018-3-75-85
3. Нестик Т. А., Дробышева Т. В., Емельянова Т. П., Писаренко П. Ю. Коллективная память и образ будущего: межпоколенные различия // Психология человека как субъекта познания, общения и деятельности / отв. ред. В. В. Знаков, А. Л. Журавлев. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2018. С. 783–790.
4. Верч Дж. Коллективная память // Междисциплинарные исследования памяти / под ред. А. Л. Журавлева, Н. Н. Корж. М.: Институт психологии РАН, 2009. С. 33–46.
5. Gaskell G. Group differences in memory for a political event // Collective memory of political events: Social psychological perspectives. Mahwah, New Jersey: Erlbaum, 1997. P. 175–189.
6. Емельянова Т. П. Коллективная память о событиях отечественной истории: социально-психологический подход. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2019. 299 с.
7. Halbwachs M. La Mémoire collective. Paris: PUF, 1950. 204 p.
8. Marcel J.-Ch. Un fondement du lien social: la mémoire collective selon Maurice Halbwachs // Technologies. Idéologies. Pratiques. Revue d'anthropologie des connaissances. 1999. Т. 13, no. 2. P. 63–88.
9. Bartlett F. Remembering: A study in experimental and social psychology. Cambridge: CUP, 1932. 317 p.
10. Liu J. H., Hilton D. J. How the past weighs on the present: Social representations of history and their role in identity politics // British Journal of Social Psychology. 2005. Vol. 44, no. 4. P. 537–556.
11. Paez D., Borovic M., De Guismé L., Liu J., Licata L. Mémoire collective et représentations sociales de l'histoire // Les représentations sociales. Théorie, méthodes, et applications / Coordonné par G. Lo Monaco, S. Delouée, P. Rateau. Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur, 2016. P. 539–552.
12. Wagoner B. Collective remembering as a process of social representation // The Cambridge Handbook of Social Representations / Ed. by G. Sammut, E. Andreouli, G. Gaskell, J. Valsiner. Cambridge: CAP, 2015. P. 143–162.
13. Рикель А. М., Тычинина М. И. Межпоколенные различия стратегий межличностных отношений [Электронный ресурс] // Психологические исследования. 2017. Т. 10, № 51. С. 9. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 15.07.2019).
14. Шамис Е., Антипов А. Теория поколений // Маркетинг. Менеджмент. 2007. № 6. С. 42–46.
15. Фанталова Е. Б. Диагностика и психотерапия внутреннего конфликта. Самара: Издательский дом «БАХ-РАХ», 2001. 128 с.
16. Татарко А. Н., Лебедева Н. М. Исследование социальных аксиом: структура и взаимосвязи с социально-экономическими установками россиян // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2008. Т. 5, № 4. С. 135–143.
17. Leung K., Bond M. H. Social axioms: A model for social beliefs in multicultural perspective // Advances in Experimental Social Psychology. 2004. № 36. P. 119–197.
18. Осин Е. Н., Рассказова Е. И. Краткая версия теста жизнестойкости: психометрические характеристики



ки и применение в организационном контексте // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14 Психология. 2013. № 2. С. 147–165.

19. Леонтьев Д. А., Осин Е. Н., Луковицкая Е. Г. Диагно-

стика толерантности к неопределенности Д. Маклейна. М.: Смысл, 2016. 60 с.

20. Давудрих Н. И. Социальная идентичность: методический аспект // Социология. 2000. № 12. С. 77–95.

Образец для цитирования:

Емельянова Т. П., Мишарина А. В. Различия в коллективной памяти поколений: социально-психологический подход // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8, вып. 4 (32). С. 334–340. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-334-340>

Differences in Generations' Collective Memory: a Socio-Psychological Approach

Tatiana P. Emelyanova, Anna V. Misharina

Tatiana P. Emelyanova, Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences, 13 Yaroslavskaya St., Moscow 129366, Russia, t_emelyanova@inbox.ru

Anna V. Misharina, Ltd "Curaprox", 7/2 Bolshoi Kozikhinskiy Pereulok, Moscow 123104, Russia, nutkins@mail.ru

The purpose of the study presented in the article is to investigate the collective memory features of four generations of Russians in relation to the current situation in the country. Presumably, the generations of baby-boomers, X, Y, and Z, differently assess Russian history periods and view them as possible models for the present, while socio-psychological characteristics of generations are associated with a certain modality of collective memory images. The article presents the results of a survey, which involved representatives of 4 generations (N = 407): baby boomers and generations X, Y, and Z. It is shown that the choice of exemplary periods for modern Russia history is very diverse and specific to generational cohorts (according to the Kruskal–Wallis H test ($p = 0.01$)). For the baby boomer generation respondents, the period of Peter the Great's transformation is the closest to the exemplary period, while for generation X, it is the Brezhnev period and the Khrushchev's thaw. Generation Y rates perestroika and the Stalin period higher, while generation Z rates the Russian Revolution, perestroika and Yeltsin period higher. We distinguished groups of respondents by the modality of their assessments of different periods in the Russian history: "Supporters of the European Path" – the most numerous group (52% of the entire sample), "Supporters of liberalization" (10.6%), "Adherents of totalitarianism" (9.3%), "Adherents of Political Transformation" (5.2%) and the "Undecided" (23%). Representatives of each of these groups have certain socio-psychological characteristics. The first group shows critical attitude towards the authorities, skepticism about serving people and society; the second one shows high indicators of social cynicism and low values of tolerance of uncertainty; the third one shows weak involvement in current developments, lack of faith in their own strengths and the desire to remain safe, as well as weak tolerance of uncertainty; the fourth group is characterized by more successful coping with stress, mental and somatic health, subjective well-being and success in activities. The revealed socio-psychological status of these groups may act as a predictor of their current political sympathies and a possible direction of social activity.

Keywords: collective memory, responsibility, social axioms, tolerance of uncertainty, generational psychology.

Received: 15.08.2019 / Accepted: 13.09.2019 / Published: 30.11.2019

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

Acknowledgments: This work was supported the funded by Russian Foundation for Basic Research (project No. 17-06-00854).

References

1. Shuman G., Skott Zh. Collective Memory of Generations. *Sotsiologicheskie issledovaniya* [Sociological studies], 1992, no. 2, pp. 47–60 (in Russian, trans. from English).
2. Emel'yanova T. P., Belykh T. V., Shabanova V. N. Images of Past, Present and Future by Representatives of «Baby Boomers» Generation. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psikhologicheskie nauki* [Bulletin of Moscow Region State University. Series: Psychology], 2018, no. 3. pp. 75–85 (in Russian). DOI: 10.18384/2310-7235-2018-3-75-85
3. Nestik T. A., Drobysheva T. V., Emel'yanova T. P., Pisenko P. Yu. Collective Memory and Image of Future: Intergenerational Differences. In: *Psikhologiya cheloveka kak sub'ekta poznaniya, obscheniya i deyatel'nosti* [Human Psychology as Subject of Cognition, Communication and Activity], By ed. V. V. Znakov, A. L. Zhuravlev. Moscow, Psychology Institute RAS Publ., 2018. pp. 783–790 (in Russian).
4. Verch Dzh. Kollektivnaya pamyat' [Collective Memory]. In: *Mezhdistiplinarynye issledovaniya pamyati* [Interdisciplinary Memory Studies]. Ed. by A. L. Zhuravlev, N. N. Korzh. Moscow, Psychology Institute RAS Publ., 2009, pp. 33–46 (in Russian, trans. from English).
5. Gaskell G. Group differences in memory for a political event. In: *Collective memory of political events: Social psychological perspectives*. Mahwah, New Jersey, Erlbaum, 1997, p. 175–189.
6. Emel'yanova T. P. *Kollektivnaya pamyat' o sobytiyakh otechestvennoy istorii: sotsial'no-psikhologicheskiy podkhod* [Collective Memory of Events of National History: Socio-Psychological Approach]. Moscow, Psychology Institute RAS Publ., 2019. 299 p. (in Russian).
7. Halbwachs M. *La Mémoire collective*. Paris, PUF. 1950. 204 p. (in French).
8. Marcel J.-Ch. Un fondement du lien social: la mémoire collective selon Maurice Halbwachs. *Technologies. Idéologies. Pratiques. Revue d'anthropologie des connaissances*, 1999, vol. 13, no. 2. pp. 63–88 (in French).
9. Bartlett F. *Remembering: A study in experimental and social psychology*. Cambridge: CUP. 1932. 317 p.
10. Liu J. H., Hilton D. J. How the past weighs on the present: Social representations of history and their role in iden-



- tity politics. *British Journal of Social Psychology*, 2005, vol. 44, no. 4, pp. 537–556.
11. Paez D., Borovic M., De Guismé L., Liu J., Licata L. Mémoire collective et représentations sociales de l'histoire. *Les représentations sociales. Théorie, méthodes, et applications*. Coordonné par G. Lo Monaco, S. Delouvé, P. Rateau. Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur. 2016, pp. 539–552 (in French).
 12. Wagoner B. Collective remembering as a process of social representation. In: *The Cambridge Handbook of Social Representations*. G. Sammut et al. Cambridge. 2015. P. 143–162.
 13. Rikel' A. M., Tychinina M. I. Intergenerational Differences of Strategies of Interpersonal Relationships. *Psikhologicheskie issledovaniya* [Psychological Studies], 2017, vol. 10, no. 51, p. 9. Available at: <http://psystudy.ru> (accessed: 15 July 2019) (in Russian).
 14. Shamis E., Antipov A. Generation Theory. *Marketing. Menedzhment* [Marketing. Management], 2007, no. 6, pp. 42–46 (in Russian).
 15. Fantalova E. B. *Diagnostika i psikhoterapiya vnutrennego konflikta* [Diagnosis and Psychotherapy of Internal Conflict]. Samara : BAKHRAKH Bn., 2001. 128 p. (in Russian).
 16. Tatarko A. N., Lebedeva N. M. Study of Social Axioms: Structure and Relationships with Russians' Socio-Economic Attitudes. *Psikhologiya. Zhurnal Vyshey shkoly ekonomiki* [Psychology. Journal of the Higher School of Economics], 2008, vol. 5, no. 4, pp. 135–143 (in Russian).
 17. Leung K., Bond M. H. Social axioms: A model for social beliefs in multicultural perspective. *Advances in Experimental Social Psychology*, 2004, no. 36, pp. 119–197.
 18. Osin E. N., Rasskazova E. I. Resilience Test Short: Psychometric Characteristics and Application in Organizational Context. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14 Psikhologiya* [Moscow University Psychology Bulletin], 2013, no. 2, pp. 147–165 (in Russian).
 19. Leont'ev D. A., Osin E. N., Lukovitskaya E. G. *Diagnostika tolerantnosti k neopredelennosti D. McLain* [Diagnosis of Tolerance to Uncertainty by D. McLain]. Moscow, Smysl Publ., 2016. 60 p. (in Russian).
 20. Daudrikh N. I. Social Identity: Methodical Aspect. *Sotsiologiya* [Sociology], 2000, no. 12, pp. 77–95 (in Russian).

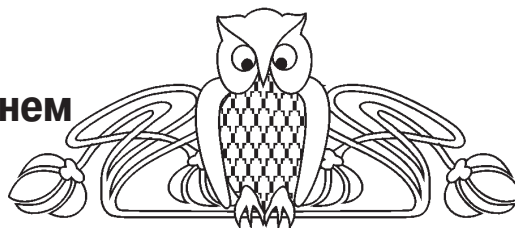
Cite this article as:

Tatiana P. Emelyanova, Anna V. Misharina. Differences in Generations' Collective Memory: a Socio-Psychological Approach. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2019, vol. 8, iss. 4 (32), pp. 334–340 (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-334-340>



УДК 316.6

Экономическая социализация учащейся молодежи с разным уровнем экономической мобильности: факторы и механизмы



Т. В. Дробышева, С. В. Сарычев, Ю. С. Мурзина,
Н. И. Хохлова

Дробышева Татьяна Валерьевна, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник, Институт психологии РАН, Москва, tdrobysheva@mail.ru

Сарычев Сергей Васильевич, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии, Курский государственный университет, kursk-sychol@yandex.ru

Мурзина Юлия Сергеевна, кандидат психологических наук, доцент, кафедра общей и социальной психологии, Институт психологии и педагогики, Тюменский государственный университет, y.s.murzina@utmn.ru

Хохлова Наталия Ивановна, кандидат психологических наук, доцент, кафедра психологии, Сургутский государственный университет, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, hohlova-ni@yandex.ru

Цель исследования, представленного в статье, состоит в выявлении различий в уровне экономической мобильности личности в ее взаимосвязи с целями экономических притязаний. Предположительно уровень экономической мобильности в группе учащейся молодежи будет различаться в зависимости от поставленных целей самообеспечения и обеспечения своей семьи. Исследование выполнено на выборке студенческой молодежи ($N = 496$; в возрасте 19–23 лет; 70% жен.) городов Москвы, Курска, Тюмени, Сургута, Екатеринбурга с применением авторского опросника экономической мобильности (Т. В. Дробышева), опросника, направленного на изучение экономических притязаний (А. Л. Журавлев в модификации Т. В. Дробышевой), 7-балльных шкал самооценок уровня материального благосостояния семьи и удовлетворенности им, а также самооценки респондентов по шкале «бедный–богатый» и их рефлексивных оценок по этой же шкале. Показано, что установки на экономическую мобильность учащейся молодежи могут выполнять мотивационную функцию в регуляции экономического поведения, стимулировать активность личности в направлении реализации целей ее экономических притязаний. Уровень экономической мобильности определяется тем, какие цели в свете самообеспечения и обеспечения своей семьи ставят перед собой молодые люди. Выделены три группы респондентов с разным уровнем экономической мобильности. Обнаружено, что в группе «экономически мобильных» студентов в качестве психологического механизма мобильности выступает рассогласование между низким уровнем удовлетворенности материальным благосостоянием семьи и высокой самооценкой экономической идентичности. В группе «экономически немобильных» студентов уровень экономической мобильности определяется согласованностью оценок субъективного экономического статуса семьи и уровня ее доходов. Уровень экономической мобильности «фаталистов» зависит от степени их удовлетво-

ренности актуальным уровнем материального и финансового благосостояния семьи. Перспектива планирования ими своего будущего экономического благосостояния напрямую зависит от поставленных целей.

Ключевые слова: экономическая мобильность, экономические притязания, переходная форма экономической социализации, факторы и механизмы, личность.

Поступила в редакцию: 10.08.2019 / Принята: 13.09.2019 / Опубликована: 30.11.2019

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

DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-341-347>

Введение

Успешность завершения первичной экономической социализации (ЭС) личности как условие ее перехода на стадию вторичной в психологических исследованиях связывают с формированием у молодых людей в процессе профессионального обучения личностных качеств (ответственности, целеустремленности и т. п.), ценностно-мотивационного потенциала, профессиональных компетенций, инновационного мышления, трудового опыта, которые определяются авторами как компоненты (элементы), предикторы психологической готовности учащейся молодежи к началу трудовой деятельности [1–4].

Отметим, что понятие первичной экономической социализации в авторском подходе определяется как процесс и результат включения индивида в систему экономических отношений общества, благодаря чему он становится субъектом экономических отношений. Таким образом, присваивая социально-экономический опыт (овладевая им), элементы экономической культуры (нормы, ценности, традиции и т. п.), а также преобразуя их в собственные установки, ценности, нормы экономического поведения, индивид становится субъектом экономических отношений данного общества [5].

Переход современной молодежи к экономически самостоятельной жизни осложнен рядом факторов, среди которых выделяются не только структурные, связанные с состоянием рынка труда, молодежной безработицей, отсутствием института распределения выпускников вузов [6–8], но и психологические. В частности, указывается на инфантилизм молодых людей, выраженный в их нежелании экономически сепарироваться от



родителей, быть финансово и материально независимыми, нести ответственность за материальное благосостояние семьи и т. п. [9, 10]. Некоторые специалисты считают, что низкий уровень экономической зрелости (способности к финансовому и материальному самообеспечению) молодых людей обусловлен в том числе и особенностями поколения, представителями которого являются современные студенты. Отмечается, что для них характерна тенденция пролонгированного перехода во взрослую жизнь [11].

Иными словами, авторы ищут ответ на вопрос, что приводит к гетерохронности развития личности на стадии перехода субъекта экономических отношений от первичной ко вторичной ЭС. Почему одни молодые люди быстро достигают финансового успеха сразу после получения профессионального образования, становятся экономически самостоятельными, а другие пополнили ряды безработных, длительное время не могут «найти себя» в профессии, не могут (или не желают) экономически сепарироваться от родителей?

По нашему мнению, такая ситуация связана не столько с поколенческими особенностями, сколько с уровнем экономико-психологической (ЭП) зрелости личности [12], сформированной к моменту завершения профессионального образования молодых людей и их перехода к самостоятельной трудовой деятельности. Одним из компонентов данного вида зрелости является *психологическая готовность личности к финансовому и материальному самообеспечению и обеспечению своей семьи*. Основными показателями этой готовности выступают финансовая самостоятельность студентов (включает навыки планирования бюджета, стратегии поддержания стабильности финансового положения, временную перспективу планирования бюджета и т. п.), их установки на экономическую мобильность, экономические притязания, а также нравственная регуляция экономической мобильности.

Установка на экономическую мобильность учащейся молодежи в период, предшествующий началу самостоятельной трудовой деятельности, может выполнять *мотивационную функцию* в регуляции экономического поведения, стимулировать активность личности в направлении реализации целей ее экономических притязаний. Уровень экономической мобильности зависит от целей, поставленных молодыми людьми в направлении самообеспечения и обеспечения своей семьи, а также от удовлетворенности актуальным уровнем материального благосостояния семьи. *Гипотеза*: предположили, что уровень экономической мобильности в группе учащейся молодежи будет различаться в зависимости от поставленной ее участниками цели самообеспечения и обеспечения своей семьи. Чем выше поставленная цель, тем выше уровень экономической мобильности. *Частная гипотеза*: уровень экономической мобильности личности обусловлен в большей

степени показателями субъективного экономического статуса, экономической идентичности, чем уровнем дохода семьи.

Целью исследования стало выявление различий в уровне экономической мобильности личности в ее взаимосвязи с целями экономических притязаний.

Цель была конкретизирована в задачах исследования: 1) посредством факторного анализа выделить группы респондентов с разной установкой на экономическую мобильность; 2) провести корреляционный анализ, направленный на выявление связи между целями экономических притязаний и установкой на экономическую мобильность; 3) проанализировать связь между установкой на экономическую мобильность и экономико-психологическими характеристиками личности, а также показателями дохода семьи.

Процедура и методы

Участники исследования. В исследовании принимали участие студенты старших курсов (бакалавры) и магистры – учащиеся вузов Москвы, Курска, Тюмени, Сургута, Екатеринбурга в возрасте от 19 до 23 лет ($M = 20$). Общий объем выборки составил 496 человек. Участие в работе студентов из разных городов преследовало цель выявления общих и парциальных аспектов изучаемого феномена. Асимметрия выборки по полу (70% выборки – девушки, 30% – юноши) была связана с профилем обучения респондентов. Большинство из них получали образование по специальностям гуманитарного (педагоги, психологи) (32%), социально-экономического (юристы, экономисты) (26%) профиля, а также в области медицины (19%), меньшее число – в области информационных технологий (23%). 85% респондентов не состояли в официальном браке и проживали в семье с родителями (52%) или в общежитии, съемной квартире. В данной группе примерно в половине случаев респонденты (51%) отметили, что только учатся, другая половина – что учатся и работают. Распределение выборки по экономическому статусу семьи показало следующее: в 31% случаев респонденты указали уровень дохода семьи свыше 40 тыс. рублей на человека в месяц, 23% отметили от 10 до 20 тыс. рублей, 21% – от 20 до 30 тыс., 12% – от 30 до 40 тыс. Студенты из семей с доходом менее 10 тыс. на человека составляли только 3% выборки.

Методики исследования. С целью изучения экономической мобильности использовали авторский опросник («Шкала экономической мобильности»), построенный по типу шкалы Лайкерта и включающий формулировки установок респондентов на изменение уровня своего материального благосостояния по сравнению с актуальным уровнем благосостояния родителей. Данные утверждения были выделены на этапе поискового исследования с применением фокус-



группы. В работе принимали участие студенты вуза (25 чел.). В итоговом варианте опросника респондентам предлагалось оценить степень согласия с суждениями (от «абсолютно не согласен» до «полностью согласен»). В инструкции формулировался вопрос о готовности респондентов изменить уровень материального благосостояния семьи в будущем. Шкала включала утверждения «меня все устраивает», «сложно сказать, пока не задумывался, но все возможно», «если получится, то почему бы и нет», «да, я уже думал об этом», «несомненно, в будущем я хотел бы быть финансово и материально более состоятельным, чем мои родители» (Надежность – согласованность (альфа Кронбаха) ($\alpha = 0.702$)). Для выявления целей экономических притязаний применяли модифицированный вариант опросника А. Л. Журавлева [13]. В сравнении с первоначальным вариантом опросника были внесены изменения. Так, инструкция включала уточнение о том, какие из целей обеспечения себя и своей семьи будут приоритетными для респондентов после завершения обучения. Изменилась структура опросника (вместо номинальных – порядковые шкалы). Значения альфы Кронбаха = 0.706.

Экономико-психологические характеристики респондентов изучались с помощью 7-балльных шкал самооценок уровня материального благосостояния семьи и удовлетворенности им (показатели субъективного экономического статуса), а также самооценки респондентов по шкале «бедный – богатый» и их рефлексивных оценок по этой же шкале (как тебя категоризируют другие) (показатели экономической идентичности). Дополнительно применяли анкету, ориентированную на выявление социально-демографических данных.

Методы: факторный анализ (метод вращения Варимакс с нормализацией Кайзера), для выявления различий – критерий Краскела – Уоллиса, для анализа связей – корреляционный анализ (по критерию Спирмена).

Результаты и их обсуждение

Анализ различий в группах учащейся молодежи с разным уровнем экономической мобильности и целями экономических притязаний

С целью выявления групп респондентов с разным уровнем экономической мобильности был проведен факторный анализ установок, который позволил выделить содержательные отличия в позициях респондентов относительно изменения своего экономического статуса в будущем (общая дисперсия 79,76%). Так, первый фактор (31% от общей дисперсии) объединил установки респондентов (с максимальной нагрузкой), указывающие на их готовность изменить свой экономический статус в будущем: «да, я уже думал об этом» (нагрузка 0,84) и «несомненно, в будущем я хотел бы быть финансово и материально

более состоятельным, чем мои родители» (0,89). Респонденты с такой позицией определялись нами как «экономически мобильные» (условное название группы по фактору, с высоким уровнем мобильности (29% всей выборки)). Второй фактор (27% общей дисперсии) включал две установки с максимальной нагрузкой: «меня все устраивает» (0,90) и «сложно сказать, пока не задумывался, но все возможно» (0,71). Данная позиция указывала на низкий уровень экономической мобильности молодых людей (26% выборки) (условное название – «экономически немобильные»). Последний, третий фактор (21% общей дисперсии) был представлен установкой с максимальной нагрузкой – «если получится, то почему бы и нет» (0,96). Респонденты, разделяющие такую установку на экономическую мобильность, по всей видимости, надеялись на какие-то внешние силы, судьбу, которая им в будущем предоставит такую возможность (условное название группы – «фаталисты») (24% всей выборки).

Корреляционный анализ связи (по критерию Спирмена при $p < 0.05$) между позициями респондентов относительно изменения своего экономического статуса в будущем и целями их экономических притязаний показал, что наиболее мобильные респонденты хотят обеспечить себе в будущем «нормальный уровень благосостояния, как у большинства людей» ($r = 0,121$; $p = 0,007$), «обеспечить себя и свою семью всем необходимым» ($r = 0,178$; $p = 0,000$), «полностью обеспечить свое будущее» ($r = 0,296$; $p = 0,000$), «будущее своих детей и внуков» ($r = 0,240$; $p = 0,000$), «разбогатеть так, чтобы всей семьей полноценно жить на дивиденды» ($r = 0,253$; $p = 0,000$). Носители второй позиции – «экономически немобильные» – посчитали достаточным обеспечить себе «нормальный уровень благосостояния, как у всех людей» ($r = 0,196$; $p = 0,000$), который в их трактовке предполагает возможность «полностью обеспечить свое будущее» ($r = 0,129$; $p = 0,004$) и «будущее своих детей и внуков» ($r = 0,102$; $p = 0,023$). Данные респонденты не ограничивали себя «необходимым» уровнем достатка, но и не строили планов разбогатеть так, чтобы жить на дивиденды. «Фаталисты» также не строили планов разбогатеть, однако предполагали обеспечить нормальный уровень благосостояния (как у всех) ($r = 0,266$; $p = 0,000$), обеспечить себя и свою семью всем необходимым ($r = 0,203$; $p = 0,000$), по возможности полностью обеспечить свое будущее ($r = 0,138$; $p = 0,002$) и будущее своих детей и внуков ($r = 0,101$; $p = 0,023$).

Интерпретируя данные результаты, заметим, что высокие цели по обеспечению семьи продемонстрировали те респонденты, которые рассчитывали в будущем стать финансово и материально более состоятельными, чем их родители. Молодые люди с менее активной («меня все устраивает») позицией относительно перспектив изменения своего экономического статуса в своих экономиче-



ских притязаниях ориентировались на цель полного обеспечения себя и своих потомков. Возможно, что одной из причин различий в экономической мобильности молодых людей является уровень дохода их семьи, высокий уровень экономической самооценки, удовлетворенность актуальным материальным благосостоянием.

С целью подтверждения / опровержения данной гипотезы был проведен корреляционный анализ (по критерию Спирмена при $p < 0,05$). Выявляли связь между позициями респондентов относительно изменения своего экономического статуса в будущем и показателями экономической самооценки и оценки своей семьи, удовлетворенности ею, а также показателями самокатегоризации респондентов по шкале «бедный–богатый» и их рефлексивными оценками по этой же шкале, оценкой уровня дохода семьи.

Анализ связи показателей экономической мобильности и экономико-психологических характеристик в разных группах учащейся молодежи

Обнаружено, что в группе респондентов, характеризуемых нами как «экономически мобильные», их позиция относительно изменения экономического статуса не связана с уровнем дохода семьи, а также самооценкой уровня материального благосостояния семьи. Сравнительный анализ по критерию Краскела–Уоллиса (при $p < 0,05$) показал, что в этой группе респондентов присутствуют студенты из семей с разным уровнем дохода ($p = 0,010$). В то же время была выявлена связь между самооценкой ($r = 0,101$; $p = 0,024$) и рефлексивной оценкой ($r = 0,130$; $p = 0,004$) респондентов по шкале «бедный–богатый», которые рассматриваются исследователями как показатели экономической идентичности личности [10], а также с уровнем удовлетворенности материальным благосостоянием семьи ($r = -0,105$; $p = 0,019$). Чем выше готовность молодых людей к изменению своего статуса в будущем, тем выше уровень их самооценки и рефлексивных оценок по шкале «бедный–богатый» и ниже уровень удовлетворенности материальным благосостоянием семьи. Интерпретируя, заметим следующее. По всей видимости, психологическим механизмом готовности молодых людей из этой группы к изменению своего экономического статуса в будущем является их неудовлетворенность актуальным экономическим статусом семьи, стремление идентифицировать себя с категорией людей, имеющих более высокий уровень дохода. В данном случае можно только предположить, что высокие цели экономических притязаний молодых людей из этой группы, связанные с самообеспечением (разбогатеть так, чтобы жить на дивиденды), выполняют функцию совладания с состоянием неудовлетворенности актуальным уровнем материального благосостояния семьи.

Корреляционный анализ в группе «экономически немобильных» студентов показал следующее. Выявлена связь между установкой молодых

людей на изменение экономического статуса (меня все устраивает; пока не задумывался об этом) и их самооценкой уровня материального благосостояния семьи ($r = 0,356$; $p = 0,000$), удовлетворенностью им ($r = 0,353$; $p = 0,000$), а также уровнем дохода семьи ($r = 0,199$; $p = 0,000$). Чем выше убежденность респондентов в том, что их все устраивает (а потому они даже не задумываются об изменении своего статуса в будущем), тем выше их оценки уровня материального благосостояния семьи и удовлетворенности им, а также показатели дохода семьи. Таким образом, низкий уровень готовности к изменению своего экономического статуса в будущем в данной группе связан с удовлетворенностью молодых людей актуальным состоянием материального положения семьи. В этой группе, так же как и в предыдущей, были обнаружены различия между студентами по уровню дохода семьи ($p = 0,000$), но распределение оценок дохода было асимметрично (в сторону его более высокого уровня). Данный факт позволил нам в ином свете посмотреть на цели экономических притязаний молодых людей с низким уровнем экономической мобильности. Напомним, что они планировали в будущем полностью обеспечить себя и свое потомство, но не задумывались о том, чтобы разбогатеть, и не ограничивали себя лишь необходимым. По всей видимости, такая позиция респондентов усвоена в их семьях, взявших на себя полное обеспечение молодых людей до момента их вступления во взрослую жизнь. По мнению исследователей, занимающихся изучением межпоколенческой экономической мобильности, среди всех «лифтов» социальной мобильности (термин П. А. Сорокина) семья и школа имеют доминирующее значение [14, 15].

Анализ связи показателей экономической мобильности и экономико-психологических характеристик респондентов в группе «фаталистов» показал, что готовность респондентов изменить свой экономический статус связана только с их удовлетворенностью уровнем актуального материального благосостояния семьи ($r = 0,095$; $p = 0,034$). Чем выше удовлетворенность, тем в меньшей степени они готовы затрачивать усилия на изменение своего экономического статуса в будущем и будут надеяться на случай, который позволит им повлиять на ситуацию. Цели их притязаний по обеспечению семьи ограничены «нормальным» (когда есть все необходимое) уровнем достатка, который они себе, своей актуальной семье и своим потомкам смогут обеспечить. Складывается впечатление, что все остальное зависит не от них. Заметим, что анализ распределения респондентов из этой группы по уровню дохода показал, что группа гомогенна ($p = 0,357$) и включает молодых людей из семей со средним уровнем дохода. Можно только предположить, что в данном случае высокий уровень удовлетворенности молодых людей материальным благосостоянием



семьи препятствует («тормозит») проявлению их активности, направленной на повышение экономического статуса в будущем.

Заключение

Итак, выявленные различия в установке респондентов на изменение своего экономического статуса в будущем указывают на разные варианты развития их экономической мобильности на стадии перехода от первичной ко вторичной ЭС. В работе показано, что уровень экономической мобильности определяется тем, какие цели по самообеспечению и обеспечению своей семьи ставят перед собой молодые люди. Доказано, что чем выше цели по самообеспечению, тем выше уровень экономической мобильности респондентов. Гипотеза о связи экономической мобильности и экономико-психологических характеристик респондентов как «внутренних факторов» доказана частично. Ключевыми факторами экономической мобильности в группах респондентов с ее разным уровнем выступают разные экономико-психологические характеристики.

Так, в группе «экономически мобильных» студентов, принимавших участие в исследовании, роль таких факторов выполняют низкий уровень удовлетворенности молодых людей материальным благосостоянием семьи и их высокая самооценка экономической идентичности. По всей видимости, рассогласование этих структур приводит к внутриличностному конфликту, который разрешается молодыми людьми с помощью выстраивания жизненной перспективы с достижением высоких целей в области экономического благосостояния. Иными словами, существующий когнитивный диссонанс выступает в качестве *психологического механизма* высокого уровня экономической мобильности молодых людей, принимавших участие в исследовании.

В группе «экономически немобильных» студентов низкий уровень экономической мобильности (их все устраивает и они даже не задумываются об изменении уровня экономического благосостояния семьи в перспективе) определяется *согласованностью* оценок субъективного экономического статуса семьи и уровня ее дохода. Возможно, отсутствие какого-либо противоречия «снижает» («тормозит») активность молодых людей в плане построения высоких целей в перспективе роста экономического благосостояния.

Уровень экономической мобильности «фаталистов» зависит от степени их удовлетворенности актуальным уровнем материального и финансового благосостояния семьи. Перспектива планирования молодыми людьми своего будущего в плане экономического благосостояния определяется поставленными целями.

Полученные результаты пока не позволяют нам сделать какие-либо выводы об уровне экономико-психологической зрелости молодых людей.

В перспективе продолжения работы предполагается включить в новый анализ экономической мобильности молодых людей, участвовавших в исследовании, данные о ее нравственной регуляции, о проявлении ими экономической самостоятельности и т. п. По нашему мнению, это позволит сделать промежуточные выводы о признаках их зрелости в области материального и финансового самообеспечения.

Благодарности и финансирование: *Исследование выполнено в рамках госзадания, тема «Психология коллективного субъекта в изменяющихся условиях совместной жизнедеятельности» (№ 0159-2019-0002).*

Библиографический список

1. Амиров А. Ф., Шайдуллина Р. М. Экономическая и трудовая социализация студентов в образовательном процессе технического вуза. Уфа : Изд-во УГНТУ, 2014. 220 с.
2. Бегинин В. И. Экономическая социализация российской молодежи в ракурсе социального неравенства // Социальное неравенство современности : новая реальность научного осмысления : материалы VI междунар. науч. конф. (Саратов, 13 апреля 2018). Саратов : Саратовский источник, 2018. С. 40–44.
3. Бричковская О. О., Шибаева Л. В. Преодоление диффузности нравственно-экономической идентификации в юношеских группах как направление развивающих программ // Северный регион : наука, образование, культура. 2016. № 2 (34). С. 156–161.
4. Васильева Е. Н., Гуляхин В. Н. Экономическая социализация учащейся молодежи : опыт регионального исследования // Социологические исследования. 2014. № 8 (364). С. 115–119.
5. Дробышева Т. В. Формы экономической социализации личности : обоснование подхода // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8, вып. 2 (30). С. 132–137. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-2-132-137>
6. Дёмин А. Н., Ожигова Л. Н., Киреева О. В., Педанова Е. Ю. Трудные жизненные ситуации и кризисы. Краснодар : Кубанский гос. ун-т, 2018. 203 с.
7. Hardie J. H. The consequences of unrealized occupational goals in the transition to adulthood // Social Science Research. 2014. Vol. 48. P. 196–211.
8. Mortimer J. T., Zimmer-Gembeck M. J., Holmes M., Shanahan M. J. The Process of Occupational Decision Making: Patterns during the Transition to Adulthood // Journal of Vocational Behavior. 2002. Vol. 61, iss. 3. P. 439–465.
9. Стельмащук М. Н. Экономическая социализация : монография. Тюмень : ТюмГНГУ, 2015. 131 с.
10. Филинкова Е. Б. Отношение старшеклассников к деньгам и способам их зарабатывания // Социальная психология и общество. 2010. № 1. С. 152–173.
11. Empirical trends and key factors influencing the transition into adulthood – a synopsis // The transition from youth into adulthood. Summary of the National Report on



- the Situation of Young People in Luxembourg 2015. Ed. Ministry of Education, Children and Youth & University of Luxembourg. Luxembourg, 2015. P. 52–55. URL: https://ec.europa.eu/eurostat/cros/system/files/132-2014-2-youth-report-luxembourg2015_summary.pdf
12. Дробышева Т. В. Подход к разработке феномена «экономико-психологическая зрелость» // Экономическая психология : прошлое, настоящее, будущее. 2016. № 3–2. С. 279–287.
13. Журавлев А. Л., Журавлева Н. А. Программа социально-психологического исследования экономического сознания личности // Современная психология: состояние и перспективы исследований. Ч. 5. Программы и методики психологического исследования личности и группы. М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2002. С. 11–41.
14. Хащенко В. А. Психология экономического благополучия. М. : Изд-во «Институт психологии РАН». 2012. 426 с.
15. Byrne A., Chandola T., Shlomo N. How does parental social mobility during childhood affect socioeconomic status over the life course? // Research in Social Stratification and Mobility. 2018, vol. 58. P. 69–79.

Образец для цитирования:

Дробышева Т. В., Сарычев С. В., Мурзина Ю. С., Хохлова Н. И. Экономическая социализация учащейся молодежи с разным уровнем экономической мобильности: факторы и механизмы // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8, вып. 4 (32). С. 341–347. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-341-347>

Economic Socialization of Students with Different Level of Economic Mobility: Factors and Mechanisms

Tatiana V. Drobysheva, Sergei V. Sarychev,
Julia S. Murzina, Natalya I. Khokhlova

Tatiana V. Drobysheva, <https://orcid.org/0000-0002-9578-4463>, Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences, 13 Yaroslavskaya St., Moscow 129366, Russia, tdrobysheva@mail.ru

Sergei V. Sarychev, <https://orcid.org/0000-0001-7048-0319>, Kursk State University, 33 Radishcheva St., Kursk 305000, Russia, kurskpsychol@yandex.ru

Julia S. Murzina, <https://orcid.org/0000-0002-8616-4422>, Tyumen State University, 6 Volodarskogo St., Tyumen 625003, Russia, y.s.murzina@utmn.ru

Natalya I. Khokhlova, <https://orcid.org/0000-0001-8266-9629>, Surgut State University, 8 Energeticov St., Surgut 628412, Khanty-Mansiysk Autonomous okrug – Yugra, Russia, hohlova-ni@yandex.ru

The purpose of the study presented in the article is to identify differences in the level of economic mobility of a personality in its relationship with the objectives of economic claims. Presumably, the level of economic mobility in the group of young students will vary depending on the goals they set for self-sufficiency and the provision of their families. The study was performed on a sample of young students ($N = 496$; aged 19–23 years old; women – 70%) in Moscow, Kursk, Tyumen, Surgut, and Yekaterinburg using the author's economic mobility questionnaire (T. V. Drobysheva), a questionnaire, aimed at studying economic claims (A. L. Zhuravlev, modified by T. V. Drobysheva), 7-point scales for determining the self-evaluation of material well-being level of a family and their contentment, as well as self-evaluation of respondents on a "poor – rich" scale and their reflexive estimates on the same scale. We demonstrated that attitudes toward economic mobility of young students can perform a motivational function in the regulation of economic behavior, stimulate the activity of the individual towards the realization of the goals of his/her economic claims. Economic mobility level is determined by what goals young people set for themselves and their families. We identified three groups of respondents with different levels of economic mobility. It was discovered that in the group of "economically mobile" students, the psychological mechanism of mobility is the unbalance between the low level of contentment with the mate-

rial well-being of the family and their high self-evaluation of economic identity. In the group of "economically non-mobile" students, the level of economic mobility is determined by the consistency of assessments of family's subjective economic status and the family's income level. The level of economic mobility of the "fatalists" depends on degree of their contentment with the current level of family's material and financial well-being. The prospects of planning their future in terms of economic welfare directly depends on the goals they set.

Keywords: economic mobility, economic claims, transitional form of economic socialization, factors and mechanisms, personality.

Received: 10.08.2019 / Accepted: 13.09.2019 / Published: 30.11.2019

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

Acknowledgments: *The study was carried out within the framework of the State Assignment, the topic "Psychology of a collective subject in the changing conditions of joint life activity" (No. 0159-2019-0002).*

References

1. Amirov A. F., Shaydullina R. M. *Ekonomicheskaya i trudovaya sotsializatsiya studentov v obrazovatel'nom protsesse tekhnicheskogo vuza* [Economic and Labor Socialization of Students in Educational Process of Technical University]. Ufa, UGNTU, 2014. 220 p. (in Russian).
2. Beginin V. I. Economic Socialization of Russian Youth from Perspective of Social Inequality. *Sotsial'noye neravenstvo sovremennosti: novaya real'nost' nauchnogo osmysleniya: materialy VI mezhdunar. nauch. konf.* (Saratov, 13 April 2108) [Social Inequality of Our Time: New Reality of Scientific Understanding: materials of the 6th International scientific conference]. Saratov, Saratovskiy istochnik Publ., 2018, pp. 40–44 (in Russian).
3. Brichkovskaya O. O., Shibayeva L. V. Overcoming Diffusivity of Moral and Economic Identification in Youth Groups as Direction of Developing Programs. *Severnyy region: nauka, obrazovaniye, kul'tura* [The Northern Region: Science, Education, Culture], 2016, no. 2 (34), pp. 156–161 (in Russian).
4. Vasil'yeva E. N., Gulyaikhin V. N. Economic Socialization



- of Students: Experience of Regional Research. *Sotsiologicheskiye issledovaniya* [Sociological Studies], 2014, no. 8 (364). pp. 115–119 (in Russian).
5. Drobysheva T. V. Forms of Economic Socialization of a Personality: Explanation of the Approach. *Izv. Saratov univ. N. S. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psihologiya razvitiya*. [Izv. Saratov Univ. (N. S.). Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology], 2019, vol. 8, iss. 2 (30), pp. 132–137 (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-2-132-137>
 6. Dyomin A. N., Ozhigova L. N., Kireyeva O. V., Pedanova E. Yu. *Trudnyye zhiznennyye situatsii i krizisy* [Difficult Life Situations and Crises]. Krasnodar, 2018. 203 p. (in Russian).
 7. Hardie J. H. The Consequences of Unrealized Occupational Goals in the Transition to Adulthood. *Social Science Research*, 2014, vol. 48, pp. 196–211.
 8. Mortimer J. T., Zimmer-Gembeck M. J., Holmes M., Shanahan M. J. The Process of Occupational Decision Making: Patterns during the Transition to Adulthood. *Journal of Vocational Behavior*, 2002, vol. 61, iss. 3, pp. 439–465.
 9. Stel'mashuk M. N. *Ekonomicheskaya sotsializatsiya: monografiya* [Economic Socialization: monograph]. Tyumen, 2015. 131 p. (in Russian).
 10. Filinkova E. B. Attitude of High School Students to Money and Ways of Their Earning. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo* [Social Psychology and Society], 2010, no. 1. pp. 152–173 (in Russian).
 11. Empirical Trends and Key Factors Influencing the Transition into Adulthood – a Synopsis. *The Transition from Youth into Adulthood. Summary of the National Report on the Situation of Young People in Luxembourg 2015*. Ed. Ministry of Education, Children and Youth & University of Luxembourg. Luxembourg, 2015, pp. 52–55. Available at: https://ec.europa.eu/eurostat/cros/system/files/132-2014-2-youth-report-luxembourg2015_summary.pdf
 12. Drobysheva T. V. Approach to Development of Phenomenon of “Economic and Psychological Maturity”. *Ekonomicheskaya psikhologiya: proshloye, nastoyashcheye, budushcheye* [Economic Psychology: Past, Present, Future]. 2016, no. 3–2. pp. 279–287 (in Russian).
 13. Zhuravlev A. L., Zhuravleva N. A. Program of Socio-Psychological Research of Personality's Economic Consciousness. In: *Sovremennaya psikhologiya: sostoyaniye i perspektivy issledovaniy. Chast' 5. Programmy i metodiki psikhologicheskogo issledovaniya lichnosti i gruppy* [Modern Psychology: State and Prospects of Research. Part 5. Programs and Methods of Psychological Research of Personality and Group]. Moscow, Institut psikhologii RAN Publ., 2002. pp. 11–41 (in Russian).
 14. Khashchenko V. A. *Psikhologiya ekonomicheskogo blagopoluchiya* [Psychology of Economic Well-Being]. Moscow, Institut psikhologii RAN Publ., 2012. 426 p. (in Russian).
 15. Byrne A., Chandola T., Shlomo N. How Does Parental Social Mobility during Childhood Affect Socioeconomic Status over the Life Course? *Research in Social Stratification and Mobility*, 2018, vol. 58, pp. 69–79.

Cite this article as:

Tatiana V. Drobysheva, Sergei V. Sarychev, Julia S. Murzina, Natalya I. Khokhlova. Economic Socialization of Students with Different Level of Economic Mobility: Factors and Mechanisms. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2019, vol. 8, iss. 4 (32), pp. 341–347 (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-341-347>



УДК 316.6

Культурно-исторические факторы детерминации направленности социальной активности молодежи

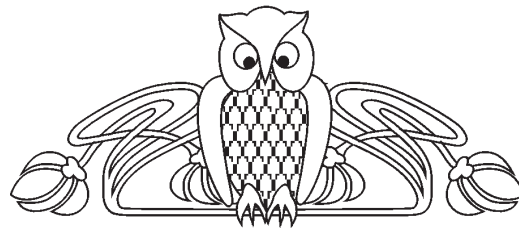
Е. Е. Бочарова

Бочарова Елена Евгеньевна, кандидат психологических наук, доцент, кафедра социальной психологии образования и развития, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Россия; bocharova-e@mail.ru

Целью исследования, представленного в статье, является эмпирическое изучение культурно-исторических факторов детерминации направленности социальной активности учащейся молодежи. Эмпирическое исследование выполнено на выборке учащейся молодежи ($N = 236$), в числе которой представлены старшеклассники общеобразовательных школ ($n = 118$) и студенты вузов ($n = 118$) г. Саратов и Саратовской области, с применением анкеты, направленной на регистрацию различных форм социальной активности и степени их выраженности (Р. М. Шамионов, И. В. Арендчук, Е. Е. Бочарова, М. В. Григорьева и др.); методики «Шкала культурных ценностей» (Г. Ховстеде, модификация Н. М. Лебедевой и А. Н. Татарко) для измерения параметров психологических характеристик культуры; «Морфологического теста жизненных ценностей» (В. Ф. Сопов, Л. В. Карлушина) для регистрации предпочтений жизненных сфер в реализации социальной активности. Предположительно наличие дифференциации функционального проявления культурно-исторических факторов в детерминации локуса направленности социальной активности в зависимости от социального контекста. Зафиксирована динамика в проявлении факторов ценностно-культурной детерминации направленности социальной активности личности в зависимости от ее социально-возрастного статуса. Ориентация на ценности социального равенства выступает фактором инициирования социальной активности старшеклассниками досуговой, социально-политической направленности и активности студентов интернет-сетевой направленности. Ориентация старшеклассников на ценности маскулинности является фактором актуализации образовательно-развивающей активности и дезактуализации протестной, радикально-протестной, субкультурной, социально-экономической форм активности старшеклассников в сфере образования. Ориентация студентов на ценности феминности приводит к дезактуализации активности протестной направленности и актуализации религиозных инициатив. Культурная ориентация студентов на ценности коллективизма обуславливает инициирование активности досуговой и альтруистической направленности, а также активности протестной, субкультурной, радикально-протестной направленности в сфере общественной жизни. Ориентация старшеклассников на ценности индивидуализма блокирует их образовательно-развивающие инициативы. Ориентация на ценности избегания неопределенности и риска приводит к актуализации протестной активности старшеклассников и альтруистической активности студентов.

Ключевые слова: личность, социальная активность, формы социальной активности, жизненные сферы, культурно-исторические факторы, направленность социальной активности.

Поступила в редакцию: 23.05.2019 / Принята: 13.09.2019 / Опубликована: 30.11.2019



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

DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-348-361>

Введение

В последние десятилетия научные изыскания в области социальной активности личности и группы связаны, прежде всего, с поиском «объяснительных» конструктов ее регуляции и специфики проявления.

Определяя социальную активность как индивидуальную или групповую деятельность, направленную на изменения «Я» социального, своего места в обществе (социуме), а также общества (социума) в целом [1–3] и др. следует подчеркнуть обусловленность ее реализации системой взаимодействующих факторов разноуровневого порядка: психофизиологических, психологических, социально-психологических, социальных, культурно-исторических и др. Это связано с пониманием социальной активности как деятельности, в реализации которой задействовано множество процессов, интегрированных в динамическую регулятивно-функциональную систему. Актуализация этих процессов в зависимости от их «ведущей позиции» может проявляться как в их синхронии, так и диахронии, эффектах (нелинейной) интерференции как прогрессивного, так и регрессивного характера [4, 5], обуславливающие многовариантность процессуального функционирования и развития системы регуляции социальной активности и ее направленности.

Признавая [6–8] вариативность множества детерминант и факторов, характер соотношения которых во многом определяет локус направленности социальной активности, исследователи отмечают, что транзитивные изменения российского общества приводят к порождению или трансформации целого ряда факторов и механизмов детерминации социальной активности. Особую значимость в этой связи приобретает тенденция «культурного измерения» социальной активности с уточнением специфики факторов ее детерминации в разных сферах социальных практик.

Необходимо отметить факт наличия гетерогенности ценностной системы любого общества, формирующейся под влиянием культурно-исторических традиций и комплекса социально-экономических факторов [9]. Однако, признавая



синтагматический характер ценностной системы любого общества (или социокультурных сообществ), нельзя исключить, что локус направленности социальной активности обусловлен как универсальными общественными ценностями, так и специфическими особенностями культурно-ценностной иерархии, отражающими динамику транзитивных изменений российского общества и степень вовлеченности в наиболее значимые для личности жизненные контексты. В этом случае культурные ценности, с одной стороны, могут рассматриваться как результат деятельности человека, с другой – как её регуляторы. Существенным является и тот факт, что социальные институты, политика, нормы и повседневная жизнь отражают лежащие в их основании ценности культуры.

Согласно измерениям Г. Хофстеде [10], традиционную русскую культуру принято причислять к культурам коллективистского типа, в соответствии с которой доминирующей деятельностью является деятельность групповая. Ответственность в этом случае разделяется между членами группы, каждый из которых подотчетен коллективу. Кроме того, отмечается большая зависимость решений и поступков человека от социального окружения, от мнения значимых Других [11]. В этом проявляется, прежде всего, особенность русского коллективизма, сочетающего в себе одновременно вертикально-иерархические и горизонтально-эгалитарные групповые структуры.

Культуры коллективистского типа, как утверждает Г. Хофстеде [10], отличаются достаточно выраженным уровнем избегания неопределенности, выраженной тенденцией к внутригрупповому согласию, ярким проявлением эмоций [9]. Кроме того, согласно мнению исследователей [9], [12] Россия может считаться культурой «фемининного» типа, в соответствии с которой особая значимость придается почитанию взаимоотношений, культурных ценностей, нахождению консенсуса, проявлению взаимопомощи, заботы о ближнем; культурой с большой дистанцией власти, характеризующейся выраженным социальным неравенством. Вполне естественным является то, что властью обладает ограниченное число людей, пользующихся достаточным количеством привилегий.

В большинстве случаев направленность современных исследований связана с изучением социальной активности: как общей интеграции векторов наиболее типичных для определенного возраста форм взаимодействия человека с миром в контексте пространства социального бытия; как наиболее типичных для человека форм активности в контексте ее субъективной иерархии; как конкретной формы активности субъекта релевантной ей деятельности (к примеру, актуализация образовательно-развивающей активности школьника, студента и т. д.). Вместе с тем спектр обсуждаемых тем, будь то область психологических измерений социальной активности в зависи-

мости от социального контекста или ценностно-культурное «измерение» социальной активности личности с фиксацией факторов детерминации ее направленности, все же остается разрозненным и пополняется в незначительной степени.

Цель эмпирического исследования, представленного в данной статье, заключается в определении культурно-исторических факторов детерминации направленности социальной активности учащейся молодежи. *Предположительно* наличие дифференциации функционального проявления культурно-исторических факторов в детерминации локуса направленности социальной активности в зависимости от социального контекста.

Процедура и методы

Участники исследования. Исследование выполнено на выборке учащейся молодежи ($N = 236$), средний возраст соответствует 18,22 года ($SD = 0,87$), преимущественно женского пола (72,7%), среди которых: студенты вузов г. Саратова ($n = 118$) (СГУ имени Н. Г. Чернышевского и СГТУ имени Гагарина Ю. А.) и старшеклассники общеобразовательных школ г. Саратова и Саратовской области ($n = 118$), их средний возраст соответствует 16,43 года; $SD = 0,53$; выборки выровнены по полу: женский – 56% и мужской – 44%.

Методики. Для изучения различных форм социальной активности и степени их выраженности применена специально разработанная коллективом авторов (Р. М. Шамионов, И. В. Арндачук, Е. Е. Бочарова, М. В. Григорьева, А. И. Заграничный, М. А. Кленова, Н. В. Усова, О. А. Черкаева, А. А. Шаров) анкета, включающая 12 утверждений [7]. Испытуемым предлагалось оценить проявление своей активности (альтруистической, досуговой, социально-политической, интернет-сетевой, гражданской, социально-экономической, образовательно-развивающей, духовной, религиозной, протестной, радикально-протестной, субкультурной) по 5-балльной шкале Р. Лайкерта (от $\min = 1$ до $\max = 5$). Для регистрации предпочтений жизненных сфер в реализации социальной активности респондентов применен «Морфологический тест жизненных ценностей» В. Ф. Сопова, Л. В. Карпушиной [13], включающий 112 утверждений, каждое из которых оценивается по 5-балльной шкале. В перечень жизненных сфер отнесены: сфера профессиональной жизни, сфера образования, сфера семейной жизни, сфера общественной активности, сфера увлечений, сфера физической активности. Измерение параметров психологических характеристик культуры выполнено посредством методики «Шкала культурных ценностей» (G. Hofstede в модификации Н. М. Лебедевой и А. Н. Татарко) [9]. Данная методика включает 20 вопросов, позволяющих выявить у респондента степень ориентации на следующие



культурные измерения: дистанция власти (PDI), индивидуализм (IDV), маскулинность (MAS), Уровень избегания неопределенности (UAI). В соответствии с модифицированным вариантом методики использовалась шкала, размерность которой соответствует 5 баллам (от max – 5 до min – 1).

Методы. Первичные данные исследования обрабатывались посредством процедур математической статистики: описательная статистика; сравнительный анализ (*t*-критерий Стьюдента); корреляционный анализ (*r*-Pearson); факторный анализ с использованием процедуры Varimax (по методу главных компонент).

Использование параметрических методов в исследовании обосновано, так как предварительно была доказана нормальность распределения основных переменных. Проверка выборки по статистическому критерию Колмогорова–Смирнова ($K-S d = 0,073$; $p = 0,211$ с учетом поправки Лилефорса) также свидетельствовала об отсутствии достоверных различий эмпирического и нормального теоретического распределения.

Эмпирические данные были зафиксированы в сводных таблицах программы Microsoft Excel и затем импортированы в программный пакет «Statistica for Windows».

Результаты и их обсуждение

Прежде всего необходимо отметить, что данные ранее предпринятого нами исследования различных форм социальной активности учащейся молодежи свидетельствуют о доминировании *досуговой, интернет-сетевой, образовательно-развивающей* форм социальной активности. Подтверждением данного факта являются результаты попарного сравнительного анализа выраженности показателей различных форм социальной активности молодежи, отличия которых соответствуют $t_{\text{Стьюдента}}$ от 2,58 до 3,23 при $p \leq 0,01$ [7].

Анализируя данные, представленные в табл. 1, можно констатировать существенную выраженность параметров культурных ценностей, таких как: индивидуализма (цели и интересы индивида приоритетны по сравнению с целями и интересами группы); дистанции власти (признание власти как принятие неравенства людьми, не обладающими властью, как степень приемлемости людьми неравномерного распределения власти в различных общественных структурах); маскулинности (как выраженной мотивации достижения). Параметр «избегание неопределенности» не отличается высокой выраженностью, что с большей долей вероятности свидетельствует о готовности молодежи к активному противостоянию жизненным обстоятельствам, преобразованию ситуации неопределенности.

Результаты попарного сравнительного анализа параметров психологических характеристик

культуры молодежи свидетельствуют об отличиях, выраженность которых соответствуют диапазону по $t_{\text{Стьюдента}}$ от 12,74 до 4,79 при $p \leq 0,01$. Исключение составляют параметры «дистанция власти» и «маскулинность», отличающиеся паритетной представленностью.

Таблица 1 / Table 1

Средние значения выраженности культурных ценностей учащейся молодежи (N = 236)
Average values of cultural values manifestation in students (N = 236)

Параметры	M	SD
Дистанция власти	2.92	0.48
Индивидуализм	3.30	0.41
Маскулинность	2.80	0.46
Избегание неопределенности	2.46	0.44

Резюмируя, отметим, что молодые люди в большей степени ориентированы на индивидуальные цели, придавая особое значение в их достижении необходимости проявления конкурентоспособности, инициативны и самостоятельности, противостоянии жизненным обстоятельствам, готовности к инновациям, творческому риску в преодолении неопределенности. При этом наблюдается принятие дистанции власти как признание социального неравенства.

Обратимся к данным, отражающим связь культурных ценностей с показателями различных форм социальной активности и сфер их проявления в выборке учащейся молодежи (табл. 2).

Согласно данным, представленным в табл. 2, усиление выраженности дистанции власти приводит к ограничению проявления социально-политической активности (отрицательная связь) в сферах профессиональной и общественной жизни. Вполне допустимым объяснением данного факта является отсутствие в предпочтении молодых людей открытого выражения несогласия с проявлением неравенства власти в сферах профессиональной и общественной жизни, основанием которого выступают опасение, недоверие к власти, страх перед ней. Это не исключает и другого возможного объяснения: молодые люди, согласовывая свои социально-политические устремления с предписаниями института власти в сферах профессиональной и общественной жизни, склонны демонстрировать приверженность ограничению своих социально-политических инициатив.

Усиление выраженности дистанции власти сопряжено с ограничением и социально-экономической активности молодежи (отрицательная связь) в сферах профессиональной, семейной, общественной жизни и сфере увлечений. В этом случае можно говорить о проявлении тенденции социально-экономического патернализма среди учащейся молодежи.

Дальнейшего внимания заслуживает еще один важный результат исследования, связанный



Таблица 2 / Table 2

Взаимосвязь параметров культурных ценностей и социальной активности в разных сферах ее проявления (N = 236)

Interrelation between the parameters of cultural values and social activity in different areas of its manifestation (N = 236)

Параметры	Формы социальной активности и их проявление в жизненных сферах
Дистанция власти	<p><i>Социально-политическая активность</i> ($r = -.232^{***}$); социально-политическая активность в сфере профессиональной жизни ($r = -.169^{**}$), социально-политическая активность в сфере общественной жизни ($r = -.156^*$)</p> <p><i>Социально-экономическая активность</i> ($r = -.182^{**}$); социально-экономическая активность в сфере профессиональной жизни ($r = -.195^{**}$), социально-экономическая активность в сфере семейной жизни ($r = .209^{**}$), социально-экономическая активность в сфере общественной жизни ($r = -.219^{**}$), в сфере увлечений ($r = -.193^{**}$)</p> <p><i>Образовательно-развивающая активность</i> ($r = .171^{**}$); образовательно-развивающая активность в сфере образования ($r = .182^{**}$), образовательно-развивающая активность в сфере общественной жизни ($r = -.129^*$)</p>
Маскулинность	<p><i>Образовательно-развивающая активность</i> ($r = .175^{**}$); образовательно-развивающая активность в сфере образования ($r = .182^{**}$), образовательно-развивающая активность в сфере общественной жизни ($r = -.128^*$)</p> <p><i>Протестная активность</i> ($r = .158^*$); протестная активность в сфере образования ($r = -.139^*$)</p>

Примечание. Нули и запятые опущены; * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$.

с фиксацией взаимосвязей параметра дистанции власти и образовательно-развивающей активности (положительная связь), и образовательно-развивающей активности в сфере образования (положительная связь), и образовательно-развивающей активности в сфере общественной жизни (отрицательная связь). В случае признания ценности неравенства власти наблюдается тенденция актуализации образовательно-развивающей активности в релевантной ей сфере деятельности и, напротив, дезактуализации образовательно-развивающей активности в сфере общественной жизни. Возможным объяснением данного факта является социально-возрастной статус испытуемых – учащаяся молодежь, основной сферой деятельности которой является сфера образования.

Зафиксировано наличие взаимосвязей параметра маскулинности и образовательно-развивающей активности (положительная связь), и образовательно-развивающей активности в сфере образования (положительная связь), и образовательно-развивающей активности в сфере общественной жизни (отрицательная связь). Это означает, что ориентация на индивидуальный успех, мотивацию к достижению, амбициозность приводит к иницированию молодежью образовательно-развивающей активности, в частности сфере образования, и её «сдерживанию» в сфере общественной жизни. Кроме того, усиление выраженности маскулинности (как мотивация достижения) актуализирует готовность к проявлению протестной активности. Однако в сфере образования наблюдается снижение протестной активности, объяснение которого, на наш взгляд, связано с опасением у молодых людей неблагоприятных для себя последствий.

Обобщая изложенное, можно констатировать наиболее явную выраженность культурных ценностей дистанции власти, маскулинность и их

ведущую роль в детерминации направленности социальной активности представителей учащейся молодежи. Признание неравенства власти и выраженной социальной иерархии, актуализация которых определяется, на наш взгляд, атрибуцией «я не имею (привилегии, власть) – он имеет», выступает фактором ограничения социально-политической активности в сферах профессиональной и общественной жизни и социально-экономической активности в сферах профессиональной, семейной, общественной жизни и сфере увлечений. Однако признание справедливости неравномерного распределения власти в сфере образования, статусных различий субъектов образовательного процесса (учитель – ученик, преподаватель – студент) выступает фактором актуализации образовательно-развивающей активности молодежи в реализации своих стратегий достижения образовательных результатов. В целом нельзя не отметить исторически обусловленную предрасположенность отечественной образовательной системы к полюсу высокой дистанции власти [14, 15].

Данные сравнительного анализа, представленных в табл. 3, 4 позволили оценить выраженность параметров культурных ценностей в выборке старшеклассников и студентов.

Межгрупповой сравнительный анализ параметров культурных ценностей в выборке старшеклассников и студентов (табл. 3) достоверно значимых различий не выявил. Однако наблюдается тенденция снижения выраженности дистанции власти и усиления выраженности параметра маскулинности в выборке студентов. В отличие от школьников студенты в большей степени разделяют ценность возможного равенства людей наделенных и не наделенных властными полномочиями, не отвергая при этом признание того, что в обществе должен быть определённый порядок неравенства, в котором «каждый имеет свое



Таблица 3 / Table 3

Данные межгруппового сравнительного анализа выраженности параметров культурных ценностей
Data of the intergroup comparative analysis regarding manifestation of cultural values parameters

Параметры	Старшеклассники		Студенты		t_{St}	p-level
	M	SD	M	SD		
Дистанция власти	2.97	0.47	2.85	0.46	2.168	0.032 [†]
Индивидуализм	3.24	0.39	3.30	0.43	1.09	0.278
Маскулинность	2.75	0.45	2.85	0.46	1.58	0.117 [†]
Избегание неопределенности	2.70	0.50	2.68	0.59	0.171	0.865

Примечание. [†] – тенденция.

Таблица 4 / Table 4

Выраженность параметров культурных ценностей в выборках старшеклассников (n = 118) и студентов (n = 118)

Manifestation of cultural values parameters in the samples of high school students (n = 118) and university students (n = 118)

№	Параметры	Старшеклассники			Студенты		
		2	3	4	2	3	4
1	Дистанция власти	4.12***	3.75***	4.38***	7.66***	0.00	2.44**
2	Индивидуализм	–	9.76***	9.36***	–	7.57***	8.76***
3	Маскулинность	–	–	1.02	–	–	2.38*
4	Избегание неопределенности	–	–	–	–	–	–

Примечание. См. табл. 2.

место». Кроме того, тенденция усиления индекса маскулинности в выборке студентов свидетельствует о значимости проявления независимости, решительности, «соревновательности» (Г. Триандис, Г. Хофстеде), конкурентоспособности в достижении своих целей.

Между тем весьма существенные различия параметров культурных ценностей обнаружены как в выборке старшеклассников, так и в выборке студентов (табл. 4).

В выборке старшеклассников наблюдается наибольшая выраженность ценности индивиду-

ализма, свидетельствующая о приоритете целей и интересов индивида, нежели целей и интересов группы. Наименьшей степенью выраженности отличается индекс избегания неопределенности, что позволяет говорить о готовности школьников к принятию и преобразованию (или преодолению) неопределенности. Подобная тенденция наблюдается и в выборке студентов.

Обратимся к данным, отражающим связи культурных ценностей с показателями различных форм социальной активности и сфер их проявления в выборке старшеклассников (табл. 5).

Таблица 5 / Table 5

Взаимосвязь параметров культурных ценностей и социальной активности в разных сферах ее проявления в выборке старшеклассников (N = 118)

Interconnection between parameters of cultural values and social activity in various spheres of its manifestation on a sample of high school students (N = 118)

Параметры	Формы социальной активности и их проявление в жизненных сферах
Дистанция власти	<i>Социально-политическая активность</i> ($r = -.305***$); социально-политическая активность в сфере профессиональной жизни ($r = -.201*$); социально-политическая активность в сфере общественной жизни ($r = -.232**$) <i>Социально-экономическая активность</i> ($r = -.263**$); социально-экономическая активность в сфере семейной жизни ($r = -.233*$); социально-экономическая активность в сфере общественной жизни ($r = .266**$); социально-экономическая активность в сфере увлечений ($r = .238**$) <i>Образовательно-развивающая активность</i> ($r = .327***$); образовательно-развивающая активность в сфере образования ($r = .255**$)
Маскулинность	<i>Гражданская активность</i> ($r = .184*$); гражданская активность в сфере профессиональной жизни ($r = .201***$); гражданская активность в сфере образования ($r = .211**$); гражданская активность в сфере семейной жизни ($r = .243**$); гражданская активность в сфере общественной жизни ($r = .358***$); гражданская активность в сфере увлечений ($r = .318***$); гражданская активность в сфере физической активности ($r = .302***$) <i>Образовательно-развивающая активность</i> ($r = -.277**$); образовательно-развивающая активность в сфере образования ($r = -.211**$) <i>Протестная активность</i> ($r = .229*$); протестная активность в сфере образования ($r = -.262**$)

Примечание. См. табл. 2.



Согласно данным, представленным в табл. 5, усиление индекса дистанции власти (или принятие иерархического устройства общества и неравенства власти) приводит к снижению *социально-политической активности* (отрицательная связь), «рельефное» проявление которого отмечается в сферах общественной и профессиональной жизни (отрицательные связи). В то же время в сферах семейной жизни, общественной жизни наблюдается снижение *социально-экономической активности* на фоне смещения ее локуса направленности в сферу увлечений. Однако, разделяя ценность неравенства власти в сфере образования, старшеклассники демонстрируют готовность к инициированию *образовательно-развивающей активности* в релевантной ей сфере деятельности, отличающейся субъективной значимостью.

Зафиксировано наличие взаимосвязи *маскулинности* и *гражданской активности* практически во всех сферах жизни. Иначе говоря, в проявлении гражданской активности (участие в деятельности неполитических организаций и т. д.) школьники ориентированы на достижение желаемого результата в изменении и преобразовании окружающей действительности. Однако в сфере образования вовлеченность в образовательно-развивающую активность обусловлена в большей степени ориентацией на ценность феминности (связь «маскулинность» – образовательно-развивающая активность» отрицательная), характеризующейся стремлением к совместному преодолению трудностей, сотрудничеству, взаимопомощи, компромиссу.

Проявление *протестной активности* связано с предпочтением ценности *маскулинности* (положительная связь). Однако в сфере образования усиление индекса маскулинности приводит к ограничению протестной активности (отрицательная связь), объяснение которого, на наш взгляд, связано с опасением школьников относительно возможных неблагоприятных последствий.

Обобщая вышеизложенное, можно констатировать доминирующую выраженность параметров культурных ценностей – дистанции власти, маскулинности и их ведущей роли в детерминации направленности социальной активности

старшеклассников. Данный факт подтверждается количеством взаимосвязей, «выпадающих» на ценность дистанции власти – 9 связей и ценность маскулинности – 11 связей. Дистанция власти или принятие иерархического устройства общества и неравенства власти выступает фактором ограничения социально-политической (участие в деятельности политической партии или объединения, в политических митингах, шествиях, акциях и других подобных формах политической активности) и социально-экономической активности (поиск источников своей финансовой самостоятельности, совмещение работы и учебы) и фактором актуализации образовательно-развивающей активности старшеклассников. В случае фиксации инициирования *гражданской активности*, направленной на преобразование общества и выражение своей и коллективной гражданской позиции по вопросам общественной жизни наблюдается превалирование ценности маскулинности, содержание которой определяется стремлением к достижению желаемого результата. Однако в сфере образования проявление образовательных инициатив старшеклассников связано преимущественно с ценностью феминности и ограничения протестной активности в случае признания значимости ценности маскулинности.

Несколько иная картина наблюдается в выборке студентов. Обратимся к данным, отражающим связи культурных ценностей с показателями различных форм социальной активности и сфер их проявления в выборке студентов (табл. 6).

Данные, представленные в табл. 6, свидетельствуют о доминирующей выраженности ценностей дистанции власти (3 связи), индивидуализма (3 связи) и маскулинности (2 связи) в детерминации направленности социальной активности студентов. Принятие ценности иерархии власти людей приводит к ограничению проявления альтруистической активности (отрицательная связь), интернет-сетевой активности в сфере общественной жизни (отрицательная связь) и гражданской активности (отрицательная связь). Вполне вероятно, что признание ценности социальной иерархии и неравенства власти, атрибутируемого «я не имею (привилегии, власть) – он имеет» связано

Таблица 6 / Table 6

Взаимосвязь параметров культурных ценностей и социальной активности в разных сферах ее проявления в выборке студентов (N = 118)

Interconnection between parameters of cultural values and social activity in various spheres of its manifestation on a sample of university students (N = 118)

Параметры	Формы социальной активности и их проявление в жизненных сферах
Дистанция власти	<i>Альтруистическая активность</i> ($r = -.182^*$) <i>Интернет-сетевая активность</i> в сфере общественной жизни ($r = -.199^*$) <i>Гражданская активность</i> ($r = -.239^*$)
Индивидуализм	<i>Альтруистическая активность</i> ($r = -.217^*$) <i>Досуговая активность</i> ($r = -.250^{**}$); досуговая активность в профессиональной сфере ($r = .208^{**}$)
Маскулинность	<i>Гражданская активность</i> ($r = .184^*$) <i>Социально-политическая</i> ($r = .225^*$)

Примечание. См. табл. 2.



с ограничением проявления альтруистической активности, открытого выражения своей и коллективной гражданской позиции по вопросам общественной жизни в виртуальной среде.

Приверженность ценности индивидуализма приводит к «свертыванию» альтруистической, досуговой форм активности студентов и актуализации досуговой активности в профессиональной сфере, направленной, на наш взгляд, на поиск единомышленников в сфере профессиональных интересов, укрепление или расширение своего профессионального круга общения в условиях совместного времяпрепровождения (как возможность использовать неформальные отношения с выгодой для себя).

Актуализация *гражданской и социально-политической активности* студентов наблюдается в случае доминирования ценности маскулинности, содержание которой определяется стремлением к поставленной цели, достижение которой во многом определяется необходимостью проявления независимости, решительности, конкурентоспособности. Примечательно, что проявление подобной констелляции культурных ценностей – дистанции власти, индивидуализма и маскулинности свидетельствует, прежде всего, о стремлении студенческой молодежи к независимости, проявлению конкурентоспособности, к завоеванию авторитета и признания. Заметим, что в традиции российской культуры состоятельность в большей степени связана с коллективистскими ценностями и особым духом соборности, определяющими приоритетность человеческих взаимоотношений и высокую значимость сотрудничества в любой деятельности.

Резюмируя, отметим «расширение» диапазона культурных ценностей и смещение локуса направленности социальной активности в выборке студенческой молодежи.

Факторизация эмпирических данных с использованием процедуры Варимакс-вращения (varimax-gaw) позволила выявить семифакторную структуру взаимосвязей параметров культурных ценностей, социальной активности и сфер ее проявления, информативность которой составляет 61.86% (табл. 7).

Первый, ведущий фактор (F1) «*Коллективизм*» (20.27% объясненной дисперсии) представлен переменными: сфера увлечений (.868), сфера профессиональной жизни (.859), сфера общественной жизни (.821), сфера семейной жизни (.809), сфера образования (.756), сфера физической активности (.731), индивидуализм (-.373), досуговая активность (.366). Можно полагать, что эти данные свидетельствуют о проявлении коллективистских тенденций в реализации досуговой активности практически во всех сферах жизнедеятельности учащейся молодежи.

Со вторым фактором (F2) (доля объясненной дисперсии – 10.81%), условно названным «*Феминность*», связаны в основном показатели, содержа-

щие переменные: образовательно-развивающая активность (.787), интернет-сетевая активность (.734), гражданская активность (.658), маскулинность (-.352), сфера образования (.344). Вполне допустимо, что в проявлении образовательных инициатив, активного участия в различных сетевых группах и сообществах, выражении своей и коллективной гражданской позиции по вопросам общественной жизни в сфере образования молодые люди демонстрируют готовность к сотрудничеству, взаимопомощи.

Третий фактор (F3) нами обозначен как «*Маскулинность*» (информативность – 9.07%) в соответствии с общим содержанием всех входящих в него переменных: протестная активность (.736), радикально-протестная активность (.727), субкультурная активность (.647), сфера образования (-.402), маскулинность (.347). Можно полагать, что эти данные свидетельствуют о проявлении приверженности молодых людей ценности достижения значимых, существенных результатов в актуализации протестной активности, бескомпромиссного отстаивания каких-либо идей, взглядов, своей причастности к любой из субкультур, преимущественно вне сферы образования.

С четвертым фактором (F4) (доля объясненной дисперсии – 5.95%), условно названным «*Коллективизм*», связаны в основном показатели, содержащие переменные: досуговая активность (.779), альтруистическая активность (.580), духовная активность (.500), индивидуализм (-.469), сфера образования (.353). Вполне очевидно, что в реализации альтруистической (волонтерство), досуговой деятельности, а также деятельности, направленной на духовное развитие в сфере образования, молодые люди демонстрируют приверженность целями и интересами своей группы, придавая высокую значимость сотрудничеству, взаимопомощи.

Пятый фактор (F5) «*Маскулинность*» (5.45% объясненной дисперсии) представлен переменными: социально-политическая активность (.604), гражданская активность (.476), маскулинность (.378). В проявлении социально-политических инициатив, выражении своей и коллективной гражданской позиции по вопросам общественной жизни молодежь ориентирована на достижение существенных результатов в преобразовании общества.

Шестой фактор (F6) нами обозначен как «*Социальное равенство*» (информативность – 5.35%) в соответствии с общим содержанием всех входящих в него переменных: дистанция власти (-.750), маскулинность (.439) социально-политическая активность (.445), индивидуализм (.379), образовательно-развивающая активность (-.380). Приверженность ценностям равноправия, социального равенства в обществе, собственных достижений приводит к инициированию молодежью социально-политической активности и ограничению образовательно-развивающей активности.



Таблица 7 / Table 7

Факторная структура взаимосвязей параметров культурных ценностей, социальной активности и сфер ее проявления в личности учащейся молодежи
Factor structure of interconnection between parameters of cultural values, social activity and the spheres of its manifestation in the student youth

Переменные	F 1	F 2	F 3	F 4	F 5	F 6	F 7
Культурные ценности							
Дистанция власти	-.083	-.012	-.037	-.050	-.050	-.750	.051
Индивидуализм	-.373	.035	-.057	-.469	-.121	.379	-.137
Маскулинность	-.108	-.352	.347	.058	.378	.439	.434
Избегание неопределенности	-.024	-.020	.065	.037	-.026	-.033	.795
Формы проявления социальной активности							
Альтруистическая	.099	.293	.026	.580	.230	.175	-.027
Досуговая	.366	-.032	-.077	.779	-.193	.184	.083
Социально-политическая	.091	.201	.040	.145	.604	.445	.031
Интернет-сетевая	.047	.734	.119	.047	-.245	.145	.097
Гражданская	.059	.658	.030	.153	.476	.088	-.042
Социально-экономическая	.179	-.108	.264	.301	.211	.236	-.465
Образовательно-развивающая	-.104	.787	-.103	.066	.037	-.380	-.127
Духовная	.193	.207	.140	.500	.118	-.178	-.195
Религиозная	.050	-.088	.120	.003	.174	-.084	-.033
Протестная	-.061	.079	.736	.003	-.007	.177	.011
Радикально-протестная	-.102	-.039	.727	.032	.087	.050	-.110
Субкультурная активность	.069	.016	.647	.023	.081	-.191	.201
Жизненные сферы							
Профессиональная жизнь	.859	-.028	-.118	.148	-.028	.108	-.055
Образование	.756	.344	-.402	.353	-.125	-.049	-.133
Семейная жизнь	.809	-.008	-.034	.063	.034	.065	-.076
Общественная жизнь	.821	-.023	.088	.094	-.002	.116	-.031
Увлечения	.868	-.054	.011	.097	.088	-.129	-.003
Физическая активность	.731	.006	.099	-.143	.116	.059	.085
% объясненной дисперсии	20.27	10.81	9.07	5.95	5.45	5.35	4.95

Примечание. Нули и запятые в факторных весах опущены, статистически значимые факторные нагрузки выделены полужирным шрифтом.

Седьмой фактор (F7) «Избегание неопределенности» (4.95% объясненной дисперсии) представлен переменными: избегание неопределенности (.795), социально-экономическая активность (-.465), маскулинность (.434). Вполне очевидно, что ограничение социально-экономических инициатив (совмещение работы и учебы и т. д.) объясняется неготовностью молодежи к преодолению неопределенности, что вызывает тревогу.

В целом можно заключить о проявлении культурно-исторических факторов в детерминации социальной активности личности учащейся молодежи, к которым отнесены факторы: коллективизм, феминность, маскулинность, социальное равенство, избегание неопределенности, отличающиеся функциональной разнонаправленностью в развертывании социальной деятельности. Так, фактором актуализации досуговой активности практически

во всех сферах жизнедеятельности, а также альтруистических инициатив и деятельности, направленной на духовное развитие, в сфере образования выступает «Коллективизм». Фактором актуализации образовательных инициатив, интернет-сетевой активности в сфере образования является «Феминность». В детерминации социально-политических и гражданских инициатив личности молодежи, а также протестной, радикально-протестной и субкультурной форм активности, проявляющихся вне сферы образования, зафиксирован фактор «Маскулинность». В случае актуализации фактора «Социальное равенство» наблюдаются инициирование социально-политической активности и ограничение образовательно-развивающей активности. «Избегание неопределенности» выступает фактором ограничения социально-экономических инициатив личности учащейся молодежи.



В выборке старшеклассников выявлена семифакторная структура взаимосвязей параметров культурных ценностей, социальной активности и сфер ее проявления, информативность которой составляет 68.10% (табл. 8).

Первый фактор (F1) «Социальное равенство» (23.91% объясненной дисперсии) представлен переменными: сфера семейной жизни (.854), сфера увлечений (.843), сфера профессиональной жизни (.839), сфера общественной жизни (.835), сфера физической активности (.779), сфера образования (.744), досуговая активность (.430), дистанция власти (-.370). В проявлении досуговой активности практически во всех сферах жизнедеятельности старшеклассники демонстрируют приверженность ценности социального равенства.

Со вторым фактором (F2) (доля объясненной дисперсии – 13.71%), условно названным «Маскулинность», связаны в основном показатели переменных, отличающихся биполярной направленностью: протестная активность (.768), радикально-протестная активность (.732), субкультурная активность (.666), социально-экономическая активность (.625), образовательно-развивающая активность (-.436), маскулинность (.284), сфера образования (-.243). Вполне допустимо, что стремление старшеклассников к достижению успеха, планируемых результатов своей образовательно-развивающей деятельности приводит к ограничению протестной, радикально-протестной, субкультурной, социально-экономической форм активности в сфере образования.

Таблица 8 / Table 8

Факторная структура взаимосвязей параметров культурных ценностей, социальной активности и сфер ее проявления в выборке старшеклассников
Factor structure of interconnection between parameters of cultural values, social activity and the spheres of its manifestation in the sample of high school students

Переменные	F 1	F 2	F 3	F 4	F 5	F 6	F 7
Культурные ценности							
Дистанция власти	-.370	-.089	-.368	-.702	-.096	-.248	-.030
Индивидуализм	.086	-.094	-.095	-.039	.094	.818	-.007
Маскулинность	.075	.284	-.095	.047	.103	.532	.456
Избегание неопределенности	-.036	.032	-.028	.029	.035	.054	.848
Формы проявления социальной активности							
Альтруистическая	.189	.066	.712	.100	.181	.093	-.048
Досуговая	.430	.124	.530	.132	.463	.146	-.172
Социально-политическая	.098	-.023	.204	.764	-.074	-.178	.032
Интернет-сетевая	.088	-.041	.093	-.006	.865	-.027	.092
Гражданская	.227	-.091	.706	.088	.002	-.029	.032
Социально-экономическая	.186	.625	.180	.283	-.131	.122	-.259
Образовательно-развивающая	-.010	-.436	.228	-.225	.329	-.481	.095
Духовная	.211	.191	.676	-.141	-.139	-.086	-.052
Религиозная	.019	.199	.215	.281	-.158	-.213	.193
Протестная	-.051	.768	-.123	.132	.087	-.088	.410
Радикально-протестная	-.032	.732	.013	.028	-.115	.005	.000
Субкультурная активность	-.055	.666	.255	-.188	.033	.002	.014
Жизненные сферы							
Профессиональная жизнь	.839	-.108	.154	.158	.196	.076	.042
Образование	.744	-.243	.141	.040	.472	-.091	-.124
Семейная жизнь	.854	-.023	-.082	.078	.089	-.022	-.054
Общественная жизнь	.835	.072	.185	.115	.047	.015	-.002
Увлечения	.843	.033	.427	-.074	-.100	.047	-.063
Физическая активность	.779	.113	.117	.146	-.180	.058	.022
% объясненной дисперсии	23.91	13.71	8.49	6.76	5.52	4.92	4.79

Примечание. См. табл. 7.



Третий фактор (F3) нами обозначен как «Альтруистическая деятельность» (информативность – 8.49%) в соответствии с общим содержанием всех входящих в него переменных: альтруистическая активность (.712), гражданская активность (.706), духовная активность (.676), досуговая активность (.630), сфера увлечений (.427), дистанция власти (–.368). Не исключено, что в условиях реализации альтруистической (волонтерство, благотворительность и т. д.), гражданской (участие в деятельности, направленной на выражение своей и коллективной гражданской позиции и т. д.), духовной (увлечение мировой художественной литературой, живописью, искусством и т. д.) и досуговой деятельности в сфере увлечений происходит становление приоритетов ценностей социального равенства.

С четвертым фактором (F4) (доля объясненной дисперсии – 6.76%), условно названным «Социально-политическая деятельность», связаны в основном показатели, содержащие переменные: социально-политическая активность (.764), дистанция власти (–.702). Вполне очевидно, что в проявлении своих социально-политических инициатив (участие в деятельности политической партии или объединения, участие в политических митингах, шествиях, акциях и т. д.) старшеклассники демонстрируют предпочтение ценности социального равенства.

Пятый фактор (F5) «Интернет-образовательная деятельность» (5.52% объясненной дисперсии) представлен переменными: интернет-сетевая активность (.865), сфера образования (.472), досуговая активность (.463). Полагаем, что эти данные свидетельствуют о проявлении интернет-сетевой деятельности, направленной на расширение кругозора в сфере образовательных практик.

Шестой фактор (F6) нами обозначен как «Индивидуализм» (информативность – 4.92%) в соответствии с общим содержанием всех входящих в него переменных, отличающихся биполярной направленностью: индивидуализм (.818), маскулинность (.532), образовательно-развивающая активность (–.481). Приверженность ценности индивидуализма (личного успеха, соперничества, состязательности) приводит к ограничению образовательно-развивающих инициатив, что свидетельствует, на наш взгляд, о доминировании ингрупповой идентичности, безоговорочной лояльности старшеклассников «Мы – группе» и подчинению индивидуальных целей групповым.

Седьмой фактор (F7) «Избегание неопределенности» (4.79% объясненной дисперсии) представлен переменными: избегание неопределенности (.848), маскулинность (.456), протестная активность (.410). Вполне очевидно, что инициирование протестной деятельности связано с сопротивлением любым изменениям.

Таким образом, в выборке старшеклассников инициирование досуговой активности практиче-

ски во всех сферах жизнедеятельности, а также социально-политической активности обусловлено фактором «Социальное равенство». «Маскулинность» выступает фактором актуализации образовательно-развивающей активности и дезактуализации протестной, радикально-протестной, субкультурной, социально-экономической форм активности в сфере образования. В ограничении образовательно-развивающих инициатив наблюдается проявление фактора «Индивидуализм». Инициирование протестной активности старшеклассников обусловлено фактором «Избегание неопределенности».

Существенным является и то, что в условиях реализации социальной деятельности происходит становление культурных ценностей старшеклассников. Так, в условиях реализации деятельности альтруистической и социально-политической направленности зафиксирована тенденция становления ценностей социального равенства.

В выборке студентов выявлена восьми-факторная структура взаимосвязей параметров культурных ценностей, социальной активности и сфер ее проявления, информативность которой составляет 66.33% (табл. 9).

Первый фактор (F1) «Интернет-сетевая деятельность» (17.83% объясненной дисперсии) представлен переменными: сфера профессиональной жизни (.862), сфера увлечений (.837), сфера образования (.818), сфера общественной жизни (.749), сфера семейной жизни (.744), сфера физической активности (.609), интернет-сетевая активность (.478), дистанция власти (–.397). Можно полагать, что в условиях реализации интернет-сетевой деятельности в сферах профессиональной жизни, увлечений, образования, семейной жизни, физической активности наблюдается актуализация предпочтений ценности социального равенства.

Со вторым фактором (F2) (доля объясненной дисперсии – 13.33%), условно названным «Гражданская деятельность», связаны в основном показатели, содержащие переменные: гражданская активность (.794), социально-политическая активность (.791), альтруистическая активность (.475), маскулинность (.398), образовательно-развивающая активность (.395). Вполне очевидно, что в инициировании гражданской, социально-политической, альтруистической деятельности студенты склонны к проявлению состязательности в достижении целей.

Третий фактор (F3) нами обозначен как «Феминность» (информативность – 7.55%) в соответствии с общим содержанием всех входящих в него переменных: духовная активность (.782), образовательно-развивающая активность (.698), социально-экономическая активность (.652), маскулинность (–.458). В проявлении духовной деятельности, образовательных инициатив, социально-экономической деятельности (совмещение работы и учебы, участие в экономических



Таблица 9 / Table 9

Факторная структура взаимосвязей параметров культурных ценностей, социальной активности и сфер ее проявления в выборке студентов**Factor structure of interconnection between parameters of cultural values, social activity and the spheres of its manifestation in the sample of university students**

Переменные	F 1	F 2	F 3	F 4	F 5	F 6	F 7	F 8
Культурные ценности								
Дистанция власти	-.397	-.186	.022	-.098	.135	-.678	-.164	.164
Индивидуализм	.055	-.060	-.091	-.621	-.493	.110	.126	-.494
Маскулинность	-.150	.398	-.458	-.259	.062	.298	-.518	-.035
Избегание неопределенности	-.095	-.010	-.090	.068	-.054	-.005	-.065	.840
Формы проявления социальной активности								
Альтруистическая	.034	.475	.108	.528	.017	-.005	.068	-.398
Досуговая	.134	-.064	-.010	.802	-.207	.138	.029	.006
Социально-политическая	.005	.791	.163	.020	.148	.069	.072	.059
Интернет-сетевая	.478	.132	.203	-.056	.191	.719	.043	.142
Гражданская	-.015	.794	.128	-.005	.014	.203	.085	.012
Социально-экономическая	.064	.302	.652	.001	-.076	-.034	-.112	-.133
Образовательно-развивающая	.082	.395	.698	-.023	.133	.049	.013	-.087
Духовная	.101	-.149	.782	.216	-.004	.211	.168	.093
Религиозная	.023	.137	.066	-.046	.106	-.099	.458	-.080
Протестная	.015	.263	.029	.064	.717	.074	-.480	-.077
Радикально-протестная	-.122	.012	.071	.017	.477	.077	-.003	-.159
Субкультурная активность	.060	.113	-.059	-.069	.628	-.041	.167	.229
Жизненные сферы								
Профессиональная жизнь	.862	.066	.145	.122	-.169	.108	-.101	-.016
Образование	.818	-.042	.153	.134	-.081	-.033	-.105	-.144
Семейная жизнь	.744	.077	.021	-.045	-.047	-.065	.141	-.166
Общественная жизнь	.749	-.050	-.073	.057	.373	.154	-.137	-.123
Увлечения	.837	-.075	.118	.004	.020	-.064	.094	.165
Физическая активность	.609	.043	-.075	.222	.080	.172	.121	.155
% объясненной дисперсии	17.83	13.33	7.55	6.54	5.81	5.43	5.26	4.58

Примечание. См. табл. 7.

объединениях и организациях, целью которых является зарабатывание денег), молодые люди демонстрируют готовность к сотрудничеству, взаимопомощи.

С четвертым фактором (F4) (доля объясненной дисперсии – 6.54%), условно названным «Коллективизм», связаны в основном показатели, содержащие переменные: досуговая активность (.802), индивидуализм (–.621), альтруистическая активность (.528). Не исключено, что приверженность ингрупповым целям приводит к инициированию досуговой и альтруистической деятельности.

Пятый фактор (F5) «Коллективизм» (5.81% объясненной дисперсии) представлен переменными: протестная активность (.717), субкультурная активность (.628), индивидуализм (–.493), радикально-протестная активность (.477), сфера

общественной жизни (.373). Приверженность ингрупповым целям, идеям приводит к инициированию протестной, субкультурной, радикально-протестной деятельности в сфере общественной жизни.

Шестой фактор (F6) нами обозначен как «Социальное равенство» (информативность – 5.43%) в соответствии с общим содержанием всех входящих в него переменных: дистанция власти (–.678), интернет-сетевая активность (.719). Приверженность ценностям равноправия, социального равенства в обществе приводит к инициированию интернет-сетевой деятельности, предполагающей активное участие в различных сетевых группах и сообществах, открытое выражение собственного мнения и позиции в виртуальной среде.

Седьмой фактор (F7) «Феминность» (5.26% объясненной дисперсии) представлен переменными:



ми: маскулинность (-.518), протестная активность (-.480), религиозная активность (.458). Предпочтение совместного преодоления трудностей, нахождение консенсуса в решении проблем приводит к ограничению протестной деятельности и актуализации деятельности религиозной направленности (посещение различных религиозных собраний, шествий, конфессиональных праздников и т. д.).

Восьмой фактор (F8) «Принятие неопределенности» (4.58% объясненной дисперсии) представлен переменными, отличающимися биполярной направленностью: избегание неопределенности (.840), индивидуализм (-.494), альтруистическая активность (-.398). В случае принятия неопределенности в условиях социальных перемен студенты склонны к инициированию действий альтруистической направленности, разделяя при этом идеи общего блага.

Таким образом, к факторам детерминации направленности социальной активности студенческой молодежи отнесены «Феминность», «Коллективизм», «Социальное равенство», «Принятие неопределенности». В детерминации духовной, образовательно-развивающей, социально-экономической форм активности зафиксировано проявление фактора «Феминность». Кроме того, «Феминность» выступает фактором дезактуализации протестной активности и актуализации религиозной активности. Инициирование досуговой и альтруистической деятельности, а также протестной, субкультурной, радикально-протестной деятельности в сфере общественной жизни обусловлено фактором «Коллективизм». В случае актуализации фактора «Социальное равенство» наблюдается проявление интернет-сетевой активности. Фактором инициирования действий альтруистической направленности выступает «Принятие неопределенности».

Весьма существенным является и тот факт, что в условиях реализации интернет-сетевой деятельности в сфере профессиональной жизни, увлечений, образования, семейной жизни, физической активности наблюдается тенденция становления ценностей социального равенства. Примечательно, что тенденция становления ценностей индивидуализма, состязательности, конкуренции проявляется в условиях реализации гражданской, социально-политической, альтруистической деятельности.

Выводы

Выполненный анализ результатов исследования позволяет сделать следующие *выводы*.

Фиксация локуса направленности социальной активности учащейся молодежи свидетельствует о его детерминации культурно-историческими факторами, отличающихся функциональной направленностью в разворачивании социальной деятельности. Актуализация досуговой активности практически во всех сферах жизнедеятельности, а

также альтруистических инициатив и деятельности, направленной на духовное развитие, в сфере образования определяется приверженностью ценности коллективизма, значимостью интрагрупповых целей. Направленность образовательных инициатив, интернет-сетевой активности в сфере образования проявляется в стремлении к сотрудничеству, взаимопомощи. Проявление социально-политической и гражданской активности личности молодежи, а также протестной, радикально-протестной и субкультурной форм активности (вне сферы образования) связано с предпочтением достижения индивидуального успеха. Признание ценности социального равенства приводит к инициированию социально-политической активности и ограничению образовательно-развивающей активности. Сопrotивление, отвержение неопределенности в условиях социальных перемен приводит к ограничению социально-экономических инициатив личности учащейся молодежи.

Зафиксирована динамика в проявлении культурно-исторических факторов направленности социальной активности личности в зависимости от ее социально-возрастного статуса.

Культурная ориентация на ценности социального равенства выступает фактором инициирования социальной активности старшеклассниками досуговой, социально-политической направленности и активности студентов интернет-сетевой направленности. Культурная ориентация старшеклассников на ценности маскулинности является фактором актуализации образовательно-развивающей активности и дезактуализации протестной, радикально-протестной, субкультурной, социально-экономической форм активности старшеклассников в сфере образования. И напротив, ориентация студентов на ценности феминности приводит к дезактуализации активности протестной направленности и актуализации религиозных инициатив.

Наиболее «широким спектром» функционального проявления отличается культурная ориентация студентов на ценности коллективизма, подтверждением тому является инициирование активности досуговой и альтруистической направленности, а также активности протестной, субкультурной, радикально-протестной направленности в сфере общественной жизни. И напротив, ориентация старшеклассников на ценности индивидуализма блокирует их образовательно-развивающие инициативы. Кроме того, ориентация на ценности избегания неопределенности и риска приводит к актуализации протестной активности старшеклассников и альтруистической активности студентов. Заметим, что социальная активность студенческой молодежи в большей степени подкрепляется проявлением ценностей традиционализма, стремлением к интрагрупповой консолидации.

Установлено, что в условиях реализации социальной деятельности происходит становле-



ние культурных ценностей у старшеклассников и студентов. В выборке старшеклассников зафиксирована тенденция становления ценностей социального равенства в условиях реализации деятельности альтруистической и социально-политической направленности. В выборке студенческой молодежи тенденция становления ценностей социального равенства зафиксирована в условиях реализации интернет-сетевой деятельности практически во всех сферах жизнедеятельности. В то же время наблюдается тенденция становления ценностей индивидуализма, состязательности, конкуренции в условиях реализации гражданской, социально-политической, альтруистической деятельности студенческой молодежи.

Благодарности и финансирование: Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект № 18-18-00298).

Библиографический список

1. Журавлев А. Л., Купрейченко А. Б. Экономическое самоопределение: теория и эмпирические исследования. М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. 408 с.
2. Троцук И. В., Сохадзе К. Г. Социальная активность молодежи : подходы к оценке форм, мотивов и факторов проявления в современном российском обществе // Вестн. РУДН. Серия : Социология. 2014. № 4. С. 58–74.
3. Шамионов Р. М. Социальная активность личности и группы: определение, структура и механизмы // Вестн. РУДН. Серия : Психология и педагогика. 2018. Т. 15, № 4. С. 379–394. DOI: 10.22363/2313-1683-2018-15-4-379-394
4. Сергиенко Е. А. Развитие идей психологии субъекта А. В. Брушлинского : системно-субъектный подход // Личность и бытие : субъектный подход / под ред. А. Л. Журавлева, В. В. Знакова, З. И. Рябикиной. М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. С. 54–58.
5. Шамионов Р. М. Социализация личности: системно-диахронический подход // Психологические исследования. 2013. Т. 6, № 27 [Электронный журнал]. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2013v6n27/782-shamionov27.html> (дата обращения: 13.05.2019).
6. Арендчук И. В. Динамика ценностно-смысловых характеристик социальной активности современной молодежи // Вестн. РУДН. Серия : Психология и педагогика. 2018. № 3. С. 287–307. DOI: 10.22363/2313-1683-2018-15-3-287-307
7. Бочарова Е. Е. Структурная организация регулятивных факторов различных форм социальной активности молодежи // Вестн. Удмурт. ун-та. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2018. Т. 28, вып. 4. С. 383–389.
8. Соколова Е. С. Социальная активность современной российской молодежи // Знание. Понимание. Умение. 2011. № 1. С. 197–202.
9. Лебедева Н. М., Татарко А. Н. Культура как фактор общественного прогресса. М. : ЗАО «Юстицинформ», 2009. 408 с.
10. Hofstede G., McCrae R. R. Personality and Culture Revisited: Linking Traits and Dimensions of Culture // Cross-Cultural Research. 2004. Vol. 38, № 1. February. P. 52–88.
11. Агеев В. С. Межгрупповое взаимодействие : социально-психологические проблемы. М. : Изд-во Московского университета, 1990. 240 с.
12. Триандис Гарри С. Культура и социальное поведение: учебное пособие. М. : ФОРУМ. 384 с.
13. Сопов В. Ф., Карпушина Л. В. Морфологический тест жизненных ценностей : Руководство по применению : метод. пособие. Самара : Изд-во СамИКП – СНЦ РАН, 2002. 56 с.
14. Хухлаев О. Е. Как говорить об «иных»? или Измерения культуры в сфере образования // Школьный психолог. 2019. № 20. С. 16–31.
15. Ирхен И. И. Ресурсный потенциал культуры России : историко-доминантная ретроспектива // Гуманитарный вектор. Серия: Философия, культурология. 2015. № 2 (42). С. 112–117.

Образец для цитирования:

Бочарова Е. Е. Культурно-исторические факторы детерминации направленности социальной активности молодежи // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8, вып. 4 (32). С. 348–361. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-348-361>

Cultural and Historical Determination Factors for the Young People's Social Activity Direction

Elena E. Bocharova

Elena E. Bocharova, <https://orcid.org/0000-0001-7814-158>, Saratov State University, 83, Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russia, bocharova-e@mail.ru

The purpose of the study presented in the article is the empirical investigation of cultural and historical factors determining the direction of social activity of the student youth. The empirical study was carried out on a sample of students ($N = 236$), which included high school students from secondary schools ($n = 118$) and university students ($n = 118$) from the city of Saratov and Saratov region. We used a

questionnaire aimed at registering various forms of social activity and the degree of their manifestation (R. M. Shamionov, I. V. Arendachiuk, E. E. Bocharova, M. V. Grigoryeva, et al.); the technique called "Cultural values scale" by G. Hofstede modified by N. M. Lebedev and A. N. Tatarko, for measuring the parameters of psychological characteristics of culture; "Morphological test of life values" (V. F. Sopot, L. V. Karpushina) for registering life sphere-related preferences for social activity implementation. Presumably, the presence of differentiation in the functional manifestation of cultural and historical factors in the determination of social activity direction locus depends on the social context. We have observed the dynamics in manifestation of factors related to value-cultural determination of personal social activity, which depends on the socio-age status. Orientation towards values of social equality acts as an initiation factor for leisure, socio-political and Internet-network social activity in high school students.



High school students' orientation towards masculinity values is a factor for actualization of educational and developmental activity and the deactivation of protest, radical protest, subcultural, and socio-economic forms of activity of high school students in the field of education. Students' orientation towards the values of femininity leads to deactivation of protest activity and actualization of religious initiatives. The students' cultural orientation towards the values of collectivism determines the initiation of activity of leisure and altruistic orientation, as well as the activity of protest, subcultural, and radical protest orientation in the sphere of social life. High school students' orientation towards the values of individualism blocks their educational and development initiatives. Orientation towards values regarding avoidance of uncertainty and risk leads to actualization of protest activity in high school students and altruistic activity in students.

Keywords: personality, social activity, forms of social activity, life spheres, cultural and historical factors, direction of social activity.

Received: 23.05.2019 / Accepted: 13.09.2019 / Published: 30.11.2019

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

Acknowledgments: *The Study was Funded by the Grant of the Russian Science Foundation (project No. 18-18-00298).*

References

- Zhuravlev A. L., Kupreychenko A. B. *Ekonomicheskoe samoopredelenie: teoriya i empiricheskie issledovaniya* [Economic self-determination: theory and empirical research]. Moscow, 2007. 480 p. (in Russian)
- Trotsuk I. V., Sokhadze K. G. Social activity of the youth: approaches to the assessment of forms, motives and factors. *Vestnik RUDN. Seriya: Sotsiologiya* [RUDN Journal of Sociology], 2014, no 4, pp. 58–74 (in Russian).
- Shamionov R. M. Social Activity of Personality and Groups: Definition, Structure and Mechanisms. *Vestnik RUDN. Seriya: Psikhologiya i pedagogika* [RUDN Journal of Psychology and Pedagogics], 2018, vol. 15, no. 4, pp. 379–394. DOI: 10.22363/2313-1683-2018-15-4-379-394 (in Russian).
- Sergienko E. A. Razvitie idei psikhologii sub'ekta A. V. Brushlinskogo: sistemno-sub'ektnyi podkhod. In: A. L. Zhuravlev, V. V. Znakov, Z. I. Ryabikina (Eds.). *Lichnost' i bytie: sub'ektnyy podkhod*. Moscow: Institut psikhologii RAN Publ., 2008, pp. 54–58 (in Russian).
- Shamionov R. M. Socialization of personality: systematic-diachronic approach. *Psikhologicheskie issledovaniya* [Psikhologicheskie Issledovaniya], 2013, vol. 6, no. 27, p. 8. Available at: <http://psystudy.ru/index.php/num/2013v6n27/782-shamionov27.html> (accessed: 13 May 2019) (in Russian).
- Arendachuk I. V. Dynamics of value and meaning characteristics of modern youth's social activity. *Vestnik RUDN. Seriya: Psikhologiya i pedagogika* [RUDN Journal of Psychology and Pedagogics], 2018, no. 3, pp. 287–307. DOI: 10.22363/2313-1683-2018-15-3-287-307 (in Russian).
- Bocharova E. E. Structural organization of regulatory factors of various forms of social activity of young people. *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Seriya Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika* [Bulletin of Udmurt University. Series Philosophy. Psychology. Pedagogy], 2018, vol. 28, iss. 4, pp. 383–389 (in Russian).
- Sokolova E. S. Social activity of modern Russian youth. *Znanie. Ponimanie. Umenie* [Knowledge. Understanding. Skill], 2011, no 1, pp. 197–202 (in Russian).
- Lebedeva N. M., Tatarko A. N. *Kul'tura kak faktor obshchestvennogo progressa*. M.: ZAO «Yustitsinform», 2009. 408 p. (in Russian).
- Hofstede G., McCrae R. R. Personality and Culture Revisited: Linking Traits and Dimensions of Culture. *Cross-Cultural Research*, 2004, vol. 38, no. 1, February. P. 52–88.
- Ageev V. S. *Intergroup interaction: Socio-psychological problems*. M.: Moscow University Publ., 1990. 240 p. (in Russian).
- Triandis Harry S. *Kul'tura i sotsial'noye povedeniye* [Culture and social behavior]. M.: FORUM Publ., 384 p. (in Russian).
- Sopov V. F., Karpushina L. V. *Morfologicheskiy test zhiznennykh tsennostey: Rukovodstvo po primeneniyu*. Samara: Izd-vo SamIKP – SNTS RAN Publ., 2002. 56 p. (in Russian).
- Khukhlaya O. Ye. How to talk about the «other»? Or Measurement of culture in education. *Shkol'nyy psikholog* [School psychologist], 2009, no. 20, pp. 16–31 (in Russian).
- Irkhen I. I. Resource Potential of Russian Culture: Historical-Dominant Retrospective. *Gumanitarnyy vektor. Seriya: Filosofiya, kul'turologiya* [Humanities vector. Series: Philosophy, Cultural Studies], 2015, no. 2, pp. 112–117 (in Russian).

Cite this article as:

Elena E. Bocharova. Cultural and Historical Determination Factors for the Young People's Social Activity Direction. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2019, vol. 8, iss. 4 (32), pp. 348–361 (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-348-361>



УДК 316.6

Protest Activity and its Psychological Content in the Context of Young People's Socio-Political Activity

Milena A. Klenova

Milena A. Klenova, <https://orcid.org/0000-0002-3900-1233>, Saratov State University, 83, Astrakhanskaya St., 410012 Saratov, Russia, milena_d@bk.ru

The purpose of the study presented in the article is to investigate socio-psychological characteristics of modern young people's protest activity within the context of socio-political activity. The relevance of the study can be explained by the need to create practice-oriented recommendations aimed at developing young people's socio-political activity, having taken into account social requirements and using theoretical data. The empirical study involved 60 people (aged from 18 to 27, among them 38 young males and 22 young females); 30 of them (23 young males and 7 young females aged 23 to 27) are representatives of opposition protest movements, and 30 young people do not identify themselves with any political associations (9 young males and 21 young females aged from 18 to 25). We used a questionnaire to study the manifestation degree of various social activity types (R. M. Shamionov, I. V. Aredanchuk, E. E. Bocharova, M. V. Grigoryeva, et al.), a questionnaire of personality protest activity (A. Sh. Guseynov), a questionnaire of personal volitional qualities (N. E. Stambulova), and a risk appetite questionnaire (A. G. Shmelev). The study has revealed that the general level of social activity in both samples is within the range of average values. We established that in the group of young people, who identify themselves with opposition groups, the level of protest activity is significantly higher for all indicators. It is shown that the structure of personal volitional qualities of young people with high and low protest activity differs in terms of substantive characteristics. The study has revealed that subjects with high protest activity express persistence and perseverance to a greater extent, but, at the same time, show a tendency to addiction more often than others. We have also established that there is a correlation interrelation between the components of protest activity and such characteristics as volitional personal qualities and risk appetite. Risk appetite in the sample of subjects with high protest activity is interrelated with all the components of protest activity.

Keywords: social activity, political activity, protest activity, risk appetite, young people.

Received: 13.05.2019 / Accepted: 13.09.2019 / Published: 30.11.2019

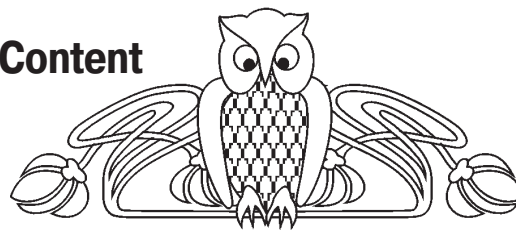
This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution License (CC-BY 4.0).

DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-362-367>

Introduction

The changes we observe in social relations are associated with transformation, which is taking place in interpersonal relations and personal attitudes to various aspects of reality. Value orientations of the society are changing significantly, which is the reason for changes taking place in the institutions of socialization.

Social activity of young people is associated with multiple phenomena of the social life as a whole, as



well as individual processes, states and qualities of an individual. Personal social activity ensures the inclusion of an individual in society. This inclusion is associated with various experiences and internal states of a socially active young person; effective and optimal inclusion causes satisfaction, experiencing subjective well-being and contributes to a positive and adequate attitude to the surrounding reality.

Modern socio-psychological investigations aimed at studying the content of social activity include a variety of aspects. Much attention is paid to the definition, structure and mechanisms of social activity [1]. Scientists consider social activity in the context of systemic diachronic approach [2]. They study the prospects and possibilities of further research [3]. Particular importance is attached to virtual social activity as a new direction in the study of this phenomenon [4]. Social activity is widely considered in terms of axiological content and structural organization of regulatory factors [5, 6]. When we talk about socio-political activities, we focus on the fact that young people, who are socially proactive regarding participation in political events within the society, usually support two diametrically opposed points of view: opposition and pro-political associations. In our study, we focused on the socio-psychological characteristics of young people who identify themselves as members of opposition movements. Modern socio-psychological studies of protest activity are focused on the subject-existential interpretation of protest [7]. In addition, protest activity is often studied as a prerequisite for extremist activity [8]. Data obtained from foreign studies is very interesting as well. Foreign scientists lay a great emphasis on the influence of the media on the development protest moods [9, 10]. They actively study the role of social networks in the emergence of protest moods [11, 12].

Thus, the purpose of the empirical research was to study characteristics of protest activity that we view within the socio-political context. *The hypothesis* of the study is the assumption that in the sample consisting of representatives of the opposition-minded youth, such characteristics of protest activity, as volitional personal traits and risk appetite, will be significantly higher than in the sample of young people, who do not belong to any political associations.

Selection of the technique and research methods

Participants of the study. The empirical study involved 60 people (from 18 to 27 years old, 38 young males and 22 young females), of which 30 people



(23 young males and 7 young females aged from 23 to 27 years) are representatives of opposition protest movements, who study at universities (SSU, SSLA) or work in various organizations in Saratov, and 30 young people who do not belong to any political associations (9 young males and 21 young females aged from 18 to 25 years) and are mainly representatives of the student youth (SSU, SSLA, SSAU).

Techniques. We used a questionnaire to study the degree of manifestation of different social activity types (R. M. Shamionov, I. V. Arendachuk, E. E. Bocharova, M. V. Grigoryeva, et al.) and the preferences of youth regarding the proposed types of social activity (altruistic, leisure, educational, socio-political, protest, etc.) [13], the questionnaire of personality protest activity by A. Sh. Guseynov [14], the questionnaire of volitional personal traits of by N. E. Stambulova [15], the questionnaire of risk appetite by A. G. Shmelev [16]. We examined these characteristics and personal qualities of the subjects depending on the degree of protest activity manifestation.

Methods. We processed the research results using mathematical statistics procedures and the SPSS 17.0 software package: descriptive statistics; correlation analysis (Pearson's chi-squared test); comparative analysis (Student's *t*-test).

Research results and their discussion

Table 1 presents the results of the study of manifestation of preferred social activity types in the two samples. These indicators reflect the subjects' subjective assessment of participation in those types of social activity that are presented in the technique.

The comparative analysis of the two samples indicators showed the following results. The general level of social activity, regardless of the preferred types, is manifested slightly more in the group of

opposition-minded youth. This indicator may point out that subjects who consider themselves to be part of protest associations are more willing to participate in social life than young people who are not members of such associations. We observed a moderate level of social activity manifestation degree in both samples, regardless of the criterion by which they were divided.

Altruistic activity is manifested approximately at the same level in both samples and the indicator is in the range of low values. These data indicate that young people do not devote much time to this kind of activity. Participation in such events is episodic in nature and does not spark much interest. The same can be said about subcultural activity. Respondents who participated in the study do not show interest towards informal youth associations. Low indicators are also characteristic of correlation between social activity of youth and radical protest activity. Within this type of social activity we imply participation in extremist associations.

Leisure, Internet-network and educational types of social activity received the highest preference ratings in both samples, regardless of the subjects' participation in opposition groups.

Internet-network activity in both samples is rather high, but in the sample of opposition youth these figures are significantly higher. These data can tell us that representatives of the opposition protest movements are more interested and ready for activities related to the expression of their social position via the Internet and social networks.

Civil social activity is also significantly higher in the sample of youth with opposition views.

Socio-economic, religious, spiritual, radical protest types of social activity are manifested slightly in both samples.

Let us view the manifestation degree for the protest activity parameters in the samples under study (Table 2).

Table 1 / Таблица 1

Average assessment indicators of social activity in public spheres of life

Social activity types	Young people who do not belong to any political associations	Representatives of opposition associations	Student's <i>t</i> -test ($p = 0,1$)
Altruistic	2,351	2,124	–
Leisure	4,175	4,612	–
Socio-political	2,225	4,187	2,032
Internet network	2,950	4,237	1,782
Civil	1,975	3,654	1,957
Socio-economical	2,452	2,301	–
Educational	3,025	3,214	–
Spiritual	2,775	2,343	–
Religious	1,775	1,742	–
Protest	1,575	4,141	2,147
Radical protest	1,225	1,921	–
Subcultural	1,812	1,754	–
Average	2,4423	3,044	



Table 2

The manifestation degree of the protest activity parameters in the samples under study

Parameters	Young people who do not belong to any political associations	Representatives of opposition associations	Student's <i>t</i> -test ($p = 0,05$)
Negativism	5,8	8,2	2,571
Emancipation	3,5	4,1	–
Opposition	4,1	8,3	2,641
Nihilism	3,4	6,7	2,499
Escapism	6,2	9,1	2,532
Average	4,60	7,28	

In the sample of opposition-minded young people, the indicators of practically all scales for protest activity assessment are significantly higher, which confirms our assumption that respondents who identify themselves with opposition associations express greater willingness to manifest protest activity.

Subjects with high negativity rates are characterized by down-to-earth way of thinking, rigidity of attitudes, rejection of everything new, stubbornness, irritability, discontent, emotional instability, impulsiveness and reduced self-control, incontinence, impatience, deep intrapersonal contradictions. While communicating with others, people with high negativity rates show willfulness, intractability, envy, demonstrate negative attitude towards others and readiness for antisocial actions

Emancipation, as a personal characteristic, indicates that a personality with a significant degree of emancipation is dominated by such features as self-confidence, courage, desire for independence and self-reliance. Unlike negativists, people with emancipated position are distinguished by independence of choice, ability to self-regulation and a more clear structure of values.

Respondents with predominant opposition preferences are characterized by manifestation of low communicative potential; self-control and self-regulation are usually low as well, moreover, there is a mindset for failures and misfortunes. According to A. Sh. Guseynov, opposition-minded individuals are characterized by attitudes to dissatisfaction with life, low level of adaptability, and disaffection toward others. The inability to defuse conflicts, to control oneself, a relatively high level of aggressiveness, inability to cooperate, also distinguish an opposition-minded personality. At the same time, the author of

the technique notes that an oppositionist has increased motivation coupled with intrapersonal anxiety.

Nihilism, as a personal trait, defines such personal characteristics as extreme disaffection toward social norms, rejection of others, loss and deprivation of purposes, cynicism, incontinence, focus on oneself and one's requirements, immature self-regulatory structures. Emotional instability, anxiety, the desire to dominate and compete, the desire to shift responsibility to others, is characteristic of the nihilist personality.

Escapism is characteristic of personalities with a high level of social anxiety, self-rejection, deep intrapersonal conflict, submissiveness, and externality. The desire to avoid independence in relation to decision-making is characteristic of escapist. Submissiveness and inability to express their true needs is also one of the characteristic features of respondents with high rates on this scale.

Having analysed the results of protest activity assessment, we can conclude that the overall level of protest activity is expectedly higher in the sample of opposition-minded youth. In the group of respondents who do not belong to any political associations, protest activity is manifested weakly. After carrying out the comparative analysis on the scales of the protest activity technique, we found significant differences in the indicators of the two samples on almost all scales. In the group of youth with oppositional moods, all significant differences incline towards larger indicators.

Let us view the degree of manifestation for parameters of personal volitional qualities in the samples under study (Table 3).

Data in table 3 indicates that subjects under study basically have an average level of development of each volitional quality in terms of manifestation

Table 3

Degree of manifestation for parameters of personal volitional qualities in the samples under study

Parameters of personal volitional qualities	Young people who do not belong to any political associations	Representatives of opposition associations	Student's <i>t</i> -test (при $p = 0,1$)
Tenacity	10,92	10,20	–
Courage and resoluteness	10,37	10,58	–
Insistence and perseverance	10,55	11,05	–
Initiativity and self-dependence	9,65	11,57	1,72
Self-restraint and moderation	9,82	10,	–



degree and generalization. However, we can note that such volitional qualities as tenacity, self-restraint and moderation are slightly higher than the rest. This is due to the fact that an essential character trait is integrity, which is understood as presence of firm beliefs and active desire for their implementation, despite obstacles and threats to personal well-being. The data analysis shows that the first volitional quality, i.e. tenacity, represents conscious and active orientation of a person towards a certain activity result, which is poorly manifested only among a few respondents. According to the Insistence and Perseverance scale, indicators are also at a moderate level both in terms of degree of manifestation and generalization. This suggests that the subjects show their will during the achievement of their intended goal, overcoming obstacles, despite temporary mistakes and failures, as well as the persistent and constant desire not to avoid difficulties. Insistence is the ability to overcome external and internal obstacles when reaching the goal. The manifestation degree of courage and resoluteness demonstrates the ability to independently and timely find and make weighted decisions, without fear of taking responsibility, acting energetically, and taking risks. Initiativity is the ability of a person for independent volitional manifestations. It is expressed through independent goal setting and independent organization of actions aimed at achieving these goals. This character trait is very complex. To take the initiative, you need to understand the current situation in which you have to act, orient yourself correctly in the situation and be able to evaluate it. The fifth volitional quality is self-restraint and moderation. Self-restraint is an ability and habit to control your behavior, to control yourself, your movements and your speech, to refrain from actions that are unnecessary or adversarial in the present circumstances. Moderation is understood as a steady manifestation of the ability to suppress impulsive, ill-considered emotional reactions, not to give in to temptation, suppress strong drives, desires. This quality is expressed in a steady manifestation of a state of restraint, if necessary. We noted a moderate degree of manifestation of this quality in the subjects.

General characteristics of volitional qualities are quite highly manifested in both samples. After comparative analysis of the indicators in the two samples, we found that almost all indicators showed no significant differences. We discovered a significant difference in one scale only, i.e. Initiativity and Self-dependence. These indicators are significantly

higher in the sample of young people with oppositional moods. The data indicates that initiativity and self-dependence are more pronounced in the group of subjects with high protest activity.

Let us turn to the analysis of risk appetite indicators (table 4).

We obtained moderate and high risk appetite indicators in both samples. The moderate level of risk appetite manifestation degree indicates that subjects in a risky situation are able to quickly respond or adapt to the surrounding social situation and event. Such personalities are not able to take risks on their own initiative without the need in situations that do not require risk. A test subject with a high level of risk appetite is well-versed in current events; however, he/she is not able to deviate from risk, even when it comes to saving his/her own life. They can respond to what is happening in risky situations both positively and negatively.

The comparative analysis of the risk appetite level in the two samples showed that in the group of subjects with high protest activity the risk appetite is higher than in the sample of young people who do not belong to any political associations. Based on the obtained data, we can conclude that subjects with a high protest potential are more prone to risk than subjects with a low protest potential.

The next stage in our empirical study was to investigate the interrelations between the components of protest activity, volitional personality qualities and risk appetite. To do this, we conducted a study concerning correlation interrelations between indicators using the technique of protest activity with the characteristics highlighted in both samples above.

Correlation analysis between substantive characteristics of protest activity and volitional personal qualities in the sample of subjects with high protest activity revealed the following interrelations. Opposition is directly proportional to insistence and perseverance ($r = 0.451$, $p = 0.05$). These data indicate that the better the oppositional qualities of the personality are manifested, the more it shows such volitional qualities as insistence and perseverance. Escapism is inversely related to tenacity ($r = -0.377$, $p = 0.05$). In other words, protest-minded respondents with high rates of escapism, as a desire to avoid the responsibility imposed on the personality by society to a lesser extent, express tenacity among their volitional qualities. The obtained data once again confirm the assumption made by us above, when we concluded that people with high protest activity are more dependent, subordinate, and the structure of their volitional

Table 4/

The degree of manifestation of risk appetite parameters in the samples under study

Risk appetite	Young people who do not belong to any political associations	Representatives of opposition associations	Student's <i>t</i> -test
Average value	18,62	26,71	–
Std. dev.	2,33	2,31	–
<i>t</i> -test	–	–	3,271



orientation is not formed as clearly as in subjects in the second sample. We should also pay attention to the data obtained in the course of analysis of the inversely proportional interrelation between nihilism and self-restraint ($r = -0.391, p = 0.05$) in the group of subjects with high protest activity. In other words, the higher the level of nihilism, the lower such volitional quality as self-restraint is manifested. Other interrelations were identified in the group of subjects with low protest activity. Negativism is inversely proportional to tenacity ($r = -0.361, p = 0.05$), self-dependence ($r = -0.411, p = 0.05$) and self-restraint ($r = -0.323, p = 0.05$). Thus, the established correlation interrelations between the components of protest activity and volitional traits have a different structure in subjects with high and low protest activity.

Correlation analysis between the scales of protest activity and risk appetite in the group of subjects with high opposition orientation showed that risk appetite in this sample is directly proportional to almost all of the scales. Opposition ($r = 0.436, p = 0.05$), negativism ($r = 0.498, p = 0.05$), nihilism ($r = 0.612, p = 0.05$), emancipation ($r = 0.563, p = 0.05$), escapism ($r = 0.541, p = 0.05$). These data are very obvious; protest activity in any of its manifestations is related to risk. Risk appetite and features of protest activity are also associated with the group of subjects that do not belong to any political associations. However, these interrelations are less pronounced and not as structured as in the group of subjects with high protest activity.

To be socially active, to participate in projects under development means to be able to develop abilities that are the basis for developing readiness for action. To learn how to take risks, experiment, plan the future, get help from others and help others, establish cooperation, combine the ability to manage and the ability to comply, the ability to take responsibility and the ability to delegate authority, solve problem situations and conflicts – all this comes with experience and is an integral part of the personality of a young person. Participation in projects combining theoretical knowledge with practice allows one to take up an active life position and gain this invaluable experience, which will largely determine success of one's future professional career.

Conclusion

Thus, the empirical study showed that young people's protest activity in the sample consisting of representatives of opposition-minded youth is significantly higher than among subjects who do not belong to any political associations. In addition, substantive components of protest activity are interrelated with such psychological factors as volitional personal qualities and risk appetite. In the sample of respondents with high protest potential, activity is interrelated with insistence and perseverance, however, at the same time, protest youth are more likely to manifest dependent behavior. The study revealed that the opposition-minded youth in some of their

personal characteristics differ from young people who do not consider themselves to be part of any protest movements. Oppositionists are more likely to pay attention to socio-political, Internet-network, civil and protest social activity. Risk appetite in the group of subjects with protest activity was significantly higher than in the sample of young people with low protest potential. The empirical study opens up possible prospects for further study of the substantive characteristics of socio-political activity in order to create practice-oriented technologies aimed at forming young people's social activity.

Acknowledgments and funding: *This work was supported by the grant of the Russian Science Foundation (project No. 18-18-00298).*

References

1. Shamionov R. M. Social activity of an individual and group: definition, structure and mechanisms. *Vestnik RUDN. Seriya: Psihologiya i pedagogika* [RUDN Journal of Psychology and Pedagogics], 2018, vol. 15, no. 4. pp. 379–394. DOI: 10.22363/2313-1683-2018-15-4-379-394 (in Russian).
2. Shamionov R. M. Social activity of youth: a systemic diachronic approach as a threat to the socialization of modern youth. *Rossiyskiy psihologicheskiy zhurnal* [Russian psychological journal], 2019, vol. 16, no. 1. pp. 166–188. DOI: 10.21702/rpj.2019.1.8 (in Russian).
3. Klenova M. A. Theoretical and empirical analysis of the problem of the influence of socio-psychological factors on the formation of risky social behavior strategies. *Obshchestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika* [Society: sociology, psychology, pedagogy], 2018, no. 12. pp. 148–152. DOI: doi.org/10.24158/spp.2018.12.25 (in Russian).
4. Sharov A. A. Deviant activity of youth: features and mechanism of transfer from the real environment to the virtual. *Izvestiya Irkutskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Psihologiya* [The Bulletin of Irkutsk State University. Series Psychology], 2019, vol. 28. pp. 103–109. DOI: https://doi.org/10.26516/2304-1226.2019.28.103 (in Russian).
5. Arendachuk I. V. The dynamics of the value-semantic characteristics of the social activity of modern youth. *Vestnik RUDN. Seriya: Psihologiya i pedagogika* [RUDN Journal of Psychology and Pedagogics], 2018, vol. 15, no. 3. pp. 287–307. DOI: 10.22363/2313-1683-2018-15-3-287-307 (in Russian).
6. Bocharova E. E. Structural organization of regulatory factors of various forms of youth social activity. *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Seriya Filosofiya. Psihologiya. Pedagogika*. [Bulletin of Udmurt University. Series Philosophy. Psychology. Pedagogy], 2018, vol. 28, iss. 4, pp. 383–389 (in Russian).
7. Guseynov A. Sh., Ryabikina Z. I., Fomenko G. Yu., Shipovskaya V. V. The phenomenon of protest activity of the personality: subjective-existential interpretation. *Rossiyskiy psihologicheskiy zhurnal* [Russian psychological journal], 2017, vol. 14, no. 4, pp. 78–96. DOI: 10.21702/rpj.2017.4.4 (in Russian).



8. Guseynov A. Sh. Psychological factors of attraction of extremist organizations for Russian youth. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal* [Kazan pedagogical journal], 2017, no. 5. pp. 98–106 (in Russian).
9. Sangwon L. The Role of Social Media in Protest Participation: The Case of Candlelight Vigils in South Korea. *International Journal of Communication*, 2018, no. 12, pp. 1523–1540. DOI: // <https://arxiv.org/pdf/1709.06204.pdf>
10. Donghyeon W., Zachary C. Steinert-Threlkeld, Jungsoock J. Protest Activity Detection and Perceived Violence Estimation from Social Media Images. Available at: <https://arxiv.org/pdf/1709.06204.pdf> (accessed 01 April 2019).
11. Anastasopoulos L. J., Williams J. R. A scalable machine learning approach for measuring violent and peaceful forms of political protest participation with social media data. Available at: <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0212834> (accessed 01 March 2019).
12. Masias V. H., Hecking T., Hoppe H. U. Exploring the Relationship Between Social Networking Site Usage and Participation in Protest Activities. Available at: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fams.2018.00056/full> (accessed 01 March 2019).
13. Shamionov R. M., Grigoryeva M. V., Grigoryev A. V. World assumptions and youth identity as predictors of social activity preferences. *Psychology in Russia: State of the Art*, 2019, vol. 12, no. 2. pp. 115–133. DOI:10.11621/pir.2019.0209
14. Guseynov A. Sh. The development of the questionnaire «protest activity of the individual» as a tool for the diagnosis of protest forms. *Nauchno-informacionnyy zhurnal "Armiya i obshchestvo"*. [Scientific Information Journal Army and Society], 2015, no. 3 (46). pp. 98–105 (in Russian).
15. Stambulova N. E. *Metodika «Samoocenka volevykh kachestv studentov-sportsmenov»* (Self-assessment of the volitional qualities of student athletes). Available at: https://psihologia.biz/psihofiziologiya_801/metodika-samoootsenka-volevyih-kachestv-26893.html (accessed 01 March 2019) (in Russian).
16. Shmelev A. G. *Oprosnik sklonnosti k risku* (Risk appetite questionnaire). Available at: <http://psylib.org.ua/books/pasht01/txt11.htm> (accessed 01 March 2019) (in Russian).

Cite this article as:

Milena A. Klenova. Protest Activity and its Psychological Content in the Context of Young People's Socio-Political Activity. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2019, vol. 8, iss. 4 (32), pp. 362–367 (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-362-367>

Протестная активность и ее психологическое содержание в контексте социально-политической активности молодежи

М. А. Кленова

Кленова Милена Александровна, кандидат психологических наук, доцент, кафедра социальной психологии образования и развития, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, milena_d@bk.ru

Цель исследования, представленного в статье, заключается в изучении социально-психологических характеристик протестной активности современной молодежи в контексте ее социально-политической активности. Актуальность выполненного исследования состоит в необходимости создания на основе теоретических данных практико-ориентированных рекомендаций, направленных на формирование социально-политической активности молодежи с учетом социального запроса. В эмпирическом исследовании приняло участие 60 человек (от 18 до 27 лет, 38 юношей и 22 девушки), из них 30 (23 юноши и 7 девушек в возрасте от 23 до 27 лет) – представители оппозиционно протестных движений и 30 человек – молодежь, не относящая себя к каким-либо политическим объединениям (9 юношей и 21 девушка в возрасте от 18 до 25 лет). Использованы анкета, направленная на изучение выраженности видов социальной активности (Р. М. Шамионов, И. В. Арндачук, Е. Е. Бочарова, М. В. Григорьева и др.), опросник протестной активности личности (А. Ш. Гусейнов), опросник

волевых качеств личности (Н. Е. Стамбулова), опросник склонности к риску (А. Г. Шмелев). Выявлено, что общий уровень социальной активности в обеих выборках – в границах средних значений. Установлено, что в группе молодежи, относящей себя к оппозиционным объединениям, уровень протестной активности значимо выше по всем показателям. Показано, что структура волевых качеств личности у молодежи с высокой и низкой протестной активностью различается с точки зрения содержательных характеристик. Выявлено, что испытуемые с высокой протестной активностью в большей степени демонстрируют настойчивость и упорство, но при этом чаще других проявляют склонность к зависимости. Установлено, что существует корреляционная взаимосвязь компонентов протестной активности и таких характеристик, как волевые качества личности и склонность к риску. Склонность к риску в выборке испытуемых с высокой протестной активностью взаимосвязана со всеми компонентами протестной активности.

Ключевые слова: социальная активность, политическая активность, протестная активность, склонность к риску, молодежь.

Поступила в редакцию: 13.05.2019 / Принята: 13.09.2019 / Опубликовано: 30.11.2019

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

Благодарности и финансирование: Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект № 18-18-00298).

Образец для цитирования:

Milena A. Klenova. Protest Activity and its Psychological Content in the Context of Young People's Socio-Political Activity [Кленова М. А. Протестная активность и ее психологическое содержание в контексте социально-политической активности молодежи] // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8, вып. 4 (32). С. 362–367. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-362-367>



ПЕДАГОГИКА РАЗВИТИЯ И СОТРУДНИЧЕСТВА

УДК 37.013.41:37.018.4

Дефиниция содержания понятия «индивидуальная образовательная траектория» методом контент-анализа

М. Р. Ибляминова

Ибляминова Марьям Рашидовна, старший преподаватель, кафедра иностранных языков, Астраханский государственный технический университет, Россия mary4613@mail.ru

Изложены результаты теоретического анализа толкования понятия «индивидуальная образовательная траектория» в учебно-воспитательной среде, актуальность которой обусловлена объективными потребностями и недостаточной разработанностью организации процесса самоопределения и самореализации обучающегося. Приведен ряд положений, раскрывающих целевое и смысловое значение содержания рассматриваемого понятия, призванных преодолеть противоречия между коллективной и индивидуальной формами обучения и осуществляемых с помощью педагогической поддержки в учебной деятельности. Представлены особенности проектирования собственной учебной деятельности на основе индивидуальной образовательной программы за счет права ее выбора в виде результата самоорганизуемой деятельности и способа организации образовательной деятельности, стимулирующие развитие и реализацию личностного потенциала обучающегося. Теоретически обоснована необходимость выявления основных характерных признаков, объединяющих различные позиции посредством метода контент-анализа. Описаны преимущества выбора индивидуальной образовательной траектории, заключающиеся в индивидуальном темпе обучения, учете содержательного своеобразия индивидуально-психологических проявлений и выстраивании личностной картины мира обучающегося. Систематизирован комплекс основных условий, раскрывающий этапы движения обучающегося по индивидуальной образовательной траектории в учебной и внеучебной сферах его жизнедеятельности, а также определен его ключевой смысл, заключающийся в свободе выбора участников образовательного процесса.

Ключевые слова: индивидуальная образовательная траектория, индивидуализация образования, дефиниция содержания, контент-анализ, учебная деятельность, самоопределение, самореализация.

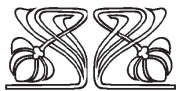
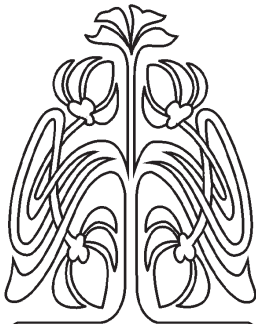
Поступила в редакцию: 23.05.2018 / Принята: 13.02.2019 / Опубликовано: 30.11.2019

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

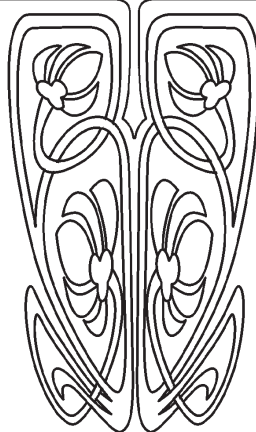
DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-368-373>

Актуализация проблемы исследования

Эволюционные изменения, происходящие в системе образования в целом, направлены на обеспечение личностно ориентированного подхода с учетом индивидуальных особенностей и личностных проявлений обучающегося в учебном процессе. Согласно Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования на 2013–2020 годы» формирование системы непрерывного образования, позволяющей выстраивать гибкие (модульные) траектории освоения новых компетенций, как по запросам населения, так и по заказу организаций, позволяет варьировать и индивидуализировать образовательный процесс, а именно построить свою индивидуальную образовательную траекторию (ИОТ), включающую обязательную, вариативную, коррекционную и организационные части.



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ





Идея становления понятия «индивидуальная образовательная траектория» (Л. Н. Агаева, Е. А. Александрова, А. Б. Воронцова, А. С. Гаязов, Е. А. Дзюба, В. Г. Ерыкова, Т. М. Ковалева, Т. П. Коростиянец, Н. В. Рыбалкина, Н. Н. Суртаева, А. В. Хуторской и др.) основывается на реализации индивидуального подхода в обучении и является одним из средств индивидуализации образования. Актуальность темы исследования определяется тем, что в настоящее время в науке нет единого мнения по поводу трактовки понятия «индивидуальная образовательная траектория», несмотря на то что проблеме индивидуализации образования и, следовательно, сущности понятия «индивидуальная образовательная траектория» посвящен ряд работ известных исследователей (Е. А. Александрова, Ю. К. Бабанский, Н. В. Бобровой, А. А. А. В. Глушенкова, Теров, Е. С. Рабунский, А. В. Хуторской, А. М. Маскаева, А. В. Лыфенко, О. Г. Селиванова, А. А. Тоболкин).

Анализ понятийно-категориального поля исследования показывает, что существует несколько подходов к обоснованию понятия «индивидуальная образовательная траектория», которые реализуются с помощью педагогической поддержки в учебной деятельности.

Весьма полезными для нас оказались результаты исследований Т. А. Соколовской, которая сгруппировала схожие позиции ученых по категориям [1].

1. Первый подход раскрывается в работах А. В. Хуторского, Е. А. Александровой, Е. П. Бочаровой, В. Н. Зиновьевой Г. М. Кулешовой, В. Б. Лебединского, А. В. Лыфенко, Н. С. Сытиной, В. В. Щепилова, Ю. Г. Юдиной. Они соотносят индивидуальную образовательную траекторию с «путем», т. е. планированием собственной деятельности, которая имеет смысл, значение, цель. Продуктом деятельности становится индивидуальная образовательная программа, спроектированная совместно обучающимся и педагогом.

2. Второй подход прослеживается в трудах В. В. Апаршевой, Н. Г. Бажевой, А. Л. Колзина, Н. А. Королевой, И. В. Морозовой, Г. К. Селевко, О. С. Семяшкиной. Они трактуют ИОТ как образовательную программу. Согласно данному подходу обучающийся как субъект имеет право выбора программы для самоопределения и самореализации своей личности.

3. Третий подход лежит в основе работ Т. А. Альховой, Л. В. Байбородовой, В. В. Белаги, Н. И. Воронцовой, Н. Е. Сидоровой и др. С точки зрения данной позиции индивидуальная образовательная траектория выступает как результат самоорганизуемой деятельности субъекта.

4. Четвертый подход представлен в исследованиях И. С. Якиманской, А. С. Гаязова, Е. Н. Вольф, С. В. Вдовиной, А. Ю. Дорского, В. Г. Ерыковой, В. С. Мерлина, Е. П. Носовой и др. В их понимании анализируемый феномен

рассматривается как способ организации образовательной деятельности. Особое место в ее реализации занимает последовательность этапов (элементов), т. е. планирование (проектирование) учебной деятельности на основе уровня подготовки обучающегося.

Рассмотрев различные позиции исследователей, мы разделяем точку зрения сторонников первого подхода (А. В. Хуторского, Е. А. Александровой, Е. П. Бочаровой, В. Н. Зиновьевой, Г. М. Кулешовой, В. Б. Лебединского, А. В. Лыфенко, Н. С. Сытиной, В. В. Щепилова, Ю. Г. Юдиной), которые акцентируют свое внимание на целенаправленном планировании собственной смысловой деятельности, приобретающей в таком случае значение. Ключевым инструментом для получения продукта деятельности выступает индивидуальная образовательная программа, направленная на упорядоченное движение обучающегося по заданной траектории.

Однако отдавая должное тому, что было сделано представителями других подходов, мы, тем не менее, считаем, что их концепции понятия «индивидуальная образовательная траектория» раскрывают детально совокупность тех положений, на которых основывается идея первого подхода, а именно проектирование учебной деятельности, нацеленное на реализацию личностного потенциала обучающегося согласно выбранному образовательному плану.

Теоретический анализ литературы показывает, что проблема рассматривалась широко. Перечисленные исследования внесли серьезный вклад в разработку данного понятия, однако они не констатируют единства взглядов всех исследователей на дефиницию изучаемого термина.

Дефиниция индивидуальной образовательной траектории

Целью данного исследования являются подробный анализ и систематизация разных трактовок анализируемого понятия в психолого-педагогической литературе. Исходя из этого наряду с теоретическим анализом педагогической литературы необходимым становится использование метода контент-анализа для специфических характеристик понятия «индивидуальная образовательная траектория» и выявления его общих признаков, что предполагает тщательное изучение означенного феномена.

Как показывают результаты ранее проведенных исследований, содержание понятия «индивидуальная образовательная траектория» привлекает внимание многих ученых, и при этом будет целесообразно обратиться к толковым словарям известных авторов и справочно-энциклопедической литературе, где раскрыты следующие определения содержательного состава данного термина.



В Энциклопедическом словаре Ф. А. Брокгауза и И. А. Ефрона не отождествляется семантика терминов «траектория» и «движение» в целом [2]. В «Толковом словаре русского языка» Д. Н. Ушакова траектория – это путь движения какого-нибудь тела или точки [3]. Большая советская энциклопедия дает определение траектории как непрерывной линии, которую описывает точка при своем движении [4].

Таким образом, траектория является линией пути, по которой объект целенаправленно идет к конечной точке своего движения.

Следовательно, под образовательной траекторией понимают возможность индивида на основе выбора прокладывать свой путь в удовлетворении потребности в образовании, получении квалификации в избранной области, в умственном, физическом, нравственном развитии с учетом сформированности интересов и склонности, спроса на рынке труда, оценки своих возможностей [5].

Согласно Е. А. Александровой, индивидуальная образовательная траектория трактуется как программа образовательной деятельности старшеклассника, разработанная им совместно с педагогом и охватывающая учебную и внеучебную сферы его жизнедеятельности. При этом исследователь отмечает воспитательные (лично и социально ориентированные) и учебные (знаниево-, творчески- и практико-ориентированные) траектории [6–8].

Г. М. Кулешова индивидуальную образовательную траекторию обучающегося в дистанционном эвристическом обучении определяет как проект, процесс и результат осуществления учебной деятельности ученика, в ходе которой происходит его творческая самореализация, проявление и развитие совокупности личностных качеств, обеспечивающих его образование [9].

Более того, Г. М. Кулешова выделяет следующие педагогические условия организации «индивидуальной образовательной траектории» учащихся в дистанционном обучении: ценностно-нормативные (смысл, мотивы, ориентация субъектов обучения); субъектные (наличие и готовность всех субъектов обучения) и дидактические (формы, методы, технологии, контроль и оценка). Для реализации и оценки индивидуальной образовательной траектории ученика выработаны ценностно-смысловой, познавательный, эвристический, информационный и коммуникативный критерии.

А. В. Хуторской отмечает, что обучающийся имеет право на осмысленный и согласованный с педагогом выбор основных компонентов своего образования, т. е. выбор индивидуальной образовательной траектории, которая является одним из принципов эвристического обучения. В его понимании «индивидуальная образовательная траектория – это персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании» [10].

Синтезируя точки зрения разных исследователей, В. Б. Лебединцев определяет индивидуальную образовательную траекторию как программу деятельности учащегося, включающую представление о его будущей деятельности, ее содержании, времени, месте, средствах, результате, ситуациях взаимодействия с другими людьми. В своих работах он использует термин «индивидуальная учебная траектория», что является разновидностью индивидуальной образовательной траектории, в которой деятельность учащегося ограничена сферой учения. Основное отличие индивидуальной программы от индивидуальной траектории связано с наличием целевого компонента, преднамеренных действий по реализации целей. Вот почему траектории (с их личностным смыслом и персональным результатом) есть у всех обучающихся, а вот программа – не у каждого [11].

Т. П. Коростянец рассматривает ИОТ не только как персональный путь, но и как программу индивидуальной активности обучающегося. Волеизъявление выступает в данном случае как готовность принять свой осознанный выбор [12].

В исследовании О. А. Исаковой индивидуальная образовательная траектория рассматривается как индивидуальный процесс продвижения школьника в образовании на основе реализации выбора, предполагающий педагогическое сопровождение на содержательном и организационном уровне с учетом способностей, образовательных потребностей и образовательного запроса ученика [13].

Н. Н. Суртаева трактует индивидуальную образовательную траекторию как определенную последовательность элементов учебной деятельности каждого учащегося по реализации собственных образовательных целей, соответствующую его способностям, возможностям, мотивации, интересам, осуществляемую при координирующей, организующей деятельности педагога во взаимосвязи с родителями [14].

С. А. Вдовина и И. М. Кунгурова рассматривают индивидуальную образовательную траекторию как профиль обучения конкретного учащегося. Основным смыслом ИОТ являются содержание образования и уровень его освоения учащимися для достижения лично значимых образовательных результатов в рамках учебного плана [15].

По мнению А. С. Гаязова, индивидуальный образовательный маршрут и индивидуальная образовательная траектория объединяются как часть обобщенного образовательного маршрута в их концентрированном виде и формируются при творческом подходе. В качестве отличительных черт траектории он выделяет индивидуальный темп, учет содержательного своеобразия индивидуально-психологических проявлений и выстраивание личного мира знаний обучающегося [16].

Вышеназванные исследования, несмотря на различие подхода, представляют интерес прежде всего в плане используемых методов.



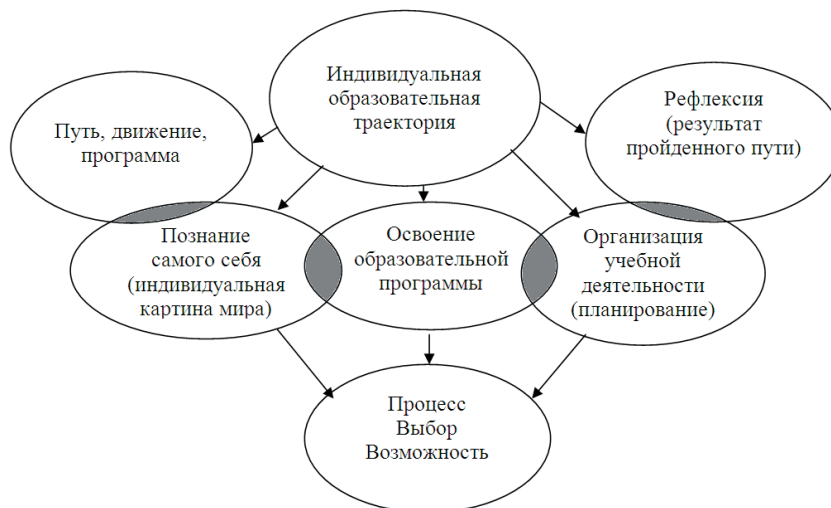
Результаты проведенного исследования с помощью контент-анализа можно представить в виде рисунка, систематизирующего основные подходы по определению содержания понятия «индивидуальная образовательная траектория».

Итак, под индивидуальной образовательной траекторией мы понимаем последовательное осмысленное движение обучающегося, реализуемое при педагогическом сопровождении, основанное на выборе индивидуальной образовательной программы и поиске собственных способов решений (познание самого себя), к конечной цели в образовательном процессе.

Подробный контент-анализ дефиниций исследуемого феномена показал, что несмотря на полярность его определений можно выделить следующие характерные признаки, объединяю-

щие различные позиции в отношении понятия «индивидуальная образовательная траектория», а именно:

- индивидуальная образовательная траектория разрабатывается для конкретного субъекта учебной деятельности;
- реализуется с учетом индивидуальных особенностей обучающихся;
- осуществляется при педагогической поддержке и сопровождении;
- дает возможность выбора по интересам и уровню подготовки;
- предполагает последовательность реализации этапов ее прохождения (программы) в образовательном процессе;
- является условием для самовыражения и самоопределения личности.



Основные подходы в определении содержания понятия «индивидуальная образовательная траектория»

Basic approaches to determining the concept content of “individual educational trajectory”

Заключение

Анализ и систематизация педагогической литературы свидетельствуют о том, что вышеперечисленные признаки можно рассматривать как одно из основных условий проектирования и реализации индивидуальной образовательной траектории, влияющее на эффективность всего педагогического процесса.

Таким образом, можно с достаточной определенностью сказать, что понятие «индивидуальная образовательная траектория» рассматривается нами как многогранный феномен, имеющий ключевой смысл в свободе выбора участников образовательного процесса, тем самым создавая адаптивные условия для самоопределения, самореализации и самосовершенствования в условиях образовательного процесса.

Библиографический список

1. Соколовская Т. А. К вопросу об индивидуальной образовательной траектории // Актуальные вопросы модернизации российского образования: материалы XI междунар. науч.-практ. конф. Таганрог : Центр научной мысли, 2012. 396 с.
2. Энциклопедический словарь Ф. А. Брокгауза и И. А. Ефрона. В 86 полутамах с иллюстрациями и дополнительными материалами. СПб., Семеновская Типолиитография, 1890–1907.
3. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. Д. Н. Ушакова. М. : Гос. ин-т «Сов. энцикл.» ; ОГИЗ ; Гос. изд-во иностр. и нац. словарей, 1935–1940. Т. 4.
4. Большая советская энциклопедия: в 30 т. / гл. ред. А. М. Прохоров. 3-е изд. М. : Сов. энцикл., 1969–1978.
5. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике // Национальная энциклопедическая



- служба. 2006. URL: <http://voluntary.ru/dictionary/898/word/obrazovatel'naja-traektorija>
6. Александрова Е. А. Эволюция методов и приемов воспитания: 1917–2017 // Сибирский педагогический журнал. 2017. № 6. С. 7–14.
 7. Александрова Е. А. Путь ребенка к самому себе : индивидуальная траектория // Социальная педагогика. 2015. № 3. С. 32–39.
 8. Александрова Е. А. Психологическое и педагогическое сопровождение : индивидуальная траектория развития // Народное образование. 2014. № 9. С. 180–187.
 9. Кулешова Г. М. Проблемы целеполагания субъектов обучения в связи с организацией индивидуальной образовательной траектории // Интернет-журнал «Эйдос». 2006. № 3. С. 22. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0822-4.htm> (дата обращения: 17 мая 2018).
 10. Хуторской А. В. Дидактика. Учебник для вузов. СПб. : Питер, 2017. 720 с.
 11. Лебединцев В. Б. Индивидуальные учебные траектории : как обеспечить системность знаний учащихся? // Народное образование. 2014. № 3. С. 167–171.
 12. Коростянец Т. П. Технология формирования профес-
сионально-педагогической компетентности будущих учителей математики по индивидуальным образовательным траекториям // Педагогическое мастерство: материалы V междунар. научн. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). М. : Буки-Веди, 2014. С. 258–261.
 13. Исакова О. А. Индивидуальная образовательная траектория школьника как средство достижения личностных результатов: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01. СПб., 2015. 27 с.
 14. Суртаева Н. Н. Технология индивидуальных образовательных траекторий (на уроках химии) // Химия в школе. 2001. № 5. С. 12–17.
 15. Вдовина С. А., Кунгурова И. М. Сущность и направления реализации индивидуальной образовательной траектории // Интернет-журнал «Наукведение». 2013. № 6 (19). С. 1–8. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/40PVN613.pdf> (дата обращения: 17 мая 2018).
 16. Гаязов А. С. Индивидуальные траектории и современное образование // Система профильного обучения в школах Республики Башкортостан : Опыт, проблемы, перспективы / С. А. Гаязов. Уфа ; Нефтекамск : РИО РУНМЦ, 2008. С. 26–28.

Образец для цитирования:

Иблямина М. Р. Дефиниция содержания понятия «индивидуальная образовательная траектория» методом контент-анализа // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8, вып. 4 (32). С. 368–373. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-368-373>

The Definition of the Concept “Individual Educational Trajectory” by the Content Analysis Method

Maryam R. Ibyaminova

Maryam R. Ibyaminova, Astrakhan State Technical University, 16 Tatishcheva St., Astrakhan 414000, Russia, mary4613@mail.ru

The article presents the results of a theoretical analysis of the interpretation of the concept of “individual educational trajectories” in teaching and educational environment, the relevance of which is due to objective needs and insufficient development of the organization of the process of self-determination and self-realization of the student. There is a number of provisions revealing the objective and semantic meaning of the content of the concept in question, designed to oversee the contradictions between the collective and individual forms of learning, which are implemented with the help of pedagogical support in educational activities. The article also presents the features of designing an individual educational activity on the basis of an individual educational program due to the right to choose an educational program, in the form of a result of self-organized activity and the way of organizing educational activities that stimulate the development and realization of the student’s personal potential. The need to identify the main features that unite different positions through the method of content analysis was theoretically explained. Advantages of choosing an individual educational trajectory consist in the individual tempo of the student, the substantial individuality of individual psychological manifestations, and the formation of a personal picture of the world. The author also systematizes the complex of basic conditions, revealing the stages of the student’s movement along the individual educational trajectory in the educational and extracurricular spheres of his/her life activity, and also defines the key meaning, which is freedom of choice of participants in the educational process.

Keywords: individual educational trajectory, individualization of education, definition of content, content analysis, educational activity, self-determination, self-realization.

Received: 23.05.2018 / Accepted: 13.02.2019 / Published: 30.11.2019

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

References

1. Sokolovskaya T. A. Towards Individual Educational Path. *Aktual'nye voprosy modernizatsii rossiyskogo obrazovaniya: materialy XI Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Actual Issues of Modernization of Russian Education: Proceeding of the 11th International Scientific and Practical Conference]. Taganrog, Tsentr nauchnoy mysli, 2012. 396 p. (in Russian).
2. *Entsiklopedicheskiy slovar' F. A. Brokgauza i I. A. Efrona. V 86 polutomakh s illyustratsiyami i dopolnitel'nymi materialami* (Encyclopaedical Dictionary by F. A. Brokgauz and I. A. Efron. In 86 half-volumes with illustrations and additional materials). St. Petersburg, Semenovskaya Tipolitografiya, 1890–1907 (in Russian).
3. *Tolkovyy slovar' russkogo yazyka: v 4 t.* (Definition Dictionary of Russian: in 4 vols). Ed. by D. N. Ushakov. Moscow, Sovetskaya entsiklopedia, 1935–1940 (in Russian).
4. *Bol'shaya Sovetskaya Entsiklopediya: v 30 t.* (Big Soviet Encyclopedia: in 30 vols). Ed. by A. M. Prokhorov. 3rd ed. Moscow, 1969–1978 (in Russian).
5. Voronin A. S. Dictionary of Terms in General and Social Pedagogy. *Natsional'naya entsiklopedicheskaya sluzhba*



- [National Encyclopaedical Service], 2006. Available at: <http://voluntary.ru/dictionary/898/word/obrazovatel'naja-traektorija> (accessed 27 May 2018) (in Russian).
6. Aleksandrova E. A. Evolution of Methods and Techniques of Upbringing: 1917–2017. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal* [The Siberian Pedagogical Journal], 2017, no. 6, pp. 7–14 (in Russian).
 7. Aleksandrova E. A. Child's Way to Himself/Herself: Individual Path. *Sotsial'naya pedagogika* [Social Pedagogy], 2015, no. 3, pp. 32–39 (in Russian).
 8. Aleksandrova E. A. Psychological and Pedagogical Escort: Individual Path of Development. *Narodnoe obrazovanie* [National Education], 2014, no. 9, pp. 180–187 (in Russian).
 9. Kuleshova G. M. Problems of Learning Subjects' Goal-Setting in Connection with Organizing of Individual Educational Path. *Internet-zhurnal «Eydos»* [Online Journal Eydos], 2006, no. 3, p. 22. Available at: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0822-4.htm> (in Russian).
 10. Khutorskoy A. V. *Didaktika. Uchebnik dlya vuzov* [Didactics. Textbook for Universities], St. Petersburg, Piter Publ., 2017. 720 p. (in Russian).
 11. Lebedintsev V. B. Individual Educational Paths: How to Support Systemacity of Pupils' Knowledge?. *Narodnoe obrazovanie* [National Education], 2014, no. 3, pp. 167–171 (in Russian).
 12. Korostiyants T. P. Technology of Formation of Future Mathematics Teachers' Professional-Pedagogical Competence in Individual Educational Paths. *Pedagogicheskoe masterstvo: materialy V mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii (Moskva, noyabr' 2014 g.)* [Pedagogical Excellence: Proceeding of the 5th International Scientific Conference (Moscow, 2014, November)]. Moscow, Buki-Vedi Publ., 2014, pp. 258–261 (in Russian).
 13. Isakova O. A. *Individual'naya obrazovatel'naya traektoriya shkol'nika kak sredstvo dostizheniya lichnostnykh rezul'tatov: avtoref. ... kand. ped. nauk: 13.00.01* [Schoolchild's Individual Educational Path as Means of Achievement of Personal Results: Thesis dis. Cand. Sci. (Pedagogy)]. St. Petersburg, 2015. 27 p. (in Russian).
 14. Surtaeva N. N. Technology of Individual educational Paths (on Chemistry Lessons). *Khimiya v shkole* [Chemistry at School], 2001, no. 5, pp. 12–17 (in Russian).
 15. Vdovina S. A., Kungurova I. M. Essence and Directions of Realization of Individual Educational Path. *Internet-zhurnal «Naukovedenie»* (Naukovedenie), 2013, no. 6 (19), pp. 1–8. Available at: <http://naukovedenie.ru/PDF/40PVN613.pdf> (accessed 27 May 2018) (in Russian).
 16. Gayazov A. S. Individual Paths and Modern Education. In: S. A. Gayazov. *Sistema profil'nogo obucheniya v shkolakh Respubliki Bashkortostan: Opyt, problemy, perspektivy* [Specialized Learning System at Schools of Republic of Bashkortostan: Experience, Issues, Prospects]. Ufa, Neft-ekamsk, RIO RUNMTs, 2008. Pp. 26–28 (in Russian).

Cite this article as:

Maryam R. Ibyaminova. The Definition of the Concept “Individual Educational Trajectory” by the Content Analysis Method. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2019, vol. 8, iss. 4 (32), pp. 368–373 (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-368-373>



УДК 373.3.013

Исследовательское отношение младших школьников к окружающему миру

Л. Н. Макарова

Макарова Любовь Николаевна, ассистент, кафедра начального естественно-математического образования, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Россия, makarovaluban@mail.ru

Приведен теоретический анализ совершенствования процесса организации учебно-исследовательской деятельности младших школьников. Проанализированы пути развития учебно-исследовательской деятельности младших школьников в рамках образовательного процесса в начальной школе. Рассмотрена сущность понятия «исследовательское отношение младших школьников к окружающему миру». Поставлена цель исследования – выявление возможностей проектной деятельности экологической направленности для активизации и развития исследовательского отношения младших школьников к окружающему миру. Гипотезой исследования выступило предположение, что организация исследовательской деятельности экологической направленности повысит самостоятельную исследовательскую активность младших школьников. Проектная деятельность экологической направленности в рамках проекта «Тайны городского парка» для активизации и развития исследовательского отношения младших школьников к окружающему миру осуществлялась в условиях внеурочной работы (10 занятий и 6 экскурсий) с учетом этапов подготовительного, «Парк тайн и загадок», «Парк тайных мест и дел», «Парк будущего». Анализируются результаты включения младших школьников в исследовательскую деятельность. Предложены пути развития исследовательского отношения младших школьников к окружающему миру средствами экологического проектирования путем осознания социокультурной сущности исследовательской деятельности, принятия социальной роли исследователя (экспериментатора, создателя, генератора идей), освоения моделей исследовательского поведения для взаимодействия с объектами и субъектами окружающего мира как социоприродными ценностями.

Ключевые слова: исследовательское отношение, учебно-исследовательская деятельность, младшие школьники, проектная деятельность экологической направленности, навыки моделирования.

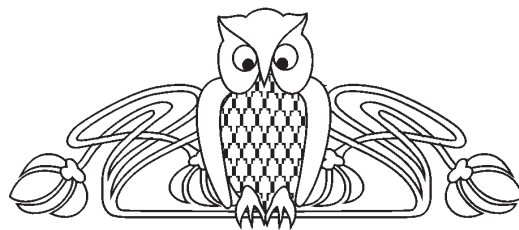
Поступила в редакцию: 20.05.2018 / Принята: 13.02.2019 / Опубликована: 30.11.2019

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

DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-374-378>

Введение

Одной из главных задач современного образования является создание необходимых и полноценных условий для личностного развития каждого ребенка, формирования активной позиции учащихся в учебном процессе. В ФГОС НОО [1,



2] особое внимание уделяется исследовательской деятельности как решающему фактору в формировании у школьника умения учиться, так как именно благодаря исследовательской деятельности происходит развитие познавательных навыков учащихся, развитие критического и творческого мышления, закладываются основы исследовательского отношения. В данных условиях возрастает интерес к личности, имеющей основы и навыки исследовательского характера, способной самореализоваться, что-то преобразовать или создать нечто новое.

Теоретический анализ проблемы

Исследовательские потребности младших школьников неразрывно связаны с учебной деятельностью. Учебно-исследовательская деятельность младших школьников направлена на то, чтобы учащиеся приобретали навыки исследования как универсального способа освоения действительности, в ходе которого у них развиваются способности к исследовательскому типу мышления, активизируется личностная позиция исследователя, формируются основы исследовательской культуры [3].

Вопросы совершенствования процесса организации учебно-исследовательской деятельности младших школьников активно обсуждаются в практике образования.

По мнению Т. П. Быковой [4], проведение учебных исследований с младшими школьниками необходимо рассматривать как особое направление внеурочной работы, тесно связанное с учебным процессом и ориентированное на развитие поисковой, творческой активности школьников, углубление и закрепление имеющихся знаний, умений, навыков.

По мнению А. Ю. Чуфенева [5], управлять учебно-исследовательской деятельностью младших школьников можно в условиях учебной деятельности на основе разных видов занятий: уроков, направленных на усвоение исследовательских умений и знаний, уроков, содержание которых включает краткосрочные учебные исследования, уроков-исследований в ходе реализации надпредметного курса «Я – исследователь, я познаю мир», основное назначение которого заключается в создании дополнительных условий для организации учебно-исследовательской деятельности младших школьников.



И. А. Удрас [6] в своем исследовании утверждает, что исследовательскую деятельность младших школьников можно организовать в школьном краеведческом музее, экскурсиях на природу, при организации экологической тропы на пришкольной территории.

В своей работе Н. Н. Сандалова [7] отмечает, что в 1 и 2-м классе у учащихся формируются умения исследовательского характера – задавать вопросы, видеть проблему, выдвигать гипотезу, подбирать литературу по заданной теме, ориентироваться в тексте, использовать ключевые слова, формулировать ответы на вопросы. Развиваются новые представления об особенностях деятельности исследователя. В 3 и 4-м классе у младших школьников необходимо развивать умение самостоятельно определять тему работы и планировать свою исследовательскую деятельность, осваивать методы исследования.

Т. Н. Демидко [8] говорит о том, что в общении детей к исследовательской деятельности необходимо нацеливать их не только на результат, но на сам процесс исследования – заинтересовать, вовлечь в атмосферу деятельности, не сдерживать их инициативы, помогать научиться управлять процессом усвоения знаний.

Исследовательские умения младших школьников С. Б. Барашкина [9] определяет как интеллектуальные и практические умения, связанные с самостоятельным выбором и применением приемов и методов исследования на доступном детям материале с учетом уровней учебного исследования (фактологический, операционно-деятельностный, описательный, аналитический, образный, теоретический, творческий).

Изучена взаимосвязь исследовательских умений и универсальных учебных действий младших школьников. Отмечено, что исследовательские потребности младших школьников требуют существенного развития их познавательных, личностных, коммуникативных, регулятивных учебных действий [5].

А. И. Савенков [3] разработал концепцию и программы исследовательского и неразрывно связанного с ним проектного обучения младших школьников с учетом трех подпрограмм – самостоятельной исследовательской практики; тренинга исследовательских способностей, мониторинга исследовательской деятельности учащихся.

Сегодня организация исследовательской деятельности младших школьников требует пересмотра многих позиций в построении образовательного процесса, вовлечении учащихся в новые формы сотрудничества, повышении их исследовательской активности, развитии их творческого потенциала, понимании причины и возможностей их эмоционального отношения к познавательной и учебно-исследовательской деятельности [10, 11]. Остаются важные вопросы, как ребенок оценивает исследовательскую ситуацию (адекватно социокультурным нормам

или эгоистично), какие факты вызывают у него положительные эмоции по отношению к исследованию (помощь другим людям, желание продвинуться дальше других в достижении исследовательской цели и др.).

Как и все виды деятельности, учебно-исследовательская обязательно предполагает ценностный (отношенческий) результат, заложенный в социокультурной цели, который определяется проживанием ценностей учащимися [12]. Знания об исследовательской культуре усваиваются, если они переживаются как ценность, становятся личностно значимыми. Понимание переживаний ученика означает установление причины его эмоционального отношения к познавательной и учебно-исследовательской деятельности [13]. В этой связи считаем необходимым рассмотреть сущность понятия «исследовательское отношение младших школьников к окружающему миру» [14]. С нашей точки зрения, категория «исследовательское отношение младших школьников к окружающему миру» – интегративное качество личности ребенка, которое формируется в процессе осознания социокультурной сущности исследовательской деятельности, оценивания своих исследовательских возможностей и достижений человечества, принятия социальной роли исследователя, освоения моделей исследовательского поведения для взаимодействия с объектами и субъектами окружающего мира как социоприродными ценностями. При обсуждении процесса формирования исследовательского отношения младших школьников к окружающему миру в практике образования особенно важным становится вопрос значимости деятельности исследователя в современном мире. По мнению отечественных и зарубежных социологов, ученый-исследователь выполняет разные взаимосвязанные социальные роли, среди которых ученый-профессионал, служащий, член коллектива, руководитель, администратор и др. [15]. Наиболее значительна роль профессионала-исследователя, поскольку именно он обеспечивает получение новых научных результатов. С нашей точки зрения, ученый-исследователь как личность концентрирует в себе ряд доминантных свойств – исследователя-экспериментатора, исследователя-созидателя, исследователя-генератора идей. Дети младшего школьного возраста, как отмечают многие педагоги, по природе своей уже исследователи. Им присущи жажда новых впечатлений, любознательность, желание экспериментировать, самостоятельно искать истину, быть нужными и полезными людям и природе, выполнять значимые исследовательские роли.

В связи с этим основной целью исследования, представленного в статье, является выявление возможностей проектной деятельности экологической направленности для активизации и развития исследовательского отношения младших школьников к окружающему миру.



Гипотезой исследования выступило предположение, что организация исследовательской деятельности экологической направленности повысит самостоятельную исследовательскую активность младших школьников.

Программа оптимизации исследовательской активности младших школьников

Для достижения поставленной цели была организована работа младших школьников (30 учащихся) МОУ «СОШ № 60» г. Саратова в ходе реализации регионального проекта «Тайны городского парка» (или «Секрет губернатора А. Д. Панчулидзева») [16] в 2016–2018 гг. Работа учащихся над проектом осуществлялась в рамках внеурочной деятельности (10 занятий и 6 экскурсий) в четыре этапа: подготовительный, «Парк тайн и загадок», «Парк тайных мест и дел», «Парк будущего».

На подготовительном этапе была организована и проведена экскурсия в парк «Победа» в Ленинском районе г. Саратова, в ходе которой учащиеся были включены в различные исследовательские ситуации, позволившие нам выявить, какие объекты природы в парке вызывают интерес у школьников, стимулируют у них положительные эмоции и потребность к исследованию. Отметим, что учащиеся с трудом вовлекались в новые формы сотрудничества, их мало заинтересовали природные объекты парка, уровень исследовательской активности был невысок. Внимание учеников в большей мере привлекли игровые зоны, аттракционы, фонтан, эстрадная и спортивная площадки, пункты продажи сладостей и напитков. С учетом этого нами решался вопрос, каким образом можно повысить мотивирующие возможности учебно-исследовательских ситуаций. Главная задача состояла в том, чтобы активизировать работу школьников, придав ей творческий характер, и передать им инициативу в организации своей исследовательской деятельности. С этой целью школьники были включены в деятельность по принятию и осмыслению социальной роли исследователя (экспериментатора, создателя, генератора идей).

На втором этапе «**Парк тайн и загадок**» реализации проекта в ходе виртуальных и реальных путешествий по территории парка «Победа» внимание учащихся акцентировалось на вопросах, связанных с изучением основных свойств объектов и явлений природы в парке (форма, цвет, состав, строение, расположение, взаимосвязь и т. д.). Дети почувствовали себя в роли исследователей-экспериментаторов в предложенных исследовательских ситуациях: тайна тополиного листа – защитника природы; тайны ветроопыляемых растений парка (береза, тополь, осина, дуб); тайна цветущих ландышей; осенние и зимние тайны деревьев парка; тайна истории парка; тайна хвойных растений парка; тай-

ны зоологических и ботанических объектов парка; ночная жизнь парка и др. Такая работа позволила учащимся не только погрузиться в загадочный и тайный мир парка, но и описать свои впечатления в сочинении-рассказе. Ребята придумали интересные сюжеты для рассказов о парке («Природа и аттракционы парка», «Спор деревьев», «Тайна парка», «Волшебный парк», «Испытание храбрости», «Кто главный?» и др.). В большинстве работ проявилось ценностное отношение учащихся к исследованным объектам, прослеживались интересные связи между объектами парка, явлениями природы, что несомненно позволило активизировать когнитивный и эмоционально-ценностный элементы исследовательского отношения младших школьников к окружающему миру.

Третий этап проекта «**Парк тайных мест и дел**» предполагал работу учащихся в роли защитников парка, исследователей-создателей. Дети ознакомились с различными зонами парка, которых было выделено четыре (для удобства их помечали цветом на плане) – природоохранной (зеленой), культурно-исторической (желтой), бытовой (синей), игровой (красной). Школьники подсчитали объекты парка и распределили их по четырем зонам, с помощью разработанной анкеты выявили отношение посетителей к городскому парку, изучили историю его создания (в помощь учащимся предлагалась лента времени с выделенными важными датами в истории парка), создали модели парка настоящего и прошлого в виде круговой диаграммы. Организована работа по изучению разноплановой деятельности людей на территории парка – экологическая (охрана и забота), здоровьесберегающая (здоровье), исследовательская (тайна), игровая (игры и развлечения), профориентационная (профессии), патриотическая (память), эстетическая (красота), рекреационная (отдых), практико-ориентированная (польза). Предложенная работа на данном этапе проекта позволила изменить видение младших школьников и понять истинную ценность парка как важного элемента экологического каркаса г. Саратова, освоить действия по оценке его экологического состояния.

Разработка коллективной модели парка будущего позволила перейти на заключительный этап проектной деятельности «**Парк будущего**». Мы предложили учащимся (в роли исследователей – генераторов идей) выполнить непростое творческое задание – разработать новые интересные решения использования объектов парка в ближнем и далеком будущем развития нашего города. Учащиеся предложили интересные решения по обустройству в парке воздушных теплиц, контактного зоопарка, «умного дома», астрологической лаборатории, интерактивного сада с разговаривающими растениями, станции метеонаблюдений и др. Однако, с нашей точки зрения, важным итогом работы стала самостоятельная постановка проблемных вопросов дальнейшего



изучения парка, а именно: есть ли рекордсмены среди растений парка; растения лечат нас, надо ли лечить растения; нужен ли растениям отдых; чему мы учимся у растений парка; «скучают» ли растения парка без общения с людьми; существует ли дружба между растениями; как «дышит» парк; есть ли у парка свой запах; как обустроить парк на крыше дома; парк – внутри школы, это возможно; как уберечь парк от загрязнения; парк – зеленая тропинка в будущее и др. Значимым итогом коллективной работы явилось активное участие младших школьников в благоустройстве территории парка и развитии его культурно-исторического и экологического потенциала.

Заключение

Таким образом, организация исследовательской деятельности экологической направленности в рамках проекта «Тайны городского парка» (или «Секрет губернатора А. Д. Панчулидзева») позволила вовлечь учащихся в новые формы сотрудничества (исследовательские ситуации), повысить их самостоятельную исследовательскую активность путем осознания социокультурной сущности исследовательской деятельности, принятие социальной роли исследователя (исследователя-экспериментатора, исследователя-созидателя, исследователя – генератора идей), освоение моделей исследовательского поведения для взаимодействия с объектами и субъектами окружающего мира как социоприродными ценностями.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки РФ. М. : Просвещение, 2010. 31 с.
2. *Макотрова Г. В.* Развитие исследовательского потенциала школьников в условиях реализации ФГОС // Отечественная и зарубежная педагогика. 2016. № 2. С. 141–150.
3. *Савенков А. И.* Методика исследовательского обучения младших школьников. Самара : Учебная литература, 2004. 80 с.
4. *Быкова Т. П.* Организация исследовательской деятельности младших школьников // Начальная школа. 2015. № 12. С. 68–72.
5. *Чуфенева А. Ю.* Управление учебно-исследовательской деятельностью младших школьников : теория и практика // Мир науки, культуры, образования. 2013. № 5. С. 96–98.
6. *Удрас И. А.* Формирование исследовательской деятельности младших школьников (возможности школьного краеведческого музея). Библиотека учителя // Начальная школа. 2010. № 3. С. 14–16.
7. *Сандалова Н. Н.* Формирование исследовательских умений у младших школьников // Начальная школа. 2015. № 6. С. 47–51.
8. *Демидко Т. Н.* Проектно-исследовательская деятельность при изучении курса «Окружающий мир» // Начальная школа. 2013. № 1. С. 70–71.
9. *Барашкина С. Б.* Развитие поисковой активности младших школьников в процессе решения исследовательских задач в курсе «Окружающий мир» // Гносеологические основы образования : междунар. сб. науч. тр., посвящ. 90-летию со дня рождения проф. С. П. Баранова. Елец : Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, 2017. С. 14–17.
10. *Морозова Е. Е., Тотфалушина Л. А., Макарова Л. Н., Никешина Т. В., Филинук Е. А., Чурикова О. В., Мельник Е. Г., Шишаева Т. В., Карпенко И. В.* Формирование исследовательского отношения младших школьников к окружающему миру средствами экологического проектирования : учеб. пособие для педагогов дошкольного и начального образования. Саратов : Амрит, 2018. 153 с.
11. *Ogelman H. G.* Teaching Preschool Children About Nature // A Project to Provide Soil Education for Children in Turkey. Early Childhood Education Journal. 2012. № 40. P. 177–185.
12. *Шуркова Н. Е.* Классный час : поговорим о жизни. М. : АРКТИ, 2008. 162 с.
13. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. М. : Педагогика-пресс, 1984. 480 с.
14. *Морозова Е. Е., Макарова Л. Н.* Исследовательское отношение младших школьников к окружающему миру: диагностический аспект // Сибирский педагогический журнал. 2018. № 2. С. 45–50.
15. *Филиппова Н. К.* Социальные позиции и социальные роли ученого // Социология науки и технологий. 2011. Т. 2, № 1. С. 109–116.
16. *Морозова Е. Е., Исаева О. А.* Эколого-гражданский проект «Тайны городского парка»: учеб. пособие для учащихся начальной и основной школы. Саратов: ИЦ «Наука», 2016. Кн. 11. 70 с.

Образец для цитирования:

Макарова Л. Н. Исследовательское отношение младших школьников к окружающему миру // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8, вып. 4 (32). С. 374–378. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-374-378>

Exploratory Attitude of Elementary Schoolchildren to the World Around Us

Lubov N. Makarova

Lubov N. Makarova, Saratov State University, 83 Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russia, makarovaluban@mail.ru

The article presents a theoretical analysis of improvement process of organizing educational and exploratory activities of elementary schoolchildren. We analyzed the ways of educational and exploratory activities development of elementary schoolchildren as part of the educational process in elementary school. The essence of the concept of “exploratory attitude of elementary schoolchildren to the world around us” was



studied. The goal of the study is to identify the possibilities of project activities of environmental orientation for the promotion and development of the exploratory attitude of elementary schoolchildren to the outside world. The hypothesis of the study was the suggestion that the organization of environmental exploratory activities will increase the independent exploratory activity of elementary schoolchildren. The project activity of environmental orientation within the framework of the project "Secrets of the public park" for the activation and development of the exploratory attitude of elementary schoolchildren to the outside world was carried out in extracurricular activities (10 classes and 6 excursions) including the following stages: "Preparatory", "Park of secrets and mysteries", "Park of secret places and deeds", "Park of the future". We analyzed the results of the inclusion of elementary schoolchildren in exploratory activity and proposed the ways of developing the exploratory attitude of elementary schoolchildren to the world around us by means of ecological modelling through understanding the sociocultural nature of exploratory activities, accepting the social role of a researcher (experimenter, creator, generator of ideas), mastering models of exploratory behavior for interacting with objects and subjects of the outside world as social and natural values.

Keywords: exploratory attitude, educational research activity, elementary schoolchildren, project activities of environmental orientation, modelling skills.

Received: 20.05.2018 / Accepted: 13.02.2019 / Published: 30.11.2019

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

References

1. *Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart nachal'nogo obshego obrazovaniya* [Federal state educational standard of primary general education]. Ministerstvo obrazovaniya i nauki RF [Ministry of education and science of the Russian Federation]. Moscow : Prosveshcheniye Publ., 2010. 31 p. (in Russian).
2. Makotrova G. V. Development of the research potential of schoolchildren in the context of the implementation of Federal state educational standard. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* [Domestic and foreign pedagogy], 2016, no. 2, pp. 141–150 (in Russian).
3. Savenkov A. I. *Metodika issledovatel'skogo obucheniya mladshikh shkol'nikov* [Technique of research of teaching younger pupils]. Samara : Uchebnaya literatura Publ., 2004. 80 p. (in Russian).
4. Bykova T. P. The organization of research activity of junior schoolchildren. *Nachalnaya shkola* [Primary school], 2015, no. 12, pp. 68–72 (in Russian).
5. Chufeneva A. Yu. Management of educational and research activities of junior schoolchildren: theory and practice. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [The world of science, culture, education], 2013, no. 5, pp. 96–98 (in Russian).
6. Udras I. A. The formation of research activity of junior schoolchildren (the possibility of the school of local lore museum). Teacher's Library. *Nachal'naya shkola* [Primary school], 2010, no. 3, pp. 14–16 (in Russian).
7. Sandalova N. N. Formation of research skills in junior schoolchildren. *Nachal'naya shkola* [Primary school], 2015, no. 6, pp. 47–51 (in Russian).
8. Demidko T. N. Design and research activity in the study of the course "The World around". *Nachal'naya shkola* [Primary school], 2013, no. 1, pp. 70–71 (in Russian).
9. Barashkina S. B. Development of search activity of younger schoolchildren in the process of solving research problems in the course "the World around". *Gnoseologicheskie osnovy obrazovaniya. Mezhdunarodnyy sbornik nauchnykh trudov, posvyashchenny 90-letiyu so dnya rozhdeniya professora S. P. Baranova* [Gnoseological foundations of education. International collection of scientific works dedicated to the 90th anniversary of Professor S. P. Baranov]. Yelets : Yelets State University named after I. A. Bunin, 2017. Pp. 14–17 (in Russian).
10. Morozova E. E., Totfalushina L. A., Makarova L. N., Nikeshina T. V., Filinyuk E. A., Churikova O. V., Mel'nik E. G., Shishaeva T. V., Karpenko I. V. *Formirovanie issledovatel'skogo otnosheniya mladshikh shkol'nikov k okruzhyushchemu miru sredstvami ekologicheskogo proektirovaniya* [Formation of the research relation of younger schoolboys to the surrounding world by means of ecological designing.]. Saratov, Amirit Publ., 2018. 153 p. (in Russian).
11. Ogelman H. G. Teaching Preschool Children About Nature. *A Project to Provide Soil Education for Children in Turkey. Early Childhood Education Journal*, 2012, no. 40, pp. 177–185.
12. Shchurkova N. E. *Klassnyy chas: pogovorim o zhizni* [Class hour: let's talk about life]. Moscow, ARCTI Publ., 2008. 162 p. (in Russian).
13. Vygotskiy L. S. *Pedagogicheskaya psikhologiya* [Pedagogical psychology]. Moscow, Pedagogica-press, 1984. 480 p. (in Russian).
14. Morozova E. E., Makarova L. N. Research relations of junior schoolchildren to the world: diagnostic aspect. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal* [Siberian pedagogical journal], 2018, no. 2, pp. 45–50 (in Russian).
15. Filippova N. K. *Sotsial'nye pozitsii i sostialnye roli uchennogo* [Social positions and social roles of the scientist]. *Sotsiologiya nauki i tekhnologii* [Sociology of science and technology], 2011, vol. 2, no. 1, pp. 109–116 (in Russian).
16. Morozova E. E., Isaeva O. A. *Ekologo-grazhdanskiy proekt "Tayny gorodskogo parka"*. [Ecological and civil project "Secrets of the City Park"]. Book 11. Saratov : Nauka Publ., 2016. 70 p. (in Russian).

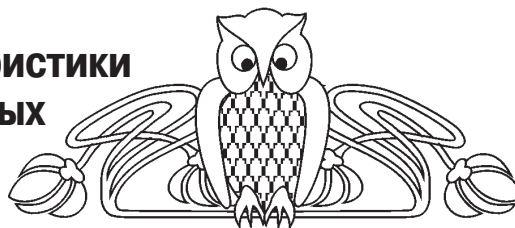
Cite this article as:

Lubov N. Makarova. Exploratory Attitude of Elementary Schoolchildren to the World Around Us. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2019, vol. 8, iss. 4 (32), pp. 374–378 (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-374-378>



УДК 159.9

Мотивационные и волевые характеристики студентов средних профессиональных образовательных учреждений



М. Е. Лоскутова

Лоскутова Мария Евгеньевна, старший преподаватель, кафедра педагогики и педагогической психологии, Ярославский государственный университет имени П. Г. Демидова, Ярославль, Россия, mashaloslukutova89@mail.ru

Представлены результаты эмпирического исследования, цель которого заключалась в определении мотивационных и волевых характеристик студентов учреждений среднего профессионального образования. Предположительно мотивационная и волевая сферы личности обучающихся ступени среднего профессионального образования отличаются от таковых у студентов, получающих высшее образование. Исследовательскую базу составили студенты ($N = 158$) образовательных учреждений среднего ($n = 81$) и высшего ($n = 77$) профессионального образования в возрасте от 16 до 22 лет, среди них 45% – девушки. Выявлены и проанализированы отличительные особенности мотивационных и волевых характеристик личности студентов образовательных организаций среднего профессионального образования в сравнении со студентами высших учебных заведений – уровень притязаний, направленность личности, доминирующие общие мотивы, уровень интернальности, степень развития основных волевых качеств и их самооценка. Установлено, что для студентов данных уровней профессионального образования характерна личностная направленность, но при этом обучающиеся в учреждениях среднего профессионального образования менее интернальны в области достижений и неудач, производственных и межличностных отношений, области здоровья и болезни. Для студентов ступени среднего профессионального образования больше важны ценность общественного признания, ведение активной деятельной жизни, непримиримость к недостаткам в себе и окружающих. По уровню развития внимательности, настойчивости, самостоятельности, решительности, инициативности, ответственности и выдержки студенты образовательных учреждений среднего профессионального образования уступают студентам высших учебных заведений. Результаты исследования могут быть использованы при разработке коррекционных, развивающих психолого-педагогических программ в сфере профессионального образования.

Ключевые слова: профессиональное образование, мотивация, волевые качества, направленность личности.

Поступила в редакцию: 03.05.2019 / Принята: 13.09.2019 / Опубликована: 30.11.2019

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

DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-379-384>

Введение

Подготовка квалифицированных кадров и специалистов среднего звена способствует устойчивому и эффективному подъему социально-экономического состояния Российской Федерации.

Изменение социально-экономического положения России сегодня предъявляет новые требования к системе среднего профессионального образования, в настоящее время претерпевающей значительную модернизацию. Принятие Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1] и государственной программы Российской Федерации «Развитие образования на 2013–2020 годы» [2] задало новый вектор развития системы профессионального образования.

Данные нововведения разрешают многие социально-экономические проблемы, как, например, вопрос оптимизации большого количества учреждений начального и среднего профессионального образования, однако, по нашему мнению, объединение данных ступеней образования оставило без внимания личностные особенности, потребности и возможности обучающихся, в то время как они играют значительную роль в выборе начальной ступени профессионального образования. До сих пор остается открытым вопрос, по каким причинам подростки выбирают тот или иной уровень профессионального образования, какими мотивами они руководствуются в этом процессе.

Актуальность работы обусловлена слабой изученностью особенностей мотивационных и волевых компонентов студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования.

Проведенный анализ литературных источников позволил определить *цель* нашей работы – исследование мотивационных и волевых компонентов у обучающихся образовательных учреждений среднего профессионального образования. *Объектом* исследования выступила личность обучающегося.

Теоретическое обоснование проблемы исследования

Вопросы в области среднего профессионального образования привлекают внимание отечественных ученых. С. Я. Батышев раскрыл содержание профессионального образования, обратил внимание на комплексное применение средств обучения в образовательном процессе [3]. Вопросы теории и методологии профессионального образования отражены в работах Л. А. Волловича [4], Е. А. Климова [5] и др. Характеристика современного состояния среднего профессио-



нального образования дана в работах Т. В. Гериш [6], А. А. Скамницкого [7], О. Самохвал [8]. Значимость мотивов для успешного овладения профессиональной деятельностью отражена в работах А. В. Карпова [9], А. К. Марковой [10], Ю. П. Поваренкова [11], В. Д. Шадрикова [12].

В целом исследователи рассматривают основополагающие вопросы среднего и в том числе начального профессионального образования, методологии преподавания, особенностей данных образовательных ступеней, в то время как государственная программа развития образования объединяет обе эти ступени профессионального образования. Реорганизация формально подвела под общий знаменатель среднего профессионального образования учебные организации начального и среднего специального образования, ликвидируя их.

Учеными также описана структура мотивационной сферы, выделены особенности волевых качеств обучающихся разных возрастных категорий, однако подобные исследования чаще касаются школьников и студентов высших учебных заведений, недостаточно освещая данные вопросы относительно студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования.

Гипотеза исследования заключается в следующем: мотивационная и волевая сферы личности студентов учреждений среднего профессионального образования в сравнении со студентами высших учебных заведений имеют отличительные характеристики – нереалистичный уровень притязаний, доминирование мотива общения и комфорта, личностную направленность, низкий уровень интернальности и низкие показатели развития волевых компонентов личности при одновременно завышенной самооценке.

Задачи исследования

1. Провести сравнительный анализ мотивационных и волевых характеристик студентов образовательных учреждений среднего и высшего профессионального образования.

2. Выявить особенности мотивационной и волевой сфер обучающихся по программе начального профессионального образования и по программе подготовки квалифицированных рабочих и служащих.

Выборка, методики и методы исследования

Исследовательской базой выступили образовательные учреждения среднего профессионального образования – ГПОУ ЯО «Ярославский электровозоремонтный техникум», ГПОУ ЯО «Университетский колледж ЯрГУ им. П. Г. Демидова», ГПОУ ЯО «Ярославский техникум пищевой промышленности» – и высшего профессионального образования: ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова», ФГБОУ ВО «Ярославский педагогический

университет им. К. Д. Ушинского», ФГБОУ ВО «Ярославский государственный технический университет». Всего 158 респондентов в возрасте от 15 лет до 21 года.

Методики. Диагностическую базу мотивационного компонента составили следующие методики: «Диагностика мотивационной структуры личности» В. Э. Мильмана [13], «Методика диагностики направленности личности» В. Смекала, М. Кучера (в русской адаптации Л. А. Верещагиной) [14], опросник «Уровень субъективного контроля» Е. Ф. Бажиной, Е. А. Голынкиной, Л. М. Эткинды [15], тест «Ценностные ориентации» М. Рокича [16], тест «Самооценка уровня притязаний по методике Шварцландера» [17]. Для анализа волевого компонента личности обучающихся использовались опросник «Волевые качества личности» М. В. Чумакова [18], тест «Самооценка силы воли» Н. Н. Обозова, опросники оценки своей настойчивости, терпеливости, упорства Е. П. Ильина, Е. К. Фещенко [19].

Методы. Для систематизации, обработки данных и статистического анализа исследуемых компонентов использовались табличный редактор «Excel», многофункциональная компьютерная диагностическая система «Psychometric Expert 8». Сравнительный анализ выполнен с применением *U*-критерия Манна – Уитни.

Результаты исследования

Сравнительный анализ мотивационных компонентов обучающихся рассматриваемых уровней профессионального образования позволил выявить следующие различия:

– установлено, что у студентов учреждений среднего и высшего профессионального образования превалирует личностная направленность, однако на взаимодействие, общение обучающиеся ступени среднего профессионального образования направлены больше, чем студенты высших учебных заведений ($U = 1715,5; p = 0,045$);

– в исследуемых группах выявлены достоверные различия по показателю интернальности: обучающиеся средних профессиональных образовательных учреждений значимо менее интернальны, чем студенты высших учебных заведений ($U = 1152,5; p \leq 0,001$). В частности, студенты среднего профессионального образования более склонны считать причиной своих достижений ($U = 1640; p = 0,018$) или неудач ($U = 1532; p = 0,004$) внешние обстоятельства события в производственных отношениях ($U = 1597,5; p = 0,01$), в межличностных отношениях ($U = 1260,5; p \leq 0,001$) и области здоровья и болезни ($U = 2059,5; p = 0,024$);

– определено, что для обучающихся ступени среднего образования, в сравнении со студентами уровня высшего профессионального образования, достоверно более важны ценностные ориентации



на общественное признание ($U = 1582; p = 0,009$), ведение активной деятельной жизни ($U = 1689,5; p = 0,034$), жизненную мудрость ($U = 1696; p = 0,036$) и при этом менее важна внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий ($U = 1526; p = 0,004$). Из перечня инструментальных ценностей для студентов учебных заведений среднего профессионального образования значимо более важными являются непримиримость к недостаткам в себе и других ($U = 1202; p \leq 0,001$), аккуратность ($U = 1665,5; p = 0,025$), высокие запросы ($U = 1690,5; p = 0,033$). Значимо менее важной является ценность широты взглядов как умения понять чужую точку зрения, уважать чужие вкусы, привычки ($U = 1653,5; p = 0,022$).

Установлены значимые различия волевых характеристик студентов исследуемых групп:

– обучающиеся в средних профессиональных образовательных учреждениях значимо уступают студентам высших учебных заведений в развитии таких волевых качеств, как внимательность ($U = 839; p \leq 0,001$), настойчивость ($U = 464; p \leq 0,001$), самостоятельность ($U = 511; p \leq 0,001$), решительность ($U = 463,5; p \leq 0,001$), инициативность ($U = 928; p \leq 0,001$), ответственность ($U = 807,5; p \leq 0,001$), выдержка ($U = 1574,5; p = 0,007$), целеустремленность ($U = 1657,5; p = 0,021$). При этом различий в самооценке развития волевых качеств у студентов обеих групп не установлено, так же как и в уровне притязаний, который характеризуется низкими значениями.

Обсуждение результатов исследования

По результатам сравнительного анализа мотивационных и волевых характеристик обучающихся ступени среднего и высшего профессионального образования можно утверждать, что мотивационная и волевая сферы личности студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования характеризуются сниженным мотивом творческой деятельности, превалированием личностной направленности, низким уровнем притязаний, низкой общей интернальностью. Студенты техникумов и колледжей менее интернальны в области достижений и неудач, в области межличностных, производственных взаимоотношений, в отношении здоровья и болезни.

Ведущей терминальной ценностью для обучающихся среднего профессионального образования является наличие физического и психического здоровья. Для обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования более важна ценность ведения активной, деятельной жизни, характеризующейся полнотой и эмоциональной насыщенностью. Большую значимость для студентов средних образовательных учреждений имеет ценность жизненной мудрости, то есть зрелости суждений и здравого смысла, приобретаемых благодаря жизненному опыту.

Меньшую значимость имеет ценность уверенности в себе, характеризующаяся внутренней гармонией и свободой от внутренних противоречий. Ведущей инструментальной ценностью, или ценностью-средством для достижения обыденных целей, для студентов среднего профессионального образования являются воспитанность, то есть хорошие манеры, умение вести себя в соответствии с нормами культуры, а также жизнерадостность, характеризующаяся оптимизмом и наличием чувства юмора. Отличительной особенностью студентов средних профессиональных образовательных учреждений является непримиримость к недостаткам в себе и других. В отличие от студентов высших учебных заведений обучающиеся на уровне среднего профессионального образования больше ценят высокие требования к жизни, высокие запросы и аккуратность как чистоплотность, умение содержать в порядке вещи, четкость в ведении дел. Для обучающихся ступени среднего профессионального образования меньше, чем для студентов вузов, важна широта взглядов, проявляющаяся в умении понять чужую точку зрения, уважать чужие вкусы и мнение.

Наиболее развитым волевым качеством студентов средних профессиональных образовательных учреждений является энергичность как способность волевым усилием быстро поднимать активность до необходимого уровня. При этом следует заметить, что степень развития данного качества в исследуемых группах значимо не различается. Развитие целеустремленности, заключающейся в умении человека руководствоваться в своих действиях и поступках общими и устойчивыми целями, обусловленными его твердыми убеждениями, внимательности, настойчивости как умения постоянно и длительно добиваться цели, не снижая энергии в борьбе с трудностями, выдержки как способности волевым усилием быстро тормозить действия, чувства и мысли, мешающие осуществлению принятого решения, самостоятельности как умения критически относиться к чужому воздействию, оценивая его соответственно своим взглядам и убеждениям, решительности, характеризующейся умением принимать обдуманные решения, последовательно претворять их в жизнь, инициативности как умения находить новые, нестандартные решения и средства их осуществления и ответственности характеризуется более низким уровнем у студентов среднего профессионального образования. При этом студенты данного уровня образования демонстрируют адекватный уровень самооценки волевых качеств.

Анализ мотивационной и волевой сфер личности обучающихся по программе начального профессионального образования и по программе подготовки квалифицированных рабочих и служащих, составляющих в настоящий момент единый уровень среднего профессионального образования, позволил установить, что для обучающихся



рабочим профессиям характерны мотивация общежитической направленности, меньшая интернальность в области межличностных, семейных и производственных отношений.

Заключение

В заключении обобщена совокупность полученных в исследовании результатов, а также сформулированы следующие выводы:

1. Установлены различия мотивационной и волевой сфер личности студентов образовательных учреждений среднего и высшего профессионального образования. Мотивационная сфера студентов ступени среднего профессионального образования характеризуется общежитической направленностью мотивов, личностной направленностью, адекватным уровнем притязаний, низкой интернальностью, особенно в области межличностных и семейных отношений, низким развитием базовых волевых качеств, значимостью жизненной мудрости как собственного жизненного опыта, познания, высокими требованиями к жизни и высокими притязаниями, непримиримостью к недостаткам в себе и окружающих, смелостью в отстаивании своего мнения. Волевая сфера студентов описываемой группы характеризуется сниженным уровнем развития таких волевых качеств, как инициативность, целеустремленность, внимательность, настойчивость, ответственность, самостоятельность, выдержка.

2. Выявлены особенности мотивационной сферы студентов начального профессионального образования. Она характеризуется более низким значением мотивов общения, социального статуса и низким показателем общей интернальности в сравнении с обучающимися по программе подготовки квалифицированных рабочих и служащих.

Библиографический список

1. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс] URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 03.04.2019).
2. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования на 2013–2020 годы» : постановление Правительства РФ от 15 апреля 2014 г. № 295 [Электронный ресурс] URL: <http://base.garant.ru/70643472/> (дата обращения: 03.04.2019).
3. Батышев С. Я., Новиков А. М. Профессиональная педагогика. 3-е изд. М. : ЭГВЕС, 2010. 456 с.
4. Волович Л. А., Гильмеева Р. Х., Мухаметзянова Л. Ю., Тихонова Л. П. Компетентностный подход в преподавании гуманитарных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования в контексте глобализации образования / науч. ред. Г. В. Мухаметзянова. Казань : Данис, 2009. 158 с.
5. Климов Е. А. Введение в психологию труда. М. : Культура и спорт ; ЮНИТИ, 1998. 350 с.
6. Герши Т. В., Самойленко П. И. Формирование необходимых условий повышения эффективности НПО/СПО // Специалист. 2011. № 4. С. 28–31.
7. Модульно-компетентностный подход и его реализация в среднем профессиональном образовании / под общ. ред. А. А. Скамницкого. М., 2006. 276 с.
8. Samokhval O. The trends of current vocational education and training reforms in luxembourg: review and analysis // Eureka : social and humanities. 2018. Iss. 2. Pp. 59–67. DOI: <http://dx.doi.org/10.21303/2504-5571.2018.00575>
9. Психология труда : учебник для вузов / под ред. А. В. Карпова. М. : ВЛАДОС-пресс, 2004. 352 с.
10. Маркова А. К. Психология профессионализма. М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 312 с.
11. Поваренков Ю. П. Психологическая характеристика содержания профессионального развития и его основных видов // Ярославский психологический вестник. 2009. № 25. С. 61–69.
12. Шадриков В. Д. Психология деятельности человека. М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. 464 с.
13. Мильман В. Э. Метод изучения мотивационной сферы личности / Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции. М. : Изд-во МГУ, 1990. С. 23–43.
14. Верещагина Л. А. Определение направленности «на себя» – «на дело» – «на взаимодействие» // Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности: учеб. пособие / ред. Г. С. Никифоров, М. А. Дмитриева, В. М. Снетков. СПб. : Речь, 2003. С. 181–186.
15. Емельянов С. М. Практикум по конфликтологии. СПб. : Питер, 2009. 384 с.
16. Карелин А. А. Большая энциклопедия психологических тестов. М. : Эксмо, 2007. 416 с.
17. Реан А. А. Практическая психодиагностика личности: учеб. пособие. СПб. : Изд-во СПб. ун-та, 2001. 224 с.
18. Чумаков М. В. Диагностика волевых особенностей личности // Вopr. психологии. 2006. № 1. С. 169–178.
19. Ильин Е. П. Психология воли: учеб. пособие. СПб. : Питер, 2011. 368 с.

Образец для цитирования:

Лоскутова М. Е. Мотивационные и волевые характеристики студентов средних профессиональных образовательных учреждений // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8, вып. 4 (32). С. 379–384. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-379-384>



Motivational and Volitional Characteristics of Students of Secondary Professional Education Institutions

Maria E. Loskutova

Maria E. Loskutova, <https://orcid.org/0000-0003-0742-2567>, P. G. Demidov Yaroslavl State University, 14 Sovetskaya St., Yaroslavl 150000, Russia, mashaloskutova89@mail.ru

The article presents the results of an empirical study, the purpose of which is to determine motivational and volitional characteristics of secondary professional education institutions' students. Presumably, personal motivational and volitional spheres in students at the stage of secondary professional education differ from those of higher education students. The research involved students ($N = 158$) of secondary ($n = 81$) and higher ($n = 77$) professional education institutions, aged from 16 to 22, among whom 45% were girls. We identified and analysed the distinctive features of motivational and volitional personal characteristics in students of secondary professional education institutions compared with students of higher education institutions: level of aspiration, personality orientation, dominant general motives, level of internality, degree of development of the basic volitional qualities and their self-assessment. It has been found out that students of these levels of professional education are characterized by personal orientation, but at the same time, students of secondary professional education institutions are less internal in the areas of achievements and failures, productive and interpersonal relationships, health and illness areas. Students at the level of secondary professional education put more value on social esteem, active life, and intolerance of the drawbacks in themselves and others. Students of secondary professional education institutions are inferior to students of higher education institutions by the level of alertness development, perseverance, independence, determination, initiative, responsibility and moderation. The results of the study can be used in the development of corrective and developmental psychological and pedagogical programs in the field of professional education.

Keywords: professional education, motivation, volitional qualities, personal orientation.

Received: 03.05.2019 / Accepted: 13.09.2019 / Published: 30.11.2019

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

References

1. *Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii: federal'nyy zakon ot 29.12.2012 No. 273-FZ* [Federal Law "About Education in Russian Federation" from December 29 2012 No. 273-FL]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (accessed 03 April 2019) (in Russian).
2. *Ob utverzhdenii gosudarstvennoy programmy Rossiyskoy Federatsii «Razvitiye obrazovaniya na 2013–2020 gody»: postanovleniye Pravitel'stva RF ot 15 aprelya 2014 g. No. 295* « [Decree of the Government of the Russian Federation April 15 2014 No. 295 About Authorization of State Program of the Russian Federation "Educational Development" at 2013–2020]. Available at: <http://base.garant.ru/70643472/> (accessed 03 April 2019) (in Russian).
3. Batyshev S. Ya., Novikov A. M. *Professional'naya pedagogika* [Professional Pedagogy]. 3rd ed. Moscow, EGYES Publ., 2010. 456 p. (in Russian).
4. Volovich L. A., Gil'meyeva R. Kh., Mukhametzyanova L. Yu., Tikhonova L. P. *Kompetentnostnyy podkhod v prepodavanii gumanitarnykh distsiplin v uchrezhdeniyakh srednego professional'nogo obrazovaniya v kontekste globalizatsii obrazovaniya* [Competence Approach in Teaching Humanities in the Establishments of Secondary Professional Education at Context of Educational Globalization]. Ed. by G. V. Mukhametzyanova. Kazan, Danis Publ., 2009. 158 p. (in Russian).
5. Klimov E. A. *Vvedeniye v psikhologiyu truda* [Introduction into Labor Psychology]. Moscow, Kultura I sport Publ., YUNITI Publ., 1998. 350 p. (in Russian).
6. Gerish T. V., Samoylenko P. I. Formation of Necessary Conditions of Improvement of Effectiveness of Primary and Secondary Professional Education. *Spetsialist* [Specialist], 2011, no. 4, pp. 28–31 (in Russian).
7. *Modul'no-kompetentnostnyy podkhod i ego realizatsiya v srednem professional'nom obrazovanii* [Modular-Competence Approach and Its Realization in Secondary Professional Education]. Ed. by A. A. Skamnitskiy. Moscow, 2006. 276 p. (in Russian).
8. Samokhval O. The Trends of Current Vocational Education and Training Reforms in Luxembourg: Review and Analysis. *Eureka: Social and Humanities*, 2018, iss. 2, pp. 59–67. DOI: <http://dx.doi.org/10.21303/2504-5571.2018.00575>
9. *Psikhologiya truda: uchebnik dlya vuzov* [Labor Psychology: Textbook for Universities]. Ed. by A. V. Karpov. Moscow, VLADOS-press Publ., 2004. 352 p. (in Russian).
10. Markova A. K. *Psikhologiya professionalizma* [Psychology of Professionalism]. Moscow, Znanie IAF, 1996. 312 p. (in Russian).
11. Povarenkov Yu. P. Psychological Characteristic of Content of Professional Development and Its Basic Kinds. *Yaroslavskiy psikhologicheskii vestnik* [Yaroslavl Vestnik of Psychology], 2009, no. 25. pp. 61–69 (in Russian).
12. Shadrikov V. D. *Psikhologiya deyatel'nosti cheloveka* [Psychology of Human Activity]. Moscow, Institute Psikhologii RAN Publ., 2013. 464 p. (in Russian).
13. Mil'man V. E. Metod izucheniya motivatsionnoy sfery lichnosti [Method of Studying Personality's Motive Sphere]. In: *Praktikum po psikhodiagnostike. Psikhodiagnostika motivatsii i samoregulyatsii* [Practicum of Psycho-Diagnosis. Psycho-Diagnosis of Motivation and Self-Regulation]. Moscow, MGU Publ., 1990. pp. 23–43 (in Russian).
14. Vereshchagina L. A. Opredeleniye napravlenosti «na sebya» – «na delo» – «na vzaimodeystviye» [Diagnosis of Focus "Self" – "Business" – "Interaction"]. In: *Praktikum po psikhologii menedzhmenta i professional'noy deyatel'nosti: uchebnoye posobiye* [Practicum of Psychology of Management and Professional Activity: Study Guide]. G. S. Nikiforov, M. A. Dmitriyeva, V. M. Snetkov (Eds.). St. Petersburg, Retch Publ., 2003. pp. 181–186 (in Russian).
15. Emel'yanov S. M. *Praktikum po konfliktologii* [Practicum of Conflict Resolution Studies]. St. Petersburg, Piter Publ., 2009. 384 p. (in Russian).



16. Karelin A. A. *Bol'shaya entsiklopediya psikhologicheskikh testov* [Big Cyclopedia of Psychological Tests]. Moscow, Exmo, 2007. 416 p. (in Russian).
17. Rean A. A. *Prakticheskaya psikhodiagnostika lichnosti: uchebnoye posobiye* [Personality's Practical Psychology: Study Guide]. St. Petersburg, SPb. un-t Publ., 2001. 224 p. (in Russian).
18. Chumakov M. V. Diagnosis of Personality's Volitional Powers. *Voprosy psikhologii*, 2006, no. 1, pp. 169–178 (in Russian).
19. Il'in E. P. *Psikhologiya voli: uchebnoye posobiye* [Psychology of Volition: Study Guide]. St. Petersburg, Piter Publ., 2011. 368 p. (in Russian).

Cite this article as:

Maria E. Loskutova. Motivational and Volitional Characteristics of Students of Secondary Professional Education Institutions. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2019, vol. 8, iss. 4 (32), pp. 379–384 (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-379-384>

ХРОНИКА НАУЧНОЙ ЖИЗНИ

International Scientific Conference “Strakhov Readings – 2019: Positive Psychology of Personality and Group”

E. E. Bocharova, M. A. Klenova

Elena E. Bocharova, <https://orcid.org/0000-0001-7814-158>, Saratov State University, 83 Astrakhan-
skaya St., Saratov 410012, Russia, bocharova-e@mail.ru

Milena A. Klenova, <https://orcid.org/0000-0002-3900-1233>, Saratov State University, 83 Astrakhan-
skaya St., 410012 Saratov, Russia, milena_d@bk.ru

The following provides information on the upcoming International Scientific Conference “Strakhov Readings – 2019: Positive Psychology of Personality and Group”, which will be held on November 7–8, 2019, at the Faculty of Pedagogical and Special Needs Education of the National Research Saratov State University.

DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-385-386>

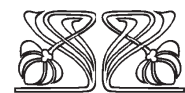
The International Scientific Conference “Strakhov Readings – 2019: Positive Psychology of Personality and Group” will be held on November 7–8, 2019, at the Faculty of Pedagogical and Special Needs Education of Chernyshevsky Saratov State University upon the initiative of the Department of Social Psychology of Education and Development.

Developing the traditions of Saratov psychological school, that was founded by the Russian psychologist, specialist in the field of general and pedagogical psychology, Ivan Vladimirovich Strakhov, the conference is a logical continuation of the science forums held at the Faculty of Pedagogical and Special Needs Education of Saratov State University under the patronage of the Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, Psychological Institute of the Russian Academy of Education in 2005, 2007, 2009, 2010, 2014, 2018.

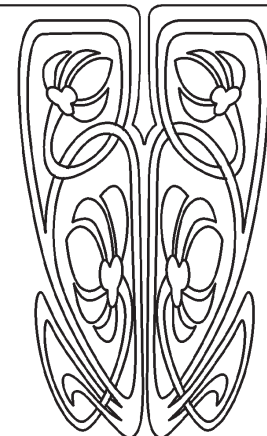
The main purpose of the conference is to understand the role of socio-cultural sources and the scientific content of Saratov psychological school of I. V. Strakhov and his followers in the modern interdisciplinary problematic field of psychology, sociology, pedagogy, and philosophy. At the same time, I. V. Strakhov in his works pointed out many directions of modern research on the theoretical and practical problems of social psychology of education and development, whose significance has not yet been fully studied and professionally implemented.

The main objectives of the upcoming conference are related to identification of the retrospectives and prospects for the development of Saratov psychological school, popularization of scientific heritage of Saratov psychological school founder, involvement of new generations of researchers in the investigation of scientific problems in the areas outlined by I. V. Strakhov and V. I. Strakhov.

The discussion of the following topical issues will allow to identify the main trends and promising directions of research that meet modern requirements of the education system, society and science: positive psychology of an individual and group in the problem field of psychology, personal subjective well-being, quality of life, social psychology and acmeology; positive psychology in education; psychology of literary activities; health psychology: phenomenon of psychological health; psychological and methodological issues of sports and physical education; psychological and pedagogical foundations of planning a lesson in a modern school; pedagogical tact issues in terms of teacher’s professional standard.



ПРИЛОЖЕНИЯ





The leading domestic and foreign scientists will take part in the conference program committee: PhD in Psychology, Prof. L. A. Golovey (St. Petersburg), PhD in Psychology, Prof. A. L. Zhuravlev (Moscow), PhD in Psychology, Prof. T. A. Nestik (Moscow), PhD in Psychology, Prof. V. I. Panov (Moscow), PhD in Psychology, Prof. T. V. Belykh (Saratov), PhD in Psychology, Prof. I. E. Garber (Saratov), PhD in Psychology, Prof. V. V. Znakov (Moscow), PhD in Psychology, Prof. V. A. Zobkov (Vladimir), Candidate of Psychological Sciences, Assoc. Prof. V. V. Konstantinov (Penza), PhD in Psychology, Prof. N. I. Leonov, PhD in Psychology, Prof. V. A. Mazilov (Yaroslavl), PhD in Psychology, Prof. E. V. Ryabikina (Krasnodar), PhD in Psychology, Prof. S. M. Kashapov (Yaroslavl), PhD in Psychology, Prof. E. V. Ryaguzova, PhD in Psychology, Prof. V. A. Tolochev, PhD in Psychology, Prof. A. I. Fukin (Kazan), PhD in Psychology, Prof. Yu. P. Povarenkov (Yaroslavl), Candidate of Psychological Sciences, Prof. G. V. Verzhibok (Belarus), PhD in Psychology,

Prof. I. A. Furmanov (Belarus), PhD in Psychology, Prof. R. M. Shamionov (Saratov), PhD in Psychology, Prof. V. A. Yanchuk (Belarus), Dr., Prof. Şefika Şule Erçetin (Ankara, Turkey), Ph.D., Prof. V. Dombovskis (Latvia), Ph.D., Prof. E. Vitruk (Germany), D., Prof. M. Fülöp (Hungary).

It is planned to hold a competition of student research papers “Strakhov Readings – 2019: Positive Psychology of an Individual and Group Level” within the framework of the conference. The purpose of the competition is to create conditions for the development of scientific initiative of youth, to update the methodological provisions of the Strakhov School and its importance for fundamental knowledge. Young researchers are invited to participate in the competition (students of Bachelor’s, Master’s, and Post Graduate degree programs).

Addressing scientific work of Professor I. V. Strakhov will reveal the connection of his legacy with the topical issues of modern psychological science and practice, thus opening up new dimensions of his work.

Cite this article as:

Elena E. Bocharova, Milena A. Klenova. International Scientific Conference “Strakhov Readings – 2019: Positive Psychology of Personality and Group”. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2019, vol. 8, iss. 4 (32), pp. 385–386 (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-385-386>

**Международная научная конференция
«Страховские чтения – 2019:
позитивная психология личности и группы»**

Е. Е. Бочарова, М. А. Кленова

Бочарова Елена Евгеньевна, кандидат психологических наук, доцент, кафедра социальной психологии образования и развития, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, bocharova_e@mail.ru

Кленова Милена Александровна, кандидат психологических наук, доцент, кафедра социальной психологии образования и развития, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, milena_d@bk.ru

Приведена информация о предстоящей международной научной конференции «Страховские чтения – 2019: позитивная психология личности и группы», которая состоится 7–8 ноября 2019 года на базе факультета психолого-педагогического и специального образования Саратовского государственного национального исследовательского университета имени Н. Г. Чернышевского.

Образец для цитирования:

Elena E. Bocharova, Milena A. Klenova. International Scientific Conference “Strakhov Readings – 2019: Positive Psychology of Personality and Group” [Бочарова Е. Е., Кленова М. А. Международная научная конференция «Страховские чтения – 2019: Позитивная психология личности и группы»] // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8, вып. 4 (32). С. 385–386. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-385-386>