

Министерство науки и высшего образования РФ
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Тверской государственный университет»

**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ
СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ:
ЛИЧНОСТЬ, ОРГАНИЗАЦИЯ, УПРАВЛЕНИЕ**

КОЛЛЕКТИВНАЯ МОНОГРАФИЯ

Тверь 2021

УДК 316.6
ББК Ю95
С69

РЕЦЕНЗЕНТЫ:

Федотов Сергей Николаевич, доктор психологических наук, профессор,
полковник полиции, начальник учебно-научного комплекса психологии
служебной деятельности,

Московский университет МВД имени В.Я.Кикотя;

Короткина Татьяна Ильинична, кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры социальной психологии Санкт-Петербургского
Гуманитарного университета профсоюзов

Коллектив авторов:

Бариляк И.А., Бегишев И.Р., Будева С.Г., Бушев А.Б., Васильева Т.М., Вихрова А.В.,
Водопьянова Н.Е., Георгиева-Лазарова С.Л., Гофман О.О., Гуреева Ю.А., Демиденко
Н.Н., Извеков А.И., Изотова М.Х., Карасёва Е.А., Карпова Э.Б., Короткина Е.Д.,
Коштырева Е.А., Лазаров Л.И., Макеева Н.Ю., Максимов Д.В., Музыкин А.А.,
Осетинская О.В., Петрова К.К., Попкова Т.А., Посохова С.Т., Ребрилова Е.С.,
Савченко Л.А., Теплова И.П., Толочек В.А., Хрипунова С.В., Чавдарова В.А.,
Шикун А.А., Яковлева Д.А.

С69 Социально-психологические проблемы современного общества в
условиях цифровизации: личность, организация, управление :
коллективная монография / под ред. И.А. Бариляк. Е.Д. Короткиной,
Е.С. Ребриловой. – Тверь: Издательство Тверского государственного
университета, 2021. – 358 с.

ISBN 978-5-7609-1655-6

Коллективная монография посвящена актуальным исследованиям социально-психологических проблем жизни и деятельности современного общества в условиях развития новых информационно-коммуникативных технологий. В монографии представлен анализ социальных, психологических педагогических, культурологических и юридических проблем, обусловленных цифровой и информационной революцией.

Научный труд предназначен для специалистов в области социальной, педагогической, организационной, клинической, юридической психологии и психологии труда, а также аспирантов, студентов, обучающихся по психологическим специальностям и направлениям подготовки, для социальных работников и всех интересующихся современными проблемами в области психологии.

ISBN 978-5-7609-1655-6

Издается в авторской редакции

© Тверской государственной университет, 2021

© Коллектив авторов, 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	5
Раздел 1. ПСИХОЛОГИЯ В СОВРЕМЕННОМ СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	16
Глава 1. Отчуждение как социально-психологический феномен информатизации общества	16
Глава 2. Исследование особенностей личности, попавшей в сложную жизненную ситуацию	32
Глава 3. Социально-психологическое благополучие и ценностные ориентации подростков из семей с ненормативными семейными кризисами	46
Глава 4. Влияние семьи на развитие детей младшего школьного возраста ромского происхождения	62
Глава 5. Социально-культурная и персонологическая детерминанты историко-психологического исследования (на примере изучения Тверской области)	79
Раздел 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ И СУБЪЕКТА ТРУДА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА	97
Глава 1. Человек в организации: жизнеспособность, самореализация, карьера	97
Глава 2. Медиативная компетентность как условие развития профессиональной компетентности учителя	104
Глава 3. Информационные и коммуникационные технологии в практике на помощь профессионалисту	116
Глава 4. Концептуальная схема счастья и возможности её применения в исследованиях субъекта труда	132
Раздел 3. ПРОБЛЕМА ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБЩЕСТВА	141
Глава 1. Регулирование робототехнических технологий: столкновение этики и закона	141
Глава 2. Аспекты цифровизации коммуникации и коммуникативных специальностей	153
Глава 3. Рефлексия технологий обучения	182
Глава 4. Особенности социального интеллекта подростков с киберкоммуникативной зависимостью	199
Раздел 4. СОВРЕМЕННАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ СРЕДА: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ	213
Глава 1. Современная информационная среда и психическое благополучие детей и подростков: проблемный анализ	213

Глава 2. Психологические особенности общения подростков в реальном и виртуальном мире	222
Глава 3. Эмоциональный интеллект и распознавание эмоций у активных пользователей социальных сетей	229
Глава 4. Психологические проблемы сотрудников образовательной организации в условиях информационно-коммуникативной реальности	243
Раздел 5. КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ: ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБЩЕСТВА	256
Глава 1. Психическое здоровье и благополучие младших школьников в системе дистанционного образования	256
Глава 2. Разработка программы индивидуальной коррекции для подростков с самоповреждающим поведением, использующих социальные сети как предпочтительный вид коммуникации	268
Глава 3. Особенности мышления у подростков с киберкоммуникативной зависимостью	275
Глава 4. Переживание одиночества и ригидность у подростков, состоящих в группах с пассивной пропагандой суицидального поведения в социальных сетях: результаты пилотного исследования	291
Список литературы	299
Сведения об авторах, аннотации к параграфам на русском и английском языках	329

Введение

Современное общество в связи с появлением новых информационных и цифровых технологий столкнулось с глобальными изменениями, которые затронули все сферы его жизни. Глобальная информатизация обуславливается, прежде всего, влиянием экономических процессов (А.Л.Журавлев, 2020). Существенное влияние сказалось и на психологической сфере жизнедеятельности общества. Произошли серьёзные изменения в мировоззрении, качестве жизни, культурных ценностях личности и общества. Трансформация в укладе жизни и профессиональной деятельности людей, поведенческих стереотипах затронула все слои общества.

Активное использование информационных ресурсов сказалось, прежде всего, на социальном взаимодействии, в том числе на таких уровнях как международный, национальный и личностный.

Исследование глобального информационного пространства является перспективным направлением для науки и очень значимым для психологии. До сих пор не существует однозначного мнения о влиянии современных цифровых и информационно-коммуникативных технологий на психику людей: одни исследователи видят в них неисчерпаемый ресурс для социально-психологического развития личности и общества, другие рассматривают их как угрозу для психического развития и психологического благополучия индивида.

Развитие информационных технологий создаёт условия для проведения масштабных исследований, носящих междисциплинарный характер.

Так на сегодняшний день проводятся исследования, которые:

- рассматривают процессы влияния информационных ресурсов на сознание граждан и политический процесс [43];
- выявляют и анализируют проблемы внедрения цифровых технологий в образовательный процесс;
- изучают особенности общественных отношений, которые обусловлены использованием электронных технологий, оптимизируя производство, сферу услуг и существенным образом влияя на изменения социально-экономического развития государства [311];
- описывают характерные особенности воздействия информационных технологий на состояние правовой системы и мн.др.

Изменения, обусловленные влиянием Интернета на такие сферы жизнедеятельности как образование, здравоохранение, наука, экономика и т.д., представлены на ежегодных конференциях и в трудах современных учёных разных научных областей.

Монография посвящена изучению актуальных вопросов влияния цифровых и новых информационных технологий на личность, организацию и управление.

Обосновывается идея о том, что в условиях цифровизации современного общества необходимо проводить анализ психологических проблем, которые обусловлены развитием виртуальных процессов и новых технологий социального взаимодействия. А.Л.Журавлев и Д.А.Китова утверждают, что Интернет как новая сфера социальной реальности является своеобразным отражением проявления как групповых интересов и способностей, так и личности. Поэтому изучение общества в условиях глобальных изменений, в том числе влияния Интернет-пространства, цифровых технологий, детерминирующих появление новых психологических явлений и закономерностей психики, является актуальным и ценным для современной науки [110;111].

Несмотря на повышенный интерес к вопросу цифровизации современного общества социально-психологические проблемы, обусловленные влиянием цифровых и информационно-коммуникативных технологий, недостаточно изучены и требуют проведения серьёзных и масштабных исследований.

Коллективная монография содержит уникальный материал результатов научно-практической работы учёных России и Болгарии, научных учреждений, таких как Тверской государственный университет (г. Тверь), Институт психологии РАН (г. Москва), Санкт-Петербургский государственный университет (г. Санкт-Петербург), Великотырновский университет «Святых Кирилла и Мефодия» (г. Велико-Тырново, Болгария), Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (г. Казань), РАНХиГС - Волгоградский институт управления (г. Волгоград), Тверской институт Московского гуманитарно-экономического университета (г. Тверь), а также специалистов государственного бюджетного учреждения здравоохранения Тверской области «Областной клинический психоневрологический диспансер» (г. Тверь).

Структура коллективной монографии включает в себя пять разделов.

Содержание первого раздела **«Психология в современном социокультурном пространстве»** отражает современные теоретические и практические исследования, позволяющие решать новые проблемы и по-новому подходить к решению известных, ставших классическими, проблем в профессиональной деятельности психолога.

С.Т.Посохова, А.И.Извеков, М.Х.Изотова раскрывают ряд социальных и психологических феноменов, сопутствующих непрерывному процессу информатизации общества. Авторы используют социально-философский и психологический ракурсы анализа для понимания истоков отчуждения как социально-психологического феномена современного общества. Опираясь на результаты эмпирических исследований, авторы

показывают, что сегодняшний уровень информатизации общества сохраняет основания для отчуждения и одиночества. Особенно выражены переживания отчуждения и одиночества у представителей нового поколения. Содержательно отчуждение отражает разрыв контактов с социальными институтами, ближайшим окружением и с собой, обеднение общения, чувство одиночества. Подобные переживания более выражены у тех, кого информационные технологии привлекают как область познания и профессионального обучения. Представленный теоретический и эмпирический анализ убеждает, что переживание отчуждения и одиночества присуще представителям современного молодого поколения как факт их жизненного бытия в информационном обществе.

Т.А.Попкова обращает внимание на проявления личности, позволяющие совладать с трудной жизненной ситуацией. Подробно анализируя теоретические подходы к понятию трудной жизненной ситуации, автор рассматривает результаты эмпирического исследования ценностной структуры, жизнестойкости, толерантности к неопределённости преподавателей в условиях вынужденной самоизоляции.

Своевременно **Н.Ю.Макеевой** ставится проблема социально-психологического благополучия и ценностных ориентаций подростков, в семье которых произошли ненормативные кризисные ситуации. Актуальность данной проблемы обусловлена тем, что опыт переживания кризисных ситуаций в семье оказывает существенное влияние на характер преодоления жизненных трудностей подростками, на их особенности взаимодействия с другими людьми, отношение к себе. Модели поведения, которые формируются у подростков под воздействием кризисной ситуации в семье, не всегда являются конструктивными и, нередко, приводят к формированию у подростка негативных жизненных установок, социальной апатии, иждивенчеству, различным формам делинквентного поведения, что требует проведения своевременной психологической работы и оказания помощи семье и подростку. Опираясь на результаты эмпирического исследования, автор делает вывод о необходимости комплексного сопровождения семьи, переживающей ненормативный кризис в рамках межведомственного взаимодействия с применением современных цифровых технологий.

Болгарские учёные **В.А.Чавдарова** и **К.К.Петрова** представили результаты эмпирического исследования влияния этнокультурных традиций семейного окружения на психологическое развитие детей младшего школьного возраста. Результаты эмпирического исследования подтвердили предположение о том, что отношение детей к обучению, к школе как образовательному учреждению прямо взаимосвязано с отношением к школьному обучению родителей и сложившихся традиций семейного окружения. Это свидетельствует об актуальности и научно-практической значимости исследований этого направления.

А.А.Шикун в своей статье обращается к проблеме истории развития региональной психологии на примере Тверского края. Автор проводит историографический анализ с позиции изучения социально-культурных условий развития регионального психологического знания, научного творчества учёных и научных школ (сообществ) психологии, методологии развития психологической науки. Для понимания исторической специфики развития психологии на той или иной территории автором выделены такие единицы анализа как предметно-логические, социально-культурные, личностные, временные и пространственные. Подробно рассматривая *современные* методы истории психологии, автор опирается на теоретико-методологические подходы В.А.Кольцовой по применению методов психолого-исторической реконструкции психологического познания. В качестве примера использования психобиографического метода в историко-психологических исследованиях автор приводит подробную биографию А.Ф.Шикуну, основателя Тверского научного психологического сообщества. Вслед за М.Г.Ярошевским, автор отмечает важные аспекты научного поиска: зависимость историогенеза от социально-культурного контекста, от идеологических влияний и запросов общества, а также положение о том, что идеи, возникающие в научном сообществе, не могут быть продуктом исключительно индивидуальной деятельности; они возникают в ходе коммуникации в научном сообществе.

Во втором разделе «Психологические особенности организации и субъекта труда в условиях цифровизации общества» авторами описываются наиболее актуальные и значимые психологические особенности, проявившиеся в организации труда, трансформации организационной и профессиональной среды и характеризующие взаимодействие субъекта труда с окружающей действительностью в современных условиях тотальной цифровизации общества, социального и трудового взаимодействия. Так, **В.А.Толочек** описывает вызовы современности. Во-первых, это новые состояния социальных объектов и общества в целом, характеризующиеся аббревиатурой «VUCA» (VUCA от англ. volatility, uncertainty, complexity и ambiguity – нестабильность, неопределённость, сложность и неоднозначность)) и требующие обращения к понятиям VUCA-мир, VUCA-среда, VUCA-организация (VUCA-субъект, VUCA-компетентность, VUCA-менталитет и т.п.). Во-вторых, изменение форм трансляции культуры, знаний, а именно – «разрушение» характерных для западного мира соотношений типов культурного обмена: постфигуративного, кофигуративного, префигуративного, что привело к радикально изменяющейся картине мира молодых людей, их отношению к обществу, к себе, к близким, к посторонним, и порождает новые «вызовы» – проблемы обучения в средней и высшей школе, службы в армии, создания семьи и формирования модели поведения в браке, в трудовой жизни и др. В-третьих, глобализация, разрушение жизненных устоев, формировавшихся

на протяжении столетий, находит отражение в нарастающих изменениях в привычных укладах жизни представителей разных социальных групп (так например, усиление индивидуализации человека и «атомизация» общества, снижение связанности членов социальных групп, разрушение временной стратегии поведения, становление «кинематического общества», «бестерриториальность» человека, снижение его способности к эмпатии, расширяющийся масштаб «прекарной занятости», изменение «нормальных» соотношений «труд /потребление», погружённость людей в «институционализированные риски» и т.п.). Все это, по мнению автора, находит отражение в эволюции человека как субъекта профессиональной деятельности в пространстве организации. В первом приближении, которая представляется как вектор профессионального становления субъекта, проходящий, «пронизывающий» и интегрирующий такие качественные состояния как «Жизнеспособность – Самореализация – Карьера», становление которых преимущественно проходит в пространстве организации (физическом, социальном, социально-психологическом). Автором подтверждается предположение о том, что поддержание жизнеспособности субъекта и социальных групп, их успешная самореализация посредством формирования просоциальных механизмов поведения по заданному образцу (прототипу) есть первая стадия их развития. Последующие стадии (в том числе – карьерное продвижение индивида) предполагают формирование новых механизмов адаптации, иницируемых и поддерживаемых эволюцией «внутренних условий» субъекта, согласованных с динамичными внешними условиями социальной среды (в том числе – среды организаций).

Е.Д.Короткина и И.П.Теплова раскрывают в своём исследовании необходимость развития знаний и навыков учителя современной школы в области понимания причинно-следственных связей конфликтного поведения, разрешения и урегулирования конфликта, т.е. развития медиативной и профессиональной компетентности учителя. Особенно актуальной данная проблематика, по мнению авторов, проявляется в условиях цифровизации образования, когда наблюдается значительный рост конфликтных ситуаций, в которые вовлекаются все участники образовательных отношений: ученики, учителя, администрация школы, родители. Авторы раскрыли особенности и причины конфликтов в образовательной среде. Обосновали необходимость развития медиативной компетентности педагогов – способности изменять поведение людей в положительную сторону: укрепление уверенности в себе и самоуважения с одной стороны, и поощрение сочувствия и взаимного признания индивидуальных потребностей и интересов, с другой стороны. Обозначили компоненты медиативной компетентности в её структуре, влияющие на развитие профессиональной компетентности учителя. Обосновали необходимость использования медиации в системе образования как

средство конструктивного урегулирования конфликта и как условие развития профессиональной компетентности современных педагогов в условиях цифровизации общества.

В главе «Информационные и коммуникационные технологии в практике помогающих профессионалисте» (Информационные и коммуникационные технологии в практике помогающих профессий) **Будева С.Г.** рассматривает возможности (плюсы и минусы, этические вопросы) использования традиционных информационных, коммуникационных технологий и Интернет-технологий нового поколения в контексте практической деятельности специалистов помогающих профессий, к которым относится и профессия психолога. Автором рассматриваются основные проблемы, возникающие у субъектов труда, использующих эти технологии, подчёркивается важность понимания их специфики, эффективности и безопасности использования, в дополнение (но не в качестве основного способа контракта и взаимодействия) к непосредственной (прямой) работе с клиентами в условиях глобальной цифровизации общества.

Авторами **Н.Н.Демиденко и А.В.Вихровой** обосновывается необходимость изучения феномена счастья в современных условиях глобальных вызовов и перемен в обществе, детерминирующих появление новых опасностей для психики трудящегося человека – транзитивность, пандемия, инфодемия. Исследование счастья, по мнению авторов, является практически значимой проблемой в психологии труда, в связи с тем, что положительные эмоциональные состояния влияют на эффективность труда человека, сохраняют его здоровье на долгие годы. На основе анализа философского, социологического и психологического подходов к описанию счастья (переживание человеком осмысленности и наполненности жизни) в параграфе представлена разработанная концептуальная схема феномена, отражающая его структуру и раскрывающая возможности использования её в исследованиях по психологии труда в качестве теоретической платформы построения конкретной программы эмпирического исследования. Концептуальная схема включает систему понятий, которыми определяются феномены как условия, детерминирующие счастье, показана его уровневая структура и представлены формирующие каждый уровень компоненты.

Третий раздел «Проблема цифровой трансформации общества» раскрывает актуальные проблемы, обусловленные внедрением цифровых технологий во многие сферы жизни общества, и содержит результаты теоретико-эмпирического анализа этих изменений с правовой, этической, педагогической и психологической точек зрения.

И.Р.Бегишев представляет анализ сопряжения этики и закона в процессе регулирования робототехнических технологий, которые на современном этапе активно развиваются во многих сферах жизнедеятельности субъекта. Автор поднимает этически-правовой вопрос,

закономерность которого отражается на уровне взаимоотношений роботов и человека. Особое внимание уделяется проблеме использования военных роботов на уровне рассмотрения международного права. Понимание и осмысление в соотношении этики и закона дают основание грамотного применения робототехнических технологий специалистами в различных отраслях человеческой деятельности.

А.Б.Бушев анализирует воздействие цифровых технологий на коммуникацию и специальности коммуникативного круга. Такие серьёзные революционные изменения сказываются и на профессиональной подготовке будущих специалистов. Представлен прагматико-ориентированный дискурс профессиональных риториков, а также влияние современных информационно-коммуникативных технологий на развитие речи субъекта. Показательным в исследовании выступает анализ комментариев в блогосфере и определяется специфика такой коммуникации. Автор формулирует вывод об изменении языковой ткани общения, размывании стилевых норм, а также характерных особенностях риторических стратегий общения в условиях цифровой трансформации общества.

Проблеме использования современных технологий в обучении посвящено исследование **Георгиевой-Лазаровой С.Л., Лазарова Л. И.** Болгарские исследователи показывают возможности использования различных технологий от обучающих игр для мобильных устройств и среды виртуальной реальности до онлайн-обучения с анимированными педагогическими агентами, видео и анимацией. Авторами анализируются имеющиеся научно подтверждённые данные ведущих учёных-психологов в области образовательных технологий, которые способствуют грамотной организации образовательного процесса с учётом внедрения цифровых технологий в процесс обучения.

Актуальность и новизна научных изысканий в области интернет-аддикций, обусловленная ситуацией расширения Интернет-технологий в социальной, трудовой и личной жизни граждан, особенно в условиях пандемии COVID-19, а также с недостаточностью научных данных о последствиях перевода жизненно важных видов деятельности (учение, общение, труд) в online-формат, представлены в материале **Савченко Л.А., Васильевой Т.М., Коштыревой Е.А.** Очевидно, что активное использование цифровых технологий, сети-Интернет подростками с киберкоммуникативной зависимостью влияет на психические процессы, состояния и свойства личности, такие как неспособность понимания смысла социальных ситуаций, предвидения исхода действий в социуме, распознавания поведенческих и эмоциональных реакций людей, понимать причины, логику этих реакций и их изменений, планировать результат социального взаимодействия. Авторами описываются различные проявления нарушений адаптации подростков с киберкоммуникативной зависимостью.

В четвертом разделе «Современная информационная среда: психологические проблемы и перспективы развития» И.А.Бариляк представлен проблемный анализ влияния цифровых и современных информационно-коммуникативных технологий на психологическое благополучие детей и подростков. Показано позитивное и негативное воздействие цифровой среды на психологию подрастающего поколения. Автор подчёркивает, что использование компьютеров, гаджетов детьми в современных условиях – это закономерное явление, а такие формы взаимоотношений как запреты, наказания абсолютно неэффективны. Грамотное и осторожное внедрение цифровых технологий в деятельность детей и подростков позволит минимизировать риск возникновения нежелательных проявлений и негативного влияния на неокрепшую психику молодого поколения.

Хрипуновой С.В. рассмотрены проблемы, связанные с возможными противоречиями между позитивными и негативными психологическими особенностями общения подростков в реальном и виртуальном мире и их влияния на общество в целом. Особое значение в этом плане приобретает необходимость серьёзного изучения степени воздействия социальных сетей на психоэмоциональное развитие подрастающего поколения. С учётом психологических особенностей и возрастных закономерностей подростков, специфики формирования субъективного благополучия и социализации подростков возможно развитие современных технологий и их внедрение во многие сферы жизни и деятельности молодых людей.

Рассмотрению проблемы эмоционального интеллекта и распознавания эмоций у активных пользователей социальных сетей посвящено исследование **Э.Б.Карповой и Ю.А.Гуреевой**. Исследователи указывают на двойственное значение виртуального общения, с одной стороны, его широкие возможности и достоинства, с другой - редуцирование его эмоционального компонента. Активное использование социальных сетей и полученные данные о низком эмоциональном интеллекте респондентов позволил авторам сделать вывод о том, что недостаточно развитый эмоциональный интеллект затрудняет как процесс коммуникации, так и успешность личности в целом. Этот факт доказывает уход индивида от реальности в виртуальный мир.

Трудовая деятельность субъектов труда образовательных организаций с учётом её специфики в условиях дистанционного и смешанного форматов представлена **Е.С.Ребриловой**. Проводится теоретический и эмпирический анализ психологических феноменов, представляющих проблемные области практической психологии, актуализированных современными условиями информационно-коммуникативной реальности, такие как трансформация показателей коммуникативной культуры, неудовлетворённость трудом и проявление синдрома эмоционального выгорания. Современные условия

информационно-коммуникационной сети не могут в полной мере удовлетворить ни требования, предъявляемые к образованию, ни требования субъектов труда, предоставляющих образовательную услугу, что сопровождается высокими психоэмоциональными переживаниями и лежат в основе многих психологических проблем субъектов труда. Автор говорит о необходимости разработки адаптационных программ для педагогов, программ по формированию психологической готовности не только к организационным изменениям и интервенциям, но и к изменениям, происходящим в социуме.

В разделе «Клиническая психология: проблемы психологического здоровья человека в условиях цифровой трансформации общества» авторами рассмотрены основные проблемы психологического здоровья младших школьников и подростков как наиболее чувствительных групп населения к психологическим и психиатрическим проблемам, формирующимся в условиях цифровой трансформации общества.

Так **Гофман О.О., Водопьянова Н.Е., Осетинская О.В.** дают обзор системы образования и задач, которые она решала на разных этапах развития общества, описывают последовательный процесс внедрения дистанционного обучения в систему школьного образования. Авторы рассматривают аспекты формирования психического здоровья младших школьников, представляют результаты исследования отношения младших школьников (3 класс) и их родителей к дистанционной форме обучения. По результатам исследования установлено, что в дистанционном формате выросло время выполнения заданий, у большинства детей не сформирована способность к самоорганизации, возросло не учебное время пребывания в сети Интернет, произошло снижение уровня понимания материала, удовольствия от учёбы, физической активности. Установлены преимущества дистанционного обучения и значимые потребности обучающихся. В сравнительном исследовании установлено предпочтение обучающимися традиционной школы с некоторыми нововведениями дистанционного формата. Авторами даются рекомендации по модернизации системы образования и сохранения психического здоровья младших школьников.

В главе «Разработка программы индивидуальной коррекции для подростков с самоповреждающим поведением, использующих социальные сети как предпочтительный вид коммуникации» **Е.А.Карасёва, А.А.Музыкин** обосновывают необходимость исследования проблемы самоповреждающего поведения среди подростков, актуальность которой возросла в условиях цифровой трансформации современного общества. Авторы предлагают теоретический обзор феномена в современной отечественной и зарубежной литературе, его причины, цели и типы, особенности его проявления и предпосылки у подростков. В главе

описываются наиболее эффективные подходы и методы при психотерапии рассматриваемой проблемы и результаты верификации программы индивидуальной коррекции для подростков. Установлено, что после прохождения программы у испытуемых выявляется положительная динамика эмоционального состояния, повышение показателей «Осознание своих эмоций», «Управление своими эмоциями» и «Контроль экспрессии». Проведённая работа позволяет снизить импульсивность актов самоповреждающего поведения, повысить контроль поведения в стрессовых ситуациях и расширить спектр доступных паттернов поведения, не прибегая к самоповреждению, что ведёт к снижению количества актов самоповреждения (по результатам интервью объектов исследования).

Васильевой Т.М., Савченко Л.А. Коштыревой Е.А. обсуждается проблема киберкоммуникативной зависимости подростков, которая стала очень актуальной в последнее время, обусловленная ещё и эпидемиологической обстановкой. По мнению авторов, расширение возможностей для коммуникации в разных виртуальных группах позволяет приобрести определённый социальный статус, что является особенно значимым в подростковом возрасте. Однако чрезмерное увлечение интернетом вызывает негативное воздействие на психику и мышление на этом этапе онтогенеза. В параграфе представлены результаты исследования особенностей мышления у подростков с киберкоммуникативной зависимостью, а именно наблюдается снижение невербального компонента мышления, уровня операций анализа и синтеза, а также снижение уровня абстрагирования.

В главе «Переживание одиночества и ригидность у подростков, состоящих в группах с пассивной пропагандой суицидального поведения в социальных сетях: результаты пилотного исследования» **Д.В.Максимов, Д.А.Яковлева** обосновали актуальность проблемы изучения личностных особенностей участников групп суицидальной направленности в социальных сетях, представили теоретические аспекты подходов к изучению проблемы одиночества и ригидности в подростковом возрасте в качестве факторов суицидальных намерений, привели результаты дифференциации групп суицидальной направленности в социальной сети и результаты части пилотного исследования факторов риска и особенностей суицидального поведения подростков, вовлечённых в социальные сети антивитаальной направленности. В качестве основного вывода определили, что высокий уровень ригидности и высокий уровень субъективного ощущения одиночества способствует вступлению в группы с пассивной пропагандой суицидального поведения в социальных сетях. Для преодоления влияния групп с пассивной пропагандой суицидального поведения через сети Интернет необходима длительная работа подростка и его семьи с психологом или психотерапевтом.

В заключении, хочется отметить, что результаты исследований данного коллективного труда являются показателем объединения учёных из разных областей науки по проблеме цифровой трансформации современного общества и представляют собой важное значение не только для психологической науки и практики, но и для таких научных сфер, как юриспруденция, педагогика, медицина. В монографии достигнута общая цель - раскрыта сущность и закономерности изменений, обусловленные активным воздействием цифровых и информационно-коммуникативных технологий на деятельность человека.

РАЗДЕЛ 1. ПСИХОЛОГИЯ В СОВРЕМЕННОМ СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

ГЛАВА 1. ОТЧУЖДЕНИЕ КАК СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

Социально-философский ракурс отчуждения

Информационные технологии – это своего рода «высшая нервная система» современных обществ. Прогрессирующее компьютерное производство, созданные на его основе коммуникативные сферы от социальных сетей до мировых научно-информационных баз данных, поисковые средства получения информации и глобальные стандарты способов представления данных стали основополагающими процессами так называемых постиндустриальных обществ. Сегодняшняя система информационных технологий воспринимается как совершенно беспрецедентный феномен, как нечто, возникшее с «исторического нуля», запускающее неизвестные до сегодняшнего дня психологические феномены. В то же время их возникновение было бы невозможно вне преемственности предшествующих этапов научно-технического развития. Однако подобная позиция принимается скорее по умолчанию, чем в результате скрупулёзного беспристрастного анализа прошлого и настоящего.

Идея первозданности современной информационной среды возникает в связи с тем, что в переходе от одной общественной формации к другой, например, от индустриальных обществ к постиндустриальным часто видят непреодолимый не только социальный, но и психологический разрыв. Прежде всего разрыв экзистенциальных ценностей и смыслов, разрыв духовного и прагматичного. Закрепившаяся иллюзия не позволяет осознать, что нерешённые экзистенциальные проблемы перехода от аграрных (традиционных) обществ к индустриальным существуют теперь в постиндустриальном социуме, являясь мощным ментальным фактором. Эти проблемы выражены в широком спектре социальных явлений: дифференциация социальных страт секулярных обществ (П.Бергер, Н.Луман), капитализация и коммодификация социального пространства (П.Бурдьё, Ж.-Ф.Лиотар, М.Фуко), возрастание факторов неопределённости и риска, спровоцированные утратой смысла (Ж.Делез, У.Бек), редукция символов сакрального к семиотическим системам товарного фетишизма (Р.Уильямс, Р.Инглхарт, Ж.Бодрийар), эстетизация среды как ложный эквивалент поиска смысла бытия (В.Беньямин, У.Эко). Социальные обстоятельства оборачиваются множеством психологических проблем: разрывом контактов с непосредственным окружением, обеднением

общения, одиночеством и, в целом, отчуждением личности от экзистенциального контекста собственного бытия. Поиск причин такой ситуации заставляет обратиться к источникам, ставшими едва ли не хрестоматийными: работам М.Вебера, Э.Гуссерля, Э.Фромма, М.Хайдеггера и некоторых других основоположников гуманитаристики XX столетия.

Вопрос об истоках информационного менталитета, сопровождающегося, переживанием отчуждения, в постиндустриализме только выглядит прямо противоположным тому, что сформулировал М.Вебер ещё в начале XX в. Актуальный сегодня вопрос, как цивилизационные явления, в первую очередь информационные технологии, порождённые переходом от индустриальных к постиндустриальным обществам, влияют на идеологические, социально-психологические установки современной личности – это чуть ли не буквальное продолжение обозначенной М.Вебером проблематики. Вебер так определил одну из своих исследовательских целей: «Прежде всего надлежит установить, существует ли (и в каких пунктах) определённое «избирательное сродство» (Wahlverwandschaft) между известными формами религиозного верования и профессиональной этикой. Тем самым (поскольку это возможно) выявится также и тип, и общая направленность того влияния, которое религиозное движение оказывало в силу подобного избирательного сродства на развитие материальной культуры» [65, с. 68]. Фактически это означало осуществление переноса сакрального отношения на исключительно материальные объекты, и, как следствие, отчуждение человека от духовных основ его жизни.

Идея о влиянии религиозных установок протестантизма на становление буржуазного общества и государства с присущими им формам отчуждения возникла задолго до выхода в свет исследований на эту тему М.Вебера и затем Э.Фромма. Одним из первых ее высказал английский проповедник – унитариец, учёный, журналист Ч.Бэрд. Он полагал, что последствия специфического влияния церкви на нерелигиозные социальные институты эпохи Реформации выразились в массовой сакрализации сугубо мирской деятельности. Иными словами, протестантизм дал «высшую нравственную санкцию» на то, чтобы приписать материальному процветанию божественный смысл. Сакрализация условий существования очень скоро претерпела ещё более существенную трансформацию. Думать о «славе господней» в то время, как производство материальных благ значительно увеличилось, оказалось непосильной задачей. Ч.Бэрд констатировал: сугубо светская деятельность оказалась со временем в неоспоримом приоритете над религиозной. «Судорожные попытки обрести царство Божье постепенно растворялись в трезвой профессиональной добродетели и корни религиозного чувства постепенно отмирали, уступая место утилитарной посясторонности» [62, с. 171].

Позднее М.Вебер приходит к аналогичным выводам. Метаморфоза религиозно-нравственных установок в профессиональный этос человека Нового времени привела к тому, что сугубо буржуазный этос приобрёл псевдо-провиденциальное истолкование. Именно эта иррациональная установка личности становится основным мотивом в процессе определения смысложизненных координат. В ближайшей исторической перспективе эквивалентом смысла жизни стала профессиональная деятельность ради самой деятельности. Стремительно меняющиеся социально-экономические, политические, культурные условия лишали человека стабильности и требовали от него предъявления принципиально иных социальных качеств. Это касалось и способности дать качественно новый ответ относительно усиливающейся «иррациональной тревоги».

М.Вебер усматривает много пессимистического в выходе из цикла «естественной жизни» традиционного общества. Формирующийся индустриализм обрекает человека на все большее погружение в «гибельную бессмысленность». Чем в большей степени «служение» социальной системе становится «священной задачей, призванием», тем более бессмысленными становятся противоречащие друг другу цели, не имеющие никакой гуманистической ценности [66, с. 341].

Просвещение внесло свой вклад в развитие и упрочение свершившегося перехода. Философия морали И.Канта, как подметил Т.Адорно, – это высшая ступень развития освещенческой мысли. Тем не менее, и она не просто несёт на себе отпечаток протестантской этики, но является прямым отражением ее развития на рубеже XVIII – XIX столетий. С одной стороны, Кант фиксировал возросшую до невероятной степени зависимость субъекта от условий существования, так что само понятие свободы остаётся пустым порождением человеческой мысли. С другой стороны, все приобретённые новые качества: компетентность, оснащённость, целенаправленность – оказались закреплёнными в сложившемся status quo. Фактически Просвещение впервые выявляет тенденцию возрастающей роли способов получения, хранения и распространения информации как одной из структурных основ системы средств существования (системы вещей, как выразился о ней Ж.Бодрийяр) [4;5].

Э.Фромм уточняет: новый этос культивирует лихорадочную деятельность как средство подавления ощущения собственного бессилия в попытках ответить на вопрос об экзистенциальной составляющей собственной жизни. Массовая потребность в подобной идеологии провоцировала личность на поиск иной, кроме Бога, инстанции, несущей ответственность за существование человека. Перенос представлений об истоке смысла жизни из трансцендентной сферы Бога в имманентный мир средств существования обусловил готовность человека к тому, чтобы быть

средством по отношению не столько к социально-религиозным, но экономическим и финансовым социальным институтам [298].

Вместе с тем цель и задачи воспроизводства условий и средств существования приобрели, по сути, сакральный характер, что в исторической ретроспективе европейской культуры абсолютно беспрецедентно. Как беспрецедентна немыслимая ранее сакрализация самого понятия «успех». Этические нормы, имевшие сугубо религиозное происхождение, стали импульсом для развития человеческой потребности успеха в мире, которому он «безнадёжно имманентен». Две разные установки предполагают принципиально отличающиеся системы ценностей: одна строится из идеи смысла жизни, зависимой от воли Бога, другая – на зависимости от успеха в социальных системах производства и потребления материальных благ. Вслед за этим существование информационных систем приобретает по истине колоссальное значение.

Процесс прогрессирующей рационализации, инициированный Реформацией, подготовил условия возникновения постиндустриального общества, в котором основным экзистенциально-смысловым критерием личности становится даже не успешность, а эффективность. Причём речь идёт об эффективности социальных институтов, производственных и экономических процессов, вовлечённых в них людей и т.п. Однако эффективность как достаточно очевидный феномен, определяемый по весьма чётким критериям, распространяется совершенно неявным и часто даже иррациональным образом на то, что ею никак не измеримо: уверенность (чаще всего бессознательная) в осмысленности человеческого существования. М.Фуко примерно так выразился на эту тему. Размышления об отношении к деньгам, банковскому делу, торговле (и вообще институтам обмена), политике могут принимать совершенно рациональный вид. Но в их основе коренится «смутное знание», которое не обнаруживает самого себя в рассуждении. Однако его императивы категорично требовательны по отношению к человеку, хотя и совсем не обязательно связаны с действительностью [301].

Вместе с тем, установка на эффективность собственной жизни позволяет разглядеть в «неявных» правилах системы вещей именно определённую, если не смысла, то, по крайней мере, цели существования. При таком варианте все они редуцируются к сохранению и преумножению средств существования, и человек имеет дело с суррогатом смысла, а не его полноценным эквивалентом. При этом признание, что таким образом возникает благоприятная среда для возникновения феномена отчуждения, опускается, «выводится за скобки» рационального. Однако эта иррациональная подмена оказывается тоже эффективной, ибо купирует симптомы кризисного сознания: иррационального сомнения, тревоги, неуверенности, и подавленности. В свою очередь это оказалось возможным в следствие надления результатов науки, результатов технического

прогресса и уровня комфорта сакральным значением, которого на самом деле в них не существует.

Мир материальных ценностей, эффективность социальных функций и человеческого успеха ни в коей мере не стали «силами-в-себе», подавляющими личность. Скорее дело в готовности личности занять подчинённую ментальную позицию по отношению к ним. Как отметил Р.Гвардини, «мы придаём метафизическую важность предметам вполне смехотворным» [79, с. 27]. Но все же вопрос «а зачем?» находит ложный вариант его решения через подчинение человека технической картине мира. Вместе с тем, Х.Ортега-и-Гассету полагал, что наука «раздавит» духовные истоки человека, стремительно превращающегося в «одностороннее» существо, неспособное к восприятию целостности мира [217]. Фактически Ортега-и-Гассет предсказал некоторые выводы Франкфуртской школы, например, идею «одномерного человека» Г.Маркузе [190; 191].

Стремительная трансформация индустриального общества в постиндустриальное вызвала ожесточённую критику, если не сказать сопротивление. Одни из самых весомых слов на эту тему принадлежат Э.Гуссерлю. Он пишет о кризисе научного знания, акцентируя внимание на поворотном моменте: процессы рационализации обусловили преобладание формальной рациональности, признающей только учёт и калькуляцию явлений природы, а не человеческого смысла, с которым это делается. Каузальный способ представления мира, происходящий из такой позиции субъекта познания, ставит задачей выявить универсальное, типическое, закономерное. Ему в принципе безынтересно что-либо другое. Определяющим становится не способность представить бытие как единое неколебимое лоно бытия человека, а метод при помощи которого оказывается возможным бесконечно реконструировать мир, всякий раз заново удостоверяя полученную конструкцию принципом полезности [87; 88].

Однако пределы научного мировоззрения казались Э.Гуссерлю более чем очевидными. Несостоятельностью естественнонаучного (позитивного) знания в проблеме гуманитарной перспективы человечества казалась ему самоочевидной. «Исповедание» смыслообразования, почерпнутого в науке имеет своим неизбежным следствием абстрагирование от сугубо личностных и культурных запросов на смыслы, не поддающиеся научной регламентации. Так в повседневные практики внедряется установка «господства» не только над научными методами отыскания истины, но и человека над самим человеком. Парадокс установки состоит в том, что за ней скрывается идея власти над «судьбой», способной привести к своего рода полному «блаженству» [87, с. 153].

Идея такого «блаженства», понятая исключительно прагматически, ведёт к аннигиляции всего, что связано с понятием человеческого достоинства, ведёт к сужению личностной жизни, диссонансу значений и

смыслов. Тем самым сам человек превращается в «голый факт» науки, реципиента ее данных, индифферентных к различению средств существования и его духовного смысла. По мнению Э.Гуссерля, науки о фактах формируют людей, заботящихся только о фактах. Следовательно, и сам мир, и человек в нем – не имеют иного смысла, кроме как производство и потребление научной информации с целью преобразования условий существования в наиболее удобные формы. Гуссерль резюмирует: последствия такой установки печальны, ибо обращают человеческий разум в бессмысленный круговорот воспроизводства «блаженства», а надежды на благодеяние в муку [87, с. 161].

Неотъемлемое продолжение науки – техника – подверглась ещё большей критике. По мысли Л.Мамфорда, технические средства вторжения в природу превратились в своего рода «демоническую» силу, низводящую человека к «машиноуправляемому животному», бесчувственному к цели преобразования природы [187]. Отказ от «отстранённо-одухотворённого» взгляда на мир, по Э. Фромму, должен иметь разрушительные последствия. Подчинение индивида прагматическим задачам с неизбежностью ведёт и к потере способности воспринимать мир как единство, и к утрате критического отношения к самому себе и к различным формам отчуждения [299].

Близкой позиции придерживался К.Ясперс, полагая, что развитие техники вышло из-под контроля и вместе с тем смысл технического преобразования мира оказался утраченным и даже ближайшая историческая перспектива провоцирует чувство беспомощности. Однако техника оказалась мощнейшим средством вторжения не только во внешнюю по отношению к человеку, но и в его внутреннюю природу. Влияние техники на человека подталкивает его к отказу от своей собственной сущности, делает легко управляемым социальными институтами власти. Так возникает толпа, масса, в которой черты личности становятся неразличимы. Тем не менее человек охвачен чувством сомнения в прочности своего положения как духовного существа, которое всеми силами старается заглушить [332].

Т.Адорно практически одновременно с К.Ясперсом констатируют факт обращения разума в придаток техники. И хотя она сама есть инструмент, служащий цели господства над природой, человек, в действительности, становится заложником собственных достижений. Он превращается в «вещь», в заложника «культуриндустрии», подавляющей уникальность личности [5].

М.Хайдеггер хотя и рассуждает о подобных процессах довольно поэтично, но приходит к столь же пессимистичным выводам. Новая «антропоморфная» метафизика, основана вовсе не на античной идее техники как способа раскрытия из потаённости. Это уже не уникальное мастерство и искусное ремесло, претворяющее истину в красоту, на подобии поэзии. Эпоха модерна стала понимать технику как вид

добывающего производства. На излёте Нового времени происходит существенный болезненный переход: прерывается способность технического проникновения в смысл природы. Существо техники стало Хайдеггером пониматься как «постав», т.е. процесс извлечения, переработки, накопления, распределения и перераспределения «энергии». Не выведение истины из потаенности в просвет знания, а непосредственное «извлечение недр» для последующего использования и обогащения [303].

«Постав» не возникает никаким иным способом, кроме как через человеческую деятельность. Однако направленность этой деятельности уже более не задаётся жадой раскрытия истины. Человек пытается управлять «поставом» для того, чтобы обеспечить самого себя для дальнейшего расширения возможностей самого «постава». Такая установка преобразует смысл техники в нечто способствующее расчёту системы сил исходя из принципа прагматически-должного. Аналогичная установка превращает человека в оператора событий, не выходящих за пределы круговорота производственно-добывающего механизма. Появляется человек, утративший представление об общем замысле и смысле того, чему служит его участие в процессе «постава». Между тем среди установленного и правильного ускользает истинное, а вместе с ним и личностное чувство полноты сопричастности миру [302].

Э.Фромм отмечает ещё одну особенность формирующегося постиндустриального общества – массовую подмену социально-психологической ориентации «быть» установкой «иметь» [299]. Подобная трансформация ведёт к формированию принципиально нового восприятия комфорта. Удобство среды обитания обесмысливается точно так же, как и роль техники. Комфорт как средство существования преобразуется в самоцель, ибо его значение состоит в поддержании энергетического, эмоционального, интеллектуального тонуса индивида, ставшего элементом системы непрерывного воспроизводства условий собственного существования. По сути, это есть ни что иное как один из видов отчуждения личности от духовных форм экзистенции.

Во второй половине XX столетия сложилась крайне противоречивая и даже парадоксальная ситуация. С одной стороны, ускоряющийся прогресс технологий создал беспрецедентные возможности для самореализации человека, с другой – человек оказывается все более зависимым от процесса дальнейшего развития технологий. С одной стороны, информационные каналы о мире делают доступными любые его артефакты, с другой – локальные культурные традиции оказываются подавленными унифицированными регламентами глобализма. Беспрецедентные возможности реализовать установку «иметь» оборачивается предельной минимизацией возможности «быть». В итоге это означает отчуждение личности от экзистенциальной составляющей ее структуры.

Все отмеченные констатации кризисности перехода к постиндустриализму умалчивают об одном обстоятельстве, имеющем, между тем, исключительное значение. Человек сохраняет способность ставить цели и определять смыслы вне пределов любых технологий. Более того, эта способность в эпоху постиндустриализма стала предметом только его компетенции. Ни законы естественно-научного знания, ни императивы процессов технического совершенствования, ни кажущаяся самодовлеющей востребованность комфорта не в состоянии лишить личность права самоопределения в вопросах смысла существования.

Пределный рационализм современных информационных технологий предъявляет требования, касающиеся преимущественно правил коммуникации, выполнение которых позволяет не более, чем соответствовать условиям включения в процесс обмена данными. В них не содержатся указаний на способ формирования личностного ответа на вопрос о цели, с которой человек включается в них. Каким будет этот ответ зависит только от человека. Правила коммуникации определяют лишь некую систему координат, в соответствие с которой субъекту следует действовать, чтобы не оказаться вне ее.

Необходимые и достаточные условия доступа к информационным продуктам (научным базам данных, социальным сетям и т.д.) определены нормами права, соответствующей этикой и неcodифицированными правилами поведения. Все они не содержат в себе правил формирования личностного смысла, ради которого человек вовлечён в процессы производства и обмена информацией. Алгоритмы социальных сетей сами по себе ни в малейшей степени не предполагают указаний о смысле бытия или его бессмысленности. Содержащиеся в них данные могут трактовать и то, и другое, но доверится ли человек этим сведениям или нет – зависит только от его суверенного решения.

Вся критика, направленная на подавляющую роль информационных технологий, в действительности имеет своим адресатом личность, неспособную к различению установок «быть» и «иметь», экзистенциального и прагматического, собственного суждения и навязанного. Однако не стоит сбрасывать со счетов и то, что информационные технологии, наследующие обстоятельства перехода от индустриального общества к постиндустриальному, имманентно содержат в себе социализированные способы представления условий существования как его цели и смысла. Знание об этом обстоятельстве иначе представляет требование безопасности информационных технологий. Вовлечённый в них субъект должен быть информирован об ответственности, неизбежно наступающей тогда, когда этой системе делегируется ответственность за смыслообразование, порождающее состояние отчуждения, в котором личность действует только в прагматической системе координат.

Сегодня вряд ли удастся даже приблизительно очертить круг феноменов бытия и сознания человека, возникших и меняющихся под влиянием информационных технологий. Если все-таки попытаться их обобщить, то вместе с социокультурными преимуществами и формальным потребительским выигрышем можно заметить разрыв, углубляющийся между человеком как активным субъектом жизни и его непосредственной включенностью в жизнеобеспечивающие процессы, в процессы конструирования собственных ценностей и смыслов, особенно экзистенциальных. Именно этот разрыв воспринимается как отчуждение человека в сетевом обществе, его удаление от собственного «Я». Процесс отчуждения фиксируется, прежде всего, на социокультурном уровне [67; 218]. Помимо этого, затрагивается и нейробиологический уровень – системная работа мозга [288]. Психологический уровень отчуждения, несмотря на всю его очевидность, требует специальных исследований, экспериментально обоснованных доказательств.

Психологический ракурс отчуждения

Говорить об отчуждении как о непротиворечивом едином феномене, социальное и психологическое содержание которого разделяется всем научным сообществом, сегодня вряд ли возможно. Тем не менее надо признать, что отчуждение – феномен, который с давнего времени привлекал внимание мыслителей. Стремлением определить его природу и содержание пронизана мысль учёных самых разных областей человекознания. Попытка систематизировать сложившиеся психологические смыслы приводит к тому, что отчуждение понимается как конфликт между Сверх-Я и Оно (З.Фрейд); коренная тревога (К.Хорни); сужение личностной жизни (С.Л.Рубинштейн, К. А.Абульханова-Славская), несовпадение значений и смыслов (А.Н.Леонтьев), неотражённость в Другом (А.В.Петровский, В.А.Петровский), одиночество (А.Е.Горбушин, В.А.Абраменкова).

Несмотря на кажущуюся проработанность психологического содержания отчуждения, актуальным остаётся вопрос, касающийся его понимания представителями нового поколения. Именно, настоящее и будущее тех, кто родился в начале 2000-х годов, тесно связано с освоением постоянно обновляющихся информационных технологий. Остановимся на отчуждении в понимании и поведении молодёжи нового поколения. В одном из наших исследований, проведённом совместно с М.А.Бешировой, участвовали обучающиеся различных высших учебных заведений Санкт-Петербурга. Всего 133 человека, средний возраст 21 год. Участники исследования проходили обучение по гуманитарному, социально-экономическому, техническому, информационно-технологическому, естественно-научному профилям.

Для определения личностного смысла феномена отчуждения использовался метод незаконченных предложений, предложенный

Л. Саксом и В. Леви [137]. Наша модификация заключалась в том, что участникам исследования предлагалось завершить первым пришедшим в голову окончанием начало только одной фразы «Для меня отчуждение – это...». В основу обработки полученных ответов был положен контент-анализ. Учитывались ответы, эксплицирующие сферу отчуждения, отношение к отчуждению и позицию субъекта. Проводился частотный анализ каждой группы ответов в виде процентного соотношения в общей группе респондентов.

Результаты контент-анализа показывают, что отчуждение понимается студентами главным образом как феномен, который затрагивает связи с социальными институтами, с ближайшим окружением и с собой. В любом случае содержание отчуждения сводится к разрыву контактов, обеднению общения, одиночеству. Для одной трети участников исследования, точнее для 34%, межличностное взаимодействие – наиболее вероятная сфера отчуждения. При этом указывается, что источником отчуждения может стать «любовь», «дружба», «конфликт», «успех», «недоверие».

Судя по ответам, возможность отчуждения в социальной сфере отмечают 20% участников исследования. В этом случае отчуждение касается образования, как высшего, актуального в настоящий момент, так и школьного, значимого ранее. В ряде ответов точно указываются названия учебных заведений. Значимость обучения становится вполне очевидной, если учитывать возраст участников исследования и их учебную деятельность как основную для самореализации и саморазвития в этот период личностного развития. Возможной сферой отчуждения также признается кровная семья. Внутренняя реальность личности как возможная сфера отчуждения признается 15% студентов. Они воспринимают отчуждение как искажение представлений о целостности собственного «Я».

Согласно полученным результатам отчуждение воспринимается студентами преимущественно как негативное переживание. На своё негативное отношение указывают 62% студентов. Наиболее часто оно выражается через астенические эмоции и эмоциональные состояния, например, «грусть», «скука», «мука», «опустошённость», «бессилие», «подавленность». В подобном эмоциональном спектре явно фокусируется смысл отчуждения как переживание потери. На этом фоне встречаются ассоциации с гневом, агрессией, напряжением, что усиливает негативный психофизиологический смысл отчуждения. Нейтральное отношение наблюдают у себя 20% участников исследования. В нём отчуждение представлено как естественный процесс, в котором сбалансировано позитивное и негативное в жизни человека.

Позитивное отношение, отмеченное у 11% студентов, передаётся эмоциями «счастье», «радость», «интерес», «спокойствие» и некоторыми их экспрессивными признаками, например, «улыбка». Одной из возможных причин получения удовольствия от отчуждения можно считать склонность

обесценивать тёплые, близкие отношения с окружающими людьми, неспособность к открытому взаимодействию, фиксация сознания на рисках доверия. Вполне логично, что человек, отрицающий ценность тёплых эмоциональных отношений, рассматривает отчуждение, разрыв связей с окружающими как благоприятный факт, освобождающий его тягостного, некомфортного общения.

К числу личностных смыслов была отнесена позиция, которую занимает субъект по отношению к источнику субъективного отчуждения. При этом чётко проявляется две позиции – активная и пассивная. Активная позиция означает, что роль источника отчуждения принадлежит переживающему субъекту. Именно его действия, создающие барьеры для коммуникации, увеличивающие дистанцию общения с окружающими людьми, приводят к ощущению отчуждения. В то же время субъект воспринимает себя способным управлять процессом отчуждения, влияя на межличностное взаимодействие и определяя его конечный результат. Такая активная позиция принадлежит 32% участников исследования. Однако и пассивная позиция среди студентов выражена примерно в таком же объёме. Она встречается у 29% студентов. С пассивной позиции отчуждение воспринимается как результат действий определённого объекта или сложившейся ситуации. Субъект склонен воспринимать себя обособленным за счёт действий, которые помимо его воли совершают другие в коммуникации. Возникновение барьеров и негативного эмоционального фона коммуникации, увеличение непреодолимой дистанции взаимодействия приписывается другим. Сам же субъект – это невольный участник происходящего. Отметим, что амбивалентность позиций в отношении источника отчуждения встречается редко – только у 4% студентов.

Применение опросника субъективного отчуждения (СОТЧ-У) Е.Н.Осина [218] позволило определить общий уровень отчуждения и выраженность некоторых его видов у студентов гуманитарного (62 человека) и технического направления обучения (37 человек). Оказалось, общий уровень отчуждения в каждой группе в целом вписывается в границы генеральной нормы. Однако он выше у студентов технического направления, чем гуманитарного – 164 балла против 150 баллов (различия статистически достоверны $t = -2.9393$, $p=0.004$).

Аналогичные соотношения обнаруживаются и в выраженности отчуждения от общества – 39 баллов и 35 баллов соответственно (различия статистически достоверны $t = -2.0734$, $p=0.04$). При этом студенты, обучающиеся техническим специальностям, в большей мере ощущали бессилие в разных жизненных ситуациях, ощущали себя неспособными к достижениям и успеху, недооценивали свою профессиональную компетентность – 53 балла, отрицали ценности в своей жизни – 40 баллов. В то время как в группе студентов гуманитарного направления

выраженность бессилия менее значима и достигает 46 баллов, а нигилизма – 36 баллов (различия статистически достоверны $t = -3.0178$, $p=0.003$ и $t = -2.2341$, $p=0.027$).

Возникает предположение, что ощущение отчуждения более выражено у тех, кого информационные технологии привлекают как область познания и профессионального обучения. Убедиться в правильности этого предположения можно только после выявления сформированных личностных свойств и мотивов, которые побудили к обучению по техническим и информационно-технологическим направлениям. Анализ психологических подходов к пониманию отчуждения, как и полученные собственные результаты, приводит к идее исследования одиночества как одного из его проявлений. Отчуждение как разрушение связей личности с окружающим миром нередко сопровождается переживанием одиночества.

Уникальность одиночества как системообразующего феномена человеческого бытия определяется прежде всего тем, что затрагивает всю психическую организацию и разные виды активности личности. Уникальность также в парадоксальности, которая пронизывает сущность, истоки возникновения, жизненные роли одиночества. Не случайно, что одиночество всегда привлекало и продолжает привлекать внимание философов, социологов, психологов, литераторов и представителей разных видов искусства [247; 302]. Благодаря многомерному взгляду, одиночество раскрывается не только как негативное переживание социального отчуждения, но и как условие для личностного развития.

Одиночество фокусирует непреодоленные личностью барьеры во взаимоотношениях с окружающими людьми, неспособность и невозможность удовлетворять актуальную потребность в коммуникации, в принадлежности какой-либо конкретной социальной или лично значимой группе. В то же время субъективное ощущение одиночества возникает в обширном пространстве социального взаимодействия личности, на фоне динамичных и бесчисленных контактов в окружающем социуме. Одиночество сопровождает социальную активность человека, выполнение им профессиональных, семейных ролей, хотя и преодолевается благодаря труду, карьерным продвижениям, преобразованию семейного и родительского статуса. Некоторые формы переживания одиночества связаны с механизмами саморазвития личности [172].

Эмоциональный парадокс одиночества в том, что оно переживается как тягостное, угнетающее состояние, нередко сопровождается патологическими изменениями психических процессов и социальной направленности поведения, вплоть до появления асоциальности. Одновременно одиночество обладает психотерапевтическим ресурсом, может участвовать в лечении ряда заболеваний [158]. К тому же, при отклоняющемся поведении одиночество переживается особенно остро и драматично [125].

Понимание одиночества как отражения социального отчуждения и самоотчуждения личности связано с противоречиями между субъективным и объективным в этом феномене. Переживание одиночества – всегда субъективно, сугубо индивидуально. Оно, как правило, напрямую не соотносится с объективным социальным взаимодействием личности, хотя и обуславливается социальной коммуникацией, межличностными контактами и общением. В одиночестве заключено глубокое погружение в себя, в идентичность своего «Я» при необходимости проявлять социальную идентичность, соответствовать экономическим, культурным, этическим законам общественного устройства. Помимо этого, одиночество означает поиски личностью связей с собственным внутренним миром, с внутренней основой ощущения себя. Причины одиночества кроются в окружающей реальности, уникальности жизненного пути, особенностях социального и возрастного развития, в структуре психологических свойств и в биологической природе самого человека [334; 388].

Одиночество занимает большое место в жизни подрастающего поколения. Сами подростки признают одиночество актуальной проблемой своего возраста. Они склонны воспринимать одиночество как кризисную ситуацию, которая лишает их общения. В их сознании одинокий человек находится в изоляции от других, это тот, кто покинут, брошен, не нужен, кого сторонятся и избегают окружающие люди, от кого все отворачиваются, стараются не замечать [385]. Причины своих переживаний видят в семейных отношениях, в собственных личностных особенностях и в эмоциональном дискомфорте, которыми сопровождается их семейная и школьная жизнь. Напряжённые, лишённые доверия отношения с родителями, непонимание со стороны значимых людей и социального окружения подавляют потребность в близости, в открытости [125].

Подобная подростковая позиция имеет разнообразные социальные, личностные, а также биологические предпосылками. Следует в первую очередь подчеркнуть высокую эмоциональную уязвимость подростков, связанную с естественными физиологическими изменениями, стремление к взрослой жизни на фоне низкой социальной и психологической готовности к ней, типичные протестные реакции на требования общества, семьи, школы. Уход в себя, в неразделённое ближайшим окружением переживания, провоцируется постоянной, трудно насыщаемой потребностью в самопознании и понимании себя, в признании своей индивидуальности со стороны значимых взрослых людей и референтных групп, потребность в доверительных отношениях с одноклассниками, сверстниками противоположного пола, друзьями.

Для переживания одиночества, безусловно, важно и то, что в подростковом возрасте закладывается основа для формирования динамичной смысловой системы личности. Именно потому обостряется конфликт базовых потребностей: потребности в автономии,

самостоятельности, саморуководстве и потребности в социальном принятии, принадлежности группе. Подростки решают эту проблему по-разному. Разнонаправленные поиски индивидуально комфортной для межличностного взаимодействия среды сочетаются с самоотчуждением, погружением в переживание одиночества.

Возникает вопрос о том, каким образом сказывается реальное социальное отчуждение на переживании одиночества подростков. Для ответа вернёмся к описанию результатов одного из проведённых нами ранее исследований [385]. В нем участвовали подростки мужского пола в возрасте 15-17 лет – 86 человек. Это были подростки, поведение которых объективно не соответствовало общественным нормам и которое можно классифицировать как девиантное. Подростки пренебрегали школьной дисциплиной, самовольно уходили с занятий, могли длительный период отсутствовать в школе по неуважительной причине, сквернословили, курили, занимались вымогательством, были организаторами азартных игр на деньги и участвовали в них, агрессивно вели себя по отношению к сверстникам и педагогам, конфликтовали с родителями, бродяжничали, идентифицировали себя с асоциальными группами, некоторые были их членами. Половина подростков проживала в неполных семьях, 27% из них воспитывались отчимом. Для сравнения была привлечена группа, состоящая из 90 подростков в возрасте 15-17 лет, поведение которых соответствовало нормативному, вписывающемуся в категорию просоциального. Подростки этой группы воспитывались в полных благополучных семьях.

При гарантировании конфиденциальности результатов все подростки добровольно согласились участвовать в исследовании, хотя заинтересованность и поведение во время тестирования существенно различались. Подростки, склонные к девиантному поведению, отличались сниженной мотивацией к исследованию, проявлениями вербальной грубости в адрес психологов. Основанием для определения уровня одиночества послужили результаты методики Д. Рассела, М. Фергюсона «Шкала одиночества» [234].

Как показало исследование, подростки с девиантной направленностью поведения склонны к переживанию одиночества разной выраженности. В среднем по группе выраженность одиночества составляет $26,1 \pm 12,4$ балла. Высокий уровень ощущения одиночества отмечается только у 20% подростков. Это подростки, которые остро переживают разрыв со значимыми социальными группами, отсутствие принадлежности к ним, часто чувствуют себя покинутыми, ненужными. Они не довольны собой, не удовлетворены отношениями с родителями, близкими людьми, друзьями. Умеренный уровень одиночества зафиксирован у 36% подростков. Можно считать, что у подростков этой группы чувство отчуждения, одиночества возникает в зависимости от наличия ресурсов

преодоления коммуникативных барьеров. Низкий уровень одиночества наблюдается у 44% подростков с девиантным поведением. К этой категории относятся подростки, которые эпизодически ощущают одиночество, обладают внутренними ресурсами преодоления коммуникативных проблем, умеют использовать имеющиеся ресурсы для сохранения необходимого им качества общения.

Выявленное распределение проявлений одиночества во многом аналогично распределению в группе подростков с нормативным поведением. В ней средние групповые значения соответствуют $24,7 \pm 11,8$ балла и статистически не различаются с рассмотренной выше группой. В группе подростков с просоциальным поведением высокий уровень одиночества отмечается у 28% подростков, умеренный уровень зафиксирован у 36% подростков и низкий уровень – у 36%.

Подчеркнём ещё одну особенность, объединяющую переживание одиночества подростками с разной направленностью поведения. В сознании подростков с девиантным и просоциальным поведением причины одиночества чётко дифференцируются на социальные, связанные с общением, и личностные, связанные с рефлексией собственного «Я». Подростки обеих групп относят к причинам одиночества проблемы внутрисемейного общения, общения с друзьями, сверстниками, любимыми людьми и ближайшим окружением.

Различия между подростками связаны с отношением к эмоциональным источникам одиночества. В группе подростков с девиантным поведением неудачи в выражении любви и принятии ее со стороны других наименее значимы для появления чувства одиночества. На эту причину указывают лишь 13,5% подростков. Вполне вероятно, что отсутствие безусловного принятия, эмоционально комфортной атмосферы в семье, искажённые детско-родительские отношения, постоянное ощущение дефицита материнского и отцовского внимания создают ложные представления о любимом человеке, о смысле и культуре любви, осложняют возникновение собственных глубоких, стойких чувств. Подростки с просоциальным поведением разрыв эмоциональных отношений и непонимание со стороны любимых людей воспринимают как наиболее значимый фактор. Его роль более высока, чем роль семьи. Значимость отношений с любимыми людьми отмечают 59,7% подростков.

Дифференцирует подростков временная перспектива переживания одиночества. У подростков с девиантным поведением одиночество ассоциируется преимущественно с прошлым. Это наблюдается у 45% подростков. Прошлое означает то время, когда они жили с семьёй, когда в ней возникали проблемы и их охватывало ощущение безысходности и незащищённости. Будущее, отдалённое и наполненное надеждами и планами, ожиданием успеха, менее значимо как источник одиночества. Его так оценивают 31% подростков. Настоящее же, полное активности

достижений, уступает прошлому и будущему в роли причины одиночества. Оно значимо для 24% подростков. Иная иерархия временной перспективы переживания одиночества у подростков с просоциальным поведением. Одиночество наиболее значимо в настоящем (52% подростков) и существенно менее значимо в прошлом (23% подростков) и будущем (25% подростков).

Не вызывает сомнения, что субъективно переживаемое одиночество – это сущностный признак подросткового возраста, выполняющий различные функции. Системообразующая из них – внутреннее измерение соответствия себя и окружающего социального мира, конструирование внутренних критериев понимания себя и происходящего вокруг. Следует признать, что в подростковом возрасте уединение – это не только путь к девиациям. Замкнутое для проникновения других, субъективно комфортное пространство позволяет сконцентрироваться на актуальной потребности в самоосознании, на определении своего места среди других людей, социальных институтов и общественных процессов.

Таким образом, смена информационных тенденций развития общества сопровождается трансформацией имманентно присущих человеку психологических механизмов жизнедеятельности, основы которых заложены в предшествующих поколениях, живших в других социокультурных условиях. Перемены, происходящие во внутреннем мире личности на рубеже XX – XXI столетий, демонстрируют, казалось бы, тотальный разрыв с предшествующим опытом. Однако это не так, и историко-культурные, и социально-философские взаимосвязи прослеживаются достаточно чётко. Например, «классическое» капиталистическое понимание отчуждения как процесса «ограбления» результатов труда имеет прямое продолжение в многообразных формах современного товарного фетишизма. В свою очередь, тотальная ставка личности на прагматические составляющие бытия самоотчуждает человека от его экзистенциальной сферы, причём как внутренней, так и внешней.

Представленный теоретический и эмпирический анализ убеждает, что переживание отчуждения и одиночества присуще представителям современного молодого поколения как факт их жизненного бытия в информационном обществе, не зависящий ни от направленности обучения, ни от направленности поведения.

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ, ПОПАВШЕЙ В СЛОЖНУЮ ЖИЗНЕННУЮ СИТУАЦИЮ

На протяжении своей жизни человек так или иначе сталкивается со сложными жизненными ситуациями, в которых может испытывать тревогу и беспокойство. Такие ситуации могут доставлять ему дискомфорт, задевать его ценности, резко менять его планы и перспективы относительно своего будущего. Сложные жизненные ситуации могут быть обусловлены внешними факторами и событиями, которые происходят непосредственно с человеком, например, болезнь. Такие события могут происходить в семейной системе или на уровне общества.

Современное общество в 2020 году столкнулось с испытанием в виде вынужденной социальной изоляции в связи с пандемией. Огромному количеству людей пришлось поменять свой жизненный и профессиональный уклад, очное образование стало осуществляться в дистанционной форме. Такие обстоятельства предъявили высокие требования к адаптации преподавателей и учеников, ресурсам образовательных учреждений. При этом становится все более доступным обращение к психологу. Превышение затрат психологических, материальных ресурсов, обращение к системе ценностей человека, состояние неопределённости и невозможности планирования и своевременного удовлетворения своих потребностей характерны для сложной жизненной ситуации.

Теоретические основы понимания сложных жизненных ситуаций отражены в работах Л.И.Анцыферовой, Л.Ф.Бурлачук, Е.Ю.Коржовой, Р.Лазаруса, Д.А.Леонтьева, С.Л.Рубинштейна, Ф.Е.Василюка. В большинстве работ предлагается рассматривать сложную жизненную ситуацию с позиции ее субъекта с учётом его индивидуально-психологических характеристик.

Общее понятие ситуации предполагает результат активного взаимодействия личности и среды, а также наличие внешних условий протекания жизнедеятельности человека [64].

Жизненная ситуация понимается как совокупность внешне определённых факторов и условий, влияющих на человека, при этом комплекс данных факторов обуславливает деятельность человека и формирует субъективные условия для него [262].

В теоретических источниках также отмечается определение психологической ситуации. Такая ситуация также предполагает наличие определённых внешних условий, при этом важна субъективная интерпретация данных обстоятельств человеком, вовлечённым в данную ситуацию. Следует учесть, что в рамках ситуации обстоятельства, в которые попал человек, ограничены во времени и побуждают человека к избирательной активности [15].

Такие учёные, как К.А.Абульханова-Славская, Б.Г.Ананьев, Л.И.Анцыферова, Л.Г.Дикая, А.В.Махнач рассматривают понятие ситуации в качестве совокупности значимых событий и обстоятельств, оказывающих влияние на мировосприятие и поведение человека в его определённый жизненный период. Также влияние происходит на процессы адаптации человека, происходит непосредственное взаимодействие личности и социальной ситуации [220].

Поскольку ситуации определены внешними условиями, то они имеют физические, временные и психологические параметры [182].

При рассмотрении ситуации необходимо исследовать главного участника происходящего, т.е. субъекта ситуации. Б.Ф.Ломов представляет его в следующих аспектах [220]:

- Внутренние побуждения, их системность;
- Индивидуально-психологические характеристики и личностные свойства;
- Характеристики деятельности.

Жизненная ситуация может быть рассмотрена как часть или фрагмент социальной жизни. Содержание ситуации определено всеми субъектами взаимодействия, которые вовлечены в происходящее. Данный социальный контекст может объединять место действия, сущность деятельности [44].

Методологический анализ жизненной ситуации демонстрирует наличие трёх уровней [64]:

- Условие жизни человека;
- Этап жизненного пути личности;
- Формирование отношения личности к ситуации.

В отечественной психологии изучение проблемы взаимодействия человека и ситуации активно развивается в рамках событийно-биографического подхода с 70-х гг. XX в. Теоретико-методологическая база данной концепции была заложена С.Л.Рубинштейном и основана на необходимости изучения конкретной личности в конкретной ситуации, «особенно при изучении высших, наиболее сложных ее проявлений» [241].

В контексте подхода А.Н.Леонтьева становится актуальным исследование психологической составляющей событий, являющихся значимыми в структуре жизненного пути.

Л.И.Анцыферова рассматривает личность в качестве своеобразного проводника или медиатора событий: психическая переработка жизненных трудностей осуществляется с позиции уникального мировосприятия конкретного человека [17].

Разделение жизненных ситуаций на простые и сложные считается одним из основных и часто встречаемых в источниках литературы. Под простой ситуацией понимается повседневная, обычная ситуация, где личность или группа функционируют в нормальном режиме. Сложная

ситуация предполагает наличие требований к личности или группе, выходящих за пределы нормативного диапазона [220].

Сложные жизненные ситуации предъявляют к людям такие требования, которые превышают их психологические или материальные ресурсы, способности, а также адаптивные возможности, адаптивный потенциал человека [15].

Такие жизненные трудности могут быть обозначены как критические ситуации, негативные события, трудные обстоятельства и т.п. В данной научной работе описанные ситуации рассматриваются как сложные жизненные ситуации.

Сложные жизненные обстоятельства, в которых находится человек, предполагают угрозу его жизнедеятельности, ограничения его активности, наличие стрессоров [15].

В своих исследованиях Ф.Е.Василюк рассматривает понятие критических ситуаций и специфику их переживания. При этом переживание предстаёт перед субъектом сложной жизненной ситуации как необходимость. Часто критическая ситуация воспринимается как ситуация «невозможности». Переживание таких обстоятельств представляет собой борьбу против данной «невозможности» с целью создания ситуации, когда возникает возможность реализации своих жизненных потребностей. Таким образом, переживание Ф.Е.Василюк называет особой деятельностью по перестройке психологического мира, в процессе которой необходимо установить смысловое соответствие между сознанием и бытием, общей целью которого является повышение осмысленности жизни [65].

Тип сложной жизненной ситуации, в свою очередь, определяется характером состояния «невозможности», при котором ряд жизненных потребностей оказывается заблокирован в результате неспособности субъекта ситуации справиться с внешними и внутренними условиями жизнедеятельности. В данном понимании акцентируется субъективное осмысление человеком сложной ситуации и анализ собственных возможностей для совладания с ней [220].

Ситуация становится трудной и сложной, когда ее разрешение сопряжено с большей затратой разного рода ресурсов, при этом уверенность в успехе минимальна, либо гораздо ниже, чем при решении нетрудной задачи [171].

В случае, когда человек сталкивается с невозможностью реализации своих мотивов, стремлений и ценностей, речь также идёт о сложной жизненной ситуации. Чтобы сохранить свой внутренний мир, человеку необходимо изменить ситуацию. При этом чем значительнее для человека в его смысловой сфере та или иная ценность, тем более интенсивно воспринимается угроза ее потери, тем сильнее становится мотивация человека к совладанию с возникшей трудностью [15].

Для сложной (трудной, проблемной) ситуации характерно несоответствие между желанием человека и его возможностями. При этом данное расхождение препятствует достижению целей и способствует появлению когнитивного диссонанса, отрицательных эмоций, что может привести к неуспеху, что воспринимается человеком негативно [166].

Сложные жизненные ситуации возникают в случае, когда нарушен баланс в системе отношений личности и ее окружения. Либо существует несоответствие между целями, стремлениями и возможностями их реализации, и качествами личности. Именно таким образом жизненные ситуации предъявляют повышенные требования к способностям человека, к его личностному потенциалу, но при этом стимулируют его активность и вызывают необходимость преодоления [167].

Существуют различные классификации и критерии группировки сложных жизненных ситуаций. В качестве основных учёные рассматривают следующие критерии [220]:

- Проблемность. Ключевой механизм развития сложной жизненной ситуации. Субъект находится в состоянии противоречия (от проблем в повседневных затруднениях, которые необходимо решать, до критических и экстремальных ситуаций, которые несмотря на доминирование внешних обстоятельств также являются проблемными и их необходимо решать или пережить);

- Трудность. Субъективная когнитивная и эмоциональная оценка ситуации субъектом, а также своих возможностей по преодолению сложной жизненной ситуации;

- Неопределённость. Информационная характеристика ситуации, степень уверенности субъекта ситуации в своих высказываниях, прогнозах для формирования образа сложной жизненной ситуации в целом и себя в ней.

Сложные жизненные ситуации в своём процессе могут быть кратковременными, когда возникает необходимость быстрого реагирования и состояния мобилизации, либо длительными, если требуется адаптационная перестройка функциональных систем человека [15].

По мнению Г.С.Никифорова, сложные жизненные ситуации можно классифицировать по степени участия человека в них [210]. А. А.Бодалев вводит критерий степени, предлагает более повседневные, часто встречающиеся, но не менее стрессовые ситуации называть «стрессами обыденной жизни»: посещение зубного врача, ссора с сожителями, ответ на экзамене, увольнение и др. Такие повторяющиеся события также вызывают затруднения и отрицательные переживания [220].

А.В.Филиппов и С.В.Ковалев выделяют три разновидности ситуаций в зависимости от отношений между составляющими их элементами [294]:

- ситуации-системы;

- ситуации, образованные на основе отношений борьбы, противодействия в составляющих их объектах;
- ситуации, образованные исключительно случайными связями между событиями.

При анализе оснований классификации ситуаций и выделения типов ситуаций Ф.Е.Василюк относит наиболее изученные в психологии такие типы ситуаций как стресс, фрустрация, внутренний конфликт, кризис [65]. По мнению Е.С.Андрюшиной, данные феномены могут быть компонентами сложной жизненной ситуации [15].

По качественным особенностям, а также своеобразию, уникальности жизни субъекта ситуации могут быть классифицированы на типичные, нормативные и нетипичные, т.е. сложные [64].

В работах А.В.Либиной сложная жизненная ситуация рассматривается на более высоком уровне обобщения по сравнению с понятиями стресса, экстремальных факторов, фрустрации и конфликта. Сложная жизненная ситуация обусловлена внутренними и внешними факторами действительности, а на субъективном уровне воспринимается в качестве психологического затруднения [173].

Сложные жизненные ситуации могут быть потенциалом развития личности, исполняя конструктивную и мобилизирующую функцию. В результате разрешения сложной жизненной ситуации человек качественно улучшает свою жизнедеятельность. Эмоциональное проживание сложной жизненной ситуации может стать для человека его внутренним опытом, сформировать новые принципы жизни. Однако, последствия могут быть крайне негативными, если человек не видит возможность извлечь из ситуации опыт [15].

Причины, вызывающие сложные жизненные ситуации, сгруппированы по направлениям [15]:

- наличие стрессоров;
- ограниченное или искажённое восприятие;
- дезадаптация;
- отсутствие или отказ систем внешней поддержки.

Факторы, по которым человек определяет жизненную ситуацию как сложную [15]:

- эмоции, связанные с данной ситуацией;
- неопределённость, недостаток информации для адекватной оценки ситуации, сужение когнитивной сферы;
- значимость происходящего.

На примере функционирования семьи сложные жизненные ситуации могут быть вызваны следующими проблематичными вопросами [309]:

- жизнедеятельность семьи с хронически больным членом семьи, как распределены обязанности по уходу за больным, по устройству быта;

- поиск способов поддержания семейной сплочённости и организации отдыха;
- взаимоотношения с престарелыми родителями;
- переживание чувства горя в связи с утратой супруга или ребёнка.

Человек в процессе своего развития, своей жизни в большинстве случаев сталкивается с факторами различного рода, которые негативно влияют на формирование его как личности. Такие факторы препятствуют достижению жизненно важных целей и решению актуальных задач. Преодоление возникающих проблем и трудностей, а также разрешение возникающих противоречий возможно при наличии определённых индивидуально-типологических характеристик (темперамент, активность и др.), обеспечивающих преодоление факторов риска. Особенно важной является актуализация личностного ресурса, его определение и использование при решении сложной жизненной ситуации. Необходимо осуществить поиск эффективного способа выхода из сложных жизненных ситуаций и определить стратегии конструктивного развития на последующих этапах [121].

Таким образом, к основным характеристикам сложной жизненной ситуации относятся [15]:

- субъективная интерпретация ситуации как критической, нарушающей нормальное течение жизнедеятельности человека;
- личностная оценка ситуации как угрожающей, требующей новых форм поведения и адаптации;
- состояние бессилия, невозможности преодолеть встающие перед человеком затруднения;
- закономерный характер сложившейся ситуации для развития личности.

Мы провели исследование индивидуально-психологических характеристик людей, попавших в сложные жизненные ситуации, на примере преподавателей колледжа в условиях социальной изоляции.

В качестве реальных респондентов выступили 21 преподаватель ГБП ОУ Тверской области «Тверской машиностроительный колледж» (г. Тверь) в возрасте от 31 до 58 лет.

С использованием методики «Шкала толерантности к неопределённости» МакЛейна (модификация Е.Н. Осина) нами получены следующие результаты.

Общий балл толерантности к неопределённости представлен двумя уровнями (Рисунок 1):

- Низкий уровень отмечен у 86% исследуемых (18 респондентов);
- Высокий уровень – 14% респондентов (3 человека).

Показателей, характерных для среднего уровня не отмечается.



Рис.1. Общий уровень толерантности к неопределённости у преподавателей колледжа, попавших в сложные жизненные ситуации

Данные результаты свидетельствуют о том, что большинство преподавателей колледжа в условиях пандемии, находясь в ситуации неопределённости, испытывают тревогу, тяжело переносят отсутствие ясности и недостатка информации относительно будущего. Низкая терпимость к неопределённости создаёт дополнительное психоэмоциональное напряжение.

Следует рассмотреть, какие компоненты в структуре толерантности к неопределённости являются существенными в снижении общего балла (Рисунок 2).

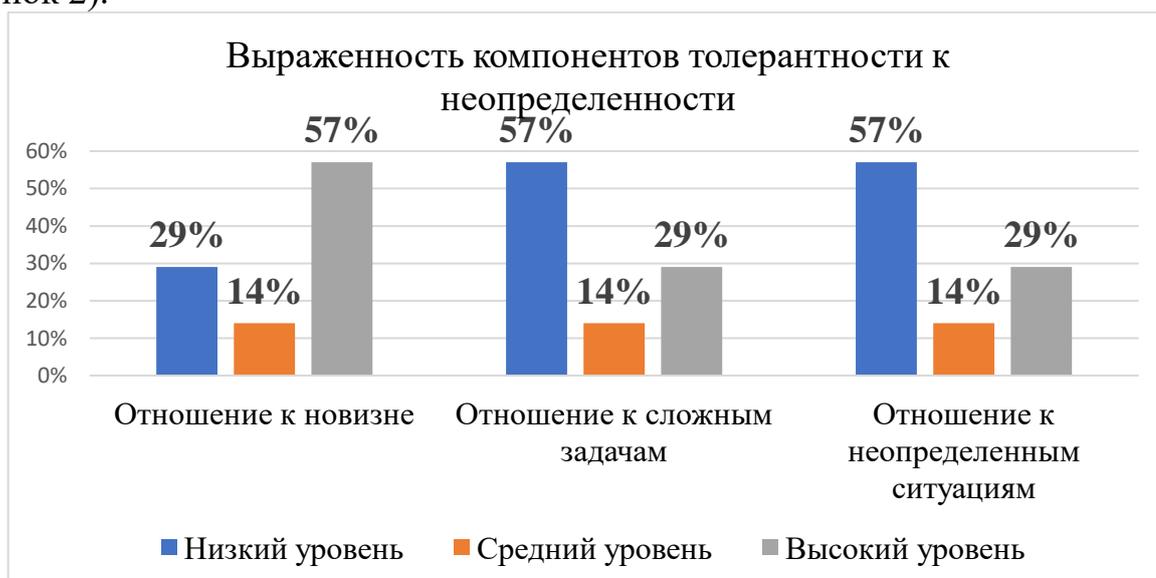


Рис.2. Выраженность компонентов толерантности к неопределённости у преподавателей колледжа, попавших в сложную жизненную ситуацию

Показатель субшкалы «Отношение к новизне» выражен у преподавателей колледжа следующим образом:

- Низкий показатель отмечается у 29% респондентов (6 человек);
- Средний показатель – 14% исследуемых (3 респондента);
- Высокий показатель отмечен у 57% респондентов, так ответили

12 участников исследования.

Большинство преподавателей положительно относятся к новому, фактору новизны по отношению к привычному, рутинному в деятельности или своей жизни в целом. Новое может принести им положительные впечатления и благоприятно сказаться на эмоциональном фоне данной группы людей.

Результаты, полученные по субшкале «Отношение к сложным задачам», распределены по уровням:

- Низкие показатели отмечены у 57% исследуемых (12 участников исследования);
- Средний уровень выявлен у 14% респондентов (3 преподавателя);
- Высокий – у 29% респондентов (6 человек).

Преобладание низкого уровня означает, что решение сложных задач, преодоление трудностей с неопределёнными условиями не являются привлекательными для преподавателей колледжа, принявших участие в исследовании. Интерес и азарт в процессе решения сложных задач проявляют 29% участников исследования.

Отношение к неопределённым ситуациям характеризуется следующим распределением:

- Негативно относятся к подобным ситуациям 57% исследуемых (12 респондентов);
- Нейтральное отношение отмечено у 14% респондентов (3 человека);
- Позитивное отношение – у 29% респондентов (6 человек).

Данный параметр предполагает ситуации, когда некую задачу можно рассмотреть по-разному. Среди преподавателей колледжа 29% респондентов благоприятно относятся к ситуациям, когда есть несколько вариантов решения, им нравится осуществлять выбор из множества. Более половины преподавателей, оказавшись в сложной жизненной ситуации, негативно относятся к двойственности, обстоятельствам, которые можно оценивать по-разному.

Субшкала «Толерантность к неопределённости» предполагает избегание ситуаций неопределённости, в отличие от предпочтения и привлекательности таких ситуаций, что отражается в результатах диагностики по показателю «Предпочитание неопределённости». Таким образом, склонны избегать неопределённые ситуации 71% преподавателей

колледжа (15 респондентов), попавших в сложные жизненные ситуации. Достаточно терпимы к таким условиям 6 респондентов, что составляет 29% преподавателей. Привлекательными ситуации неопределённости (показатель «Предпочитание неопределённости») видят также 29% респондентов – 6 исследуемых, остальные 57% преподавателей (12 человек) отрицают привлекательность подобных ситуаций, 14% исследуемых (3 человека) нейтральны в своём отношении. Данные результаты представлены на Рисунке 3.

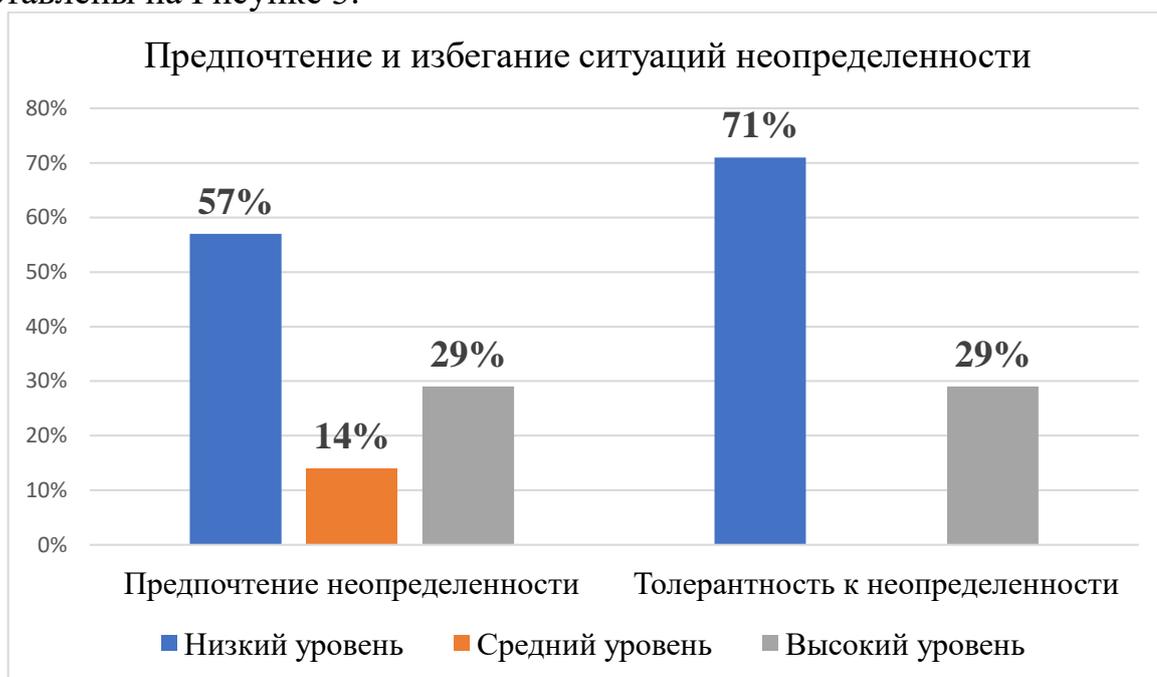


Рис.3. Предпочтение и избегание ситуации неопределённости у преподавателей колледжа, попавших в сложную жизненную ситуацию

Таким образом, можно говорить о низкой толерантности к неопределённости у людей, попавших в сложные жизненные ситуации, на примере преподавателей колледжа в условиях социальной изоляции. Несмотря на положительное отношение к новому, новизне в жизни и привычном ритме, в большинстве случаев преподаватели испытывают тревогу, неприязнь по отношению к неясным условиям труда и образа жизни, не считают привлекательными сложные задачи, особенно предполагающие множество вариантов решения.

С помощью методики «Тест жизнестойкости» С. Мадди (скрининговая версия) нами получены следующие результаты (Рисунок 4).

Высокую выраженность показателя жизнестойкости можно видеть у 71% участников исследования (15 респондентов), низкая выраженность отмечена у 29% преподавателей колледжа (6 исследуемых). Большинство преподавателей колледжа, несмотря на сложные жизненные обстоятельства, готовы совладать со стрессами и препятствиями,

воспринимать их не такими угнетающими, в отличие от остальных участников исследования.



Рис.4. Показатель жизнестойкости преподавателей колледжа, попавших в сложную жизненную ситуацию

По структуре жизнестойкости как индивидуально-психологической характеристики соотношение выраженности компонентов практически аналогично (Рисунок 5).

Стремление контролировать свою деятельность ярко выражено у 71% респондентов (15 исследуемых). Такие люди верят, что могут повлиять на результаты своей деятельности, испытывают ощущение, что сами влияют на свою жизнь, их выбор независим. Напротив, 29% преподавателей колледжа (6 человек) столкнулись с ощущением бессилия и беспомощности.

Высокие показатели по субшкале «Принятие риска» обозначают то, как человек относится к вызову, насколько он готов извлекать опыт из жизни: 71% респондентов (15 человек) готовы принимать вызов, 29% хотели бы избежать какого-либо риска в своей жизни.

Вовлеченность в свою деятельность испытывают 57% преподавателей колледжа (12 человек). Такие преподаватели испытывают удовольствие от своей работы, склонны видеть в ней нечто стоящее. У 29% респондентов (6 человек) данный показатель выражен в средних значениях, у 14% исследуемых (3 респондента) – в диапазоне ниже средних значений.

Таким образом, для участников исследования, которые оказались в сложной жизненной ситуации, характерны высокие показатели жизнестойкости. В большинстве случаев исследуемые чувствуют, что могут

повлиять на результат своей деятельности, что рабочий процесс, в целом, подвластен им.

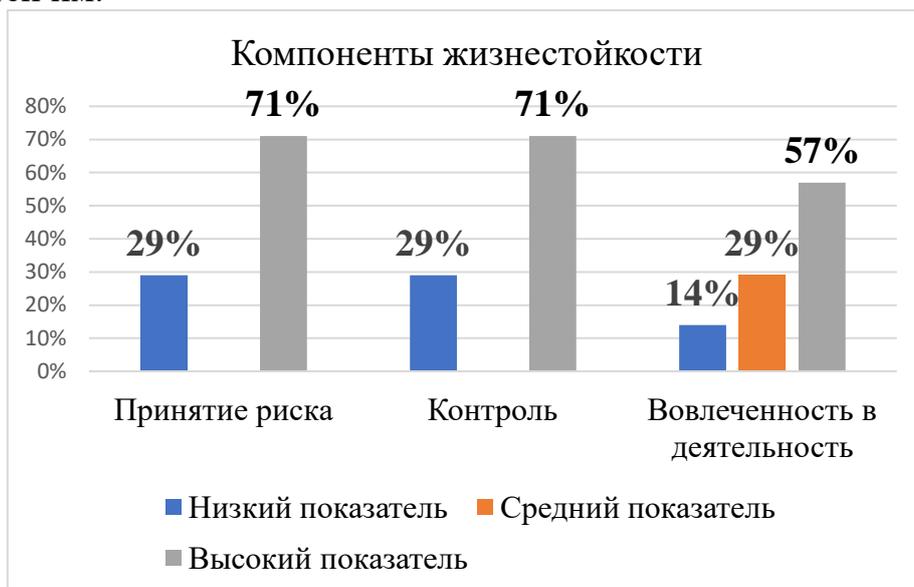


Рис.5. Показатели компонентов жизнестойкости преподавателей колледжа, попавших в сложную жизненную ситуацию

Имеющим низкий показатель можно рекомендовать проработать основы жизнестойкости с психологом, рассмотреть те явления в своей жизни, на которые можно опереться.

Тест смысложизненных ориентаций (Д.А.Леонтьев) был включён в эмпирическое исследование с целью рассмотрения отношения к своей жизни, ценностям, жизненным целям в сложившихся сложных жизненных ситуациях. Участники, прошедшие психодиагностическое исследование, демонстрируют следующие результаты (Рисунок 6):

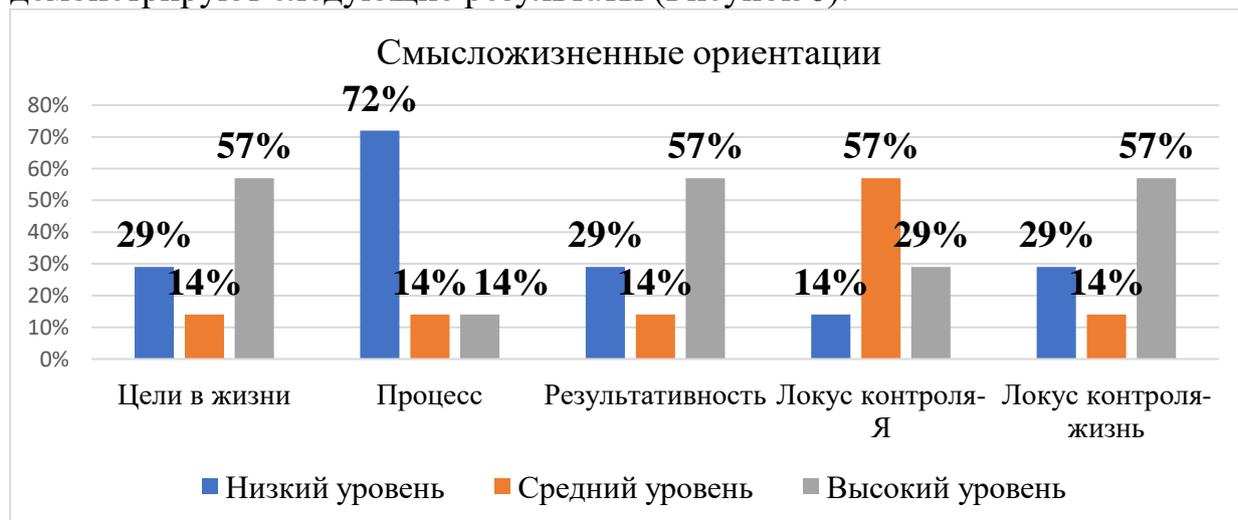


Рис.6. Смысложизненные ориентации преподавателей колледжа, попавших в сложную жизненную ситуацию

- *Цели в жизни.* 57% участников (12 респондентов) исследования могут ясно обозначить свои цели в жизни, испытывают удовлетворённость от них. Наличие целей в будущем, которые наполняют жизнь смыслом, определяют ее направленность и жизненную перспективу. Из числа исследуемых 3 респондента, что составляет 14% участников, не определяют для себя наличие целей как нечто важное в их жизни, к их достижению относятся нейтрально. Не удовлетворены данным показателем и имеют низкие баллы 29% респондентов (6 человек).

- *Процесс жизни.* Свою эмоционально насыщенную и наполненную интересом жизнь, воспринимают лишь 14% преподавателей колледжа (3 респондента), такое же количество респондентов (14% исследуемых, 3 преподавателя) нейтрально относятся к процессу своей жизни. Большинство исследуемых (72% респондентов, 15 человек) не выражают довольство по отношению к своей жизни, не ощущают наполненность смыслом, ориентированы на прошлое.

- *Результативность жизни.* Удовлетворённость самореализацией, ощущение продуктивности испытывают 57% респондентов (12 исследуемых). Достаточной результативность жизни считают 14% преподавателей (3 человека). Неудовлетворённость прожитыми этапами жизни ощущают 29% исследуемых (6 преподавателей).

- *Локус контроля-Я.* Могут построить свою жизнь в соответствии со своим представлением о ней 29% преподавателей (6 респондентов), несмотря на вынужденные сложные жизненные обстоятельства. Также 57% преподавателей оценивают своё участие в собственной жизни как среднее, нейтральное, несколько недостаточное. Не ощущают собственных сил в управлении своей жизнью 14% респондентов (3 человек).

- *Локус контроля-жизнь.* Более половины (57% респондентов, 12 человек) склонны принимать решения самостоятельно и воплощать их в жизнь, реализовывать свои желания. Средний показатель отмечается у 3 респондентов, что составляет 14% исследуемых. Иначе относятся к событиям в жизни 29% респондентов (6 человек), воспринимая их фатальными, а планирование на будущее – бессмысленным.

- *Осмысленность жизни* (Рисунок 7). Исходя из распределения респондентов по отдельным параметрам, также соотносятся результаты по общему параметру осмысленности жизни. Преобладают респонденты, высоко ценящие свою жизнь, относящиеся к ней с осознанностью и смыслом – 57% исследуемых (12 человек). Трое преподавателей (14%) демонстрируют нейтральное, возможно, несколько индифферентное отношение к смыслу жизни. В ответах 29% респондентов отражено ощущение бессмысленности жизни, тщетности.

Таким образом, более половины участников исследования осмысленно относятся к своей жизни, наполняют ее ценностями. Однако,

часть преподавателей испытывают негативные ощущения и фатализм, что может быть обострено сложной ситуацией в связи с пандемией 2020 года.



Рис.7. Показатель осмысленности жизни у преподавателей колледжа, попавших в сложную жизненную ситуацию

Показатель самоэффективности определен с помощью методики «Шкала общей самоэффективности» (адаптация В.Г.Ромек). Результаты представлены на Рисунке 8.



Рис.8. Показатели самоэффективности преподавателей колледжа, попавших в сложную жизненную ситуацию

Верят в эффективность собственных действий 57% респондентов (12 исследуемых). Им проще принимать решения, ощущают веру в себя и свою деятельность, они ориентированы на позитивный результат, хотя гарантии успеха могут отсутствовать. Средний уровень самоэффективности определен у 43% участников исследования (9 человек). Низкие показатели по данной индивидуально-психологической характеристике отсутствуют.

Таким образом, преподаватели колледжа, несмотря на пребывание в сложной жизненной ситуации, в целом, ощущают себя полезными и эффективными, ориентированы на результат в своей деятельности и верят в себя.

На основе результатов эмпирического исследования можно разрабатывать план поэтапного консультирования людей, попавших в сложные жизненные ситуации. Данным алгоритмом могут воспользоваться психологи учреждений разного профиля (образовательного, медицинского и т.д.) для работы с коллективом, клиентами и пациентами.

ГЛАВА 3. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ И ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ПОДРОСТКОВ ИЗ СЕМЕЙ С НЕНОРМАТИВНЫМИ СЕМЕЙНЫМИ КРИЗИСАМИ

Большое значение гармоничного семейного воспитания для развития и становления полноценной, психологически устойчивой и адаптированной личности подростка неоспоримо. Полная семья, позитивные внутрисемейные взаимоотношения, нравственные ценности и моральные нормы семьи закладывают основы отношения подростка к себе, к миру, а также содействуют развитию положительных качеств. Подростковый возраст — это период социально-психологической адаптации к окружающему миру и интенсивного формирования ценностной системы и жизненных ориентиров на будущее. Этот возрастной этап является одним из ответственных периодов становления ценностных ориентаций в силу его сензитивности и глубины происходящих психолого-физиологических трансформаций [124, с.36-37; 305, с.81-82]. Формирование этой важной составляющей личности происходит в процессе социализации и, прежде всего, под влиянием семьи. Не случайно, многие исследователи отмечают, что для нормального психологического и физического развития подрастающего поколения так важна семья со своими традициями, культурой, осуществляющая воспитательные и социализирующие функции, противостоящая психологическим и материальным трудностям.

При этом, сама семья, будучи открытой системой, постоянно сталкивается с трудностями жизнедеятельности. Нарушение гомеостатических процессов в семейной системе, приводящих к фрустрации привычных способов ее функционирования и невозможности справиться с новой ситуацией, используя старые модели поведения, называют семейным кризисом. Ряд семейных кризисов являются нормальным этапом развития семейной системы и представляют собой возможность перехода семьи на новый уровень функционирования с целью адаптации. Такие кризисы в научной литературе, посвящённой психологии семьи принято называть нормативными. Так, нормативный кризис возникает на определённом этапе развития супружеских отношений и тесно связан с задачами, которые выполняет семья на данном этапе. В качестве примеров можно привести рождение ребёнка, поступление ребёнка в школу, наступление подросткового возраста у детей в семье, выход старших детей из семьи (отдельное проживание, вступление в брак) и т.д. В целом, нормативный семейный кризис — это кризис развития семейной системы.

В последнее время, исследователи обратили внимание на ещё один вид семейных кризисов, которые вызываются специфическими событиями и могут возникнуть на любом этапе функционирования семейной системы

– это ненормативные кризисы семьи [215]. Среди специфических событий, которые вызывают ненормативные семейные кризисы, выделяют: развод; супружескую измену; усыновление или взятие под опеку детей; невозможность совместного проживания супругов в силу различных причин; подростковая беременность; смерть одного из членов семьи (ребёнка, родителя, супруга и т.д.); изменения в социальном статусе и материальном положении семьи и другие [154, с.419-420]. Как правило, такого рода кризисы «застают врасплох» большую часть членов семьи, а потому часто переживаются ими более драматично, менее конструктивно и предсказуемо. Семейные кризисы не только нарушают привычный образ жизни и способ функционирования всех ее членов, но и являются «событием особого рода» для детей и подростков [240], у которых под действием этих событий происходят внутренние изменения и формируются новые модели поведения, направленные на переживание и преодоление кризисного события в семье [212, с.64-65].

Актуальность данной проблемы обусловлена тем, что опыт переживания кризисных ситуаций в семье оказывает существенное влияние на характер преодоления жизненных трудностей подростками, на их социально-психологическую адаптированность, особенности взаимодействия с другими людьми, отношение к себе. И порой, те модели поведения, которые формируются у подростков под воздействием кризисной ситуации в семье, не всегда являются конструктивными и, нередко, приводят к формированию у подростка негативных жизненных установок, социальной апатии, иждивенчеству, различным формам делинквентного поведения, что требует их выявления для проведения своевременной психологической работы и оказания помощи семье и подростку. Исходя из этих положений, ГБУ «Тверской областной центр социальной помощи семье и детям» при поддержке Министерства социальной защиты Тверской области провели социально-психологическое исследование показателей социально-психологической адаптированности, благополучия и ценностных ориентаций подростков, в жизни которых за последние 1,5 года произошли значимые кризисные ситуации в семье – то есть, семьи данных подростков пережили или переживают ненормативный кризис.

Таковыми параметрами являлись: смерть одного из родителей, развод родителей, один из родителей попал в места заключения, тяжёлая болезнь (потеря дееспособности или инвалидность) одного из родителей, подросток попал под опеку родственников или в замещающую семью по причине лишения родителей родительских прав.

Охарактеризуем психологическое содержание данных кризисных семейных ситуаций и их влияние на самочувствие подростков.

Смерть члена семьи - одно из самых сильных потрясений в жизни подростка и семьи в целом. Влияние этого события на подростка

определяется значимостью для него умершего, его функциональной нагруженностью, степенью эмоциональной близости с ним. Потеря члена семьи может привести к появлению «функциональной пустоты» в семейной системе, приводящей к необходимости перераспределения в ней ролей и функций. К патологическим симптомам, сопровождающим переживание горя, можно отнести следующие: затянувшееся переживание горя; сильная депрессия, сопровождающаяся бессонницей, напряжением, упрёками в свой адрес; появление болезней психосоматического характера; враждебность, направленная против конкретных людей; полное изменение стиля жизни; снижение эмоциональной чувствительности; эмоциональная лабильность; суицидальные мысли и намерения; изменение отношения к друзьям и родственникам, уход от контактов с ними или чрезмерная навязчивость; избегание социальной активности [186].

Развод — это кризис, который затрагивает всю семейную систему и тяжело переживается не только супругами, но и детьми, особенно подросткового возраста. В результате развода образуется неполная семья - семья с одним родителем, что вызывает необходимость структурной реорганизации. В подростковом возрасте развод родителей может негативно сказаться на решении возрастных задач и затруднить процессы сепарации. Также, развод может вызывать различные протестные, фобические и депрессивные реакции у подростков, а в дальнейшем — строить близкие доверительные отношения с представителями противоположного пола.

Тяжёлая болезнь. К категории «семья с тяжелобольным человеком» относятся семьи, где один из членов страдает каким-либо серьёзным соматическим либо нервно-психическим заболеванием. Болезнь одного из членов семьи сопровождается нарастанием эмоционального напряжения в семье и физической нагрузки у отдельных ее членов. По данным Э.Г.Эйдмиллера [257], жалобы на нервно-психическое напряжение, неуверенность, тревогу наиболее часто встречаются при беседе с членами семей с тяжелобольным, в том числе и подростками [186].

Нахождение родителя в местах лишения свободы. В условиях дефицита или полного отсутствия понимания сложившейся жизненной ситуации у подростка часто формируется негативное отношение к органам правопорядка и закону, которые он воспринимает как первопричину семейных бед. Это обуславливает его социальную уязвимость и может стать фактором риска криминализации в будущем [142, с.90-91].

Лишение кровных родителей родительских прав. Большинство детей и подростков болезненно реагируют на разлуку с кровной семьёй. По сути, они переживают двойную жизненную травму: с одной стороны, это плохое обращение в родной семье и негативный жизненный опыт, с другой — сам факт разрыва с семьёй. Подросткам трудно адекватно оценить причины изъятия их из семьи, и они могут воспринимать это как насилие, а

представителей органов опеки – как агрессоров. Но даже тогда, когда перемещение было ожидаемым, они испытывают страх и неуверенность, чувствуют себя зависимыми от внешних обстоятельств и незнакомых им людей.

Описание результатов исследования

Базу исследования составили подростки из семей, состоящих на контроле социальных служб: Социально-реабилитационных центров для несовершеннолетних и Комплексных центров социального обслуживания населения на территории Тверской области. При этом, родитель или представитель подростка (опекун или социальный педагог, если подросток находится в социально-реабилитационном центре) заполнял анкету на выявление кризисной ситуации в семье, а также опросник по фиксации поведенческих и невротических симптомов у подростка. Подросткам был предложен опросник социально-психологической адаптации (СПА) Р.Даймонд, К.Роджерса и методика «Ценностные ориентации личности-8» (ЦОЛ-8) Г.Е.Леевика.

В исследовании приняли участие 162 подростка в возрасте от 13 до 17 лет. Среди них: 48% - юноши и 52% - девушки.

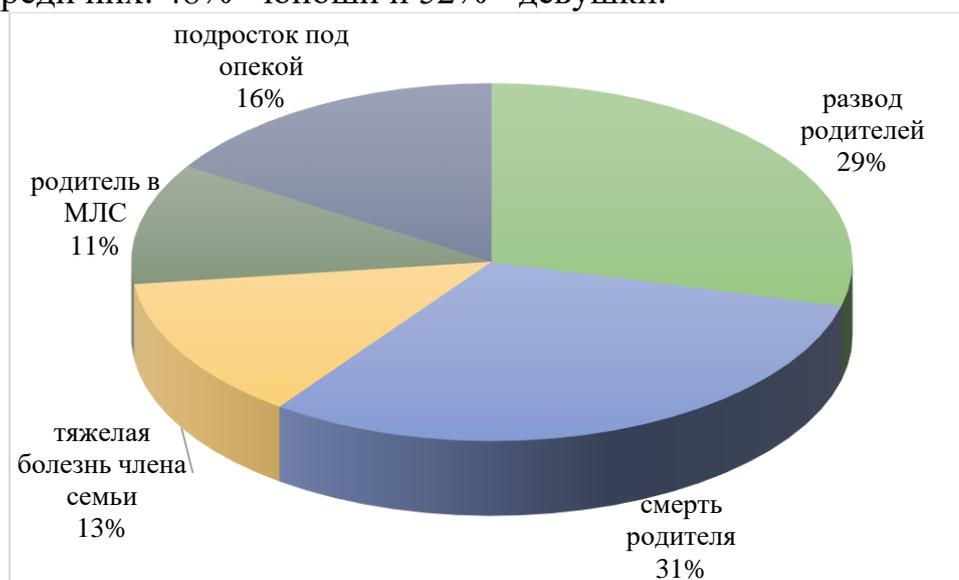


Рис.1. Распределение подростков по группам, в зависимости от кризисной ситуации в семье, в %

Среди кризисных ситуаций, произошедших в семье, у исследуемых подростков преобладает смерть одного из родителей – 31% и развод родителей – 29% от всей выборки. Попали под опеку в связи с лишением родительских прав 16% подростков исследуемой выборки. У 13% подростков в семье имеется тяжело больной член семьи, 11% подростков лишились одного из родителей в связи с его помещением в места заключения (рис.1).

Распределение подростков по группам кризисных ситуаций в семье не равномерно. Однако, данные результаты представляют собой

статистический срез соотношения ненормативных кризисов семьи, тем самым, позволяя судить о частоте встречаемости той или иной проблемы среди ненормативных кризисов.

Также, с помощью анкеты, выявлялись характер и частота встречаемости поведенческих и невротических симптомов неблагополучия у подростков из семей с ненормативными кризисами. В таблице 1 представлен частотный анализ встречаемости поведенческих симптомов неблагополучия у подростков из таких семей.

Таблица 1

Частота встречаемости поведенческих симптомов неблагополучия у подростков из семей с ненормативными кризисами, в %

Кризисная ситуация в семье / Симптом	Смерть одного из родителей	Развод родителей	Родитель в МЛС	Тяжелая болезнь члена семьи	Подросток попал под опеку
Связь со сверстниками, склонными к противоправному поведению	36%	34%	29%	26%	17%
Отсутствие увлечений, хобби	35%	26%	41%	53%	17%
Постоянные прогулы занятий в учебных заведениях	15%	20%	12%	11%	9%
Отсутствие стабильных дружеских отношений со сверстниками	15%	16%	47%	26%	23%
Наличие конфликтов с учителями	14%	24%	18%	11%	9%
Неухоженный внешний вид, несоблюдение норм личной гигиены	2%	6%	-	21%	-
Наличие вредных привычек	33%	26%	29%	21%	13%
Склонность к воровству	12%	-	12%	5%	4%
Склонность к побегам, уходам из дома	8%	6%	18%	16%	9%

Анализ результатов показывает, что у подростков, переживших за последние 1,5 года смерть одного из родителей, наиболее часто встречаются такие симптомы поведенческого неблагополучия как: связь со сверстниками, склонными к противоправному поведению, отсутствие увлечений и хобби, а также наличие вредных привычек.

В группе подростков, переживших развод родителей, ведущим поведенческим симптомом неблагополучия является связь со сверстниками,

склонными к противоправному поведению. Однако, здесь стоит обратить внимание на то, что у каждого четвёртого подростка имеются вредные привычки (курение, алкоголь), выявляются конфликты с учителями и отсутствуют увлечения и хобби.

Для подростков, у которых один из родителей попал в места лишения свободы, характерно отсутствие стабильных дружеских отношений со сверстниками и отсутствие увлечений, хобби. В тоже время, именно в этой группе подростков стоит обратить внимание на частоту встречаемости и таких поведенческих симптомов как: наличие вредных привычек, связь со сверстниками, склонными к противоправному поведению, а также их конфликтность, склонность к уходам из дома.

Больше половины подростков, в семье которых один из родителей за последние 1,5 года приобрёл тяжёлую болезнь (потерю дееспособности или инвалидность), не имеют стабильных увлечений и хобби. В тоже время, среди поведенческих симптомов неблагополучия встречается связь со сверстниками, склонными к противоправному поведению, отсутствие дружеских отношений со сверстниками, наличие вредных привычек, и, что характерно только для этих подростков – неухоженный внешний вид, несоблюдение норм личной гигиены (отмечено у 21% подростков этой группы). Такой поведенческий симптом неблагополучия может объясняться тем, что фокус внимания семьи сосредоточен на больном члене семьи и на его потребностях, в связи с чем, подросток больше предоставлен сам себе.

Наиболее благоприятной группой с поведенческой точки зрения оказались подростки, попавшие за последние 1,5 года под опеку или в замещающую семью по причине лишения родительских прав. У них могут встречаться трудности в формировании стабильных дружеских отношений со сверстниками, но в целом, симптоматика неблагополучия не является столь выраженной. Это может объясняться повышенным контролем со стороны опекунов, а также социальным сопровождением таких семей со стороны органов опеки и попечительства и социальных служб.

Частота встречаемости невротических симптомов неблагополучия у подростков из семей с кризисными ситуациями имеет свои особенности (табл.2).

Так, для подростков, переживших смерть одного из родителей, развод родителей, и подростков, у которых один из родителей содержится в местах лишения свободы, по частоте встречаемости симптомов неблагополучия лидируют интроверсия (держит переживания в себе), излишняя эмоциональность, тревожность, страхи, нерешительность. То есть, их симптомы неблагополучия лежат в области эмоциональных нарушений. Те же симптомы, но с меньшей частотой встречаемости констатируются у подростков, находящихся под опекой или в замещающей семье.

Таблица 2

Частота встречаемости невротических симптомов неблагополучия у подростков с разными кризисными ситуациями в семье, в %

Кризисная ситуация в семье	Смерть одного из родителей	Развод родителей	Родитель в МЛС	Тяжелая болезнь члена семьи	Подросток попал под опеку
Симптомы					
Робость, нерешительность	31%	40%	35%	26%	26%
Навязчивые действия и ритуалы	12%	12%	18%	37%	13%
Излишняя эмоциональность	46%	48%	35%	68%	35%
Тревожность и страхи	42%	28%	47%	62%	35%
Интроверсия (держит переживания в себе)	48%	44%	53%	50%	30%
Плохой сон и трудности засыпания	19%	22%	12%	53%	17%
Быстрая утомляемость, вялость	25%	22%	29%	50%	9%
Трудность сосредоточения во время занятий, снижение памяти	36%	38%	29%	42%	26%
Головные боли или неясные боли в различных частях тела	13%	14%	18%	26%	17%

Особо хочется обратить внимание на подростков, в семье которых один из родителей имеет тяжёлое заболевание. Встречаемость показателей невротических симптомов у них выше, нежели в других группах подростков (в среднем – 4-5 симптомов у каждого подростка) (рис.2.). При этом, частота проявления невротических симптомов значительно превышает поведенческую симптоматику. То есть, подростки, у которых имеется тяжелобольной член семьи выделяются среди остальных подростков ярко выраженной невротической симптоматикой неблагополучия. Свыше 50% подростков этой группы имеют эмоциональные нарушения (излишняя эмоциональность, страхи, тревожность, интроверсия), а также у них отмечаются функциональные расстройства нервной системы (плохой сон и трудности засыпания, быстрая утомляемость, вялость, трудности сосредоточения во время занятий, снижение памяти). То есть, по силе воздействия на психическое состояние подростков, внезапная тяжёлая болезнь одного из родителей оказывает многоплановое деструктивное влияние. Положение может усугубляться и тем, что в отличие от других групп подростков, где кризисная ситуация в семье имела исход (хоть и

негативный), подростки с тяжелобольным членом семьи находятся в актуальной ситуации с неопределённым исходом. Особенно это касается семей с онкобольными членами, где результат лечения может быть длительным и не всегда успешным.

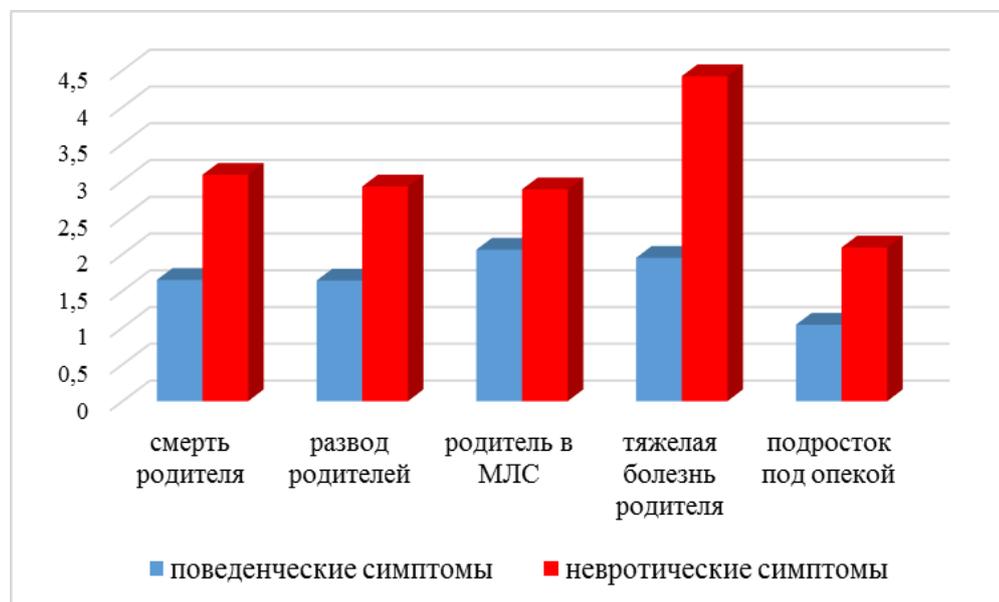


Рис.2. Средние значения встречаемости поведенческих и невротических симптомов на 1 подростка каждой группы, в зависимости от кризисной ситуации в семье

Данные по поведенческой и невротической симптоматике были получены по результатам оценок родителя или представителя подростка. В тоже время, согласно самооцениванию подростков по опроснику социально-психологической адаптированности Р.Даймонд и К.Роджерса выявленные результаты не противоречат вышеуказанным данным и расширяют, и уточняют особенности адаптации подростков из семей с ненормативными семейными кризисами.

Обнаружено, что 65% опрошенных подростков имеют низкий уровень социально-психологической адаптации. То есть, уровень приспособления этих подростков в соответствии с требованиями общества и с собственными потребностями и мотивами достаточно низкий. Лишь 35% подростков выборки – адаптированы к социуму в рамках нормы (нормальный уровень социально-психологической адаптации согласно опроснику - от 70 баллов).

При этом, подростки, имеющие тяжелобольного члена семьи и подростки, пережившие смерть одного из родителей, являются менее адаптированными (рис.3).

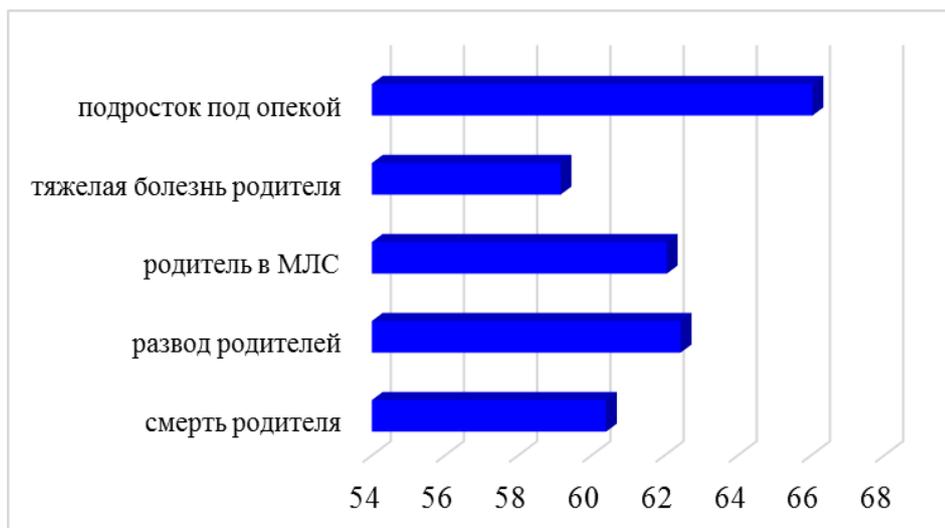


Рис. 3. Средние значения по шкале «адаптация» у подростков с разной кризисной ситуацией в семье

Склонны принимать себя и удовлетворены собой 71% подростков выборки. При этом, потребность во взаимодействии с другими, в общении отмечается лишь у 51% подростков. 49% - склонны избегать межличностного контакта, не принимать других.

Детальный анализ выраженности самопринятия и принятия других у подростков с разной кризисной ситуацией в семье выявил преобладание уровня самопринятия над принятием других во всех группах подростков на значимом уровне (при $p < 0,005$), кроме группы подростков, у которых один из родителей находится в местах лишения свободы ($p = 0,187$, различия не значимы) (рис.4).

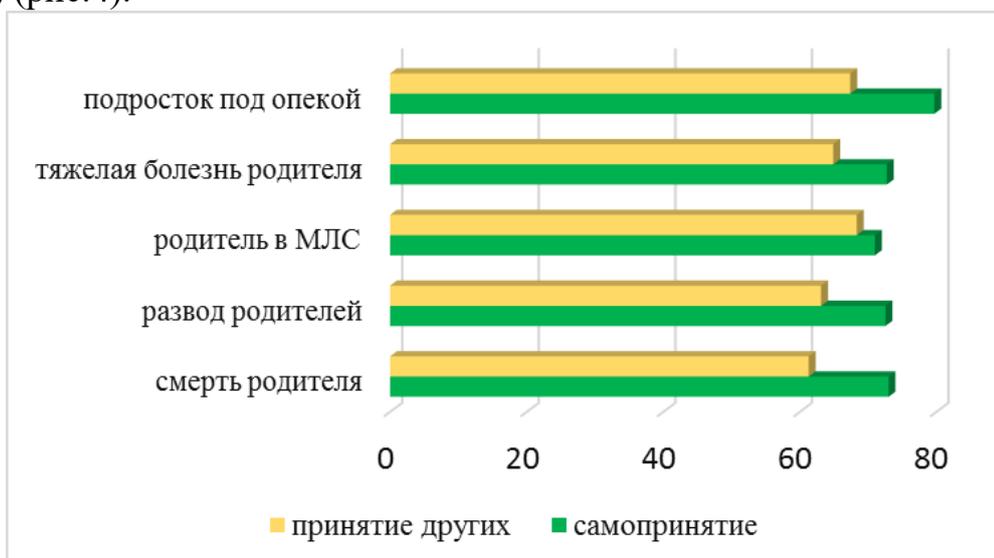


Рис.4. Средние значения по шкалам «самопринятие» и «принятие других» у подростков с разной кризисной ситуацией в семье

Этот исследовательский факт интересен и тем, что согласно частоте встречаемости поведенческих симптомов неблагополучия (см. табл.1) у подростков, родитель которых находится в местах лишения свободы, стабильные дружеские отношения часто не сформированы или не поддерживаются. Это позволяет предположить, что непринятие себя или других не является основанием отсутствия стабильных дружеских отношений со сверстниками у данных подростков.

По самооценке 41% подростков в целом испытывают эмоциональный комфорт. 59% - эмоциональный дискомфорт. При этом, наиболее дискомфортными по эмоциональному состоянию являются подростки, имеющие тяжелобольного родителя (рис.5). Эти данные согласуются с наличием невротической симптоматики и частоты встречаемости симптомов именно у подростков с тяжелобольным родителем.

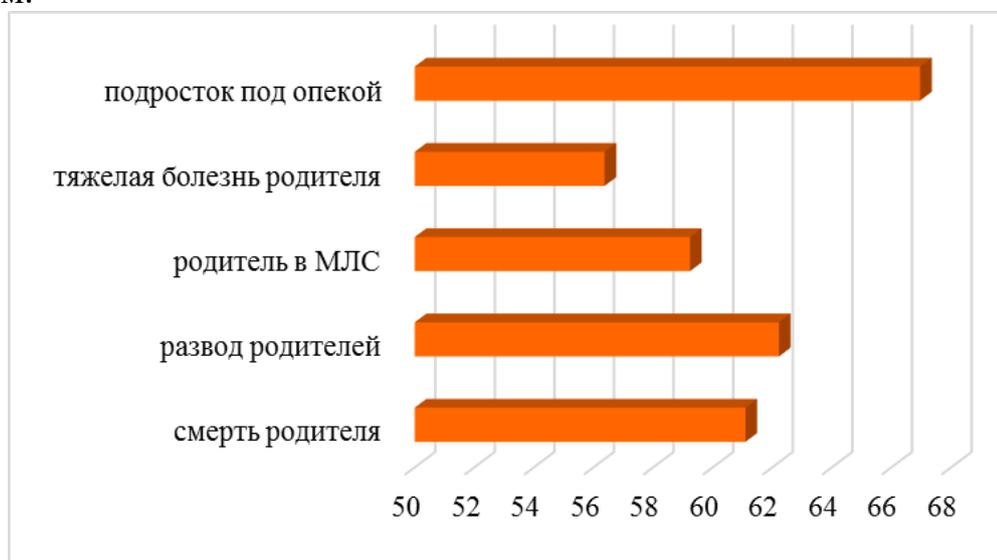


Рис. 5. Средние значения по шкале «эмоциональный комфорт» у подростков с разной кризисной ситуацией в семье

Выявлено, что 23% подростков из выборки склонны к эскапизму, то есть уходу от решения проблем путём погружения в мечты, фантазии, а также в свои мысли вместо решения проблем. Возможен уход от проблем через употребление алкоголя, курения и других химических веществ.

Из этих 23% подростков с выраженным эскапизмом, одну треть составляют подростки, имеющие тяжелобольного родителя (рис.6). То есть, в большей степени, стремление уйти от реальности характерно именно для подростков этой группы, что опять объясняется актуальной травматичной ситуацией болезни близкого члена семьи, сопровождающейся неопределённостью исхода, а также теми изменениями в структуре и функциях семьи, которые последовали после приобретения нетрудоспособности родителем.

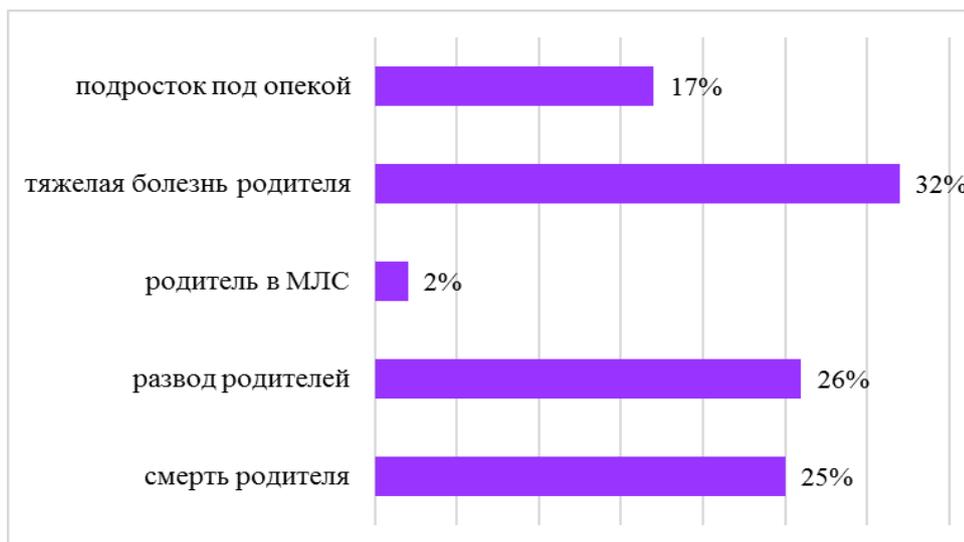


Рис.6. Процентное соотношение подростков с высоким уровнем эскапизма в каждой группе

Исследование ценностных ориентаций подростков из семей с разными ненормативными кризисами показало, что для подростков основными целями в жизни как ценностными ориентациями являются установки на общение (49% подростков от всей выборки), на материальные ценности (44% подростков от всей выборки) и на труд (42% подростков от всей выборки). Ценностная ориентация на общение как цель жизни связана с возможностями удовлетворения потребностей личности в общении, в том числе с такими ценностями, как: информированность, наличие свойств характера, способствующих общению (жизнерадостность и чувство юмора), наличие возможности общения с коллегами и клиентами на работе, обсуждении проблем. Ориентация на общение предполагает также хорошие отношения с коллегами по работе и личными друзьями.

Ценностная ориентация на материальные ценности обобщает ценности, которые присущи материальной обеспеченности - высокая заработная плата, благоустроенная квартира и личная автомашина, возможность одеваться по моде. В то же время быть материально обеспеченным — это предполагает либо быстрое продвижение по службе, либо хорошие взаимоотношения с нужными людьми.

Ценностная ориентация на труд обобщает в себе такие ценности, как приобретение богатого профессионального опыта, тонкое, до мелочей, знание специальности, знание современного состояния науки и техники по своей специальности, а также получение удовлетворения от самого процесса труда, осознание его общественной ценности, добросовестного отношения к делу.

Важно отметить, что у подростков, переживших кризисную ситуацию в семье, не находят поддержки профессионально-ценностные ориентации на познание и ценность общественно-политической деятельности. Стремление личности к самосовершенствованию, расширению своего

кругозора, образованию, повышению культурного и интеллектуального уровня, а также самокритичности, с одной стороны, и образованности, зрелости, мудрости в понимании жизни, важны лишь для 30% подростков. А различные виды общественной работы, являющиеся ценностью для человека как: пропаганда идей и знаний, различного рода общественная работа у себя в коллективе и по месту жительства, работа в выборных общественных органах отмечается ценной только у 9% подростков из всей выборки.

Более детальный анализ ценностных ориентаций выявляет интересные тенденции (см. табл.3). Так, для 60% подростков из семей, где один из родителей находится в местах лишения свободы, приоритетными являются материальные ценности. При этом ценности общественно-политической деятельности как цели жизни не являются значимыми в этой группе. Стоит также обратить внимание на специфику ценностных ориентаций у подростков, имеющих тяжелобольного родителя или перенесших смерть одного из родителей. В этих группах отмечаются лишь тенденции к тем или иным ценностным ориентациям. У подростков, перенесших смерть родителя – это ориентация на общение, а у подростков из семей с тяжелобольным родителем – ориентация на труд и познание. В целом, важно отметить, что именно эти подростки из двух групп сделали меньше выборов по ценностным ориентациям как целей жизни.

Таблица 3

Частота выборов ценностных ориентаций как целей жизни у подростков с разными кризисными ситуациями в семье, в %

Кризисная ситуация в семье / Ценностные ориентации	Смерть одного из родителей	Развод родителей	Родитель в МЛС	Тяжелая болезнь члена семьи	Подросток попал под опеку
Ценностные ориентации на труд	35%	52%	35%	47%	52%
Ценностные ориентации на общение	44%	50%	41%	37%	52%
Ценностные ориентации на познание	29%	36%	41%	42%	35%
Ценностные ориентации на общественно-политическую деятельность	10%	8%	-	5%	13%
Ценностные ориентации на материальные ценности	35%	50%	59%	37%	43%

Исследование ценностных ориентаций как средств достижения целей показало, что подростки, пережившие кризисные ситуации в семье, в значительной степени ориентированы на нравственные (55% подростков от всей выборки) и волевые качества (53% подростков от всей выборки) и настроены на развитие этих качеств в себе. Речь идёт об отношении человека к другим людям - любить людей, уважать их, быть чутким, искренним, прощать их ошибки и заблуждения, уметь почувствовать чужую беду и помочь людям. Ценностные ориентации на развитие волевых качеств проявляются в высокой оценке настойчивости и упорства в преодолении препятствий, целеустремлённости, выдержки и самообладания, смелости и решительности, уверенности в своих силах, быстроты в решении производственных и житейских вопросов. Особо здесь стоит отметить подростков из семей, с тяжелобольным родителем (см. табл.4). Порядка 68% подростков, имеющих тяжелобольного родителя, отмечают для себя ценным развитие именно волевых качеств.

Таблица 4

Частота выборов ценностных ориентаций как средств достижения целей у подростков с разными кризисными ситуациями в семье, в %

Кризисная ситуация в семье	Смерть одного из родителей	Развод родителей	Родитель в МЛС	Тяжелая болезнь члена семьи	Подросток попал под опеку
Ценностные ориентации на развитие нравственных качеств	38%	46%	41%	53%	56%
Ценностные ориентации на развитие деловых качеств	27%	32%	29%	37%	39%
Ценностные ориентации на развитие волевых качеств	42%	56%	41%	68%	48%
Ценностные ориентации на развитие моральных качеств	21%	32%	23%	26%	17%

А вот ценности деловых и моральных качеств не нашли значимой выраженности. Более 70% подростков всей выборки не считают ценными, такие качества как скромность и бескорыстие, а также способность понять, почувствовать прекрасное в человеке, природе и искусстве. Возможно, такой акцент в ценностных качествах связан с тем, что подросткам пришлось пережить травматический опыт в семье и в приоритете те качества, которые позволяют этим подросткам быстрее переработать негативный опыт, взрастить в себе внутренний стержень. Ведь возможность совладать со стрессовыми и фрустрирующими ситуациями в значительной мере зависит от уровня психического развития личности, ее

стрессоустойчивости, имеющегося опыта в преодолении трудностей, жизнестойкости и т.д. Пережив трудную жизненную ситуацию в семье, подросток смещает фокус на те качества, которые придают жизнестойкость, возможность справиться с ситуацией и одновременно, позволяют «излечиться внутри». Не случайно, в ценностных ориентациях отражается психологическое состояние личности, ее социальное самочувствие, эмоциональная оценка прошлого, настоящего и будущего.

Актуальные вопросы психосоциальной работы

Таким образом, исследование показало, что ненормативные кризисы семьи действительно сказываются на социально-психологическом благополучии подростков и их ценностных ориентациях. Наиболее благополучными с точки зрения социально-психологической адаптированности являются подростки, попавшие под опеку или в замещающую семью по причине лишения родительских прав кровных родителей. Такой результат объясняется тем, что с подростками этой категории социальными службами ведётся неустанная работа сперва по проживанию ситуации лишения родителей прав, а затем – адаптации к новой семейной системе (опекаемая или замещающая семья), выработке жизненного пути.

Не должна сниматься со счетов и семья, где один из родителей содержится в местах лишения свободы. Как показало исследование, ценностные ориентации подростков из таких семей сконцентрированы на материальном благополучии с отрицанием общественно-политических ценностей. А в поведенческих симптомах - отсутствие стабильных дружеских отношений со сверстниками и неимение увлечений и хобби. Приоритетные направления психосоциальной работы с данными подростками – включение их в социально-значимую и созидательную деятельность молодёжных объединений (творческие коллективы, спортивные команды, клубы, кружки по интересам, волонтерская деятельность и т.д.).

Стоит отметить, что в системе социальной защиты населения традиционно наиболее травматичной для детей и подростков считается ситуация смерти родителей и первоочередная психологическая помощь оказывается именно этой категории детей и подростков. Исследование показало, что в особом внимании и помощи со стороны социально-психологических служб нуждаются и подростки, имеющие тяжелобольного родителя. Именно актуальная, продолжительная травматичная ситуация негативно сказывается на их психоэмоциональном состоянии, затрудняет процессы социальной адаптации, негативно отражается на социально-психологическом благополучии. Пытаясь справиться с психотравмирующей ситуацией, подростки, имеющие тяжелобольного члена семьи, в своём большинстве склонны прибегать к эскапизму, что в

последствии может способствовать формированию химических форм аддикций.

Результаты нашего исследования согласуются с исследованием, которое было проведено Новак Н.Г. [212, с.64-68] на выборке студентов, переживших ранее утрату члена семьи. Уровень психологического благополучия был ниже у респондентов, родители которых длительное время страдал от неизлечимой болезни, угасал на их глазах. Они испытывали горечь от осознания неизбежности предстоящей потери и чувство обиды, вины ввиду невозможности что-либо изменить, облегчить страдания близкого человека. Впоследствии пережитое кризисное состояние негативно отразилось на уровне самооотношения и самопринятия юношей и девушек, их готовности строить доверительные отношения с окружающими. Аналогично, проведённые за последние годы исследования показывают, что качество жизни ухаживающих членов семьи за больным родственником значительно ниже, чем в семьях, где нет члена семьи с инвалидностью [185, с.40]. Также, ухаживающие за инвалидом члены семьи часто обращаются с жалобами на головные боли, боли в спине, боли в сердце, нестабильность артериального давления, бессонницу, что может являться психосоматическими реакциями на стресс и в дальнейшем перерастать в депрессивные расстройства [202, с.18-25]. В связи с этим, в научной литературе появилось новое понятие – «феномен семейной инвалидности» - как проявление депрессивных расстройств различной тяжести у членов семьи, занятых уходом за тяжелобольным родственником [185, с.42].

Определённый перекокс приобретает и ценностно-смысловая сфера подростков, которая в это время становится вдвойне неустойчивой, а наличие ресурсного любящего и поддерживающего родителя в данном случае не всегда возможно. Поэтому очень важно, чтобы в этот период рядом были надёжные люди, способные поддержать подростка и направить в нужное русло.

Приведённые данные позволяют говорить о необходимости внимания к семьям, имеющим тяжелобольного члена семьи, а также наметить направления психопрофилактики и психокоррекции психологического неблагополучия посредством оказания соответствующей психологической помощи подросткам, пережившим(-ющим) ненормативный семейный кризис.

Одним из приоритетных направлений помощи может выступать комплексное сопровождение семей с тяжелобольным (нетрудоспособным) членом семьи и в данную работу могут быть включены сферы здравоохранения, образования, социальной и семейной политики. В данном случае, психологическая помощь и поддержка должна оказываться не только детям и подросткам, но и самому больному родителю, а также второму супругу. Так, член семьи, в связи с длительной тяжёлой болезнью,

приводящей к утрате дееспособности или инвалидности находится в ситуации ненормативного личностного кризиса [132, с.73], а трудности, с которыми он сталкивается, способствуют социально-психологической дезадаптации различной степени выраженности, что отражается в изменении его поведения и смене характера взаимоотношений с окружающим миром и семьёй [204, с.148].

Алгоритма выявления семей с ненормативным кризисом в связи с болезнью одного из членов семьи и оказания им комплексной психосоциальной помощи на сегодняшний момент не разработано. Это ставит перед сферой управления и практикой в системе социальной защиты населения новые вызовы. Так, в приоритете – создание на основе межведомственного взаимодействия единой электронной базы семей с тяжелобольным (нетрудоспособным, инвалидом) членом семьи. При этом, современные цифровые технологии в межведомственном взаимодействии могут включать такие формы сотрудничества и партнёрства, как информационный обмен, разработка и реализация совместных социально-психологических программ и мероприятий, мониторинг психосоциального самочувствия семьи, разработка социального паспорта семей, единого протокола действий, определение круга ответственных лиц и др. В условиях цифровизации современного общества это является перспективной и доступной мерой комплексной психосоциальной помощи семьям, переживающим ненормативный кризис в связи с тяжёлой болезнью члена семьи.

ГЛАВА 4. ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ НА РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛНОГО ВОЗРАСТА РОМСКОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ

Семейството, безспорно, е най-значимата среда в човешкия живот. То представлява основният център за детската личност и дава отражение върху всеки един от последващите възрастови периоди. Затова и изследването на семейството, семейната среда и нейното влияние върху личността, буди интереса на педагози, психолози и всички специалисти, имащи отношение към обучението, възпитанието, социализацията. Факт е, че различните етнически групи имат сходни, но и различни позиции по отношение на образованието и тези позиции са пряко свързани с традициите, обичаите и моделите на поведение, предавани с поколения. Сходствата с не отнасят предимно до значимостта на образованието като определящ фактор в личностното сформирание, но различията са онези нюанси, които влияят върху отношението към всички актьори, включени в процеса – учители, възпитатели, педагогически съветници, от една страна; върху съдържанието на образованието, от друга, върху условията, спецификите, обстоятелствата – от трета.

Всяка етническа общност подхожда различно към училищната среда, а и това отношение се променя, в зависимост от социално-икономическите и политическите условия в страната. Това може да се каже и за ромската общност в България. Ако до 1989 г., под влияние на социалистическия модел, отношението към училище има характер на задължителност, съчетана с рестриктивни марки спрямо родителите на непосещаващите училище деца, то годините на прехода са белязани с отношение на пълно отрицание на училищните ценности през формално отношение към образованието до съобразяване с нормативната образователна база, поради облагите, които родителите получават, ако децата им посещават детски градини или училища. Можем да обобщим, че „Привличането на родителите, като партньори и активни участници в дейностите, свързани с учебно-възпитателния процес е един доста труден и не особено увенчаващ се с успех процес.“ [80, с. 92]. Това не означава, че опитите трябва да се прекратят, напротив, семейството е в основата на промяната на отношението към училището и затова познаването на особеностите му, в много отношения, означава положено начало.

Без да навлизаме в дискусия за дефиниране на понятието „семейство“, ще се опитаме да открием функциите му, което ще позволи да разкрием съдържателните му характеристики, изхождайки от те, които определя Л. Спасовска [266, с. 57], а именно:

- *икономически функции*: отнасят се до аспекти, свързани с икономическото поведение на членовете на семейството, между които

налични доходи, разпределение на доходите, наличие на работни позиции, постоянни доходи, спестявания, бюджетиране, организация на домакинството, покупки, допълнителни доходи, източници на финансиране и т.н.

- *сексуално-биологична функция*: тази функция може да се разгледа в две направления – от една страна, това са биологично детерминирани от обществото изисквания за продължаване на рода чрез възпроизвеждане на поколението и от друга, това са задоволяването на индивидуалните сексуални нужди и потребности на членовете на семейството на равнище личност.

- *родителски функции*: основно тази функция се свързва с възпитателните модели в семейството, със социализацията, с родителстването като стил на родителско отношение, емоционални взаимоотношения, степен на привързаност на членовете от семейството. Включва в себе си репродуктивната, и социално битовата функции.

- *функции, свързани с духовното възпроизводство на индивида*: Тук се визират мястото на семейството в общността, съпричастността към културните традиции, спазването на обичаи, усвояването на социалните норми и интернализирането им, стила на комуникация, свързаността с рода и др.

- *психоемоционални функции*: от тези функции зависят психичната уравновесеност и устойчивост, психичното здраве на включените в семейството лица. Една от основните е терапевтичната функция на семейството. Емоционалната функция включва съпругеската любов, обичта между родители и деца, и между децата.

В същото време, в съвременната психологическа, педагогическа и социологическа литература, все повече се налага идеята за комплексен подход при анализа на семейството или още по-точно – към междудисциплинарен подход, и тъй като ние говорим за развитие, то един от най-подходящите в това направление е генетичният.

В литературата генетичният подход е известен още като подход на развитието. Това е комбинативна теория, която разглежда самостоятелното развитие на семейството. Най-известните представители на този подход Р. Хил и Р. Роджър приемат, че "...семейството е полузатворена система, в която всеки член има определена позиция и роля" [278, с. 72]. Промяната в една от позициите води до промяна в другите.

Привържениците на генетичния подход разграничават 4 етапа, през които преминава развитието на семейството: 1/ формиране; 2/ възмъжаване; 3/ остаряване; 4/ изчезване.

Едновременно с това, се наблюдава разширяване и свиване на семейната структура. Целта на семейното развитие е "...да бъдат задоволени все по-добре нуждите и желанията на членовете на семейството, т.к. при

това условие те ще могат да израстват не само биологично, но и личностно” [278, с. 73].

Ако съотнесем казаното към ромското семейство, то можем да очертаем следните негови особености.

Ромското семейство притежава социализираща функция за децата и всички членове. То е образователна единица, и трудова група, и средство за сигурност, и начин за възпроизводство и самозащита. [222, с. 27]

Семейството се приема като организация, гарант за сигурност, защото срещите с външния свят носят опасности, свързани с насилие, било то физическо, психическо, социално. Всички в семейството живеят заедно. Безбрачните също са задължително при родителите си, децата са винаги наблизо около старите хора, които са на голяма почит, болните никога не се изоставят. Ако някой бъде изключен от семейството, той се осъжда на социална смърт. [222, с. 28]

Всяко дете се приема с голямо желание, но първото определя наличието на семейството.

Социалните роли на мъжа и жената са строго диференцирани – жената е силната икономическа опора, домакинства, възпитава, рядко се занимава с дейност извън семейството. Мъжът е авторитет, взема решенията, изразходва бюджета и неговите доходи се използват само в изключителни случаи. Недопустима е изневярата на жена, както и женски предбрачен живот. Насилие се позволява само от страна на мъжа. [222, с. 28]

Нормалната възраст за семеен живот е 14 – 20 г., като до 16 г. са сключили брак 40 %, до 18 – 32% и до 22 – 22%.

Има условно типизиране на ромското семейство в три групи. Това са: традиционно семейство, аномизиращо семейство, нетрадиционно семейство.

Й.Нунев [214, с. 31-38] дава следните тълкувания /виж също и М.Тодорова [277, с. 40-42]:

Традиционно ромско семейство – тези семейства са обичайно многодетни и се живее в разширено семейство – две до три поколения, в т.ч. и по-близки или по-далечни роднини. Обикновено това са бедни хора, живеещи по селата, в жилища без наличие на обикновени битови условия, без да разполагат с достатъчно средства за поддържане на домакинството. При тях е налице строга йерархия във взаимоотношенията – старите се почитат, подчинението към тях е задължително. Спазват се традиционните норми, обичаи, силна е привързаността между членовете на семейството. Децата са свързани със семейния бизнес, който невинаги е легален, но не е и напълно криминален. Това са обичайно *ковачи, калайджии, кошничари, ситарии, джамбази, въжари* и други. В тези семейства отношението към училището е положително, стига това да не се отразява на семейните традиции, да не влиза в противоречие със семейните ценности и да не е пречка за семейния бизнес.

Аномирани семейства – това са семейства, които са загърбили собствените си културни устои, но на тяхно място не са създадени нови. Тук попадат импулсивни, отрекли се от рода си роми, живеещи в нечовешките жилищни условия в махалите, съчетано с насилственото асимилиране, което се изразява в смяна на имената, забрана върху обичаи и празници и превръщането на думата „циганин” в обида и други. Те не осъзнават, че имат равни права с другите хора и че са част от българския народ. При тях винаги има проблеми от социален тип: липса на член от семейството; неразбирателство между поколенията; липса на доходен семеен бизнес; родители в развод или неразбирателство между тях. Тук може много лесно да се открие безработицата, алкохолизъм, проституция, наркомания, скитничество, кражби, просия, липса на интерес към образованието като духовна ценност. Домовете на тези семейства са малки къщурки – сковани от подръчни материали, в които съжителстват няколко поколения роднини. Те живеят в ромските гета, където липсва водопровод и канализация. А децата им често са свидетели или обект на физически тормоз и родителска агресия. Това слага сериозен отпечатък върху психическото им здраве. Тук отношението към училищна среда е разнообразно, но предимно негативно – или се отрича, или се игнорира, или е белязано от безразличие и липса на интерес към съдържателната му страна – обучение и възпитание.

Нетрадиционни семейства – тези семейства, по различни причини, се разграничават като избор от останалите ромски семейства, а и обществото ги различава като непринадлежащи към такива:

- родителите, или са със средно образование, или един от тях е с висше, или и двамата са с висше;
- при направен избор да живее като българи, при условие, че един член на семейството е от български произход;
- притежавачи собствен бизнес, откъснали се от ромите и съзнаващи значимостта на образованието за децата си.

Тези семейства са направили своя избор да се определят като българи и се опитват да подражават на българския начин на живот или е налице самоопределянето им като роми, но с осъзнат стремеж да живеят като българи, съхранявайки същевременно ценностите на ромския етнос. Тези две групи семейства живеят в среда, която не ги задоволява и те живеят като нормално българско семейство. Много често тези семейства са обект на присмех и същевременно на завист, но след време това се преодолява и след две, три поколения се забравя истинския произход. Родителите от този тип семейства най – често търсят контакт с училището и имат строго положително отношение към образователните структури.

Друг сериозен проблем, свързан с ромските деца и отношението на родителите към училище, ни отвежда до отпадането на ромите от училищната мрежа. При ромите отпадането е свързано главно с икономически, семейни и обучителни причини.

В съдържателен план **обучителните причини** се отнасят до затруднения на учениците да усвоят преподаваните в училище съдържания и могат да се разглеждат като свързани с характерните за образователния процес компоненти – учебници, изпитвания, учители, създадени навици за учене, нагласи към образование у учениците. [201, с. 21]

Семейните причини за отпадане от училище са много важни. Независимо от престоя си в училищната мрежа и участието в образователната социализация ромските родители не са особено склонни да мотивират децата си да ходят на училище, защото според тях „няма полза”. Сегашното поколение на родителите роми е разочаровано, защото всички привилегии, които техните родители са ползвали, или самите те са имали, докато са били ученици, сега отсъстват. Те живеят бедно, в мизерия, нямат работа, нямат средства. Не виждат смисъл децата им да учат, защото те няма да могат да си намерят работа и да живеят по – добре дори и да ходят на училище.

Сериозен проблем за непосещаването на училище е насилието и психологическият и емоционален дискомфорт, както и различни отклонения. Увеличаването на психическото напрежение и насилие подтиквават родителите към насилие. Насилието не е просто ежедневие в ромските семейства, то се толерира. Психологическият дискомфорт и семейните проблеми са пропорционални на големината на семейството, защото има повече грижи, напрежения, поводи за конфликти и затруднения. Ромските деца обаче приемат напълно естествено насилието, конфликтите, пиянствата и разправиите вкъщи. Така се създава един силно дисхармоничен вариант на възпроизвеждане на примитивния начин на живот и взаимовръзки, които поради липса на други примери се възприемат и пренасят по – късно в новите семейства на лицата. Семейните причини за отпадане от училище имат и един трети срез, свързан с различни ангажименти на децата в училищна възраст. Повечето от тях се грижат или за по – малките си братя и сестри, или за възрастни и болни хора. [201, с. 26]

Отпадането по **икономически причини** се констатира като сериозен проблем на образованието и обществото ни. Включването на децата в различни форми на икономическо участие често е свързано с нарушаване на правата на детето и е една обезсърчаваща характеристика за качеството на живота и състоянието на българското общество. Социалното подпомагане на децата се възприема от родителите цигани като задължително условие за посещаване на училище. [201, с. 27]

Изведените причини за отпадането от училище показват комплексността на проблема. От една страна, училището и управленските структури на образованието имат сериозна отговорност в нормативен и организационен план за осъществяване на процеса на обучение и

възпитание. От друга страна обаче, отпадането от училище излиза от училищните структури и се пренася като дебат пред цялото общество.

Краткият теоретичен анализ ни позволява да направим изследване в посока на интерпретирания проблем.

Целта на изследването е да се разкрие влиянието на семейната среда върху развитието на децата в начална училищна възраст от ромски произход. Поставената цел се реализира чрез решаването на следните **основни задачи**:

- Да се направи теоретичен анализ на обяснителните модели, свързани с ромското семейство.
- Да се изследват деца от ромски произход, техните родители и учители.
- Да се подбере и приложи подходяща методика за изследване и да се направи анализ на данните от него.
- Да се изградят стратегии за подобряване на взаимодействието между ромското семейство и училището.

Във връзка с поставената цел и задачи се формулира следната **хипотеза**:

Допускаме, че формирането на отношението на децата от начална училищна възраст от ромски произход е повлияно от семейната среда, тоест отношението на учениците към училището е в пряка зависимост от отношението на родителите към образователната институция.

Обект на изследване са:

- 20 учители и тяхното мнение и оценка за влиянието на семейството върху развитието на децата в начална училищна възраст;
- 20 родители от ромски произход и тяхното мнение и отношение за влиянието на семейството върху развитието на децата;
- 80 ученици от ромски произход в I – IV клас на ОУ ”Св.св.Кирил и Методий” с. Асеново, общ. Стражица, област В.Търново /36 момчета и 44 момичета/. Отношението им към училището и учебните предмети.

Предмет на изследването е взаимовръзката между факторите на семейната среда в ромската семейство и тяхното влияние върху развитието на децата в начална училищна възраст.

Основен метод на изследване - анкета – с учители, с родители, с ученици – основните сфери на въпроси покриват следните области: идентифициране на децата от ромски произход /търсят се стереотипите при възприемането им/; отношението към предмети /затруднения и предпочитания към тях/; отсъствия от училище и причини за това; нагласа към училищната среда и връзката училище-семейство. Въпросите са предимно затворени и уеднаквени за родители, учители и ученици.

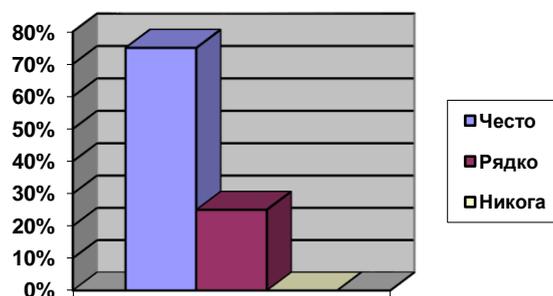
Анализ на резултатите от анкетното проучване.

Резултатите за влиянието на семейната среда върху развитието на децата в начална училищна възраст от ромски произход са прецизно регистрирани, обработени и подложени на количествен и качествен анализ с подходяща методика.

Данните от изследванията са изчислени в проценти, които на някои въпроси надвишават 100%, тъй като някои от анкетираните са посочили повече от един отговор.

На въпроса **„Различават ли се децата от ромски произход от останалите ученици?“**, 80% от учителите дават отговор „да“, 20% дават отговор „не“ и 0% дават отговор „не знам“. Тези отговори свидетелствата за трайна нагласа към възприемането на децата като принадлежащи към ромската общност, което в значителна степен отразява и формирането на предварително отношение към учебните резултати и поведението на децата-роми. На същия въпрос, отправен към родителите, наблюдаваме следните резултати: 45% от анкетираните посочват отговор „Да“, 55% дават отговор „Не“ и 0% отговор „Не знам“. Това сочи по-малката степен на формиране на нагласи спрямо ромите от самите роми, което, на фона на данните от учителите, говори за трайна тенденция в обществото ни – предразсъдъчно отношение към различността, характерна в по-висока форма за българите, отколкото за ромите. При децата - 40% дават отговор „Да“, 35% посочват „Не“ и 25% отговарят „Не знам“. Това показва, че някои от самите ромчета се смятат за различни от другите, а някои не се смятат. Направените изводи важат и за тук – децата, поради по-малкия си житейски опит, са в значителна степен по-малко предубедени към останалите.

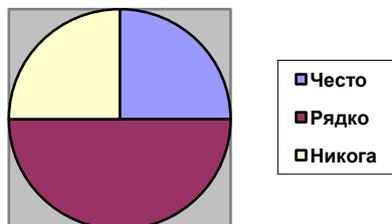
На въпроса **„Отсъстват ли децата от училище?“** 75% от учителите отговарят „Често“, 25% са посочили „Рядко“ и 0% „Никога“. Резултатите от този въпрос сочат, че напоследък децата много често отсъстват от училище, като това не се отнася само за децата от ромски произход. .



(фиг. №1 Отсъстват ли децата от училище?)

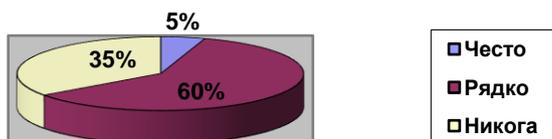
Ако съпоставим отговорите на този въпрос на родителите с тези, на учителите, веднага ще видим разликата - 50% отговарят „Рядко“, 25% посочват „Често“ и 25% дават отговор „Често“. Можем да обобщим, че родители не смятат, че децата им отсъстват често от училище, което се

разминава с данните получени от учителите. Това разминаване показва, че или родителите не знаят за отсъствието на децата, или не ги интересува, а това косвено говори за ценностното отношение към училището.



(фиг.2 Случва ли се вашите деца да отсъстват от училище?)

Данните при децата са съвсем различни - 60% отговарят „Рядко”, 5% посочват „Често” и 35% дават отговор „Никога”.



(фиг.3 Случва ли ви се да отсъствате от училище?)

Тези отговори показват няколко закономерности: първо, при децата липсва изградена представа за време; второ – дават социално желателни отговори; трето – родителите не показват траен интерес към училището и затова децата не смятат за необходимо да ги информират дали посещават или не училище, което още веднъж доказва, че каквото е отношението на родителите към образованието, така „като снимка“ се отразява и на детското отношение.

Следващият въпрос се отнася до това, **дали изследваните лица са наясно родителите с причините за отсъствие на техните деца от училище.** Резултатите от отговорите на учителите са: 40% отговарят „Понякога знаят, понякога не”, 35% дават отговор „Не ги интересува” и 25% отбелязват, че „Знаят, но не се притесняват”. Родителските отговори са по-скоро социално приемливи – 70% заявяват, че знаят за отсъствията, 15% - знаят, но това не ги интересува и 15% - знаят, но не се притесняват. Децата дават отговори, по-близки до тези на учителите – 45% заявяват, че родителите знаят понякога, а понякога – не, 20% - знаят, но не се интересуват и 35% - че това не ги притеснява. Разминаванията в отговорите родители-учители се свързват с факта, че, от една страна, учителите не

винаги уведомяват родителите за отсъствията на децата им, и от друга – че родителите не се интересуват от присъствията на децата си в училищна среда.

На въпроса „**Каква е причината децата от ромски произход да не посещават училище?**”, 55% от учителите отговарят „Скучно им е в училище”, 44% дават отговор „Тяхното семейство няма пари”, 15% посочват „Тяхното семейство не ги пуска да ходят на училище” и 0% отговарят „Децата няма какво да облекат”. Резултатите от този въпрос показват, че ромчетата скучаят в училище и си намират по – интересни занимания извън него, както и че причините за непосещаването му до голяма степен се крият в семейството – дали заради финансови проблеми или поради недостатъчен авторитет на училището пред ромското семейство.

Същият въпрос, зададен на родителите, има следното ранжиране: 75% посочват като причина това, че на децата им е скучно, 10% с оправданието, че семейството не ги пуска и 15% отбелязват финансови причини за непосещаване на училище. Като обяснение – образованието, може би във вида, в който съществува в съвременното българско училище, не е ценно за представителите от ромски произход и причините за подобно обяснение са вкоренение в народопсихологията на ромите – училището не ги подготвя за живота, не им формира онези умения, които със столетия са позволявали на ромите да оцеляват в трудна социална среда – практически, житейски, проблемно ориентирани.

Доказателство към казаното по-горе са и детските отговори, сходни до тези на родителите им - 80% посочват като причина това, че на децата им е скучно, 10% с оправданието, че семейството не ги пуска и 10% отбелязват финансови причини за непосещаване на училище.

Данните от въпроса „**До кой клас смятате че трябва да се ходи на училище?**” показват, че 65% смятат „До 8 клас”, 25% отговарят „До 12 клас” и 10% записват „До 4 клас”.

От тук можем да направим извод, че повечето родители смятат основното образование (до 8 клас) за достатъчно за техните деца.

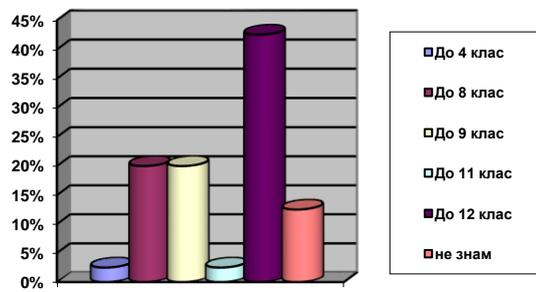
(Таблица №1)

До кой клас смятате че трябва да се ходи на училище?

До кой клас смятате, че трябва да се ходи на училище?	Отговори на родителите в %
До 8 клас	65%
До 12 клас	25%
До 4 клас	10%

Както може да се очаква, учителите не са на същото мнение, тъй като те смятат – 90% от тях, че децата от ромски произход трябва да завършат 12 клас, 10% - 8 клас и 0% - да учат само до четвърти клас. Видно е разминаването между учители и родители, което би могло да се компенсира с просветителска работа, отнасяща се до образованието като ценност, с превантивна работа, свързана с преждевременното отпадане от училище и промяна в учебната съдържание, отнасящо се до ориентиране към практически занимания и целесъобразност на учебната документация.

Малко по-подробно представяме отговорите на този въпрос от страна на децата от ромски произход - 2,5% отговарят „До 4 клас”, 20% дават отговор „До 8 клас”, 20% посочват „До 9 клас”, 2,5% казват „До 11 клас”, 42,5% отговарят „До 12 клас” и 12,5% - „Не знам“. Това показва, че повечето деца смятат че трябва да се завърши основно и средно образование.



(фиг. 4 До кой клас трябва да се ходи на училище?)

Не бихме се ангажирали с категорично мнение за разминаването на родителските от детските виждания, но все пак тенденцията е ясна – децата дават много по-висока оценка на ползата от училище, в сравнение със своите родители, което доказва, че, потопени в училищната среда, те се влияят не само то семейните, но и от училищните ценности, а това е добър знак в подкрепа на влиянието, което училищната институция притежава над децата и дава надежда за промяна в традиционното ромско семейство.

Логически свързан с предходния въпрос е „**Как трябва да се подобри взаимодействието между ромското семейство и училище?**” и обезпокояващо 55% от учителите нямат отговор, 25% са записали „Родителите трябва да се интересуват повече за работата на децата им в час и за тяхната дисциплина” и 20% посочват, че „Няма условия за подобряване на това взаимодействие”. Резултатите сочат като основен виновник за недоброто взаимодействие ромското семейство и от това следват и отговорите на някои учители, че за момента не е възможно подобряване.

Същият въпрос, зададен към родителите на деца от ромски произход, показва: че 30% от родителите отговарят „Родителите трябва до се интересуват повече за децата си”, 60% отбелязват „Трябва да има безплатни

учебници и тетрадки за всички ученици” и 10% дават отговор „Учителите да обръщат повече внимание на всяко едно от децата”. Тъй като този въпрос е с отворен отговор, то и отговорите имат различно звучене. Виждаме, че техните отговори насочват към социални проблеми и то по-конкретно финансови, а не толкова върху тяхната отговорност спрямо децата им. Обнадеждаващо е, че едва 10% очакват повече внимание към децата от страна на учителите, което може да се тълкува и като удовлетвореност от вниманието на учителите към учениците.

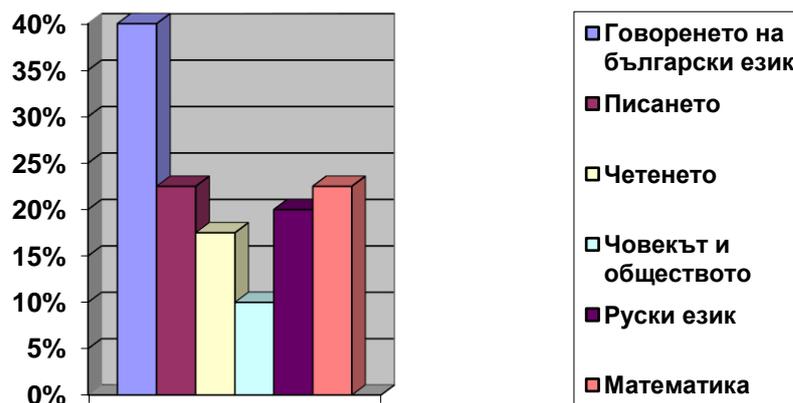
Другата част от въпросите засяга по-конкретни проблеми, свързани със затрудненията и предпочитанията на учениците към определен предмет или организацията на свободното време на учениците. Така по косвен начин се ориентираме за взаимовръзката „ученик-учител-родител“.

Анкетното проучване показва, че на въпроса **„Кой учебен предмет е най – труден за децата от ромски произход?”**, повечето от анкетираните учители (80%) посочват „Български език”. От това може да се направи извод, че на децата от ромски произход им е трудно изучаването на българския език, тъй като той е различен от майчиния им език и те се явяват в условията на билингвизъм. Около 10% посочват „Човекът и обществото”, други 10% дават различен отговор (Руски език), а по 0% имат „Математиката” и „Човекът и природата”. Това показва, че разказвателните предмети и изучаването на чужд език също толкова трудни за децата от ромски произход и това е обяснимо, не само заради билингвизма, но и заради средата, която определено не влияе положително върху вербалната комуникация в общността.

За родителите - 45% от анкетираните отговарят „Четенето”, 40% дават отговор „Писането”, 10% посочват „Говоренето на български език” затрудняват децата им – или това прави 90% затруднения по български език и по останалите посочени предмети процентното разпределение е едва 5%, което можем да определим като незначително или индивидуално. Виждаме, че се потвърждават данните за родители и деца, което може да се определи, от една страна като положителна тенденция /и двете страни са наясно с проблема/ и отрицателна, от друга страна – това са последствията от липсата на целенасочена предварителна работа по български език преди постъпване в училищна среда.

Данните от същия въпрос към децата показват, че 40% дават отговор „Говоренето на български език”, 22,5% посочват отговор „Писането”, 17,5% отговарят „Четенето” и от „Други” 10% отговарят „Човекът и обществото”, 20% - „Руски език” и 22,5% дават отговор „Математика”.

От тези данни можем да обобщим, че всичко свързано с българския език – четенето, писането, разказването, е трудно, както и изучаването на чужд език.



(фиг.5 Кое в училище ви затруднява най – много?)

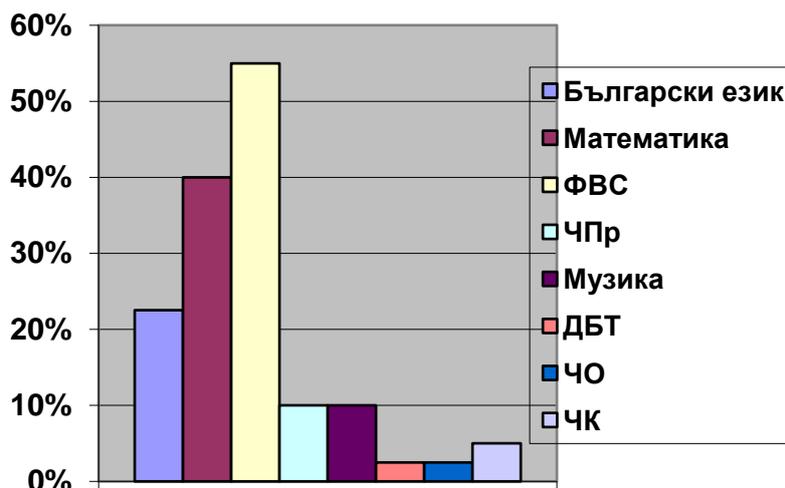
Виждаме, че при децата се появява и математиката като труден предмет, което поставя въпроси, свързани с това, доколко учителите отчитат тези затруднения. Безспорен е фактът, че „Човекът и природата“ не са отбелязани като затрудняващи учениците в нито една от изследваните групи. И това е обяснимо – учебната дисциплина е единствената, която е практически ориентирана, дава знания за живота, близка е до ежедневието на децата.

Свързан с предходния въпрос е следващият – *за предпочитан или любим предмет в училище*. На него 80% от учителите отговарят „Физическо възпитание и спорт“, 20% посочват „Други (Музика)“, а за отговори „Български език“ и „Математика“ има съответно по 0%.

Можем да обобщим, че мнението на родителите съвпада с това на учителите - 65% от родителите посочват „Физическо възпитание и спорт“, 25% отговарят „Други /Музика/“, 5% отбелязват „Български език“ и 5% отговарят „Математика“.

Отговорите на децата на поставения въпрос, представят малко по-различна картина - 55% дават отговор „Физическо възпитание и спорт“, 22,5% отговарят „Български език“, 40% посочват „Математика“ и от „Други“ – 10% за „Човекът и природата“, 10% за „Музика“, 5% посочват „Час на класа“, 2,5% за „Домашен бит и техника“ и 2,5% за „Човекът и обществото“. Видно е, че любопитството и любознателността на децата се простират и върху затрудняващи ги предмети като български език и математика, което може да се определи като положителна нагласа и интерес, който не бива да се загубва.

Бихме си позволили да зададем следните риторични въпроси – дали възрастните не са тези, които несъзнателно внушават на децата трудностите по определение учебни дисциплини и каква е причината да не са дават положителни подкрепления на децата в малкото случаи, когато постигат резултати по затрудняваща ги материя?



(фиг.6 Кой е любимият ви предмет в училище?)

На въпроса: „Колко е необходимо децата да се подготвят за училище?“, в таблица №2 са посочени резултатите:

(Таблица №2)

Колко е необходимо децата да се подготвят за училище?

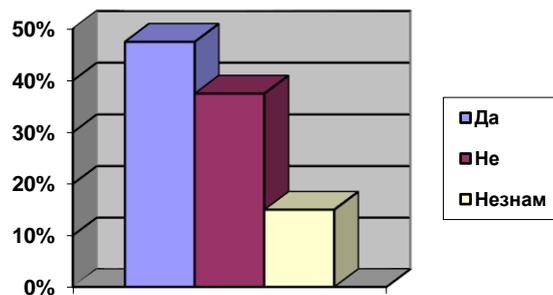
Колко време е необходимо на децата да се подготвят за училище?	Отговори на учителите в %	Отговори на родителите в %	Отговори на учениците в %
а) 30 минути	0%	0%	12,5%
б) 1 час	15%	10%	27,5%
в) 2 часа и повече	25%	15%	10%
г) трябва да посещават групата за самоподготовка в училище	70%	75%	50%
д) не трябва да се подготвят	0%	0%	0%

Видно е, че учителите, родителите и дори децата отдават най-голяма значение на самоподготовката в училище, тъй като тя е неотменна част от образователната политика на страната. И трите изследвани групи са категорични, че децата трябва да се подготвят за училище, колебанията в резултатите са по-скоро във необходимото време за подготовка. Най-голям дял от отговорите се разпределя за 1 час и за 2,5 часа. Смущаващо е, че учителите смятат, че 2 и повече часа са необходими, докато децата определят това време за 1 час. Тези разминавания са тревожни поради няколко факта: първо, защо е необходимо след училище децата да имат толкова много предвидено време от учителите за самоподготовка – ос оглед на възрастовите особености, това време би следвало да бъде около час; второ, не е ли оправдано едва 10% от децата да се подготвят за повече от 2 часа – времето е твърде много като натоварване, след пет часов учебен ден, да е необходимо още минимум два часа за самоподготовка – това опира до хигиената на умствения труд в начална училищна възраст, до преумора и до загуба на мотивация за учене.

В същото време, оправдан е високият процент на предпочитания да се учи допълнително в училище, произтичащ от факта, че в семейната среда децата не могат да разчитат на близките си. Потвърждение на казаното са отговорите на въпроса: „**Към кого се обръщат децата, когато имат училищни затруднения?**“ и отговорите към него: преобладаващи и за трите изследвани групи са отговорите – към учителите 70%, към роднините – 25% и към други – 5%. Много от семействата на децата от ромски произход са неграмотни, с вторична неграмотност, със сериозни пропуски в образованието и затова учителите са най-надеждният източник за оказване на образователна подкрепа. Към това можем да добавим и липсата на заинтересованост у някои ромски семейства към училищния живот.

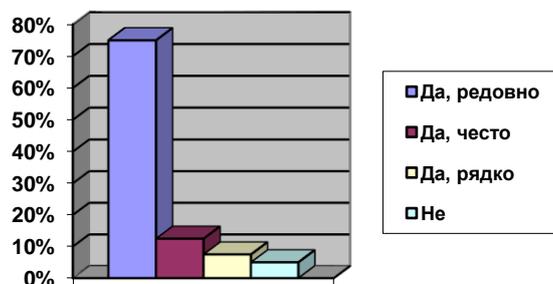
Доуточняващи в тази посока са и следващите три въпроса, отправени само към учениците от начална училищна възраст.

На въпроса „Във вашата махала има ли деца, които не ходят на училище?“, 47,5% дават отговор „Да“, 37,5% посочват „Не“ и 15% отговарят „Не знам“.



(фиг. 7 Във вашата махала има ли деца, които не ходят на училище?)

Резултатите свидетелстват за търпимост спрямо непосещаването на училищната институция, което пък говори за толерантността на ромската общност към явление, каквото е отпадането от училище. И този тревожен факт се потвърждава и от последващия въпрос: „*Децата от твоето семейство посещават ли училище?*“



(фиг. 8 Децата от твоето семейство посещават ли училище?)

От тези данни можем да кажем, че когато едно от децата на дадено ромско семейство посещава редовно училище, то тогава всички ходят редовно.

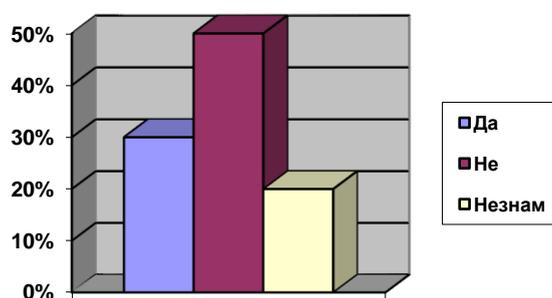
Продължението на тези отговори откриваме във въпроса: „**Какво мислят вашите родители за тези деца, които не посещават училище?**” и данните показват, че 40% от децата отговарят „Не приемат това”, 13% посочват „Нищо не казват” и 47% дават отговор „Не знам”. Резултатите сочат, че повечето родители не са говорили по този въпрос с децата си, а и самите деца много не се интересуват от мнението им – общо 60%. Неговоренето за възпитателните и образователните функции на училището е сериозен пропуск в комуникацията на ромското семейство. Липсата на заинтересованост към училище може да се възприеме от децата като липса на интерес към собствената им успеваемост.

(Таблица №3)

Какво мислят вашите родители за тези деца, които не посещават училище?

Какво мислят вашите родители за тези деца, които не посещават училище?	Отговори на учениците в %
Не приемат това	40%
Нищо не казват	13%
Не знам	47%

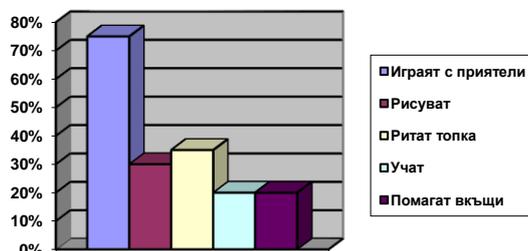
На въпроса „**Интересува ли се твоето семейство от успеха ти в училище?**” - едва 30% процента от децата са отговорили с „Да”, 50% са дали отговор „Не” и 20% са посочили отговор „Не знам”. В съзнанието на малките деца този отговор означава, че училището не е ценно за техните родители и за разширеното им семейство, тогава не следва да е ценност и за тях самите.



(фиг. 9 Интересува ли се твоето семейство от успеха ти в училище?)

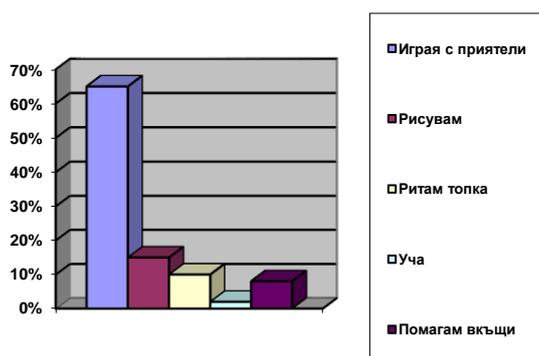
В съпоставителен план „деца-родители“ е и последният въпрос от анкетното проучване – „**Какво правят децата през свободното си време?**“.

Според родителите, 75% посочват „Играят с приятели”, 30% отговарят „Рисуват”, 35% - „Ритат топка”, 20% дават отговор „Учат” и 20% отбелязват „Помагат вкъщи”.



(фиг.10 Какво правят децата през свободното си време?)

Сходен е въпросът към децата „Какво правите през свободното си време?” и най – голям брой от анкетираните ученици посочват отговор „Играя с приятели”- 65%, 2% отговарят „Уча”, 15% дават отговор „Рисувам”, 10% посочват „Ритам топка”, 8% отбелязват „Помагам вкъщи”.



(фиг.11 Какво правите през свободното си време?)

Като обобщение може да се каже, че всички ромчета обичат повече играта, спорта, развлеченията и всъщност, липсата на организираното и пълноценно осмисляне на свободното време като предпоставка за успешно личностно развитие, влияе върху интереса към учебна дейност и поставя въпроси свързани с извънучилищните и извънкласните форми на обучение и превръщането на училището в притегателен център, не само като обучителна, но и като възпитателна институция.

В живота на ромите всичко се върти около семейството – основната единица в социалната организация /системата от семейни групи/, икономическата граница, в която се осъществява трудът и се реализира трудовата солидарност, образователната единица, която осигурява

социално възпроизводство, сигурност и защита на индивида. В изменящите се и изпълнени с несигурност и опасности условия, то остава постоянно и е синоним на стабилност.

За ромите образованието не стои на първо място в ценностната им система и за успешно водене на социална и образователна програма е нужна стимулираща система. Така се доказва и хипотезата, че отношението на децата от начална училищна възраст от ромски произход е повлияно от семейната среда или отношението на учениците към училището е в пряка зависимост от отношението на родителите към образователната институция.

Необходима е предварителна методическа подготовка на педагозите за работа с ромски ученици, познаване на техния бит, култура, традиции и прилагане на творчески методи и специфични подходи. Много важен фактор е наличие на мотивираност не само от страна на учениците, но и на учителите, които работят в такива училища, които трябва да бъдат стимулирани допълнително.

Има голяма потребност от методически материали и адаптирани помагала за ограмотяване на младежи и девойки от ромски произход, които не са посещавали училище и такива, които правят опити да повишат своето образователно равнище. Необходимо е по – широко да се прилагат извънкласните дейности, които спомагат за подобряване на учебния процес и психологическата среда.

Трябва да се води активен диалог с ромските деца и родители за необходимостта от образования като инструмент за социален успех и по-добър живот и прилагане на санкции срещу родители, които възпрепятстват децата да ходят на училище.

Необходима е по – добра съгласуваност и координация в дейността на общините, училищата и медиите по проблемите на образованието и за преодоляване на неграмотността сред ромските деца и младежи.

Да се отстранят социалните прегради пред образованието – икономически и интелектуални, които поставя самата образователна система, защото неграмотността е социален, а не етнически проблем, което заплашва десетки хиляди деца да се превърнат в социални инвалиди.

ГЛАВА 5. СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ И ПЕРСОНОЛОГИЧЕСКАЯ ДЕТЕРМИНАНТЫ ИСТОРИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ТВЕРСКОЙ ОБЛАСТИ)

Психология является частью культуры, где культура – совокупность производственных, общественных и духовных достижений людей, а человек живёт не только в природной среде, но и в среде, созданной культурой его предков и им самим. Если природа необходима человеку для его биологической жизни, то культурная среда необходима для его социализации в плане нравственной жизни и самодисциплины, духовной оседлости, привязанности к родным местам, следованию заветам предков. В этой связи хотелось бы отметить то, что вопрос о нравственной экологии сознания индивида не только не изучается, но и до сих пор даже не поставлен. Исследуются отдельные виды культуры и культурное прошлое, вопросы реставрации памятников и их сохранения, но не определяется нравственное значение и влияние на человека всего социально-культурного пространства в совокупности его образующих начал [174, с. 159-173], а ведь русская культура является системообразующей в России [273, с. 116].

В нашей стране рождение идей, их дальнейшее распространение практически всегда носит ярко выраженный характер социальной обусловленности, в том числе и в науке, как деятельности, включённой в систему общественных иерархических отношений. В свою очередь эта система входит (как некая его часть) в социально-культурное пространство, которое и задаёт предметно-логическую направленность деятельности учёных, практиков, находящихся в зоне действия такого ареала.

Для России характерна коллективность форм организации научной деятельности, которая выражается созданием научного сообщества как ее коллективного субъекта. Именно научное сообщество обуславливает все богатство многообразия деятельности и ее результатов применительно к определённому пространству: географическому (чаще всего совпадающего с такой территориальной единицей административно-хозяйственного образования как регион), социально-культурному, социально-научному.

В подтверждение такого тезиса можно привести мнение М.Г.Ярошевского, утверждающего, что особенности общественного развития в конкретную эпоху преломляются сквозь призму деятельности научного сообщества, имеющего свои нормы и эталоны [329, с. 15-20].

Совокупный субъект деятельности даёт возможность судить о тех специфических условиях, жизненных ситуациях, которые благодаря уникальности общения и деятельности его членов приводят к появлению качественно разнообразных его форм. И, что в свою очередь, даёт возможность изучать данное явление с точки зрения причинно-следственных связей. Например, как разная социально-культурная среда или личностные особенности

лидера формируют научный продукт, его вектор направленности. Или какие организационные, экономические, кадровые усилия требуются психологам при выполнении социального заказа со стороны властных структур страны, области, города.

Что касается социально-культурной значимости творчества конкретного учёного, то она оценивается, прежде всего, по критерию создания им научно-педагогической школы. То есть, если в регионе присутствует научная школа (сообщество) и в ее рамках свою творческую деятельность осуществляли уже несколько поколений исследователей, то их результаты по качественному и количественному репертуару будут существенно отличаться от результатов профессионального труда психологов других субъектов РФ, где такое сообщество отсутствует.

Если речь идёт о пространстве региональной психологии, то оно всегда имеет отношение к местной культуре и определяется ее развитием, в то время как сама местная культура находится в такой же зависимости по отношению к общей культуре.

В связи с этим возможно утверждать и то, что и сама региональная психология, как часть частной культуры, зависит от развития общей культуры в целом, так как местная психология является частью общей культуры.

Поэтому, если исследуемый феномен находится в поле зрения региональной психологии, то он должен изучаться с учётом, как частного, так и общего социально-культурного пространства. Можно также сказать, что изучаемый региональной психологией феномен репрезентирован в общей культуре народа, психологической науке в целом, как части этой культуры.

При этом в плане историогенеза, очень важно выявлять качественные результаты процессов, связанные с исторической спецификой развития той или иной территории, для понимания которых автором выделены смысловые единицы такого анализа как: предметно-логические, социально-культурные, личностные, временные и пространственные.

Первая – предметно-логическая, исследующая оригинальность предмета исследования, методологии, отличающихся по своим сущностным характеристикам от подобных новообразований, сформированных в других научных сообществах.

Вторая – социально-культурная, определяющая существующие тенденции в системе общественных отношений, идеологии, социальной практики, детерминированная наличием социального заказа со стороны региональных структур, федеральной власти.

Третья – личностная, изучающая персоналий регионального психологического сообщества таких, как лидера-организатора, руководителей, их сподвижников и учеников, которые реализуют поставленную им задачу.

Четвертая – временная, учитывающая генезис психологии с учетом временного параметра.

Пятая – пространственная, рассматривающая изучаемое явление с точки зрения его территориальной привязанности.

Детерминанты всегда конкретизируются применительно к изучаемому социально-историческому явлению, определяются формами и способом существования материи: пространством, временем и движением.

По мнению В. А. Кольцовой, развитие психологического познания всегда должно рассматриваться в контексте и в связи с микро-, мезо- и макроуровневыми структурами: в системе историко-психологического знания (микроуровень), в контексте отечественной и мировой научной мысли (мезоуровень), как компонент культуры и одна из составляющих общественной жизни с ее многообразными подсистемами: идеологическими, социальными, политическими, экономическими (макроуровень) [404].

Отметим то, что производство знаний всегда совершается на конкретной социальной почве, однако при этом оно зависит от внутренних и зачастую непознанных механизмов творчества учёного, его уникального психического мира [330, с. 174-184]. Одной из причин данного феномена является то, что этап трудовой социализации профессиональных психологов всегда происходит в поле действия определённого физического, социального, социально-культурного и, наконец, социально-научного пространства. Именно на этих территориях учёные находятся в условиях действия механизма профессиональной идентификации с теми Учителями (соответственно с той теорией и методологией), которые стали для них образцами в научно-практической деятельности, и которые сами при этом физически, социально и научно принадлежат к определённому пространственному континууму [3, с. 270-425].

Данный механизм приводит к феномену самоотождествления психолога с тем региональным пространством, на котором он сформировался как профессионал, где как раз и существует то или иное научное сообщество. Весьма трудно представить себе учёных или практиков, которые бы избегали такой идентификации с тем учреждением, научным или практическим центром, где они состоялись как профессионалы [129, с. 160].

Таким образом, можно сказать, что учёный профессионально и научно идентифицируется с определённым социальным пространством психологического сообщества, в пределах которого это социально-научное пространство и существует.

Отметим, что с нашей точки зрения использование понятия *социально-научного пространства* как одного из элементов социально-культурного является вполне адекватным, так как его определение лишь как социального отражает исключительно гамму социальных связей учёных, а определение его

лишь как научного не отражает всей гаммы связей с социальной средой, в том числе и социально-культурной.

Ввиду того, что вневременной и внепространственной реальности не существует, отечественная психологическая наука, ее сущностная характеристика и, соответственно, качественное своеобразие определяется тем пространством, на территории которого она развивается. Это пространство, как для индивидуального субъекта творческой деятельности, так и коллективного одновременно является и географическим, и социально-культурным, и социально-научным, то есть носит *полисистемный характер*.

Поэтому любое психическое явление, с учётом авторского видения, предпочтительно изучать в виде динамики процесса постоянного развития предметно-логического, социально-культурного, личностного, временного факторов, находящихся при этом в системе пространственных координат (микро-, мезо-, макросреды), как важных и неразделимых условий. То есть вполне уместно говорить о пространственных особенностях размещения психологического знания, где специфическим образом преломляются вышеуказанные факторы.

Находясь в пространстве конкретной социально-научной среды, субъект познания погружается в определённые пространственно-временные социальные ситуации, то есть события, условия, обстоятельства, в ходе которых у него активно формируется психологическая составляющая его деятельности: целеполагание, потребности, мотивы [2, с. 30-40].

Социально-научное пространство (причина) вызывает изменения определённых личностных характеристик учёных находящихся в поле его действия (следствие), приводя в конечном итоге к идентификации с ним и определяющим в дальнейшем их профессиональную деятельность. Поэтому, изучая характеристики научных психологических школ, появляется возможность выявлять социально-научную (и социально-культурную, соответственно) идентификацию конкретных учёных.

Заметим, что понятие «научная школа», в настоящий момент времени, чересчур многоаспектно и может предполагать и школы крупных учёных, и реализуемое приоритетное научное направление, и научно-педагогические школы образовательных учреждений, и научные коллективы, работающие по программе своих лидеров, и ряд других аспектов творческой совместной деятельности учёных. А вот понятие «научное сообщество» способно объединить все эти вышеуказанные аспекты в единое целое, рационально подчёркивая специфику этой интеграции для конкретной региональной среды.

В качестве примера, возможно, привести характеристики тверского психологического сообщества в XXI веке, используя оригинальный подход О. Ю. Грезневой к классификации научных школ [85, с. 6-11].

Итак, *тип связей между членами тверского научного сообщества* представлен в виде *научных групп* преподавателей:

а) ТвГУ (факультета психологии, филологического факультета – психолингвисты);

б) ТОИУУ (кафедра психологии, лаборатория «Инклюзивное образование»);

в) Эргоцентра;

г) ТГГУ (кафедра философии и психологии);

д) ТГМУ (кафедры философии и психологии с курсами биоэтики и истории Отечества, а также психиатрии, наркологии и медицинской психологии);

е) ВА ВКО (кафедра гуманитарных и социально-экономических дисциплин);

ж) ТИЭП (факультет психологии);

з) ТГСХА (научно-педагогическая школа «Динамическая модель диалога» А. А. Романова);

и) МГЭИ (кафедра психологических и гуманитарных наук);

к) Тверской филиал Московского университета МВД России.

По типу реализации научных идей для всех научных групп характерен *теоретико-экспериментальный подход*.

По широте исследуемой предметной области совокупным субъектом труда исследуется до 37 различных направлений (этому феномену посвящена специальная научная разработка автора) в региональной психологической науке, поэтому исследования являются *широкопрофильными*.

По функциональному назначению продуцируемых знаний: в регионе проводятся в основном прикладные исследования, а в меньшей степени – фундаментальные.

По форме организации деятельности учеников применяются как индивидуальные формы (аспирантура, докторантура, соискательство), так и коллективные формы организации НИР (научно-практические конференции, грантовая деятельность, выпуск научных статей, коллективных монографий и т.д.).

По типу связей между поколениями – тверское научное сообщество многоуровневое, можно констатировать, что деятельность профессорско-психологов ТвГУ в 90-е годы XX столетия и начале XXI века привела к появлению уже следующих поколений учёных.

По степени институализации – учёные объединены в формальные первичные коллективы: факультеты, кафедры, лаборатории, центры, то есть институализированы.

По уровню локализации тверское сообщество – локальное, то есть пространственно, предметно-логически, социально-культурно отвечает на потребности Тверского региона.

О современных методах истории психологии

Возможность использования в истории психологии классических исследовательских методов – эксперимента, наблюдения, тестирования, опроса, за редким исключением, крайне затруднительна ввиду того, что фактологическим материалом является то, что составляет событийность достаточно далёкого прошлого, а в физической реальности зачастую уже отсутствуют фактические носители интересующей информации. Наиболее адекватны для историко-психологического исследования, теоретико-методологические подходы В. А. Кольцовой [147, с. 578-590] по применению методов психолого-исторической реконструкции психологического познания [146, с. 349-405].

Так из *организационно-стратегических методов* можно отметить:

а) *метод системного анализа*, который служит изучению многоаспектности, многоуровневости, многомерности психологического познания на основе максимально полной источниковой базы. В рамках такого подхода выявляются элементы психического явления, их взаимосвязь между собой, иерархия, включающая управляющее начало, особенности взаимодействия с другими сложноорганизованными системами и включенности в системы более высокоорганизованного порядка, как некой подсистемы научных знаний;

б) *комплексный метод анализа*, являющийся междисциплинарным подходом, дающим возможность за счёт привлечения других наук, предметные области которых находятся на границе психологии, более широко рассмотреть развитие того или иного исторического явления, с разных точек зрения. Такие сведения могут содержать общегражданская история, социальная философия, социальная политика, история культуры, этнография и так далее;

в) *исторический и логический* методы научного познания позволяющие выявить закономерности, логику развития исторического психологического памятника, которые воссоздают в обобщённом виде его действительную историю;

г) *сравнительно-исторический* метод, в рамках которого сравнение проводится по наиболее важным, существенным признакам, которые существуют или существовали в определённом историческом пространстве, времени, с определённым уровнем развития предметно-логических факторов, личности, научного сообщества и общества в целом;

д) *методы получения конкретных научных данных*. Для того, чтобы получить эмпирические данные в ходе проведения историко-психологической реконструкции [143, с. 256-274] изучаемой объективной реальности, возможно, воспользоваться следующими конкретно-научными методами (а затем, методиками и приёмами).

Методы получения конкретных научных данных представляют, с точки зрения автора, наибольший познавательный интерес, так как дают

доступ к конкретному фактологическому материалу истории психологии. Из этих методов отметим следующие.

1. *Библиографический метод* связан с систематизацией и классификацией научных материалов по различным основаниям, например, по тематике научных исследований, событийности научной жизни, наличию научно-биографических сведений.

В рамках такого подхода возможно выявить в строгой хронологической последовательности специфику подготовки профессиональных кадров, выпуска научных трудов, учебных пособий, защищённых диссертаций, оказания практической помощи населению, общественной деятельности определённого ареала. В этих целях подвергаются анализу исторические письменные источники, содержащиеся в библиотеках РГБ, РНБ, e-LIBRARY.RU, электронных библиотеках образовательных учреждений, в сети Интернет, в описях областных и городских архивов, данных Росстата.

Что касается общественной психологической практики, то производится обращение к материалам Общества «Знание», к публикациям в СМИ, спискам трудов авторов, у которых в советское время учитывались и публикации в СМИ.

2. *Биографический метод* в общепсихологическом плане описывает событийную жизнь человека в историческом плане. При этом выявляются события-вехи, оказавшие наибольшее влияние на развитие человека, рассматривается их восприятие и оценка самим субъектом, выделяются «событийные группы» – то социальное окружение, которое содействовало или препятствовало тем или иным значимым событиям в жизни человека [13, с. 10-31].

3. *Психобиографический метод* в историко-биографическом исследовании разрабатывался Г.Ю.Мошковой и А.В.Юревичем [205, с. 67-75], Н.А.Логиновой [175, с. 176]. Т.В.Дробышевой и А.Л.Журавлевым [95, с. 78-93-11] и другими авторами. Основными структурными единицами психобиографического метода являются личные документы, тексты биографического характера, источниками которых являются: автобиография, официальные документы о личности, свидетельства о ней других людей, продукты деятельности личности.

В качестве основных понятий биографического метода выделяются:

- события и обстоятельства жизни (является, также, как и у А.А.Кроник, Е.А.Кроник базовым элементом анализа метода);
- жизненный путь и биография (основные вехи развития личности, включая семейное положение, образование и профессиональное развитие);
- жизнедеятельность (обусловлена особенностями нахождения личности во времени и пространстве и действующими одновременно с ними экономическими, политическими, правовыми, моральными и другими факторами);

- личность, субъект и индивидуальность (анализируются личностные особенности, оказывающие влияние на деятельность субъекта труда);
- среда развития (микро-, мезо-, макросреда в определённом временном интервале, личностное пространство – «собственная среда развития»);
- перспективные ориентации личности (терминальные ценностные ориентации личности);
- образ жизни (стиль жизни, выражающийся в индивидуальной специфике протекания процессов труда, общения, поведения, общественно-политической активности, быта и досуга).

Примером психобиографического исследования является соответствующий анализ личности Шикуну А.Ф. как персоны грата тверской психологии.

К восьмидесятилетнему юбилею А.Ф.Шикуну известный учёный-психолог из ярославского научного сообщества В.В.Новиков так оценил его вклад в развитие науки: «Алексей Федорович, действительно, сотворил невообразимое не только для Твери, но и для всей России. Будучи ещё в начале 80-х годов прошлого столетия Единственным Местным Доктором Психологических Наук, он добился открытия специализированного психологического факультета в ТвГУ, докторского диссертационного совета, отделения Международной Академии психологических наук, создания отделений Российского психологического общества во многих городах Тверской губернии. И в том, что отныне Тверь имеет десятки докторов и кандидатов психологии, и все вместе они представляют серьёзную Научную Силу, во многом первостепенная заслуга академика МАПН, БПА и неоднократного лауреата национального конкурса «Золотая Психея» А. Ф. Шикуну» [213, с. 10-11; 18, с.1].

Оценивая профессионально-значимые качества юбиляра, он вывел так называемую «формулу Шикуну», которая помогла реализовать тверскому учёному многообразные жизненные научные планы.

Эта «формула» включает в себя следующие составляющие: *талантливость во всем, доброжелательность, общительность, эмпативность, открытость новому, природную доверчивость, выработанную исполнительность, психологическую креативность, новаторскую активность.*

В конце этого списка В.В.Новиков ставит три точки, как бы предполагая, что качеств в действительности намного больше, а он лишь отметил наиболее выпуклые из них, представленные в характере описываемого субъекта трудовой деятельности. И здесь ярославский учёный абсолютно прав, ведь каждая личность – это неповторимый для других микрокосм: характер, способности, жизненная философия, набор качеств, которые иногда могут быть и не так заметны, однако, с помощью которых она добивается реализации своего жизненного сценария.

Чтобы понять возникновение подобных психических коррелятов в структуре личности немаловажное значение имеет изучение обстоятельств ее формирования в условиях определённо-конкретных пространственно-временных отношений в микро-, мезо- и макросреде. Эти описания попадают под понятие биографический хронотоп, в котором важно рассмотреть характерные для каждого временного периода политические, экономические, правовые, моральные, религиозные особенности жизненного развития.

На хронотоп накладываются важные, личностные события жизни, имеющие существенные последствия для ее дальнейшего хода, кладущие начало новому образу жизни, перестройке внутреннего мира и социального поведения личности.

Отечественная психология объясняет выбор человеком той или иной деятельности, формы поведения его мотивами, особенно сложными, например, идеалами [99, с. 90].

С учётом высказанных выше посылов и рассмотрим психобиографию А.Ф.Шикуна.

Юбиляр родился вторым ребёнком в семье служащих. Его отец был героем Гражданской войны, красным командиром, первым председателем местного волисполкома, в дальнейшем директором государственной мельницы, крупного градообразующего предприятия. Его мать была дочерью священника, всю жизнь посвятила воспитанию пяти детей, внуков, ведению домашнего хозяйства.

Генетически от матери Алексею Фёдоровичу досталась психофизиологическая основа характера – холерический темперамент, экстраверсия (*общительность*), а также привито трудолюбие, умение все доводить в начатых делах до конца (*выработанная исполнительность*). Ее любимая поговорка, обращённая к детям, была: «Без труда не выловишь и рыбку из пруда». В семье из семи человек, чтобы достойно жить, всем им приходилось много трудиться на приусадебном участке, заботиться о домашних животных. Мать мечтала, чтобы сын поступил в семинарию и стал священнослужителем.

От отца, который мысленно мог перемножать любые четырёхзначные цифры, Алексею Фёдоровичу досталась великолепная память и мышление. Будучи уже в возрасте восьмидесяти лет А.Ф.Шикун запомнил некий текст, который ни один студент, участвующий в тренингах, обычно никогда не мог повторить, так как материал в несколько раз превышал объем возможной оперативной памяти. Это вызвало у преподавателей-психологов настоящее восхищение. А, вообще, широта его интеллекта поражала. Данное психическое явление возникло за счёт гипертрофии познавательной мотивации. Рано научившись читать, все своё свободное время Алексей Фёдорович проводил за книгой. Уже темно, а он все читает и даже не слышит, как мать зовёт его ужинать (*открытость новому*). Ему уже

восемьдесят пять, плохо, даже в очках, видят глаза, а он по пять, шесть часов проводит за столом, читает и правит диссертации докторантов, аспирантов, магистрантов, общим объёмом минимум до 50-70 страниц в день. Кроме того, у него существовала и норма собственного творчества – 0,5-1 страница нового текста для монографии, учебного пособия или статьи (*психологическая креативность, новаторская активность*).

Ещё одну заповедь от отца он унаследовал и свято ее выполнял всю жизнь: «Доверяй людям! Помогай им всем, чем можешь, всегда будь на их стороне, даже, если это и в ущерб самому себе!» (*доброжелательность, эмпативность, природная доверчивость*).

Безусловно, есть ряд событий макро- и микросреды, которые определили судьбу юбиляра.

В конце двадцатых и последующие тридцатые годы прошлого века Советская Россия затеяла масштабную перестройку во всех сферах экономики, образовании, науке. Для ее осуществления необходимы были квалифицированные кадры: инженеры, врачи, военные. СМИ, искусство призывали к этому молодёжь. В то время на Украине очень популярен был образ Платона Кречета в пьесе А. Е. Корнейчука как врача-интеллигента, борца за правду, играющего на скрипке. Фёдор Иасонович Шикун и внушил этот образ сыну, добившись того, чтобы тот поступил сначала в медицинское училище, а затем и в медицинский институт. Купил он и скрипку маленькому сыну, однако тот больше тяготел к домбре, балалайке, мандолине и банджо, а с последним даже не расставался всю жизнь, написав несколько музыкальных произведений для оркестра и сольного исполнения (*талантливость во всем*).

Безусловно, огромную роль в его психобиографии сыграли события, скорректировавшие его жизненный сценарий: создание собственной семьи, тридцатичетырёхлетняя служба в Вооружённых Силах СССР, где он освоил новую для себя профессию психолога и защитил докторскую диссертацию по актуальнейшим проблемам психологии труда [322, с. 122-124].

Он – автор более 420 публикаций, в число которых входят десятки учебников и учебных пособий, коллективных монографий, многотомных сборников научных трудов по психологии.

В ТвГУ при его личном участии были созданы все структурные подразделения. Так, он – заведующий кафедрой психологии ТвГУ (с 1986 по 1997 год), декан спецфакультета «Практический психолог» (с 1991 по 1998 год), декан отделения психологии (с 1993 по 1997 год), доктор психологических наук (1985 год), профессор (1988 год). Он – заслуженный деятель науки РФ, академик Международной академии психологических наук, академик педагогических и социальных наук, Международной педагогической академии, Петровской академии наук и искусств, Российской академии естественных наук; почётный профессор Военной командной академии ПВО им. Маршала Советского Союза Г. К. Жукова, Тверского

государственного университета, Биографического института США. Он награждён: четырьмя орденами и 11 медалями, дипломом обществом Международной ассоциации при ООН и ЮНЕСКО «Преподаватели за мир» и другими наградами, лучший социальный психолог (2002 год), лауреат национальной премии «Золотая Психея» (2003, 2004, 2006 года), полковник медицинской службы в отставке [105, с. 250-254].

Имея стаж научно-педагогической работы более 40 лет, (из них в ТвГУ почти 30 лет), он преподавал аспирантам «Педагогику и психологию высшего образования»; студентам – курсы «Общая психология», «Научная организация умственного труда», «Этика и психология семейной жизни», «Психодиагностика и психокоррекция» и «Введение в профессию». В последние годы жизни работал профессором кафедры «Психология труда и клиническая психология», занимаясь, в основном, подготовкой специалистов высшей квалификации – аспирантов и докторантов [321, с. 3-6].

Его учебно-методические разработки были включены в учебный процесс: «Методические рекомендации и программы педагогической практики» (1987), дисциплина «Психология» (1987), «Методические указания по психологии» (часть 1 и 2, 1988), «Психолого-педагогическая характеристика активных методов обучения и их использование в учебно-воспитательном процессе КГУ» (1988), «Этика и психология семейной жизни» (1989), «Гигиена и организация умственного труда и быта студентов» (1990), «Основы педагогики высшей школы» (1990), «Некоторые вопросы общей психологии» (1990), «Эмоции, чувства, стрессы и формирование психологической устойчивости» (1991), «Методические указания по выполнению дипломных работ» (1992), «Пропедевтическая психология» (1995), «Управленческая психология» (2002) и многие другие научные, учебные, учебно-методические и методические материалы [405].

Работая в области НИР, из 12 подготовленных им отчетов, необходимо указать на две особенно значимых в его творчестве работы: «Социально-психологические аспекты проблемы развития образования в Северо-Западном регионе РФ (1991-1995)» (соавторы Х. И. Лейбович, С. Э. Врублевский) и заключительный отчёт по НИР «Психолого-педагогические аспекты развития многоуровневого университетского образования (1992-1995)».

А. Ф. Шикун был членом НТС университета, председателем экспертной комиссии по психологическим и педагогическим проблемам, главным редактором межвузовского ежегодного сборника по психолого-педагогическим проблемам высшей школы «Психолого-педагогические аспекты многоуровневого образования», главным редактором журнала «Краеведческая психология», научным руководителем (разделов) трех федеральных НИР, председателем Тверского областного психологического общества и координационного совета психологов РФ, членом Президиума

УМО университетов РФ по психологии и в области социальной работы [105, с. 211-220].

Профессор А.Ф.Шикун пользовался деловым авторитетом в кругах научной и педагогической общественности, он ученик и последователь известных отечественных учёных-психологов К. К. Платонова и М. И. Дьяченко. В своей профессиональной деятельности он опирался на наследие И. М. Сеченова, И. П. Павлова, С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева, В. Н. Мясищева, А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинского, проявив свои незаурядные способности сначала в качестве хирурга, психотерапевта, затем педагога, учёного и психолога.

С 1991 года Алексей Федорович Шикун – председатель сначала кандидатского, затем докторского диссертационного совета по специальности 19.00.03 – психология труда, инженерная психология, эргономика по психологическим наукам, член двух докторских советов: по философии и биологии.

Он – в течение 25 лет являлся научным руководителем аспирантов, соискателей и докторантов, причём успешно защитились в разных диссертационных советах РФ его 70 аспирантов и 6 докторантов.

Одним из первых в России факультет психологии ТвГУ при его непосредственном участии стал осуществлять подготовку медицинских психологов в университете, создав сначала кафедру медицинской психологии, а затем организовав переподготовку кадров с высшим образованием на специальности школьного психолога, юриста, экономиста, разработав для этих целей стационарно-дистантно-вахтовый метод обучения.

А. Ф. Шикун – основатель и научный руководитель научно-педагогической и психологической школы в области научно-педагогических и психологических основ непрерывного многоуровневого образования.

Подводя итоги, отметим точность профессионального анализа В. В. Новикова значимых качеств А. Ф. Шикун подтверждаемую психобиографическими сведениями. А лейтмотив жизни изучаемого персонала: «Человек становится Личностью лишь тогда, когда научится управлять, прежде всего, сам собой, быть социально ответственным и гармонически развитым» всегда направлял его к новым свершениям [114, с. 7-16].

4. *Историко-генетический метод* заключается в рассмотрении явления в развитии: выделении его генезиса, стадий и этапов становления, раскрытии динамики его свойств и изменений структурного строения.

Методическими приёмами реализации историко-генетического метода могут быть:

– «поперечные срезы», выявляющие эволюцию психологического знания на отдельных этапах. Если изучать советский и постсоветский периоды развития психологии, то с учётом того, что психология является

частью культуры, зависящей от экономики и внутренней политики страны, требуется соответствующая подстройка в изучении временных интервалов. Данные обобщения требуется производить каждые пять лет (традиция пятилетних планов в стране), учитывая те масштабные общественно-политические процессы в нашей стране, которые влияли на психологическую науку и психологическую практическую деятельность. Ежегодные «срезы» и «срезы» раз в десять лет нецелесообразны, так как в первом случае они могут носить ситуативный, а не закономерный характер, а во втором случае, возможно, пропустить какие-либо возникающие тенденции, повторяющиеся уже несколько лет подряд;

– «продольные срезы», рассматривающие существующее знание в длительной последовательности этапов развития исследования. Так автором выделены этапы развития психологии в Российском государстве и Тверском регионе как его составной части. Основной критерий их выделения – соотнесение представленности психологического знания с теми историческими памятниками, в рамках которых оно существовало, а сами памятниками с той отраслью знания и соответствующей деятельностью, которое их представляло. Таких этапов было выделено пять.

Первый этап развития психологии – *философско-педагогический* (новообразование). Основной критерий его выделения – появление первых философских трудов, морально-этических трактатов, содержащих психологическое знание, которое реализовывалось в педагогических подходах выдающихся деятелей средневековья. Примером этого может служить величайший литературно-исторический памятник «Наставление детям», оставленный нам Владимиром Мономахом, трактат «Поучение Владимира Мономаха», «Слово о полку Игореве», «Вопрошание Кириково». В рамках исследования отметим тот факт, что средневековые летописные сведения, книги такого плана, описывающие соответствующую деятельность Тверского княжества, отсутствуют.

Второй этап развития психологии – *начальный научно-образовательный* (новообразование), без обозначения предмета психологии как главной детерминанты выделения ее в самостоятельную науку, связан с появлением первых трудов по фундаментальным основам психологии и связанной с ней последующей образовательной деятельностью.

Этап начинается в XVII-XVIII веках, когда различные психологические явления подвергаются научному изучению философами, теологами, общественными деятелями. При этом появляются пока немногочисленные первые публикации по психологическим проблемам, вводятся курсы изучения кратких основ психологии слушателям высших учебных заведений. Так, в Киево-Могилянской академии в XVII веке, практически первыми в Европе, преподавали психологию как дисциплину. До нашего времени сохранились рукописи таких курсов (1639, 1645-1647, 1687, 1693 годов). Богословы, священники и монахи академии в своём лице

внесли значительный вклад в развитие психологической мысли, разрабатывая узловые темы, понятия на уровне западноевропейской науки.

Подводя итоги второго этапа развития психологии, отметим, что в этот временной отрезок на территории Тверской губернии отсутствовали учёные, проводившие подобного рода психологические исследования и занимавшиеся соответствующей образовательной деятельностью.

Третий этап развития психологии – *завершающий научно-образовательный* (новообразование), начавшийся с 60-70-х годов XIX столетия и продолжавшийся вплоть до 20-х годов XX века, отличающийся от предыдущего этапа выделением психологии в самостоятельную отрасль научных знаний со своим предметом исследований и соответствующими ему теоретико-методологическими основами.

«Золотой фонд» отечественной психологической науки составили труды И.М.Сеченова, В.М.Бехтерева, А.Ф.Лазурского, Н.Н.Ланге, Д.Н.Узнадзе, Г.И.Челпанова. Были открыты первые лаборатории психологических исследований, учебные высшие заведения (Психоневрологический институт, Московский психологический институт, при Женском педагогическом институте Санкт-Петербурга был создан специальный факультет по подготовке преподавателей педагогики и психологии).

Отметим, что Тверская земля в данный временной континуум не имела на своей территории аналогичного очага высокой образовательной, духовной культуры, которым всегда является университет или педагогический институт. Однако в тверских духовных семинариях, средних учебных заведениях осуществлялось преподавание психологии. Преподавателями психологии в этих учреждениях были философы и священнослужители, которые продолжали традиции обучения, заложенные ещё Киево-Могилянской Академией. Подтверждением того, что и в Тверской губернии такая практика обучения также существовала, является тот факт, что в школе Максимовича, на базе которой затем был создан Калининский государственный педагогический институт. Подготовка будущих учителей включала в себя краткий курс педагогики и психологии.

Четвёртый этап развития психологии – *научно-образовательно-практический* (новообразование) связан с дальнейшим развитием психологии в Советской России (далее СССР), его хронология начинается с 20-х годов XX столетия и длится по 1990 год. В этот период времени были созданы: Институт по изучению мозга и психической деятельности, Психоневрологическая академия, целый ряд авторских научных школ, благодаря чему были сформулированы важнейшие теоретико-методологические основы отечественной психологии.

Для решения практических проблем восстановления разрушенного гражданской войной экономического базиса России были созданы в 1921 году Центральный институт труда и десятки психотехнических и

психофизиологических лабораторий в промышленности, армии, транспорте. В первые пятнадцать лет советской власти в школах, детских домах оказывалась практическая психологическая помощь в виде созданной педологической службы.

В стенах Объединённого педагогического института им. А.И.Герцена начала осуществляться подготовка психологов-педологов, преподавателей психологии, педологии, которая включала в себя и получение ими учёных степеней.

В годы Великой Отечественной войны психологи в содружестве с врачами оказывали в эвакогоспиталях медико-психологическую помощь раненым и именно, благодаря этим усилиям, в строй были возвращены не только десятки, а сотни тысяч раненых, что явилось одним из важных факторов Победы советского народа над немецко-фашистскими захватчиками.

Повсеместно в военных училищах с июня 1944 года вводится изучение педагогики и психологии. Также в эти военные годы были открыты отделения психологии при МГУ и ЛГУ, трансформировавшиеся в дальнейшем в факультеты вузов.

В 1971 году в Москве начинает работу Институт психологии Академии наук СССР, а также открывается ряд отделений психологии в регионах.

В 70-е годы XX столетия в СССР осуществляются первые попытки практической психологической помощи в учреждениях здравоохранения в рамках таких направлений деятельности как патопсихология и нейропсихология.

Школьная психологическая служба в СССР начала первоначально создаваться в Эстонии, и первый штатный школьный психолог на должности педагога начал трудиться в Эстонии в одном из сельскохозяйственных техникумов в 1970 году.

С 1975 года появляется уже целый ряд психологов в специальных школах-интернатах для трудных подростков, а с 1980 года, в порядке эксперимента, даже в некоторых общеобразовательных школах. А с 1986 года *профессия психолога* была уже включена в общесоюзный классификатор профессий рабочих, должностей служащих.

Отметим, что в Калининском государственном педагогическом институте кафедра педагогики и психологии была создана ещё в 30-е годы XX столетия. В ходе обучения будущих учителей им преподавались курсы психологии, обеспечивалось руководство их педагогической практикой с элементами психологической деятельности, готовились учебно-методические материалы к читаемым дисциплинам.

В Калининском государственном медицинском институте в 60-80-е годы прошлого столетия закладывались основы медицинской психологии на кафедре психиатрии.

Примерно в эти же годы, НИИ-2 Министерства обороны, дислоцированный в городе Калинин, решал серьёзные научно-практические задачи психологического обеспечения оптимального взаимодействия личного состава с передовой инженерной техникой, стоящей на вооружении в Советской Армии, а Военная командная академия противовоздушной обороны имени Маршала Советского Союза Г. К. Жукова (ВКА ПВО) разрабатывала и внедряла теорию и методику комплексного профессионального психологического отбора слушателей в академию, психологическую подготовку обучаемых офицеров, основы научной организации умственного труда слушателей и профессорско-преподавательского состава вуза.

Пятый этап – этап развития психологии как *научной, образовательной, практической деятельности и психологической практики* (новообразование) характеризует развитие психологической профессии в России с 1991 года и по настоящее время.

С этого времени во всех регионах нашей страны, преимущественно университетами, началась подготовка студентов-психологов в рамках вузовского и послевузовского образования.

В настоящее время в научных центрах разных регионов страны ведётся грантовая деятельность, организуются научные конференции, издаются ВАКовские журналы, научные труды региональных учёных, функционируют научно-исследовательские лаборатории, аспирантура и докторантура, открываются диссертационные советы и практические центры, практические психологи осуществляют профессиональную деятельность в образовании, силовых структурах, центрах занятости населения и так далее.

Отметим и то, что психологи в условиях рыночной экономики получили возможность заниматься индивидуальной предпринимательской деятельности – *психологической практикой*. Они заключают договора и проводят на возмездной основе тренинги, профессиональный отбор, подбор и обучение персонала, аттестацию сотрудников, коучинг, разрабатывают программы мотивации, психологического сопровождения на предприятиях, занимаются семейным консультированием. Психологи работают в кадровых агентствах, консалтинговых фирмах, психологических центрах.

Подобная деятельность велась и в Тверском регионе. Так в 1991 году в Тверском государственном университете был создан специальный факультет по переподготовке кадров по практической психологии, а в 1993 году началась подготовка студентов по специальности «Психология» на психологическом отделении, которое в 1998 году становится уже факультетом психологии.

С 1991 года в ТвГУ были открыты сначала кандидатский, а затем с 2001 года уже докторский диссертационный советы по специальности 19.00.03 – психология труда, инженерная психология, эргономика по

психологическим наукам, где были осуществлены защиты многих десятков кандидатских и докторских диссертаций.

Сотрудниками университета изданы сотни монографий, учебных пособий, опубликованы тысячи статей по актуальным проблемам психологии, на регулярной основе выпускаются научные журналы федерального и регионального масштаба, выигрываются гранты различных международных и российских научных фондов, ведётся активная работа по психологизации населения. По праву ТвГУ является главным центром психологической науки, образования и культуры в регионе. С конца XX века подобного рода работа начала осуществляться в ряде других вузов и научных центров Твери.

Кроме того, на территории области успешно развивается практическая психология в силовых структурах, системе образования, промышленных предприятиях, сфере обслуживания населения, осуществляется и психологическая практика.

Таким образом, при изучении поля регионального пространства Тверской области выяснено, что в него включены: во-первых, специфические направления деятельности такие как академическая психология, во-вторых – практическая психология и, в-третьих – психологическая практика.

5. *Метод категориального анализа* предполагает изучение развития того или иного широкого понятия (категории) психологии, то есть историческое становление современного понимания данной абстракции. Основная функция данного метода – дать ответ на вопрос как шёл процесс «кристаллизации» той или иной категории.

В Тверской области доминирующим является научное направление психология труда. Представляет значительный научный интерес то, как в хронологической последовательности, в рамках успешных защит докторских диссертаций (как наиболее крупных научных достижений) тверскими учёными, шло формирование этого направления с точки зрения категориального анализа.

6. *Методы опроса* также вполне могут являться рабочим инструментарием для получения фактологического материала для историко-психологического исследования (таковы – анкетирование, интервью, беседа). Главное условие применения этих конкретных методов – наличие субъектов опроса, носителей необходимой научной информации (речь здесь, скорее всего, пойдёт лишь о новейшей истории). Например, для выяснения развития практической психологии в Калининской области можно обратиться к тем первым специалистам, которые стояли у истоков ее формирования в конце 80-х годов прошлого столетия: О. А. Брусовой, М. П. Комашко, Л. А. Махновец, Н. Н. Мироновой, И. В. Сухановой, Л. А. Сушковой, Г. Н. Тумановой, ведь многие из них до сих пор трудятся в системе образования.

7. *Методы количественного наукометрического анализа* в истории науки. Для них принципиальное значение имеет вопрос о выборе измерителя исследуемого аспекта психологического познания. Им должен быть один из показателей результатов научной деятельности как объективированное выражение творческих усилий учёных, занимающихся исследованием психической реальности. Изменение этого показателя во времени позволяет проследить динамику и выявить тенденции развития психологического знания. Хорошим инструментарием для таких целей служит рубрикатор отраслей, направлений и проблем психологии, разработанный В.А.Кольцовой [146, с. 485-496].

С помощью этих методов возможно отрефлексировать, например, динамику проблемного поля того или иного научного сообщества, психологических центров, конкретных учёных, пространственно-временные тенденции, их корреляцию с политическим и социально-экономическим потенциалом страны и региона, существующие закономерности и прогноз дальнейшего развития.

Завершая обзор данного историко-психологического исследования, обратимся к классику отечественной психологии М.Г.Ярошевскому, который отмечал два очень важных аспекта научного поиска.

Первый, свидетельствует о том, что одной из задач исследования является выяснение зависимости историогенеза, развития, восприятия и востребованности психологических знаний от социально-культурного контекста, от идеологических влияний на научное творчество, то есть от запросов общества, ведь наука не является изолированной системой, поэтому призвана отвечать на эти запросы.

Второй, утверждает положение о том, что идеи, возникающие в научном сообществе, не могут быть продуктом исключительно индивидуальной деятельности; они возникают в ходе научной коммуникации и порождены коллективным субъектом. А значит, изучать персоналии необходимо через призму деятельности научного сообщества и в конкретную эпоху [329, с. 15-30].

РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ И СУБЪЕКТА ТРУДА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

ГЛАВА 1. ЧЕЛОВЕК В ОРГАНИЗАЦИИ: ЖИЗНЕСПОСОБНОСТЬ, САМОРЕАЛИЗАЦИЯ, КАРЬЕРА¹

Введение. Динамичная, изменчивая, нестабильная, усложняющаяся ость и неоднозначность современность побуждает учёных переоценивать и переосмысливать даже ранее, казалось бы, хорошо изученные феномены. Наша современность обозначает и новые проблемы. Некоторые из них представляют собой симптомокомплексы ранее изучаемых как отдельные, независимые, относительно несложные и объяснимые. К их числу можно отнести проблемы жизнеспособности, самореализации, карьеры человека в среде эволюционирующих организаций. *Цель* исследования: изучение жизнеспособности, самореализации, карьеры человека в среде эволюционирующих организаций; *предмет*: социальные и психологические механизмы и ресурсы самореализации человека; *методы*: историко-теоретический анализ, анализ результатов эмпирических исследований. *Гипотеза*: Поддержание жизнеспособности человека и социальных групп, их успешная самореализация посредством формирования просоциальных механизмов поведения по заданному образцу (прототипу) есть первые их стадии. Последующие стадии развития человека (в том числе – его карьерного продвижения) предполагают формирование новых механизмов адаптации, инициируемых и поддерживаемых эволюцией «внутренних условий» субъекта, согласованных с динамичными внешними условиями социальной среды (в том числе – среды организаций).

Рефлексируемая реальность (как динамичность состояния социальных объектов). Новые состояния социальных объектов и общества в целом маркируются философами и социологами нередко эмоционально насыщенными эпитетами - «текущая современность» (З.Бауман), «цивилизационный слом» (В.А.Некlessа), «глобализация» (Р.Робертсон), «постапокалиптический мир» (В.А.Подарога), «культурный шок» (К.Оберг), «постиндустриальное общество» (А. Кумарасвами; Д.Белла). Для описания типичных состояний социальных объектов даже предлагается выразительная аббревиатура «VUCA» (VUCA – аббревиатура от англ. volatility, uncertainty, complexity и ambiguity – нестабильность, неопределенность, сложность и неоднозначность) как отражение нового, общепризнанного требования к научным подходам. Так, например, в последние годы в научных публикациях нередко встречаются

¹ Исследование выполнено в рамках Государственного задания Министерства науки и высшего образования РФ, тема № 0138-2021-0010 «Регуляция социального взаимодействия в условиях удаленной работы»

выразительные декларации: «В мире VUCA невозможны даже кратковременные прогнозы»; «В мире VUCA нельзя использовать прежние рабочие модели»; «Проблема неопределённости сопряжена с понятием «хаоса»...», как и типичные варианты ответов на вызовы времени: «Трудно прогнозируемая динамика изменений современного мира требует обращения к понятиям VUCA-мир, VUCA-среда»; «надёжный прогноз предполагает оперирование понятиями VUCA-организация» (VUCA-субъект, VUCA-среда, VUCA-компетентность, VUCA-менталитет и т.п.). Другими словами, заявляемая сложность объекта может быть постигаема посредством оперирования сложными, неоднозначными, строго не определяемыми понятиями. Мы предпочитаем рассмотреть иные подходы к проблеме.

Выделим и другой мощный поток «вызовов» - темы трансляции культуры, знаний, а именно – «разрушение» типичных для западного мира соотношений типов культурного обмена: постфигуративного — передача знаний от взрослых к детям, кофигуративного — преимущественное получение людьми знаний от своих сверстников; префигуративный — передача знаний от детей к взрослым [200]. Научное изучение качественных различий в способах освоения культуры четырьмя поколениями людей, рождение которых датируется с 1923 по 2003 год - «молчаливое поколение – беби-бумеры – поколение X – поколение Y, или миллениалы (1985–1999-е) – поколения Z (родившиеся после 2000 г.); в отношении россиян иногда используется несколько иная датировка: поколение 1920-х – беби-бумеры, или воспитанники социалистической идеологии – поколение X, или поколение времени «перестройки», родившиеся в 1965–1984-х), становится не только лишь «модной темой». На протяжении всего лишь столетия радикально изменяется картина мира молодых людей, их отношение к обществу, к себе, к близким, к посторонним. И это порождает новые «вызовы» - проблемы обучения в средней и высшей школе, службы в армии, создания семьи и формирования модели поведения в браке, в трудовой жизни и др. [29; 37; 92; 96; 107; 269; 281; 279; др.].

Третий – глобализация, разрушение жизненных устоев, сформировавшихся на протяжении столетий. На рубеже XX-XXI ст. в теме адаптации человека к социальной среде высветились новые «границы», отражающие нарастающие изменения в привычных укладах жизни представителей разных социальных групп. Так, глобализация мира сопряжена с усилением индивидуализации человека и «атомизации» общества, снижением связанности членов социальных групп, разрушением временной стратегии поведения [29]; становление «кинематического общества» характеризуется регулярными изменениями отдельных сторон жизни, ускорением всех изменений, приводящих к «бестерриториальности» человека, к снижению его способности к эмпатии, к «человеческой чувственности» [399]. Эти тенденции усиливаются и резонируют с

расширяющимся масштабом «прекарной занятости» - ненадёжности работы [92; 96; 269; 281; 370; 392], с изменениями «нормальных» соотношений «труд /потребление» - в настоящее время потребление может предшествовать труду, вследствие роста разных форм кредитования, возможностью быстрого обогащения [37; 92; 269]; с погружённостью людей в «институционализированные риски», когда даже бытовые решения и действия человека могут «корректироваться» глобальными изменениями, затрагивать межличностные и межгрупповые отношения людей, разрушать веру человека в его способность влиять на будущее [209].

Итак, философы, социологи, экономисты, психологи – каждый в пределах своих предметных областей отмечают грандиозные и нарастающие изменения качественного характера. Можно предполагать, что в действительности эти рефлекслируемые изменения – лишь «вершина айсберга», что они могут захватывать и более широкие сферы жизни людей, чем это отмечают разные специалисты, что эти изменения необратимы в своём большинстве. Словом, тем для осмысления нашей динамичной действительности предостаточно, как и тем для размышлений о наших познавательных средствах, равно – и о наших актуальных профессиональных задачах.

Одни из первоочередных – вопросы *эволюции человека как субъекта профессиональной деятельности в пространстве организации*. В первом приближении эволюцию человека как субъекта можно представить как вектор профессионального становления субъекта, проходящий, «пронизывающий» и интегрирующий такие качественные состояния, как *«Жизнеспособность – Самореализация – Карьера»*. Их становление преимущественно проходит в пространстве организации (физическом, социальном, социально-психологическом). Состояния современных организаций можно описывать как динамичные, изменчивые и т.п., - как устоявшуюся аббревиатуру «VUCA» (нестабильность, неопределённость, сложность и неоднозначность). Итак, множество ранее изучаемых феноменов и вновь открываемый психологией, можно условно представить как два динамичных «пласта» фрагментов действительности – ряд, континуум состояний и преобразований человека как субъекта деятельности, с одной стороны, с другой – как множество состояний и преобразований пространстве организации.

«Жизнеспособность – Самореализация – Карьера» как стадии самореализации субъекта профессиональной деятельности. Понятия «жизнеспособность», «жизнестойкость» в первом приближении можно рассматривать как синонимичные, отражающие разные аспекты, разные грани проявления феномена, разное его качество. В процессах его изучения более устойчивым, универсальным, более широким, объемлющим стало понятие «жизнеспособность». «Восхождение» человека к вершинам физической и духовной зрелости, к более высокому уровню социального

функционирования можно относить к «рубежным» переходам, требующим от него нечто большего, чем лишь «нормативная жизнеспособность». Это новое качество жизнеспособности можно называть «жизнестойкость», «жизнеспособность в квадрате». Все эти эволюционные преобразования и трансформации можно объединять и рассматривать как формы самореализации человека. Формы самореализации человека как субъекта деятельности в пространстве современной организации можно рассматривать как «карьера» (в ее современном, расширенном толковании).

Рассмотрим содержание и историю изучения жизнеспособности. В русскоязычном варианте термин «жизнеспособность» использовал А. А. Богданов в середине 1920-х годов при разработке общей теории систем; в психологии – Б. Г. Ананьев в 1960-х в концепции целостного изучения человека. С 1950-1960-х годов это понятие (и его эквиваленты) уже широко используют в кибернетике, в синергетике, при анализе эволюции социальных объектов; с 1980-х – в педагогике, в психологии, в биологии, в медицине. Один из ведущих отечественных специалистов, А.В.Махнач, поддерживая оценки истории изучения проблемы в психологии Э.Мастеном-Дж.Обрадовиком [376], выделивших «четыре волны», добавляет и свои оценки истории, состояния и содержания современных исследований как «пятую волну».

Первая волна характеризовалась поиском «черт жизнеспособного человека посредством феноменологического определения условий и защитных факторов, способствующих развитию ребёнка»; описанием «трёх уровней защитных факторов – индивид, семья и сообщество (школа, сверстники и т. п.)», «Концептуализация понятия жизнеспособности происходила с пониманием, что защитными являются факторы, формирующие компетентность родителей и в связи с этим – компетентность детей» [194, с. 81]. Вторая стадия – вторая волна - характеризовалась лонгитюдными исследованиями «оценки характеристик матерей, семейных условий и обстоятельств, родительских ожиданий в дородовой период матерей» [194, с. 81]. На второй стадии место первоначально используемого понятия «неуязвимость» чаще замещает более адекватное - «жизнеспособность» («resilience»). Особенности третьего подхода в 1990-1995 годах – «третьей волны» - стали исследования ресурсов, «оказывающих влияние на детей как группу»; которые проводились «на больших популяционных выборках» - десятков и сотен тысяч молодых людей (студентов, школьников); «было выделено сорок факторов, которые респонденты назвали в числе особенно полезных для работы в будущем и оптимальных в жизни. Эти характеристики были сгруппированы в две категории: внешние факторы (получить поддержку, знать и проявлять свои границы, конструктивно использовать время) и внутренние факторы (честность, ответственность, целостность, социальная компетентность, чувство собственного достоинства, внутреннего локуса контроля и

способность решать проблемы)» [194, с. 87]. В стадии четвертой волны происходит смещение акцентов в понимании «жизнеспособности как артефакта, как индивидуальной способности идти по своему пути к ресурсам психологического здоровья человека и здоровья социума в контексте культуры»; «Жизнеспособность рассматривается как признак здорового и социально приемлемого функционирования человека» [194, с. 90]. При концептуализации «жизнеспособности» выделяются понятия «надежда», «понимание себя», «поддерживающие отношения», «включение в социум», «совладающие механизмы», «смысл жизни», вводится понятие «поведенческий потенциал». К пятой волне А.В.Махнач относит исследования, проводимые «в русле экологического подхода Ю.Бронфенбреннера»; в которых делается «акцент на экологическом подходе» и реализуется «четырёхаспектная экологическая модель ...на отдельной возрастной группе (старшие подростки и молодые люди)»; сопоставляются влияния экономических, этнических факторов на представителей разных социальных групп, в частности, эмигрантов и неэмигрантов [194, с. 90]. В этой стадии акценты переносятся на широкие социальные контексты, включающие экономические и этнические факторы.

Итак, жизнеспособность широко изучается более полувека – с 1960-х годов. Первая волна датируется с начала 1970-х; вторая – с конца 1970-середины 1980-х; третья – с середины 1980-началом 1990-х; четвертая – 1990-2000-е; пятая – с 2000-х. Типичные обследуемые – дети и их матери, молодые люди из малообеспеченных слоёв населения, эмигранты, семьи с приёмными детьми, неработающая молодёжь, - те, для кого уже выбор просоциальных моделей поведения можно называть важным личностным и социальным достижением. Актуальные вопросы разрабатывались как типовые задачи исследования; длины волн составляли около 10 лет.

Очевидно, можно ожидать появление новых «волн» с теми же хронологическими периодами – шестой, седьмой, восьмой и др. Можно ожидать, что дальнейшее изучение феномена можно проводить как жизнеспособность человека и социальных групп, «погруженных» в активную и динамичную среду современных организаций, как жизнеспособность человека при его активном социальном и личностном росте и развитии (последнее вполне отражается понятием «карьера» в ее современном, расширенном толковании). Следовательно, мы можем выстраивать и изучать уже не отдельные проявления феномена жизнеспособность человека (и групп), а вектор проявлений (становлений, преобразований, переформатирований) – *вектор стадий самореализации «Жизнеспособность – Самореализация – Карьера».*

Возможные перспективы изучения вектора стадий самореализации человека «Жизнеспособность – Самореализация – Карьера». На основании обзора упомянутых выше литературных источников можно резюмировать следующее. Наименее изученными

асpekтами проблем жизнеспособности, самореализации человека были и остаются аспекты субъективных изменений в процессах его профессионального продвижения, роста, развития. Профессиональное продвижение, рост, развитие человека традиционно изучались в русле темы карьеры; в современном понимании карьеры ключевыми проявлениями видятся уже не внешние, а внутренние, субъективные преобразования, оценки, самоотношения человека. Другими словами, фокус исследований, и видимо, становления сущностных свойств ряда сопряжённых феноменов (или, возможно, одного феномена во множестве его проявлений и преобразований) смещается во внутренние, субъективные планы человека, все далее выходя за пределы социально фиксированных условностей. Концентрация ряда вопросов, ранее изучаемых как отдельные темы, подводит к необходимости принципиально новой формулировки проблем и постановки научных задач, определения методологических ориентиров и методов исследования.

В первом приближении обозначим лишь некоторые из них. Прежде всего, это различия идеологием, методологий, парадигм индивидуальной и совместной деятельности. Как только мы обращаемся к методологии совместной деятельности - совместной профессиональной деятельности, - мы сразу же видим ряд «контуров» регулирования, механизмов организации и самоорганизации людей и социальных групп. Так, например, в наших работах неоднократно описывались феномены самоорганизации в социальных малых, микро- и средних группах. Констатировалось, что укорененность в организации, стабильная работа людей и, тем более, их профессиональное и карьерное продвижение сопровождаются, иницируются, поддерживаются сложными многоуровневыми процессами организации и самоорганизации субъектов в их отношениях с другими – в масштабе микрогрупп (диад, триад), профессиональных групп («психологических ниш»), формированием разных вариантов «симбиотических» отношений в микрогруппах [279; 280; 281; 282; 283].

Именно эти аспекты роста и развития человека как субъекта, как личности имеют вполне определённые стадии изменений, их психологические, социально-психологические и социальные референты (присвоения квалификации, звания; награждения; перемещения на новую должность и пр.). При подобных изменениях среди новых условий внешней среды и «внутренней среды» человека при его профессиональном и социальном продвижении выступают следующие:

- 1) Регулярная смена задач и приоритетов, требующие перестройки ценностных ориентаций и смыслов, целей и средств деятельности.
- 2) Нарушения типичных и устоявшихся отношений с окружением (средой), необходимость их периодического переформатирования (при вероятном противодействии со стороны окружающих).

3) Смены образцов поведения и приоритетов, которых исходная среда не предоставляла.

4) Возрастание вероятности конфликтов с прежним и новым окружением.

5) Возрастание частоты личностных и профессиональных кризисов.

6) Возрастание социальной, психологической и физиологической «цены» каждого последующего выбора.

7) Возрастание роли «слабых сил», противодействующих социальной активности человека (снижение мотивации, состояния здоровья и т.п.).

Множественные и почти неизбежные изменения внешней среды и «внутренней среды» человека как бы все «связывают в тугие узлы», распутывать которые удаётся не каждому и далеко не сразу.

Заключение. Обобщая, констатируем: в проблеме жизнеспособности-самореализации-карьеры, - важной в понимании отношений человека с окружением (средой), - акцентируются ключевые аспекты его взаимодействий с миром. Наши рабочие гипотезы подтверждаются. Можно ожидать дальнейшего смещения приоритетов от прежних - изучения ординарных адаптационных механизмов по типу «социального гомеостаза», формирования моделей поведения по образцу поведения значимых других, на изучение сложных ситуаций и процессов выхода человека в новое пространство - социальное, социально-психологическое и психологическое, на изучение «моментов» перехода человека в новое качество как субъекта, как личности. Очевидно, что подобные переформатирования научных проблем уже не могут удовлетворяться исключительно ранее предложенными концепциями. Следовательно, можно и нужно формулировать новые программы эмпирических исследований, позволяющих нам конструктивно продвигаться в решении актуальных научных и практических задач.

ГЛАВА 2. МЕДИАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Современную школу можно рассматривать как своеобразную экосистему, в которой происходит становление личности и социализация учащихся [195]. Специфика современного образовательного процесса определяется, в том числе, доступностью получения огромного массива информации, переводом в цифровой формат взаимодействия с педагогом и сверстниками, усвоение правил социально-ролевого поведения в компьютерно-опосредованной среде и др. [351].

Согласно мнению специалистов, виртуальное общение сегодня все больше вытесняет реальное и тем самым, способствует нарушению чувства реальности, порождает иллюзии восприятия. В условиях кризиса, обусловленного пандемией COVID-19, невозможным становится долговременное планирование, что ведёт к снижению контроля над ситуацией и чувства безопасности.

Статистические данные показывают, что за время пандемии число обращений за психологической помощью выросло в несколько раз, причём это касается не только трудностей, связанных с нарушением привычного ритма работы и жизни, изменениями в эмоциональном состоянии, но и увеличением психологических проблем в социальном взаимодействии. Особенно уязвимыми становятся люди с повышенным уровнем тревожности, низкой стрессоустойчивостью и те, кто в большей степени нуждается в межличностном общении и социальных контактах.

В условиях цифровизации образования, отмечают специалисты, наблюдается значительный рост конфликтных ситуаций, в которые вовлекаются все участники образовательных отношений: ученики, учителя, администрация школы, родители – все, кто могут быть потенциальными сторонами конфликта, и кто определяет качество межличностного общения.

В «группе риска» находятся и школьные учителя.

Практическая работа учителя всегда осложнена тем, что ему приходится выполнять несколько параллельных задач: формулировать вопросы, контролировать процесс обучения, наблюдать за целями обучения. При этом учителя, как правило, находятся в состоянии напряжения, они могут испытывать усталость и раздражение после проведённых уроков [164, с.58]. Учителя жалуются на отсутствие интереса у учеников, сниженную учебную мотивацию, низкую концентрацию внимания в учебной деятельности, отсутствие желания участвовать в жизни класса. Требуется много времени и энергии, чтобы передать содержание образовательных программ, привлечь внимание учеников. Однако, если используемые учителем стратегии и тактики не приводят к результату, то вероятность возникновения конфликта резко увеличивается. е

Учителя часто называют школьные конфликты проблемами дисциплины или трудностями в обучении и перекладывают ответственность за них на учеников.

Очевидно, что многим педагогам не хватает навыков, чтобы правильно воспринимать конфликты, анализировать предысторию конфликта и разрабатывать план действий, которые приведут к удовлетворительной ситуации. Поэтому в данной ситуации актуальным становится вопрос о получении дополнительных знаний и развитии компетенций в урегулировании конфликтов.

Ученические конфликты происходят внутри школы: до, во время и после уроков, а также и вне школы. Среди прочего, они проявляют себя в проблемах коммуникации, в агрессивном и жестоком поведении по отношению к одноклассникам. Виды конфликта разнятся в зависимости от возраста и пола участников. В то время как младшие школьники кричат друг на друга и избивают, старшеклассники иногда используют оружие. В старших классах конфликты, как правило, бывают подсознательными и вербальными. Мальчики, как правило, открыто переживают свои конфликты, то есть применяют физическое насилие. С другой стороны, девушки в большинстве своём справляются со своими конфликтами косвенно, контролируя себя на вербальном уровне. Лишь в отдельных случаях имеют место действия криминального характера, такие как материальный ущерб, кража, принуждение, вымогательство или телесные повреждения. Насильственные преступления довольно редки. Чаще всего мы имеем дело с оскорблениями и социальной изоляцией. Однако именно эти «второстепенные» причины чаще и быстрее всего обостряют конфликт и приводят к применению силы [164, с.56].

Причиной конфликта между учителями и родителями могут служить противоположные взгляды в отношении целей образования, содержания программ обучения, домашних заданий, оценок, сотрудничества между школой и семьёй, и т.д. [164, с.115]. В то время как некоторые из родителей, заставляют своих детей учиться, другие отказываются сотрудничать с учителями для решения проблем в образовании.

Причины конфликтов с руководством школы чаще всего связаны с противоположными взглядами в отношении образовательных целей, образовательных стилей, домашних заданий, оценок качества образования, оценок, творческих возможностей педагога и т. д. Кроме того, могут возникать личные напряжённые отношения, коммуникативные нарушения и проблемы поколений. Молодым учителям часто поручают задачи, которые другие учителя не хотят выполнять. Поэтому им приходится преподавать в проблемных классах и часто замещать отсутствующих постоянных преподавателей.

Школы, представляющие собой сложные системы института социализации, никогда не были и не будут освобождены от конфликтов. С

одной стороны, конфликты вносятся извне, с другой стороны, возникает большое количество конфликтных ситуаций между участниками образовательного процесса из-за их неоднородности и связанного с этим разнообразия интересов, потребностей, целей и т.д. Конфликтный потенциал увеличивается, особенно для педагогов. Они работают как друг с другом, так и с обучающимися, родителями обучающихся и администрацией школы.

Неразрешённые конфликты и конфликты, разрешаемые в одностороннем порядке, основанные на иерархической позиции власти, как они часто приписываются учителями, создают напряжённость в межличностных отношениях и поглощают энергию, которую можно было бы более эффективно использовать для других видов деятельности. Конфликты преимущественно воспринимаются как нарушение и связаны с негативными последствиями, такими как гнев, агрессия, насилие, боль, разочарование, страх, ненависть, борьба и враждебность [183, с.23].

Насилие обычно является результатом конфликтов, а не их причиной. Многие акты насилия являются результатом конфликтов, которые не были конструктивно разрешены. Как правило, насилие указывает на недостатки в разрешении конфликтов.

В современном обществе насильственные акты, с участием молодёжи обсуждаются с особым вниманием. Жёсткость, с которой молодые люди причиняют серьёзные физические и эмоциональные травмы, одновременно пугает и тревожит. Мы наблюдаем в СМИ нынешних и бывших учеников, входящих в здание школы «вооружёнными до зубов», а сотрудники охранных предприятий патрулируют школьные помещения.

Поскольку поведение подростков является зеркалом взрослого общества, разумно предположить, что взрослые, вовлечённые в образовательный процесс, не обладают навыками конструктивного разрешения конфликтов.

В конце 60-х годов прошлого века стал известен новый подход к разрешению социальных конфликтов – медиация. Можем интерпретировать перевод термина медиация как посредничество с целью оздоровления отношений между конфликтующими сторонами. Первое практическое применение медиация нашла в США в связи с усилением насилия в обществе, являясь одним из эффективных подходов к конструктивному урегулированию конфликтов. Сейчас медиация применяется в различных сферах жизни, в частности, в образовательных учреждениях. Медиация — это не единая концепция, а нечто большее, чем просто процесс вмешательства в конфликт. Средствами медиации осуществляется попытка выйти за рамки ненасильственного вмешательства в конфликт и способствовать развитию медиативной компетентности тех, кто вовлечён в конфликт, путём изменения их поведения [275, с.2].

Что же касается термина медиации, то анализируя таких авторитетных авторов как Фишер, Юри и Паттон приходим к выводу, что медиация — это альтернативная форма разрешения конфликта с участием третьей, нейтральной, беспристрастной, не заинтересованной в данном конфликте стороны — медиатора, который помогает сторонам выработать определённое соглашение по спору, при этом стороны полностью контролируют процесс принятия решения по урегулированию спора и условия его разрешения [296, с.48].

Изначально философия медиации не была направлена на решение каждого конфликта. Считалось, что в случае необходимости решение проблемы может быть достигнуто манипулятивными методами ведения дискуссии. В настоящее время медиация – это, прежде всего, изменение поведения людей в положительную сторону: с одной стороны, укрепление уверенности в себе и самоуважения, с другой стороны, поощрение сочувствия и взаимного признания индивидуальных потребностей и интересов. Такое понимание при решении конфликтов приводит к «моральному росту» участников при разрешении конфликтов и может справиться с текущим конфликтом, а также, помогает предотвратить конфликтные ситуации в будущем [400, с.36].

Бесполезным будет решение конфликта, на которое может сильно повлиять медиатор, а стороны конфликта не изменят своего поведения. Если бы успех медиации оценивался только по принятому соглашению, вероятнее всего, возник бы риск того, что посредники будут подвергаться давлению и будут использовать директивный стиль в ведении процедуры медиации, который ограничивает самоопределение конфликтующих сторон. Следующие конфликты уже будут predetermined.

Применение медиации возможно:

- для создания комплексной системы предупреждения и разрешения споров в корпорациях и компаниях;
- для сопровождения коммерческих проектов и сделок;
- при индивидуальном консультировании;
- в школьной медиации.

Коммерческие организации по всему миру используют медиацию для разрешения споров в следующих случаях:

- По контракту;
- Урегулирование противоречий претензий клиентов;
- Страховые иски и иски о компенсации ущерба;
- Споры по вопросам условий труда и его платы;
- При реализации больших проектов [7, с.84].

Многие организации привлекают медиатора в процессе планирования своей деятельности, а также для организации эффективного диалога с заинтересованными сторонами.

Область семейной медиации:

- урегулирование споров между родителями и детьми.
- между братьями и сёстрами.
- конфликты с родственниками.
- по вопросам усыновления (удочерения).
- по вопросам наследования имущества.
- вопросы по уходу за пожилыми родителями.
- медиация при разводе.

Происходит процесс медиации на основе следующих принципов, которые также указаны в Федеральном законе «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» от 27.07.2010 N 193-ФЗ:

- добровольность
- конфиденциальность
- сотрудничество и равноправие сторон
- беспристрастность и независимость медиатора

В процессе медиации важно соблюдать чётко определённую последовательность фаз. Эту последовательность, например, можно определить следующим образом:

1. Прояснение предмета и цели переговоров.
2. Определение списка обсуждаемых тем в рамках предмета.
3. Исследование позиций сторон и выявление их интересов.
4. Согласование интересов в процессе совместного поиска решения.
5. Консенсус, заключение и оформление совместно найденного решения [7, с.164].

Базовыми процессами, происходящими в ходе процедуры медиации, являются:

1. поддержание конструктивных взаимодействий (работа с отношениями) медиантов с тем, чтобы переговоры были эффективны;
2. согласование интересов сторон с целью разрешения конфликта.

Процесс поддержания конструктивных взаимодействий (работа с отношениями) включает проработку коммуникативных барьеров – преобразование упреков в пожелания, рефрейминг оскорблений и угроз, утилизацию уловок, манипуляций и провокаций, «выпускание пара». Участникам процесса предоставляется возможность рассмотреть человеческие отношения в аспекте права просить и требовать, проявлять определённое отношение к тем или иным аспектам их коммуникаций и интересов. Они могут получить опыт отношений, основанный на достоинстве и взаимоуважении. Иногда – впервые в жизни [400, с.84].

Процесс согласования интересов сторон предполагает чёткое и адекватное установление предмета переговоров таким образом, чтобы оно включало интересы обеих конфликтующих сторон с тем, чтобы у каждой из них оставались бы возможности для маневра и ресурсные сферы, из которых можно было бы черпать творческие решения.

В контексте школьной медиации процесс осуществляется на основании Методических рекомендаций по созданию и развитию служб школьной медиации в образовательных организациях, разработанных ФГБУ «ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ МЕДИАЦИИ» в 2015 году [198, с.41].

По мере увеличения в школах числа учителей и учащихся, имеющих сформированные навыки медиативных компетенций будет уменьшаться количество деструктивных конфликтов и понизится уровень агрессии и тревожности.

Медиация в школе должна, с одной стороны, помочь справиться с текущими конфликтами, а с другой стороны, создать атмосферу конструктивного управления конфликтами, развивая медиативную компетентность всех участников. Если идея медиации будет реализована в школе, то сегодняшние ученики, завтра, могут стать менее склонными к конфликтам взрослыми. Таким образом, медиация может внести свой вклад в образование в области демократии и здоровья. Мирное управление конфликтами основано на множестве гипотез, которые до сих пор мало исследованы, но которые составляют основу медиативной обработки конфликтов в школах [400, с.26].

Наиболее ёмкие гипотезы можно сформулировать следующим образом на основе труда Н. Дэвэнпорта:

- Медиативному управлению конфликтами можно научиться уже в детском саду и начальной школе.

- Процесс способствует пониманию другой точки зрения.

- Процесс управления конфликтом на самом деле является процессом исцеления. Это даёт реальный опыт обучения, который снижает уровень насилия.

- Способность конструктивно разрешать конфликты способствует укреплению уверенности в себе и самоуважения.

- Приобретённая медиативная компетентность может также применяться за пределами школы и приводит к успеху при решении рабочих задач.

Гипотезы могут использоваться для педагогической оценки медиации [400, с.254].

Медиация и школа основаны на разных критериях. В то время как медиация основана на добровольности, равенстве и личной ответственности, школа является обязательным мероприятием. Школа имеет иерархическую структуру, в которой заявлены образовательные и воспитательные цели. Но даже на фоне этих базовых различий медиация в школьной системе жизнеспособна.

Во многих школах медиация не интегрирована в школьную программу развития. Она стоит изолированно, особняком. Ответственность ложится на нескольких или, чаще всего, на одного педагога. К сожалению,

многие педагоги, не имеют базовых знаний в вопросах разрешения конфликтов, в вопросах возрастной психологии и принятия ответственной позиции в педагогическом конфликте. Это приводит к непониманию эффективности и отказу от проведения процедуры медиации, вследствие крайне низкого спроса.

Процесс поиска решения с помощью медиатора или обучение процедуре медиации формирует весьма важный комплекс знаний и навыков – медиативную компетентность.

Медиативная компетентность, подобно речевой, технической, а, в последнее время, и компьютерной грамотности, входит в набор качеств, которые определяют качество жизни современного цивилизованного человека [312, стр. 2].

Медиативная компетентность включает следующие группы умений и навыков (рис.1).



Рис. 1. Структура медиативной компетентности

Первая группа - определяет психологическую способность медиатора руководствоваться в своей деятельности вышеописанными принципами (особенно это касается беспристрастности и независимости). Самосознание, ценности, Я-концепция, самооценка и уровень притязаний – исходные условия работы механизма саморегуляции.

Вторая группа (технологическая) предполагает умение работать с коммуникативными техниками:

- слышать собеседника;
- правильно задавать направляющие вопросы;
- демонстрировать свой интерес к теме беседы;
- удерживаться от критических замечаний;

-понимать мотивы, движущие собеседником.

Третья группа - определяет способность направлять процесс переговоров в аспекте его трёх основных динамик:

- направленность и последовательность фаз с возвратами при появлении новых содержаний;

- разрядка напряжения, переход от претензий к интересам и желаниям и их согласованию;

- от разрыва к диалогу, от опосредованной коммуникации к восстановлению прямого общения сторон и их соглашению.

Анита фон Хертель, руководитель Гамбургского учебного центра по медиации, выделяет пять основных вариантов (или уровней, как она пишет) медиативной компетентности. Первый – классическая медиация, когда медианты обращаются к стороннему специалисту. Второй – внутрисистемная, когда в качестве медиатора выступает, например, руководитель, знакомый с процедурой медиации. Третий – медиативные переговоры с привлечением консультантов, знакомых с данной процедурой. Четвёртый – медиативные процедуры в форме диалога, когда сами медианты в состоянии придерживаться структурной модели медиации. Пятый – медиация с одним участником, когда его оппонент уклоняется от переговоров. Именно этот вариант чаще всего встречается в практике. В основном это касается производственных конфликтов. Реже – семейных. В рамках этой работы клиент знакомится со структурой медиативного процесса, конкретизирует собственные цели и цели оппонента, насколько это возможно, обучается управлять своим вниманием и выдерживать психологическое напряжение. Умение опираться на коммуникативные процедуры, цивилизованно, с чувством собственного достоинства и с уважением к партнёрам отстаивать свои интересы, договариваться, иными словами, медиативная компетентность людей – важнейшая составляющая культуры общества в целом, мера его пригодности для жизни [303, с.89].

Медиативная компетентность — это способность умело выстраивать взаимодействия и выходить из возникающих трудностей, осознавая и контролируя ситуацию.

Толчком к общему позитивному развитию, как самой процедуры медиации, так и компетенций педагогов в вопросах, связанных с разрешением конфликтов, станет формирование и развитие медиативной компетентности педагогов.

Медиативная компетентность — это способность умело выстраивать взаимодействия и выходить из возникающих трудностей, осознавая и контролируя ситуацию.

Медиативная компетентность педагога служит основанием ученикам для получения важных ориентиров в действиях и обучении. В качестве организаторов учебных процессов педагоги отвечают также за социальное обучение. Оно включает в себя сокращение нарушений коммуникации,

создание равных возможностей для участия, построение кооперативного поведения обучающихся, улучшение восприятия других, самопомощь и самопознание.

Способность учащихся разрешать конфликты конструктивно может быть повышена только в том случае, если сами учителя обладают навыками конструктивного разрешения конфликтов. Из этого вытекает задача институтов, университетов и администрации школы обучать учителей практическим навыкам - развивать медиативную компетентность.

Существующее понимание профессиональной компетентности педагогов состоялось (компетентностный подход) относительно недавно. Обоснованность компетентностного подхода, а также разведение понятий «компетентность» и «компетенции» реализована в работах Акапьева В.Л., Акопян М.А., Марковой А.К., Гершунского Б.С., Савельева Д.С., Акимовой А.П., Адольфа.А., Веснина В.Р., Кричевского Волынкина В.И., Равен Дж., Чошанова М.А., Ядрышниковой О.В., Введенского В.Н. [6, с.126]

Проводя анализ научно-педагогической литературы, приходим к выводу, что в настоящее время накоплена существенная теоретическая база по проблеме повышения профессиональной компетентности педагогов. Об этом свидетельствуют работы Акопяна М.А., Брыксиной О.Ф., Китикарь О.В., Пелагеч С.А., Брыксиной О.Ф., Остапович О.В., Овчинниковой О.Ю., Кузьминой И.Е. и др. [6, с.134]

Изучив существующую теоретическую и практическую базы, можно сделать вывод, что под «профессиональной компетентностью» понимается совокупность профессиональных компетенций педагога, уровень которых сформирован в конкретный момент времени.

Профессионально компетентный педагог – это педагог, умеющий образцово организовать свою педагогическую деятельность, квалифицированно выстроить общение между сторонами образовательного процесса, имеющий стабильно высочайшие достижения в обучении и воспитании обучающихся, занимающийся развитием и совершенствованием себя и своих воспитанников.

Подавляющее большинство учёных выделяют три более весомые характеристики компетентности:

1) владение глубокими познаниями в той либо другой предметной области;

2) знание компонентов содержания, необходимых для продуктивной организации деятельности;

3) постоянное саморазвитие, профессиональное самосовершенствование преподавателя для решения профессиональных задач, от которых зависит успех всей деятельности педагога.

В понятии компетентности входят и такие качества как:

– результативность, уровень эффективности и качества;

– трудовая и академическая мобильность;

- ценностные характеристики личности, их соотнесение;
- мотивация, способы и средства, формы мотивирования;
- творческий потенциал;
- практическая направленность образования.

При всем этом «компетентность» содержит в себе ещё поведенческую, социальную и мотивационную составляющие. Она открывает интегративные качества личности каждого педагога [6, с.94].

В профессиональном стандарте педагога, утверждённом приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544н, среди необходимых умений для эффективной трудовой деятельности можно увидеть и умение защищать достоинство и интересы обучающихся, помогать детям, оказавшимся в конфликтной ситуации и/или неблагоприятных условиях.

Всесторонняя психологическая и социальная грамотность важна для педагогов образовательных учреждений, поскольку обучающиеся имеют высокую разнородность по возрасту, интеллекту, языку и выражению, моральной зрелости, жизненному опыту и этнической принадлежности. Особенно в «группах риска» потенциал агрессии и конфликтов высок, а диапазон возможных конфликтных ситуаций большой.

Развивая медиативную компетентность, педагоги могут научиться саморефлексивно воспринимать и выражать свои собственные потребности, чувства, страхи и поведение. Самоанализ приводит к подлинности и конгруэнтности в действии и, следовательно, является важной целью обучения в области подготовки педагогов и дальнейшего обучения.

Учебные программы подготовки педагогических кадров указывают на то, что педагоги должны иметь определённые знания, отношение и навыки поведения в области конфликтов, и, тем не менее, многие не действуют соответствующим образом. Очевидно, что преимущественное управление когнитивно-ориентированным конфликтом недостаточно и должно быть дополнено через формирование социально- психологических медиативных компетенций.

Учитывая разнообразие и сложность существующих и будущих проблем в образовательных учреждениях, остро возникает необходимость в создании направления обучения педагогов по формированию медиативной компетентности.

Конструктивное отношение к социально- психологическим конфликтам – является важной целью развития педагогов при формировании целостной системы базовых компетенций и развития личности педагогов. Медиативные компетенции позволяют педагогам проанализировать и изменить своё собственное конфликтное поведение [275, с.2].

Медиативной компетентностью можно обеспечить целостную базовую квалификацию педагогов. Медиация объединяет

междисциплинарные подходы и методы гуманистической психологии, такие как тематическое взаимодействие, трансактный анализ, интервью с клиентом и гештальт-терапия, которые формируют практическое и проблемно-ориентированное обучение педагогов.

Как было выше сказано, причины социальных конфликтов в большинстве случаев сложны. Чтобы конструктивно решить конфликт, необходимо принимать во внимание все особенности среды конфликта, хотя не на все причины конфликта можно напрямую повлиять. Более того, анализ уровней эскалации конфликта показал, что развитие социальных конфликтов затрагивает людей во всех их поведенческих проявлениях. Часто в конфликтных ситуациях в игру вступают эмоции, установки, стереотипы и защитные реакции, а не когниции.

Хотя учителя иногда и знают, как правильно разрешать конфликт, но не пользуются своим знанием и действуют не адекватно. Во многих случаях им не хватает компетенций для конструктивного разрешения конфликта. Поведение учителей в конфликтных ситуациях разное. Оно находится между словесным вмешательством с угрозами и не всегда применяемыми санкциями, с одной стороны, и невежеством или беспомощностью, с другой.

Отстаивание позиций, основанное на силе, избегание конфликтов или уступка являются деструктивным поведением, поскольку не принимают во внимание причины конфликта, а просто подавляют их. Очевидно, что для конструктивного управления конфликтами требуются целостные процессы обучения. Развитие медиативной компетенции предполагает, что учителя сами могут конструктивно разрешать конфликты; обладают конгруэнтностью и способны грамотно оценивать социальную ситуацию [227, с.4].

Медиация даёт возможность сторонам конфликта быть равными партнёрами по переговорам. Она оставляет ответственность за урегулирование конфликта на тех, кто лучше всех знает причины конфликта и кому приходится постоянно практиковать урегулирование конфликта.

Способствуя развитию медиативной компетентности, медиация предотвращает деструктивное конфликтное поведение. Медиативную компетентность необходимо понимать, как общий термин, включающий в себя личные условия успеха, отражающиеся в работе. Помимо гуманистического образа человека, необходимы воля к мирному разрешению конфликтов, коммуникативные навыки, самосознание и сочувствие. Гуманистическое отношение нельзя передать или записать. Оно должно вырасти из внутреннего убеждения.

Медиативная компетентность в первую очередь направлена не на разрешение конфликта, а на внутренние изменения учителя: изменение уверенности в себе, признание прав, чувств и потребностей других, а также на продвижение осознания автономии и взаимозависимости как базовых предпосылок для конструктивного управления конфликтом. Как целостная

концепция конструктивного управления конфликтами, медиация способствует развитию у конфликтующих сторон способности общаться и сотрудничать и вносит значительный вклад в улучшение поведения в конфликте.

Таким образом, медиация в школе имеет важное значение в предотвращении насилия, улучшает школьный психологический климат и, в частности, учебный климат.

Повышая самооценку, личную ответственность, эмпатическое самоосознание и восприятие других, можно также повысить уровень активного и ответственного участия в социальных процессах. Кроме того, благодаря более полному пониманию собственных потребностей и чувств, может вырасти уверенность людей в себе, которая больше не нуждается в неприятии других для повышения собственной самооценки. В то же время снижается риск чрезмерного «внешнего контроля».

С точки зрения профессиональной педагогики, медиативная компетентность особенно важна при обучении и повышении квалификации учителей.

Посредничество способствует формированию целостной компетенции и личностному развитию, что может помочь настоящим и будущим профессиональным специалистам.

Конструктивное управление конфликтами может повысить профессиональный успех, поскольку помогает реализовать положительные аспекты конфликтного потенциала. Медиативная компетентность обеспечивает создание более благоприятной рабочей атмосферы в целом, что снижает текучесть кадров и, таким образом, сокращает расходы на поиск сотрудников. Удовлетворительное разрешение конфликтов не нуждается в использовании дополнительных ресурсов и не сопровождается негативными эмоциями, что помогает более эффективно решать возникающие проблемы.

Опыт медиативного управления конфликтами может помочь учителям понять содержание социально-психологических установок, которые повышают психоэмоциональное и физическое напряжение в их работе, но которых они при этом не могут полностью избежать.

ГЛАВА 3. ИНФОРМАЦИОННИТЕ И КОМУНИКАЦИОННИ ТЕХНОЛОГИИ В ПРАКТИКАТА НА ПОМАГАЩИТЕ ПРОФЕСИОНАЛИСТИ

Въведение

Информационните и комуникационни технологии са широко дефинирани като технологии, използвани за предаване, манипулиране и съхраняване на данни по електронен път. Това може да включва електронна поща, SMS текстови съобщения, видео чат (напр. Skype) и онлайн социални медии (напр. Facebook). Също така включва всички типове устройства (например преносими компютри и смартфони), които изпълняват широк спектър от комуникационни и информационни функции.

В днешно време е трудно да си представим нещо, което не можем да резервираме, купим, организираме или да попитаме за него онлайн. Комуникационните технологии се превърнаха в неразделна част от ежедневието. Като част от тази „норма“, се наблюдава и бързо нарастване на количеството на клиничните и социални услуги, предоставяни с помощта на онлайн технологии. Много помагащи професионалисти (социални работници, психолози, социални педагози и др.) редовно използват комуникационни технологии, като част от практиката си. Това може да включва използване на имейл, платформи за социални медии или изпращане на текстови съобщения за споделяне на информация, планиране и провеждане на срещи, поддържане на документация и споделяне на информация за клиенти. Някои помагащи професионалисти участват в сесии със своите клиенти по имейл, Skype или други платформи за видео чат. Всъщност, това може да бъде ефективен начин за комуникация с клиенти, които живеят в отдалечени населени места, много са ангажирани, имат трудности да присъстват на лична сесия по други причини или по време на пандемична ситуация. Тъй като малките и изолирани населени места често изпитват недостиг на специалисти, ресурси и клинични и социални услуги, електронната поща, текстовите съобщения и видеоконференциите могат да създадат възможности за оценка, съветване и консултиране на хора в отдалечени райони и за клиенти с ограничена подвижност.

Някои примери за онлайн услуги, които могат да бъдат използвани в помагащите професии са [355, с.1]:

- Имейл и текстови съобщения базирани консултации;
- Консултиране чрез видеоконференция (напр. Skype, Zoom, Microsoft Teams);
- Онлайн програми за групова работа с фасилитатор;
- Онлайн форуми за социална работа;
- Професионално сътрудничество/супервизия с помощта на облачни технологии (напр. Wiki, Google Drive и OneDrive);

- Е-терапия (предоставяне на информация, автоматизирани програми за самопомощ, самостоятелно администрирано психологическо тестване).

Още през 80-те години на ХХ-ти век социалната работа започва да използва Интернет под формата на онлайн групи за самопомощ. 90-те години клиницисти предлагат услуги за онлайн консултиране, използвайки защитени уеб сайтове. Днес помагащите професионалисти могат да се възползват от много по-широк спектър от цифрови и електронни опции. Преминаването към технологично задвижвана практика е толкова важно, че през 2005 г. Националната асоциация на социалните работници (NASW) и Асоциацията на съветите по социална работа (ASWB) в САЩ, сътрудничейски си, разработват стандарти за етично интегриране на технологиите в практиката на социалните работници. Тези стандарти разглеждат етични въпроси като техническа компетентност, поверителност и конфиденциалност на информацията за клиентите, документация [342, с.1]. Този набор от десет стандарта служи като ръководство за професията социална работа при включване на технологиите в различните професионални дейности [384, с.3].

Новите комуникационни технологии създават значителни възможности за предоставящите терапевтични и/или социални услуги. Те дават възможност на професионалистите да споделят информация, да се свързват в мрежа и улесняват комуникацията за административни, изследователски, образователни и/или клинични цели. В същото време лекотата и непосредствеността на тези технологии крият някои значителни рискове и предизвикателства за членовете и техните клиенти.

Въпреки, че онлайн технологиите могат да улеснят някои аспекти на практиката, също така изискват от професионалистите, които ги използват, да бъдат внимателни и да гарантират, че поддържат ясни и подходящи професионални граници и други етични практики.

Разработване на онлайн страници, създаване на онлайн профили, споделяне на онлайн-ресурси

Помагащите професионалисти могат да използват комуникационните технологии, създавайки или използвайки професионални уебсайтове, за да рекламират своите услуги, да споделят ресурси и да се свързват с клиенти и колеги. По същия начин различните социални медийни платформи позволяват на членовете да създават професионални профили и да се свързват с други колеги. Помагащите професионалисти могат да водят блогове за професионалния си живот, да дискутират въпроси, представляващи интерес за професията или да публикуват в мрежата актуална информация. Блоговете предлагат възможност на членовете, независимо от географското местоположение, да се свързват помежду си, да идентифицират често срещани проблеми, да споделят знания в областите, които ги вълнуват. За тези, които практикуват в по-изолирани условия,

блоговете може да са възможност да бъдат по-добре информирани и да се присъединят към професионална група.

Съществува риск, професионалистите да създадат уебсайт или профил и след време да оставят тези онлайн-ресурси нередактирани или неактуализирани. Винаги трябва да се има предвид факта, че информацията, която се публикува онлайн, остава там за неопределено време. Съдържанието на професионалните уебсайтове професионални профили на помагащите професионалисти в социалните медийни платформи, трябва да се придържа към стандартите за практика, които изискват тяхното образование, обучение и опит, както и области на компетентност, професионална принадлежност и услуги да бъдат описани честно, ясно и конкретно. Също така е важно, членовете периодично да преглеждат професионалната информация за себе си, която се появява на уебсайтове и в други публично достъпни ресурси, за да се гарантира коректност [398, с.4].

Ако помагач професионалист планира да създаде онлайн ресурси за обществеността или да използва съобразени и структурирани програми за електронна терапия, има няколко етични съображения във връзка с това [355, с.6-7]:

- Всички външни ресурси трябва да бъдат коректно цитирани;
- Да има яснота относно пълномощията и ограниченията по отношение на знания и умения;
- Информирание на потребителите за естеството на рекламираните продукти, рисковете, свързани с тяхната употреба, резултатите, надеждността, мерките за валидност и друга информация, необходима за оценка на надеждността на онлайн-тест;
- Всяка информация, публикувана в мрежата, трябва да посочва целта на тази информация и как тя трябва да се тълкува. Би било препоръчително да се включи отказ от отговорност, посочващ ограниченията на всяка предоставена информация;
- Да се предоставят данни за контакт, за това къде читателите могат да отидат за допълнителна информация/подкрепа;
- Неформалните онлайн форуми имат определени ограничения, в които поверителност не може да се гарантира. Професионалистите трябва да препоръчват на потребителите да премахват всяка идентифицираща информация и причините за това;
- Яснота относно правните отговорности по отношение на рекламния бизнес онлайн.

Дистанционно/онлайн-консултиране

Трябва да се получи информирано съгласие от клиентите преди започване на онлайн професионални отношения. За тази цел е подходящо и препоръчително, ако е възможно, лично с клиентите да се обсъди и получи информирано съгласие, както и в по-широк план договорът за съвместно

онлайн взаимодействие. Ако това не е осъществимо, трябва да се помисли за провеждане на телефонен или видео разговор с клиента, за да бъде дискутирано съгласието и споразумението.

Друга превантивна мярка би била обсъждането на разумни стъпки за проверка на самоличността на клиента. Тази практика може да минимизира риска някой да се представя за клиент, да получи достъп до поверителна информация или да повлияе на оценката или мнението на даден клиент. Може да се обмисли съгласуването на персонализирана кодова дума или фраза, която помага да се потвърди самоличността на всяка страна преди началото на всяка онлайн терапия/консултация.

При предоставянето на отдалечени услуги на клиент, разработването на кризисен план също е от съществено значение. Добре би било помагачият професионалист да бъде подготвен в случай, че клиент има мисли за нанасяне на вреда на себе си или на друг или ако възникне друга кризисна ситуация, за която се изисква допълнителна помощ. Такъв план може да включва оценка на степента, до която клиентът има достъп до семейство, приятели и социална подкрепа, както и предоставяне на информация за общностни ресурси и спешни услуги. Това включва обсъждане с клиента как да идентифицира криза и с кого да се свърже в случай на такава [398, с.6].

Друг потенциален проблем при онлайн комуникацията може да бъде липсата или пропусъкът на някои невербални или вербални съобщения/знаци. За разлика от комуникацията лице в лице, комуникацията чрез техника, особено текстовата комуникация, се ограничава до използването на символи и текстове. За да се преодолее липсата на паралингвистични знаци за предаване на емоционален смисъл, може да се споделят гласови бележки, изображения, видеоклипове, емотикони, настройка на фона и др. Помагачите професионалисти трябва да разгледат с клиентите възможността за недоразумения и да ги насърчават за обратна връзка за всяко недоразумение или притеснения, които могат да имат във връзка със сесията. Добра идея е предварителното договаряне на използването на емотикони от двете страни или описанието на емоции и чувства в скоби след определен пасаж, което по същество описва непосредственото състояние на клиента или професионалиста.

Използване на текстови съобщения и/или имейли

Някои помагачи професионалисти използват текстови съобщения или електронна поща с клиенти, за да бъдат по-гъвкави и отзивчиви към клиентите. Ако се използват текстови съобщения към клиенти, трябва внимателно да бъдат обмислени [355]:

- тонът на езика, който се използва в текстовете или имейлите;
- времето на отговорите и местоположенията, от които отговарят;
- какви са очакванията на клиентите относно непосредствеността на отговорите;

- различава ли се това от очакванията им по отношение на телефонните разговори или контактът „на живо“;
- очаква ли клиентът, както би могъл в личната комуникация, че специалистът ще бъде на разположение да отговаря по всяко време или извън редовното работно време;
- обмислени ли са възможните последици от забавяне в отговора на текстове или имейли от клиенти;
- какви са задълженията на специалиста, ако клиент в криза комуникира чрез текстово съобщение или имейл;
- трябва ли да бъде предоставена на клиентите точна и пълна информация относно обхвата, естеството и ограниченията на всякакви услуги, достъпни за тях.

Таблица 1 Предимства и недостатъци на онлайн-консултирането

Предимства	Недостатъци
<ul style="list-style-type: none"> • По-голяма достъпност за хората, живеещи в малки населени места и отдалечени райони • Възможност за използване при трудно подвижни хора или лица в карантина • По-атрактивен механизъм за достъп на младите хора до услуги за подкрепа • По-малко заплашителни от личните или дори телефонните консултации • Възможност за клиентите да участват с по-голямо удобство и гъвкавост • Възможност за анонимност • Финансово са по-изгодни за клиентите 	<ul style="list-style-type: none"> • Проблеми със запазването на конфиденциалността • По-големи трудности при контролирането на това как се интерпретира информацията • Трудности при идентифициране на клиента (самоличността) • Трудно е да бъдете сигурни, че е получено информирано съгласие • По-големи трудности при оценката на благосъстоянието на клиентите • Асинхронност на комуникацията • Загуба на невербални/вербални съобщения

Тоест, помагачият специалист трябва да е наясно как и кога ще използва и отговаря на различни форми на електронна комуникация. Тази информация трябва да бъде ясно съобщена на клиентите в началото на професионалните отношения, както и по-късно, ако е необходимо [398, с.3].

Тъй като текстовите съобщения и имейли се получават и на мобилни устройства, специалистите трябва да обмислят дали, като отговарят от различни места (напр. от дома си, или пътувайки, или в компанията на други хора, или докато са в отпуск), не създават очаквания от страна на клиента за незабавен, дори 24-часов отговор. Специалистите трябва да бъдат предпазливи относно възможността за размиване на границите в тези ситуации и трябва да са наясно, че трябва по всяко време да установяват и

поддържат ясни и подходящи граници в професионални взаимоотношения за защита на клиентите.

Използването на текстови съобщения и електронна поща също може да застраши поверителността на клиентите. Нито една от двете форми на комуникация не е напълно сигурна. Важно е да се отговори превантивно на следните въпроси [355, с.2-3]:

- Използва ли професионалистът лично устройство или такова, което принадлежи на работодателя му;
- Ако това е лично устройство, дали са разгледани последиците от споделянето на клиентска информация по този начин;
- Ако използва мобилно устройство, има ли голяма вероятност устройството да бъде изгубено или откраднато, като по този начин се нарушава поверителността на клиентите;
- Какъв вид сигурност използва на устройството си и дали е взел подходящи мерки за защита на поверителността на своите клиенти чрез пароли, криптиране или други средства;
- Имат ли други хора достъп до мобилния телефон, компютъра или друго устройство на клиента;
- Използва ли клиентът услуги, базирани на местоположение, които позволяват на другите лица да ги следват чрез мобилни устройства.
- Ако е така, дали клиентът е обмислил възможните последици от това.

Конфиденциалност

Един от рисковете, свързан с комуникационните технологии, е фактът, че те не са сигурна форма на комуникация. Помагащите професионалисти не могат да гарантират, че информацията за клиента ще бъде поверителна, когато общуват с клиенти онлайн или изпращат текстови съобщения. Необходимо е да се разгледат редица въпроси по отношение на онлайн-комуникацията с клиенти, например защита на поверителността на клиента чрез пароли, криптиране или други средства, риск от загуба или кражба на мобилно устройство. Клиентите трябва да бъдат запознати с тези рискове, за да вземат информирано решение по отношение на предимствата и ограниченията на предоставяните услуги [398, с.2].

Отварянето на личен акаунт във Facebook, Twitter или LinkedIn може да изглежда напълно лично решение, но това не е точно така. Преди да предприеме такава стъпка, помагащият професионалист би било разумно да научи за наличните настройки за поверителност и сигурност и да определи подходящите стъпки за поддържане на професионални граници.

Дори и понякога или за някои специалисти да е трудно да бъдат информирани в бързо развиващия се свят на технологиите, професионалното задължение на помагащия професионалист е да го

направи. Той трябва да бъде в течение с новите знания и практики, свързани с техните области на професионална практика.

Дори и да става въпрос за създаване на личен профил, съществува риск границите между личния и обществения, професионалния и личния живот да бъдат по-лесно размити в социалните медии. Би било разумно да се обмисли [336, с.2]:

- каква информация трябва да бъде публикувана на личната страница;
- достъпна ли е информацията за други хора извън затворената мрежа от „приятели“;
- как различните сайтове в социалните медии се различават по отношение на поверителността;
- какво трябва да направи, ако и когато е „маркиран“ на снимки в страниците на членовете на семейството или приятелите;
- каква е личната отговорност за тази информация и как трябва да се реагира.

Не бива да се забравя, че онлайн информацията може да е в постоянно движение, може да не е винаги под личен контрол и освен това остава винаги в онлан-пространството. Препоръчително е да бъдат избрани настройки за поверителност, които деактивират функцията за маркиране, така че снимките, маркирани от други, да не могат да се гледат. Възможно е някой професионалист да има онлайн присъствие, за което не е наясно. Допълнителен риск е информацията за него, публикувана от приятели или членове на семейството. Възможно е той да се окаже в ситуация, в която клиент има достъп до лична информация за него, която той или тя не би споделил в професионалните отношения. Вероятно не би било подходящо клиентът да разполага с тази информация и това знание може значително да усложни терапевтичните отношения, като по този начин изложи клиента или интервенцията на риск.

Освен от клиенти, неподходяща информация би могла да бъде видяна и от колеги и настоящи или бъдещи работодатели. Отговорност на помагачия професионалист е да обсъжда със семейството и приятелите си как техните онлайн дейности могат да повлияят на неговата професионална роля и статус. Друга отговорност е, че трябва да избягват поведение, което би могло да се възприеме като отразяващо се негативно на професията или организацията, в която работи [336, с.2].

Ако се използва комуникационна технология, предварително трябва да бъдат обсъдени с клиентите въпросите за поверителността. Клиентът трябва да е наясно, че информацията, получена чрез имейл или видео чат, също се документира и че тази информация е обект на ограничения на поверителността [398, с.2].

Съществуват потенциални опасения относно конфиденциалността по отношение на блоговете. Професионалистите трябва да имат предвид, че

всяка публикувана от тях информация може да се разглежда от много повече хора, отколкото са очаквали. След като информацията бъде публикувана, тя вече не е под контрола на професионалиста и нерядко не може да бъде премахната.

Това повдига някои важни въпроси [336, с.3]:

- планира ли специалистът да води блог лично или в своята професионална роля;
- разкрива ли информация, до която другите не трябва да имат достъп;
- блогът отговаря ли на стандартите на практиката и отразява ли професионалния имидж, който би трябвало да се популяризира;
- има ли работодателят политика относно използването на социални медии, включително блогове;
- как може да бъде гарантирано, че всяка публикувана информация не съдържа никаква лична или идентифицираща информация по отношение на клиенти или информация, която може да се използва, самостоятелно или комбинирана с друга информация, за идентифициране на клиенти;
- как клиент, колега или работодател, който чете блога, може да реагира на информацията;
- биха ли те потенциално се разпознали в него, дори и да не са посочени.

Ако използват онлайн/технологично предоставяне на услуги, помагачите професионалисти трябва да гарантират, че клиентите им са наясно с допълнителните ограничения на поверителността при използване на такива методи за предоставяне на услуги. Могат да възникнат различни проблеми с конфиденциалността, когато услугите се предоставят в онлайн среда. Всички данни, предавани онлайн, независимо дали това е по имейл, облачни технологии, незабавни съобщения или видеоконференции, могат потенциално да бъдат прихванати.

Австралийската асоциация на социалните работници дискутира някои от тези съображения [355, с.2-3]:

- Поверителността и конфиденциалността на клиента не могат да бъдат гарантирани при ангажиране с онлайн услуги поради възможността за несигурна връзка или данните да бъдат прихванати от хакери. Клиентите, които разкриват поверителна информация в съобщения за електронна поща, рискуват да нарушат акаунта си. Клиентите трябва да бъдат информирани за тези потенциални рискове и да предоставят информирано съгласие за участие в такива услуги в светлината на тези рискове.
- Информацията, съхранявана на локални компютри, може да не е защитена или поверителна. Клиентите трябва да бъдат информирани как да изчистят историята на комуникацията си с доставчика на услуги, така че тя да не се вижда от другите, използващи компютъра;

- Важно е да се ползват системи за информационни технологии, които са добре поддържани и разполагат с най-модерните системи за сигурност и защитни стени, за да се намали рискът от нежелан достъп до поверителна информация;
- Компютрите и другите устройства трябва да бъдат защитени с парола, така че трети страни да не могат да получат достъп до информация, свързана с клиенти;
- Поддържане на отделни професионални и лични имейл адреси и компютър, за да се намали възможността поверителната информация да бъде споделена неволно с другите и да се запази ясното разграничение между професионалното и личното присъствие на социалните работници;
- Съобразяване с физическата среда, когато се предоставят услуги, използващи видеоконференции, и гарантиране, че информацията, свързана с други клиенти, не може да бъде видяна - напр. дела с имена на клиенти върху тях;
- Обсъждане с клиентите, че в случай, че записите бъдат призовани или поискани съгласно политиките за свобода на информацията, могат да се изискват дословни разпечатки на записите за онлайн консултиране (записи по имейл и незабавни съобщения);
- Обсъждане с клиентите, участващи в онлайн групи, важноста на зачитането на поверителността на другите членове на групата, както би било в случая с групите лице в лице. Следва да бъдат определени насоки по отношение на аудио или видеозапис на групови сесии и споделяне на тази информация от други технологии като YouTube или Facebook, като в този случай информацията може да бъде публично достъпна.

Професионални граници

Професионалните граници могат лесно да се размият, когато се използват комуникационни технологии. Въпреки, че поддържането на онлайн взаимоотношения с клиенти, може да е полезно като терапевтично средство, съществуват опасения, че онлайн връзките могат да доведат до обръкване на границите.

Помагачият професионалист трябва да е наясно относно решението си да не се „сприятелява“ с клиент в социалните медии. Дори ако целта на искането на клиента е достъп до професионални услуги, приемането на такова искане може да размие границите и да означава лични отношения. Специалистът, а не клиентът, е отговорен за поддържането на подходящи граници във всички аспекти на професионалните взаимоотношения [398, с.5].

Разделите за коментари в уебсайтовете вече са често срещана функция. Тъй като организациите, в които са наети помагачите професионалисти и самите професионалисти в частната практика, добавят тази функция към своите уебсайтове, трябва да вземат предвид потенциални

рискове, свързани с публикуване на коментари, които при някои обстоятелства могат да се считат за препоръки от клиенти. Професионалистите могат да рекламират своите услуги чрез публични изявления, съобщения, рекламни медии и промоционални дейности, стига те да не включват никакви препоръки. Препоръките могат да създадат двойна връзка, при която клиентите вярват, че имат различни отношения с професионалиста в резултат на одобрението, което е предоставил [336, с.3].

Важно е помагащите професионалисти да осъзнаят факта, че чрез използването на по-неофициално възприети начини на комуникация за предоставяне на услуги, професионалните граници могат да станат по-крехки. Например, при комуникация с клиенти извън нормалното работно време може да създаде в клиентите впечатлението, че връзката им е не толкова формална и не е обвързана с параметри, които обикновено определят отношенията професионалист-клиент.

По този повод, полезно би било [355, с.5]:

- Да бъдат обсъдени с клиентите границите в онлайн среда;
- Договаряне с клиентите кога ще се провеждат сесиите, колко дълго ще продължат сесиите и какъв предмет на обсъждане може да не е подходящ по време на такива сесии;
- Да се сключи споразумение с клиентите около периода, в който ще се отговаря на имейлите;
- Професионалистът да се увери, че клиентите разполагат с информация за спешни препоръки, ако е необходимо. На клиентите трябва да се осигури алтернативен и подходящ контакт за кризисни ситуации;
- Да се обсъди с клиентите разграничението между професионално онлайн присъствие и лично онлайн присъствие. Конкретизира се, че първото е единственото средство, чрез което социалният работник и клиентът трябва общуват;
- Да се обмисли какво се вижда в офиса или пространството, от което работи професионалистът. Например, ако има снимки на деца или семейство на заден план, това може да предизвика клиента да задава въпроси или да започне разговори, които са от личен характер и следователно да се размият границите на професионалните отношения.
- Професионалистът да се увери, че работата се извършва от относително звукоизолирано пространство, ако се работи от дома, особено ако в момента има други в жилището.

Технологична компетентност и технологични проблеми

Помагащите професионалисти трябва да гарантират, че са технологично осведомени и компетентни, тъй като немалка част от техните клиенти вероятно са възприели технологията в крак с времето. Това важи особено за определни клиентски групи (например младежи, офис служители, академични представители и др.), които са „дигитални хора“.

Поради това много клиенти могат да очакват, че техният социален работник или психолог ще комуникира с тях, използвайки технологии като електронна поща, текстови съобщения, Skype, Facebook или други социални медии. Някои професионалисти са започнали да използват тези нови технологии в своята практика като основен метод за терапевтична работа (например онлайн-консултиране), докато други - само за административни цели, за да организират по-добре своята работа [337, с.1]. В някои случаи членовете могат да практикуват при липса на пълна информация за технологията или познаване на най-добрите практики. Те може да работят и в отсъствието на политики на агенцията или други специфични насоки.

Изисква се компетентност, ако се използва комуникационна технология на практика. Професионалистът дискутира с клиента своята компетентност, професионален обхват и ограничения на онлайн-практиката.

Помагащият професионалист трябва в хода на първоначалната си оценка да използва своята професионална преценка, за да определи дали услугите за отдалечена психосоциална или терапевтична работа са подходящи за клиента. Той ще трябва да обмисли как би могъл да се справи, ако има технологична неизправност, която пречи за започването или приключването на една сесия. Добре би било да бъде направен превантивен план с клиента, за да се разберат как ще се предоставя услугата в случай на технологичен проблем.

Помагащите професионалисти, които планират да предоставят услуги онлайн, трябва да гарантират, че разполагат със стабилни ИТ системи за намаляване на риска от технологичен проблем. Също така, трябва да обмислят какви процедури ще следват, ако се случи технологичен провал по време на онлайн сесия с клиент. Потенциално би могло да бъде вредно за клиента, ако терапията или консултативната сесия бъдат преждевременно прекратени поради тази причина, особено ако специалистът не е в състояние да възстанови контакта с клиента в разумен срок. За тази цел би могло превантивно да се обсъдят тези въпроси и да се сключи споразумение с клиентите относно процедура, която да се следва в случай на прекратяване на онлайн сесия поради технологични затруднения. Полезен ход би бил клиентите да предоставят предварително алтернативни средства за контакт, като напр. номер на мобилен телефон, който да бъде използван, за да приключи сесията безопасно или да бъде продължена, ако това е подходящо и за двете страни.

Ролята на помагащите професионалисти се променя и те трябва да се адаптират към промените в практиката в технологичната ера. Въпреки все по-голямата лекота на достъпност на информационните системи, някои помагащи професионалисти не са склонни да ги използват. По този начин, те рискуват да не са в крак с професията.

Има доста причини част от практикуващите в социалната сфера да не се ангажират пряко с използване на социални медии и дигитални технологии с цел споделяне и коопериране. Тук се включват: междупоколенчески различия, липса на ресурси за използване на технологии, липса на технологични умения, недостатъчно познаване на добрите практики и етични колебания, както и различни личностни причини или предубеждения, свързани със социалните медии [340, с.109].

Bullock & Colvin представят причините за тази съпротива – тя може да се прояви чрез поведенчески намерения, възприемана ползност и леснота на употреба. *Поведенческите намерения* са свързани с аргументите, че технологиите са сложна система, която допринася за намаляване на отношенията клиент-работник, че видът на взаимоотношенията, разработен чрез взаимодействия лице в лице, не може да бъде дублиран чрез онлайн взаимодействия и че не могат да се създадат реални дългосрочни взаимоотношения, когато хората не се срещат лице в лице. *Възприеманата ползност* показва, че работещите в социалната сфера не възприемат технологиите нито като подобряване на качеството на живот на клиентите, нито като производство на по-ефективни и ефикасни услуги; разглеждат информационните и комуникационни технологии като дехуманизиращи и отдалечаващи ги от основните им практически задачи, а също и като пораждащи потенциални етични проблеми. *Леснотата на употреба* се свързва с техническата грамотност, която зависи от възрастта на помагащите професионалисти, предишен опит и специализирано обучение [342, с.3-6].

Документация

Интегрирането на комуникационната технология може да революционизира практиката на помагащите професионалисти. Интегрирането на технологията на практика създава възможност за тях да станат по-ефективни чрез намаляване на документооборота и разширяване на времето с клиентите. Електронните системи позволяват на работниците да бъдат по-мобилни в услугите, които предоставят, защото могат да имат достъп до клиентските записи, използвайки интернет връзка, вместо да пренасят хартиени файлове. Това означава, че работниците могат да отделят по-малко време за търсене на записи и повече време за работа с клиенти [342, с.6].

Помагащите професионалисти ще трябва да обмислят дали и как ще запазят имейли или текстове, както и как клиентите ще бъдат информирани за тези решения. Те трябва да документират услугите в разпознаваема форма, за да се осигури приемственост и качество на услугата, за да се установи отчетност и доказателства за предоставените услуги.

Наетите професионалисти трябва да поддържат информираност и съобразяване с целта, мандата и функцията на техните работодателски

организации. Освен това, трябва имат задълбочено разбиране на политиките и практиките на организацията, свързани с управлението на клиентска информация, така че да са напълно наясно с това: кога, как и целите, за които организацията редовно събира, използва, модифицира, разкрива, задържа или изхвърля информация [337, с.2].

Професионалистите трябва да защитават поверителността на писмените и електронните записи на клиентите и друга чувствителна информация, трябва да предприемат разумни стъпки, за да гарантират, че записите на клиентите се съхраняват на сигурно място и че записите на клиентите не са достъпни за други, които нямат право на достъп. Важно е помагачите професионалисти да получат необходимите знания за електронната сигурност. Без тези основни познания те могат да компрометират поверителността на своите клиентски записи или други важни организационни ресурси, което води до значителни правни последици и етични нарушения.

Професионална подкрепа – професионални мрежи/супервизия

Информационните технологии предлагат по-голяма гъвкавост и подкрепа за търсене на професионални консултации, а много държави разрешават онлайн супервизия. Лесно могат да бъдат създадени професионални общности за подкрепа.

Използването на професионални форуми може да осигури сигурна среда сред колегите от подобни сфери на дейност, които имат ролята на подкрепяща мрежа. В допълнение, социалните медии осигуряват потенциални възможности за персонала, който работи в отдалечено място, да бъде по-гъвкав, като им дава възможност да завършват административна работа или да участват в срещи, въпреки че са извън офиса, чрез използване на приложения или видео конферентен софтуер, който може да се използва на всяко електронно устройство [340, с.109].

Друга полза е, че чрез телеконференции помагачите професионалисти в изолирани райони са в състояние да се справят с проблеми като професионална изолация, липса на постоянно обучение, ограничена достъпност на супервизия и намален достъп до професионално развитие.

Вниманието към взаимоотношенията и процеса при супервизия е от голямо значение, особено когато супервизията се извършва онлайн, по телефон, видео връзка, или чрез други отдалечени методи. Очаква се участниците да се включат активно със стратегии, които могат да максимизират качеството на взаимоотношенията и комуникациите, така че целта, функциите и стандартите на супервизията да бъдат постигнати и поддържани, както се очаква при супервизия лице в лице [384, с.103].

Социална подкрепа и общностни мрежи

Комуникационните технологии предлагат ползи за помагащите професионалисти в макро практиката, тъй като тези нови и иновативни технологични инструменти могат да улеснят практикуващите да установят връзки със заинтересовани страни и да потърсят подкрепа за своите организации. Това включва създаване на път за участие в съвместни начинания като координиране на предоставянето на услуги, търсене на възможности за външно финансиране и разработване на стратегически планове [342, с.7].

Помагащите професионалисти трябва да се застъпват в рамките и извън техните агенции за адекватни ресурси за задоволяване на нуждите на клиентите. Появяват се различни приложения на Интернет в подкрепа на застъпничеството. Наличието на информация в реално време за наличните ресурси е от решаващо значение за извършването на ефективни и ефикасни препоръки, особено за кризисни въпроси [384, с.8].

Социалните работници започват да се занимават с електронно застъпничество, като например въздействие върху вземането на политически решения, създаване на обществена информираност и образование, изграждане на кибер общности и активизъм, организиране на общности онлайн и офлайн, набиране на средства. Чрез използването на такова електронно застъпничество практикуващите социална работа могат да подпомагат агенции с нестопанска цел в насърчаването на социална справедливост и равенство за маргинализираното население [342, с.7].

Е-обучение

Работодателите, както и самите помагачи професионалисти, трябва да бъдат мотивирани за непрекъснато образование, квалификация и развитие. Дистанционното обучение може да бъде също толкова ефективно, колкото присъственото обучение. Дистанционното обучение все повече разчита на иновации чрез информационните технологии, за да улесни взаимодействието между преподаватели и обучаеми. Областта на помагащите професии може да подобри цялостната си образователна инфраструктура чрез ефективно използване на цифровите технологии. Това би позволило достъп до възможности, които не биха били достъпни, използвайки традиционните формати.

Помагащите професионалисти трябва да поддържат актуалността на знанията си, да преглеждат редовно професионалната литература и да участват в продължаващо образование, свързано с практика и етиката. И тук голямото предимство на технологиите е, че по-голямата част от резултатите от научните изследвания се разпространяват по електронен път, а нерядко и с напълно свободен достъп. Все по-голям брой професионални списания са достъпни онлайн във формат с отворен достъп. Помагащите професионалисти имат достъп до широк спектър от електронни видео и аудио записи. Въпреки тези възможности, професионалистите трябва да

имат технологични компетенции, за да идентифицират и използват качествени ресурси.

Основната полза от онлайн програмите е, че те правят образованието по по-достъпно за учащите в селските райони или отдалечени от академичните институции райони. Помагащите професионалисти от тези райони могат да участват в различни веб-базирани учебни дейности, включително посещение на онлайн лекции, гледане на видеоклипове и интервюиране на виртуални клиенти. Програмите могат да имат, както синхронни, така и асинхронни елементи, което означава, че ще се очаква учащите да бъдат онлайн в определени часове за някои дейности, но ще могат да участват в други дейности по свой график. Университетите и учебните центрове, предлагащи веб-базирани курсове, използват различни инструменти за провеждане на обучението, като онлайн видеоклипове, дискусии чрез веб камери и чат стаи. Цифровите технологии преобразяват продължаващото образование [340, с.132].

Заклучение

Разрастването на Интернет и използването на информационните и комуникационни технологии промени начина, по който взаимодействат помежду си и работим. Областта на помагащите професии е изправена пред необходимост от включване на информационните и комуникационни технологии в обучението на специалистите, в предоставянето на услуги за и провеждането на изследвания. Ясно е, че информационните и комуникационни технологии, когато се използват внимателно и ефективно, могат да подобрят различните практически методи на терапевтична и социална работа.

Областта на образованието, научните изследвания и практиката в областта на помагащите професии е заобиколена от бързо развитие в цифровите технологии. Необходимо е специалистите да бъдат компетентни и грамотни в областта на информационните и комуникационни технологии. Това ще ги позиционира на всички нива на практика, за да спомогне за напредъка в живота на техните клиенти чрез по-голям достъп до образование, знания и други ресурси.

Технологиите поставят редица въпроси, които помагащите професионалисти трябва да обмислят и проучат във връзка с използването от тях на съвременни информационни и комуникационни средства в контекста на тяхната практика. Като гарантират, че са компетентни и информирани, както и ясни и открити с клиентите относно ограниченията на поверителността и техните практики и политики за комуникационни технологии, специалистите могат да гарантират, че предоставят професионални и етични услуги в ерата на технологиите. Приемането на нови технологии за работа с клиентите, без внимателно обмисляне на потенциалните рискове и свързаните с това проблеми, може да доведе до

вреда за клиентите, както и риск за самите професионалисти или организации.

Въпреки очертаната по-горе дискусия за възможностите и рисковете на цифровите технологии в помагащите професии, можем да заключим, че използването на информационни и комуникационни технологии е изключително ефективно и полезно като допълнение към директната работата „лице в лице“ с клиентите, но не и като основен режим на контакт или интервенция.

Предизвикателство за помагащите професионалисти и организациите, които наемат такива, е да гарантират, че ако се възприемат цифрови технологии за предоставяне на услуги, практическите и етични стандарти се спазват.

ГЛАВА 4. КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ СХЕМА СЧАСТЬЯ И ВОЗМОЖНОСТИ ЕЁ ПРИМЕНЕНИЯ В ИССЛЕДОВАНИЯХ СУБЪЕКТА ТРУДА

Актуальность обращения к исследованию феномена счастья определяется тем, что в современных условиях глобальных вызовов и перемен в обществе появляются новые опасности для психики трудящегося человека, такие как транзитивность, пандемия, инфодемия. Транзитивность, по мнению исследователей, выражается в размытости ценностей, неопределённости норм, нестабильности норм и правил жизни. Требуется новое осознание представлений об истине, умение оценивать одну и ту же ситуацию с разных точек зрения, с разных подходов. К этому можно добавить неопределённость будущего, ощущение изменения картины мира в целом [192, с. 150]. Психологические следствия пандемии коронавируса – это страх за здоровье, неуверенность и беспокойство в отношении новых требований к работе человека в условиях «удалёнки». За короткое время человечество оказалось в ситуации инфодемии, когда потребность получать и распространять информацию стала чрезвычайно выраженной. Человек погружен в избыточный информационный поток, социальные сети заменяют непосредственный контакт людей, что несёт определённые риски в социально-культурном плане, вопросах социализации и организации эффективной профессиональной деятельности.

Такая социально-психологическая атмосфера неблагоприятна для человека, требуется осознание возможностей, которые могли бы дать опору субъекту труда, показать направления жизни и деятельности, ведущие к улучшению самоощущения человека, появлению новых смыслов и ресурсного состояния. Исследование счастья практически значимая проблема в связи с тем, что положительные эмоциональные состояния влияют на эффективность труда человека, сохраняют его здоровье на долгие годы. Это один из самых существенных аргументов в пользу исследования счастья в контексте психологии труда.

В целом можно сказать, что современный человек стремится быть счастливым, этим определяется прикладное значение исследований счастья, в том числе, в контексте психологии труда.

Теоретический анализ показывает, что счастье вызывает особый интерес исследователей. Это одна из тем, которая интересует человечество со времен Античности. Разработаны различные подходы к описанию и пониманию счастья: философский, социологический, психологический. Например, счастье выступает предметом исследования в современных научных трудах по философии [94;148;224], социологии [139;165], психологии [23;169].

Несмотря на имеющиеся исследования счастья, общего представления о сущности, структуре и возможностях исследования

феномена в науке не выработано. Аргайл М. отмечает, что психология счастья как область психологических исследований стремительно разрастается, но пока не оказывает ощутимого влияния на общую психологию: в частности, в учебниках психологии ей до сих пор не находится места, а теории счастья пока не сложились в единое целое [19, с. 181].

Таким образом, тема счастья обладает существенной научно-исследовательской актуальностью.

Философский взгляд на счастье, определяет его как одну из форм идеала. Стоики (Эпиктет, Сенека, Марк Аврелий), описывая счастье, полагали, что правильные желания и воздержания, поступки и дела – это гарантия человеческого счастья. Но для того, чтобы его достичь, по их мнению, надо всесторонне развивать свою личность в противовес внешним обстоятельствам [287, с. 30].

Большое значение в философском контексте трактовки счастья имеет смысл жизни и поиск его субъектом. Счастье неразрывно связано со смыслом жизни, и если человек смог его найти, то он на правильном пути. А.В.Федосеев отмечает, что определение смысла бытия – духовная традиция, имеющая отношение к существованию, развитию, к конечной цели предназначения жизни человечества в целом [291].

С этой позицией согласуется идея Эриха Фромма, который писал, что счастье – это показатель того, что человек нашёл ответ на проблему человеческого существования, а, значит, и единства с миром, и целостности своего «Я» [203].

Виктор Франкл и Эрих Фромм говорили о том, что счастье приходит в результате усилий, приложенных в процессе поиска и осознания смысла жизни. По их мнению, главной целью является не удовлетворение своих желаний, а понимание своей уникальности и реализации способностей. Анализируя понимание счастья В. Франклом, исследователи отмечают, что он призывал не гнаться за счастьем, а создавать основания для его существования [224].

С точки зрения социологии, счастье представляет собой комплекс индивидуальных и социальных свойств и качеств социализированной личности, имеющих одновременно субъективную и объективную основу. Субъективный компонент счастья выражается в его способности служить психическому благополучию личности, а под благом подразумеваются духовные и материальные ценности, раскрытие духовного (творческого) потенциала личности. Счастье включает в себя господствующую в данном обществе культуру, существующие в нём социально-культурные нормы [139]. То есть в счастье или несчастье отражается результат процесса социализации человека, а состояние наличия или отсутствия счастья, степень его выраженности, с этой точки зрения, можно трактовать как аффективный результат эффективности социализации.

Изучая счастье как социокультурный феномен, М.Н.Королева указывает, что понятие счастье включает в себя состояние внутренней гармонии личности, детерминированное объективными и субъективными факторами благополучия, что позволяет личности развиваться, участвовать в полноценном общении и, совершая социально полезные поступки, консолидироваться с другими членами общества [152].

Исходя из социологических представлений о счастье, можно отметить, что исследователи подчёркивают существенную роль социализации личности, в процессе которой человек чувствует себя не только членом конкретного социума, но осознает принадлежность к конкретной культуре, традициям и нормам, что приносит ему ощущение благополучия, счастья.

В психологической науке исследованием счастья занимались М.Селигман, М.Аргайл, Ш.Стайл, Л.Ландау, М.С.Севиндж и др.

Если обобщённо определять счастье в психологическом ключе, то оно представляет собой состояние удовлетворённости жизнью, окрашенное положительными чувствами и эмоциями. Лурия А.Р. делает важное замечание, что это состояние формируется на основании того, какой смысл человек видит в своём существовании [178].

М.С. Севиндж отмечает, что смысловая ценность жизни – это не только ее понимание, но и самооправдание, что означает следующее: само по себе существование не самодостаточно, человек не может быть этим удовлетворён. Под смыслом жизни скрывается убеждение, что жизнь достойна того, чтобы ее прожить. В связи с этим используется понятие наполненности жизни. Наполненность жизни – это большое количество позитивных жизненных смыслов, основанных на свободном и ответственном ее самоопределении, она обеспечивается в условиях целостного и открытого контакта с бытием [248, с. 151].

Таким образом, счастье определяется как переживание человеком осмысленности и наполненности жизни.

Вместе с тем показана двойственная природа счастья. В двойственной, субъективно-объективной природе феномена счастья заложена его двойная обусловленность – бытийная, которая связана с обстоятельствами и условиями человеческой жизни, и субъективная, связанная с внутренним миром человека, которая определяет его отношение к жизни, ее восприятие и смысловую ценность [19, с. 1].

Духовное удовлетворение человека, вызываемое полной поглощённостью любимым делом, желанием совершенствоваться и развиваться в рамках своих склонностей, способностей и интересов, по мнению исследователей, также приводит к состоянию счастья [23].

М.Селигман считает, положительные переживания особенно важными, когда речь идёт о счастье. При этом способность испытывать позитивные эмоции – это не просто уметь улыбаться, это умение видеть и

оценивать своё прошлое, настоящее и будущее с позитивной точки зрения. Такая позиция в жизни позволяет не только сохранять своё психическое здоровье, но и выстраивать взаимоотношения с людьми, достигать успехов в работе и творчестве [249, с. 61-62].

Итак, анализ имеющихся определений счастья позволяет говорить об отсутствии общепринятой дефиниции счастья. Учёные используют для его определения психологические основания, относящиеся к разным уровням психической организации личности.

Обобщая, отметим, что счастье определяются как:

- идеал, связанный со смыслом жизни, бытия;
- ощущение единства с миром, переживание целостности своего «Я»;
- результат усилий в поиске понимания своей уникальности и реализация способностей;
- результат социализации: комплекс индивидуальных и социальных свойств и качеств, обеспечивающих благополучие личности;
- психологические состояния: 1) внутренней гармонии; 2) удовлетворённости жизнью с положительными чувствами и эмоциями; 3) переживания наполненности жизни; 4) духовного удовлетворения от поглощённости любимым делом.

Теоретический анализ научных публикаций показывает, что важным аспектом понимания феномена счастья является вопрос о его структуре.

М.Селигман, отмечает, что вследствие частого употребления на бытовом уровне, понятие «счастье» утратило всякий смысл и считает, что первым шагом научного анализа этого феномена должно явиться выделение его основных составляющих [250].

Известны несколько базовых проекций личности: индивид, личность, индивидуальность, субъект деятельности.

Б.Г.Ананьев выделяет структурные компоненты счастья на каждом из уровней его макрохарактеристик. На уровне индивида включаются такие компоненты счастья, как здоровье, физическое благополучие, психическое благополучие, профессиональное здоровье [12]. Действительно, как пишет М. Аргайл, физическое благополучие находит отражение в нашем психологическом состоянии и различные проблемы со здоровьем оказывают негативное влияние на эмоциональный фон человека [19]. Физическое благополучие – это способность человека к повседневной физической активности, к полноценному труду, требующему физических усилий.

Психическое благополучие американский психолог Н.Бредберн определил как баланс между двумя комплексами эмоций, накапливаемых в течение жизни – позитивными и негативными. В целом, подходы к пониманию психического благополучия разделяются на два направления: гедонистическое и эвдемонистическое. Так, представители

гедонистического направления описывают состояние психического благополучия с точки зрения получения или неполучения удовлетворения от жизненных мелочей. А сторонники эвдемонистического направления главным аспектом психического благополучия считают личностный рост [216, с. 29-30].

Что касается профессионального здоровья, то Р.А.Березовская определяет его как степень уравновешенности социальных запросов социума и свободы действий индивида в алгоритме рабочей деятельности. Мы также можем говорить о том, что профессиональное здоровье характеризуется способностью организма оперативно адаптироваться к условиям профессиональной среды. Переход от здоровья к болезни может быть определён как процесс постепенного снижения адаптационных возможностей человека и развития донозологических состояний.

Так, Березин Ф.Б. выделяет две основные стратегии адаптации в профессиональной деятельности: 1) отказ от достижения профессионально значимых результатов с целью сохранения психического и физического гомеостаза; 2) активное стремление к достижению профессионально значимых результатов, следствием которого будет повышенное психическое напряжение и психофизиологические сдвиги [32].

Человек как социальное существо (личность) нуждается в общении с другими людьми, что дарит личности прилив энергии и положительных эмоций, а также позволяет испытывать общность с внешним миром. В связи с этим, сошлёмся на исследование М.Селигман и Э.Динер, которое показало следующее: практически у всех людей, кто вошёл в 10% счастливейших, имеется близкий друг или подруга, то есть, можно сказать, что активная социальная жизнь придаёт людям жизнерадостности [249, с. 83].

Помимо доброжелательных отношений с людьми, человеку необходимо позитивное отношение к себе, то есть понимание своего «Я» и отсутствие внутрличностного конфликта. Осознание себя и своей идентичности, как правило, происходит в подростковом возрасте, когда человек может ответить на вопрос «кто я?», посредством решения трёх основных задач (по Э. Эриксону): 1) получение уверенности, что он тот же человек, который сохраняет своё «Я» во времени и различных ситуациях; 2) получение уверенности, что люди воспринимают его как тождественного самому себе во времени и в различных ситуациях; 3) получение уверенности, что другие воспринимают его так же, как он воспринимает себя. Неудача при решении этих задач ведёт к нарушению самоидентификации и может проявляться в виде нестабильного самовосприятия, неустойчивых ценностей, жизненных целей и внешних проявлений себя. Соответственно, достижение человеком счастья становится невозможным, поскольку он не способен дать себе ответ на вопрос «чего я действительно хочу?» [272, с. 22].

Без доброжелательного отношения к себе и социуму невозможно положительное отношение к миру, под которым понимается его принятие, способность находить в нем позитивные стороны и возможности. Известно, что изменение отношения к себе, своим эмоциям, осознание личных ценностей и целей, а также позитивное социальное взаимодействие оказывают положительное влияние на психическое и физическое благополучие личности [372].

Субъект деятельности – человек, взаимодействующий и производящий изменения в окружающем предметном мире и социуме, что непосредственно связано с осознанным пониманием роли труда в жизни, а также творческой, продуктивной деятельностью, содержащей позитивные переживания. Уровень субъекта деятельности в контексте раскрытия содержания составляющих счастье включает в себя мотивацию на достижения, личную профессиональную идеологию, личную профессиональную миссию, удовлетворённость профессиональным трудом и профессиональное долголетие.

Если человек занимается тем, что вызывает у него подлинный интерес, то это доставляет ему удовольствие, его трудовая мотивация возрастает, общий уровень счастья повышается. Когда деятельность духовно наполняет человека, он готов преодолевать трудности, выходить за границы своих представлений, мириться с неудачами только потому, что в этот момент получает невероятно сильные эмоциональные переживания, он находится в настоящем моменте времени и достигает состояния потока (М. Чиксентмихайи). При достижении человеком поставленной цели, его общее состояние улучшается, что стимулирует делать больше [249].

С нашей точки зрения, для сущностного понимания счастья трудящегося человека важно обратиться к феномену личной профессиональной идеологии. Личная профессиональная идеология представляет собой систему теоретических знаний, которые были сформированы для выражения и защиты определённых трудовых целей, а также интересов существования и развития того или иного профессионального направления. Профессиональная идеология создаётся на основании смысла той деятельности, с которой человек себя профессионально идентифицирует [90]. Персональная профессиональная идеология отражает наличие у субъекта труда как члена профессионального сообщества общей системы ключевых профессиональных идей, ценностей, норм и правил. Она базируется на профессиональных метаценностях, метаустановках, метасмыслах, которые формируют профессиональное сообщество вне зависимости от приверженности ее отдельного члена какой-то методологии, концепции, принадлежности к научному направлению, школе и т.д. Идеальная, смысловая часть профессионального самосознания субъекта труда – это персональная профессиональная идеология,

выступающая платформой для самосознания профессионального бытия [91, с. 391].

С явлением персональной профессиональной идеологии тесно взаимосвязана личная профессиональная миссия, которая определяет профессиональную ценность и пользу субъекта труда. Профессиональная миссия представляет собой стержень человека, его опору, которая состоит из личных установок и принципов, благодаря которой человек чётко представляет путь своего профессионального развития, начиная от идеи, через варианты реализации воплощения и заканчивая результатом. От неё зависит отношение к профессии, коллегам, результату своей деятельности, что создаёт основу психического благополучия, удовлетворённости жизнью и счастья.

Удовлетворённость профессиональным трудом предполагает получение положительных переживаний, когда профессиональная деятельность человека согласуется с его интересами. Различают общую и частичную удовлетворённость трудом, где первая означает удовлетворённость в целом, а вторая — отдельными аспектами профессиональной деятельности. При этом важно учитывать принципы соотношения между частичной и общей удовлетворённостью, которые важно учитывать при измерении удовлетворённостью трудом:

1. Общая удовлетворённость характеризуется значительным преобладанием положительных факторов трудовой деятельности над отрицательными;
2. Один положительный фактор оказывает настолько сильное влияние на субъекта труда, что формирует общую удовлетворённость, тогда отрицательные аспекты уже не доставляют столь значительного дискомфорта;
3. Возникает относительное равновесие между положительными и отрицательными факторами, тогда общая удовлетворённость становится неопределённой.

Так, если человек осознает свои профессиональные стремления, понимает, какие трудности могут его ожидать в профессиональной деятельности, то он в полной мере способен наслаждаться процессом своего развития [34]. Такое положение дел должно способствовать профессиональному долголетию.

Что касается профессионального долголетия, то, согласно точке зрения Н.В.Гуща, основу профессионального долголетия составляет саморазвитие и установки, определяющее способность профессиональной личности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, управляя ее продолжительностью [89].

Несмотря на то, что профессиональная деятельность оказывает непосредственное влияние на возможность испытывать счастье, мы можем говорить и о том, что само счастье благотворно влияет на достижение

человеком профессиональных успехов. Это доказывает исследование, проведённое J. K. Boehm и S. Lyubomirsky, которое демонстрирует, что позитивно настроенный сотрудник более склонен к сотрудничеству и нахождению взаимовыгодных решений [338].

Уровень индивидуальности позволяет рассматривать человека с точки зрения его специфики и уникальности, который объединяет в себе всю полисистему «человек». Данный уровень включает такие структурные компоненты как способности, хобби и жизненная позиция. Способности детерминируют деятельность человека и способствуют успешности ее выполнения, и человеку как субъекту труда следует акцентировать своё внимание на ту профессиональную сферу, в которой он будет иметь возможность развивать свои сильные стороны [74].

Хобби, проведение досуга является одним из важных компонентов структуры счастья и жизни в целом, поскольку профессиональная деятельность не всегда способна охватить полный спектр интересов человека. Выделяя свободное время для любимых увлечений, человек не только укрепляет чувство собственной идентичности, реализует свой личностный потенциал и развивается, но также получает психологическую разрядку [19]. В связи с этим, следует подчеркнуть, что в современной ситуации цифровизации общества важным является сохранение баланса между трудом и отдыхом. Тотальное увлечение занятиями, связанными с использованием технических средств, может приводить к зависимостям и проблемам со здоровьем.

Важным аспектом в понимании счастья является разговор о сформированной жизненной позиции человека, в том числе субъекта труда. Согласно И.С.Кону, жизненная позиция оказывает влияние не только на подсознание человека, но и его мысли, действия, восприятие мира. От неё будет зависеть модель поведения, сфера деятельности и окружение индивидуума. Сформированная жизненная позиция позволяет человеку считывать свой жизненный сценарий и корректировать его негативные моменты, изменяя свой жизненный путь [151].

Представитель позитивной психологии Ш.Стайл отмечает, что истинное счастье достигается тогда, когда человек умеет радоваться настоящим удовольствиям, при этом имея цели для реализации себя и раскрытия своих потенциалов в будущем [268].

Таким образом, на основании теоретического анализа, систематизации и обобщения данных исследований счастья представляем концептуальную схему счастья субъекта труда (рис.1).

Разработанная концептуальная схема счастья субъекта труда раскрывает сущность и структуру феномена за счёт систематизации феноменологически взаимосвязанных понятий, имеющих отношение к счастью и располагающихся на определённых уровнях его структуры. Она

основывается на имплицитных и социальных аспектах человеческой жизни и даёт возможность ее развития и дополнения в будущих исследованиях.

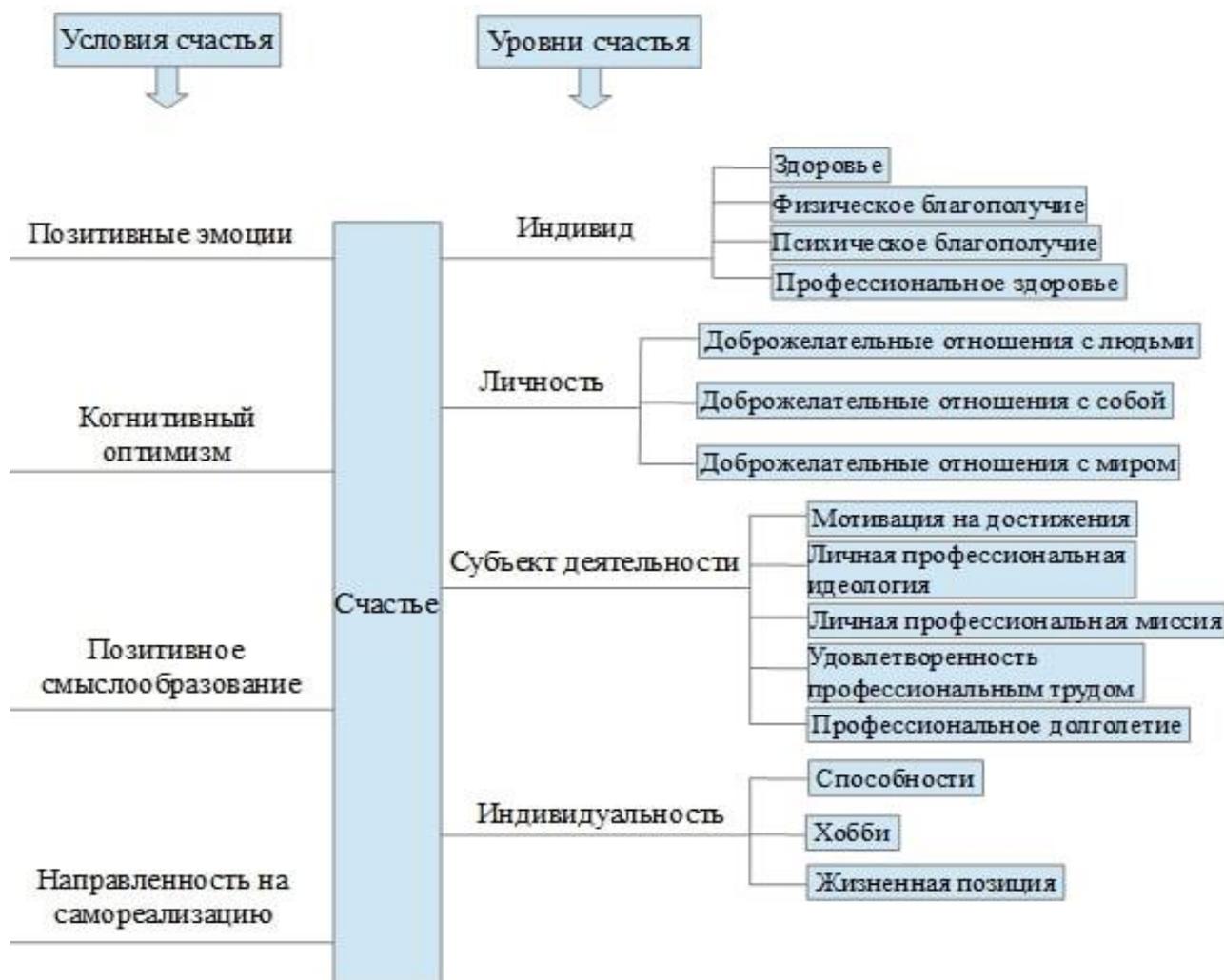


Рис. 1. Концептуальная схема счастья субъекта труда

В целях дальнейшего использования концептуальной схемы счастья и развития темы счастья субъекта труда важным представляется разработка инструмента, с помощью которого будет возможна психологическая диагностика счастья как комплексного и структурированного феномена. Предполагается, что в отличие от имеющихся на данный момент опросников, он будет измерять актуальные для субъекта труда структурные компоненты счастья в виде отдельных шкал, а не измерять счастье «в общем». Это, с нашей точки зрения, даст возможность выявлять те проблемные места в структуре счастья трудящегося человека, практическая работа с которыми позволит ему в большей мере наслаждаться жизнью, быть более эффективным в своей профессиональной деятельности, развивать профессиональное здоровье и сохранять профессиональное долголетие.

РАЗДЕЛ 3. ПРОБЛЕМА ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБЩЕСТВА

ГЛАВА 1. РЕГУЛИРОВАНИЕ РОБОТОТЕХНИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ: СТОЛКНОВЕНИЕ ЭТИКИ И ЗАКОНА

Проблема соотношения этики и права во взаимоотношениях, связанных с робототехническими технологиями, постепенно приобретает актуальность в современном правовом поле. При этом ряд авторов указывает, что этическая сторона вопроса применения систем искусственного интеллекта (далее – ИИ) вовсе не является следствием развития технологий последних десятилетий [138, с. 87]. Подобные вопросы поднимались в ряде классических работ, касающихся машинного интеллекта ещё задолго до того, когда актуальность рассматриваемой проблемы приобрела значительные масштабы.

Сегодня большинство исследователей не отрицают необходимости рассмотрения вопросов соотношения права и этики во взаимоотношениях с ИИ. В частности, Г.А.Серобян, А.А.Яковенко отмечают, что «нормативная регламентация внедрения и использования систем ИИ несёт с собой очень важную составляющую, которая должна привнести некую определённую специализацию, занимающимся разработкой и, что ещё более важно – использованием систем ИИ». По мнению авторов, «этическая сторона вопроса стоит здесь наряду и с иными фундаментальными аспектами использования ИИ» [254, с. 43].

В.Э.Карпов, В.М.Готовцев, Г.В.Ройзензон считают, что «суть этичности интеллектуальных систем заключается в том, что, принимая критически важные для человека решения, интеллектуальные системы должны использовать этические императивы, рассматривая их как некие поисковые эвристики» [138, с. 84]. Также исследователи рассматривают вопросы достаточности современных моделей, методов и технологий для формализации этических понятий и отмечают, что основной проблемой является процедура верификации ИС на соответствие этическим нормам. В качестве основной формы верификации авторы предлагают использование комплексных тестов Тьюринга [138, с. 100].

Ю.В.Назарова, А.Ю.Каширин указывают, что одной из основных проблем, связанных с раскрытием этико-правовых вопросов в области ИИ, является отсутствие необходимой правовой базы для применения ИИ. Также проблемы рассмотрения указанных выше вопросов заключены в «низком уровне популяризации возможностей ИИ и оценки возможных этических рисков ИИ в текущей экономической, политической, технологической, социальной ситуации в нашей стране, что ставит под

сомнения попытки создания эффективного этического кодекса для ИИ» [208, с. 29].

Углубляясь по большей части в рассмотрение этических вопросов, авторы выделяют «основные дилеммы этики ИИ, определяющие характер общезначимых глобальных проблем, связанных с его технологиями» [208, с. 28]. К таким дилеммам авторами отнесены:

- «– дилемма обезличивания;
- дилемма приватности;
- дилемма творчества;
- дилемма туннеля;
- дилемма справедливости;
- дилемма виртуальности;
- дилемма зависимости» [208, с. 28-29].

Однако в литературе имеются позиции, согласно которым говорить об этике в разрезе соотношения ее с робототехникой не представляется возможным. Так, А.В.Разин считает, что «этика непосредственно начинается тогда, когда появляется способность реагировать на собственные ошибки, осуществлять рефлексию поведения, учитывая при этом мнения других людей. Такая же принципиальная возможность ошибки должна быть заложена и в работу искусственного интеллекта, чтобы можно было говорить об его этике в собственном смысле слова. Должны быть также выполнены условия коммуникации машин, их взаимных оценок и наличия у них феноменального опыта» [233, с. 57]. Однако здесь с автором нельзя полностью согласиться, поскольку этические аспекты поведения роботов выступают результатом программного комплекса, на основе которого они функционируют. Подобные комплексы создаёт человек разумный, отрицать этические основы которого не представляется возможным.

Для того чтобы понять, насколько острым может быть столкновение этики и права в процессе регулирования робототехнических технологий, необходимо рассмотреть отраслевые особенности применения ИИ. Достаточно широко подобные вопросы освещены в работах зарубежных правоведов.

Так, группа авторов рассматривала в своих работах вопросы соотношения этики здравоохранения и права с участием робототехнических средств [355]. Исследователи указывают, что конфиденциальность является очень важным этическим вопросом в контексте здравоохранения. Так, например, используя киберфизические системы, нужно найти компромисс между необходимым контролем за больным и обеспечением уровня конфиденциальности. Относительная важность каждого из данных процессов варьируется в зависимости от человека и часто отличается в разных ситуациях. Например, в отделении интенсивной терапии мониторинг киберфизической системы в ущерб конфиденциальности

является незначительной проблемой по сравнению с менее экстренными ситуациями. Однако, для специализированных органов достаточно сложно обеспечивать надзор за качеством, точностью и вопросами конфиденциальности киберфизических систем. В частности, как пациенты могут быть уверены, что их данные не передаются или не продаются третьим лицам, особенно фармацевтическим компаниям и медицинским страховщикам, для которых личные данные о здоровье имеют высокую ценность? [365]. Кроме того, личные данные пациентов также могут быть преднамеренно или непреднамеренно переданы в случае взлома системы лечебного учреждения. Поэтому обеспечение безопасности использования киберфизических систем в медицинской практике является важным этическо-правовым аспектом [351].

С конфиденциальностью связана медицинская профессиональная тайна. Можно было бы задаться вопросом, существует ли все ещё медицинская профессиональная тайна в мире, в котором киберфизическая система интегрирована в жизнь и здравоохранение [396].

Этическая дискуссия может быть проведена по вопросам, можно ли сопоставить ценность улучшения системы здравоохранения и снижение уровня конфиденциальности и медицинской профессиональной тайны.

Ещё одним вопросом выступает приемлемость использования киберфизических технологий в здравоохранении [398]. Люди могут отказаться от того, чтобы их диагностировал робот, или не захотят доверить свою жизнь во время операции автономной машине. Люди могут потребовать, чтобы определённые функции выполнялись людьми, даже если имеются технологические альтернативы. Важным, соответственно, выступает вопрос, готовы ли пациенты к применению киберфизических технологий в здравоохранении, которые заменяют отношения между пациентом и врачом отношениями между пациентом и машиной. Какое влияние это изменение оказывает на пациентов? [372].

Использование таких технологий, как *m-health* и носимые устройства, вводит новые формы медицинского наблюдения в жизнь людей. Пациенты могут не приветствовать эти технологии для персонализированной и профилактической медицинской помощи. Дело в том, что данные технологии уделяют повышенное внимание вовлечению в процесс лечения и активизации пациентов, что может привести к большей индивидуализации ответственности за своё здоровье. Это касается расширения прав и возможностей пациентов: люди получают контроль (самоуправление) над решениями и действиями, касающимися их здоровья. Однако те, кто не желают или не способны самостоятельно управлять своим здоровьем, могут подвергнуться стигматизации, также это может оказать негативное влияние на социальную солидарность в медицинском страховании, что приведёт к более персонализированной политике страхования и, как следствие, к удорожанию стоимости страховки [351].

Роль роботов в диагностике тоже ставит некоторые эτικο-правовые вопросы. Диагнозы будут гораздо чаще основываться на данных. В чем опасность действий только на основе данных? Здесь отсутствует личностное отношение врача и пациента, имеет место так называемая заочная постановка диагноза, что может привести к неправильно назначенному лечению [396].

Киберфизические системы также позволяют восполнять утраченные человеческие функции, например с помощью экзоскелетов, совершенствовать человеческую личность. Совершенствование человека ставит этические вопросы на грани между человеком и машиной. В рамках медицинских манипуляций может производиться имплантация людям датчиков, используемых, например, для повышения их человеческих возможностей. Врачи могут использовать киберфизические системы для восстановления функций или возможностей человека. Но этический вопрос заключается в следующем: где медицинский работник должен остановиться на улучшении людей? Ведь если усовершенствованный человек почувствует свою силу и преимущества перед другими людьми, он может перейти границы дозволенного поведения, а это уже будет выступать как столкновение этических и правовых норм [402].

Автономия человека – это ещё один этический аспект. Пациенты часто находятся в зависимом положении, получая то или иное лечение в условиях стационара. Киберфизические системы, особенно автономные, должны быть настроены на уважение автономии пациента. Известно, что пациент может легко сообщить о своих желаниях людям, но по ряду причин не так легко общаться с киберфизической системой [390].

Также зарубежными авторами рассмотрены эτικο-правовые вопросы применения робототехнических технологий в области энергетики и жизнеобеспечивающих инфраструктур. Авторы указывают, что существует несколько сценариев, которые могут позволить найти баланс между правовыми, социальными и этическими аспектами. Например, невозможность оплатить счёт за электроэнергию приведёт к отключению от сети, хотя в одной семье могут быть несовершеннолетние дети и другие лица, жизненно нуждающиеся в ней. Однако, с помощью мелкозернистого мониторинга и контроля в интеллектуальной сети можно снизить потребление электроэнергии в таких случаях до уровня, когда, например, можно поддерживать полностью функционирующий холодильник с необходимыми продуктами питания, но не допускать использования электроэнергии для развлекательных целей (например, телевидения). Таким образом, новая инфраструктура при правильном использовании может обеспечить более справедливый подход к различным социальным, правовым и этическим ситуациям, с которыми сегодня невозможно эффективно справиться.

Интеллектуальная сеть позволит собирать информацию об использовании энергии на беспрецедентном уровне, который ранее был невозможен. Эта информация ценна для заинтересованных сторон энергетической системы, а также для лиц, определяющих политику, например, для мониторинга воздействия политики в области энергоэффективности. На основе этих данных могут быть разработаны новые предложения по продажам для коммунальных служб, а также производителей устройств, и потребители станут более осведомлёнными об их потреблении энергии и, следовательно, об их воздействии на окружающую среду [340].

Возникает вопрос о том, будет ли разрешено использование этой информации, на каком уровне детализации и кто будет ее пользователем. Кроме того, если пользователь соглашается передать личные данные энергетической организации, чтобы получить какую-то дополнительную услугу, то как он может по-прежнему контролировать эти данные или предотвращать их неправильное использование? [347].

Управление жизненным циклом данных в энергосетях является одной из наиболее сложных и важных проблем в цифровую эпоху, которая, однако, не решается должным образом. Системы условно можно разделить на инфраструктуру распределения энергии, устройства, поставляющие энергию в сеть и извлекающие энергию из неё, и программное обеспечение, влияющее на эти устройства и работу распределительной сети. Физическая инфраструктура, вероятно, останется собственностью оператора распределительной системы. Однако подключённые устройства, принадлежащие отдельным лицам и их группам, окажут значительное влияние на работу сети. Устройства управляются их владельцами с помощью сознательных решений, а также определённых алгоритмов. Это вводит новые человеческие, а также автоматизированные акторы в сетевую работу [347].

На данный момент неясно, кто будет нести ответственность за влияние на рассматриваемую сеть, которое оказывают эти автоматизированные субъекты. Это может привести не только к возможным негативным последствиям, таким как отключение электроэнергии, если оператор не сможет контролировать вновь вводимые динамические модели поведения, но и к позитивным последствиям, таким как решение проблем коллективных действий. В частности, например, кто получит вознаграждение за улучшение стабильности сети.

Поскольку почти каждая деятельность, которую мы осуществляем, требует от нас потребления электрической энергии, а часто и электричества, тщательный мониторинг энергопотребления всех наших устройств и мероприятий имеет серьёзные последствия для конфиденциальности. Например, было продемонстрировано, что можно определить уровень просмотра того или иного фильма, проанализировав структуру

энергопотребления телевизора [363]. Возникает вопрос, кому принадлежат данные, которые генерируют их устройства. В настоящее время такие данные хранятся на платформе производителей устройств, в то время как данные интеллектуальных счётчиков часто хранятся в помещениях оператора сети.

Смогут ли потребители иметь доступ ко всем своим данным независимо от поставщика хостинга? Разрешено ли операторам платформ продавать (агрегированные) данные в коммерческих целях? На каком уровне детализации должны быть эти данные, чтобы сохранить конфиденциальность, но при этом иметь значение для агрегированного анализа, например, сценариев прогнозирования, профилактического обслуживания и т.д.? Кроме этических вопросов, здесь значительную роль играют и правовые отношения, связанные с несанкционированным доступом к личной информации.

Также зарубежные авторы рассматривают этико-правовые вопросы, связанные с применением робототехнических технологий в сфере транспорта и логистики, такие вопросы в целом касаются ответственности. Если автомобиль является автономным, по-прежнему существует необходимость в том, чтобы «водитель» или пассажир автомобиля несут ответственность за его эксплуатацию. Если автономный механизм автомобиля выходит из строя и пассажир берет управление на себя, то ему (пассажиру) необходимо иметь возможность принять меры и нести ответственность за эти действия [388].

Точно так же кто-то должен отвечать за техническое обслуживание автомобиля, чтобы гарантировать безопасность используемых систем. Для безопасной эксплуатации и оптимизации дорожного движения необходим сбор данных о том, где находится автомобиль, куда он едет и с какой скоростью движется. Это затрагивает вопросы конфиденциальности, которые необходимо решать на уровне той или иной страны; поскольку в странах существуют различные взгляды на конфиденциальность, а также различными являются нормативные и политические интересы страны (например, в Германии конфиденциальность – очень важная тема, и технология не может быть использована для отслеживания автомобилей, в то время как во Франции это разрешено законом) [375].

Кроме того, проблема человека в деятельности автономного автомобиля может вызвать некоторые этические проблемы. Многие из предполагаемых целей автономного вождения транспортных средств, таких как нулевая смертность, могут быть достигнуты только путём разработки систем передачи критически важной информации и поддержки процессов принятия решений водителями, пилотами и другими операторами транспортных средств и инфраструктуры.

Соответственно, с ростом сложности взаимодействия людей с киберфизическими системами возникает необходимость в разработке

передовых этико-правовых моделей взаимодействия человека и машины, а также, в более широком смысле, взаимодействия человека и кибернетики (между людьми и компьютерами, опосредованного системой).

Этико-правовую проблему эксплуатации автономных транспортных средств также развивают в своих трудах другие зарубежные авторы [350]. Так, исследователи считают, что с быстрым развитием искусственного интеллекта появились опасения по поводу того, как машины будут принимать моральные решения. В этой связи обострилась основная проблема количественной оценки ожиданий общества относительно этических принципов, которые должны регулировать поведение машин. Для решения данной проблемы группа авторов создала «Моральную машину» – онлайн-экспериментальную платформу, предназначенную для исследования моральных дилемм, с которыми сталкиваются автономные транспортные средства [336].

Вопросы, размещённые на указанной онлайн-платформе, авторы сопроводили следующей преамбулой: «Мы вступаем в эпоху, когда перед машинами стоит задача не только способствовать благополучию и минимизировать вред, но и распределять благополучие, которое они создают, и вред, который они не могут устранить. Распределение благополучия и вреда неизбежно создаёт компромиссы, разрешение которых попадает в моральную область» [336].

Участникам эксперимента было предложено ответить на ряд каверзных вопросов, связанных с необходимостью морального выбора. Вот один из них: «Подумайте об автономном транспортном средстве, которое вот-вот разобьётся и не сможет найти траекторию, которая спасла бы всех. Должен ли он свернуть на одного гуляющего подростка, чтобы пощадить трёх пожилых пассажиров?» [336]. Авторы отмечали, что даже в более распространённых случаях, когда вред не неизбежен, а просто возможен, автономным транспортным средствам необходимо будет решить, как разделить риск причинения вреда между различными заинтересованными сторонами на дороге.

Производители автомобилей в настоящее время борются с этими моральными дилеммами в значительной степени потому, что они не могут решиться с помощью каких-либо простых нормативных этических принципов.

Ряд исследователей отмечает, что автономные транспортные средства скоро будут курсировать по нашим дорогам, что потребует соглашения о принципах, которые должны применяться, когда неизбежно возникают опасные для жизни дилеммы. Частоту возникновения этих дилемм чрезвычайно трудно оценить, так же как трудно оценить скорость, с которой люди-водители оказываются в сопоставимых ситуациях. Водители-люди, погибающие в авариях, не могут сообщить, сталкивались ли они с

дилеммой; и водители-люди, пережившие аварию, возможно, не осознавали, что они оказались в ситуации дилеммы.

Решения об этических принципах, которыми будут руководствоваться автономные транспортные средства, не могут быть оставлены исключительно инженерам или специалистам по этике. Обеим группам: и потребителям чтобы перейти от традиционных автомобилей, управляемых человеком, к автономным транспортным средствам, и широкой общественности чтобы принять распространение робомобилей на своих дорогах – необходимо будет понять истоки этических принципов, которые запрограммированы в этих транспортных средствах [348]. Другими словами, даже если специалисты по этике согласятся с тем, как автономные транспортные средства должны решать моральные дилеммы, их работа будет бесполезной, если граждане не согласятся с их решением и, таким образом, откажутся от будущего, которое обещают автономные транспортные средства вместо статус-кво. Любая попытка разработать этику искусственного интеллекта должна быть, по крайней мере, основана на общественной морали.

Соответственно, необходимо оценить социальные ожидания относительно того, как автономные транспортные средства должны решать моральные дилеммы. При этом правовой вопрос также выходит здесь на первый план.

Наиболее серьёзное столкновение этики и права происходит в военной сфере, когда речь идёт о военных разработках в области робототехники. В ноябре 2012 года громкие общественные дебаты по поводу права и этики автономных систем вооружения (далее – АСВ) были инициированы выпуском двух совершенно разных документов двумя совершенно разными организациями.

Первым из них является политический меморандум по АСВ, выпущенный Министерством обороны США (DOD). Основными целями документа являются, во-первых, установление политики Министерства обороны в отношении разработки и использования автономных и полуавтономных функций в системах вооружения и, во-вторых, создание «руководящих принципов, направленных на минимизацию вероятности и последствий сбоя в автономных и полуавтономных системах вооружения, которые могут привести к непреднамеренным боевым действиям» [391].

Директива определяет термины искусства, и, в частности, значение «автономного» и «полуавтономного» в отношении оружия, и целей в международном праве вооружённых конфликтов (ПВК) – своде международного права, также известном как международное гуманитарное право, регулирующее ведение войны. В качестве политической директивы он предусматривает особые требования к АСВ, которые могут быть в разработке сейчас или в будущем. Но его сущность включает следующее: АСВ должна быть разработана таким образом, чтобы «позволить

командирам и операторам осуществлять соответствующий уровень человеческого суждения о применении силы» [391].

Постепенное увеличение автоматизации систем вооружения американскими военными (с учётом длительной исторической перспективы) восходит, по крайней мере, ко Второй мировой войне и ранней разработке механических устройств обратной связи для улучшения цели зенитных орудий.

Человечество в своём манифесте самым решительным образом призывало к полному, упреждающему запрету на разработку, производство, передачу, продажу или использование любых «полностью автономных» АСВ. Она призвала к заключению международного договора для введения этого всеобъемлющего, упреждающего запрета. Таким образом, потеря человечности – это, в первую очередь, обсуждение законодательной базы по поводу оптимальной разумной политики и правовых толкований для обеспечения того, чтобы современные новые системы вооружений были законными в той или иной обстановке на поле боя.

Сегодняшняя международная пропагандистская кампания, направленная на заключение договора о полном превентивном запрете, рисует ужасную картину будущей войны, если нынешние тенденции к автоматизации и искусственному интеллекту в системах вооружений не будут пресечены в зародыше. Защитники делают смелые заявления, неявно или явно, о будущих возможностях и ограничениях технологий. И эта общественная пропаганда призывает к тому, что способ предотвратить будущее, в котором роботы-убийцы выйдут из-под контроля человека, – это ввести сегодня полный запрет на АСВ.

Директива Министерства обороны США определяет АСВ как «систему вооружения, которая после активации может выбирать и поражать цели без дальнейшего вмешательства человека-оператора» [353]. Далее директива определяет «полуавтономную систему вооружения» как ту, которая «после активации предназначена только для привлечения отдельных целей или конкретных целевых групп, выбранных оператором-человеком» [353].

В очень абстрактном смысле любое оружие, не требующее участия человека-оператора, можно рассматривать как АСВ. Противопехотные мины были бы простым примером оружия, которое срабатывает без участия человека-оператора. Концептуально, по крайней мере, такие мины могли бы соответствовать определению автономии. Однако АСВ в сегодняшних дебатах относятся к технологически сложным системам, в которых возможности для «выбора среди альтернатив» являются специфическими.

Растущая автоматизация в оружейной технологии является результатом прогресса в области сенсорных и аналитических возможностей и их интеграции в военные операции. Некоторые из этих технологий очень специфичны для требований военного поля боя, но большая часть из них

является просто новой военной технологией, которая находит широкое применение в обществе в целом.

Система оружия, отвечающая определению «полной автономии», по своей сути или неизбежно является незаконной в соответствии с LOAC. Первоначальная оценка полностью автономного оружия показывает, что такие роботы, по-видимому, не способны соблюдать ключевые принципы международного гуманитарного права. Они были бы не способны следовать правилам различия, соразмерности и военной необходимости... Полная автономия лишила бы гражданских лиц защиты от последствий войны, гарантированной законом [368].

Эксперты LOAC приводят аргументы в пользу упреждающего запрета (или даже значительно усиленных ограничений) АСВ. Причина этому в том, что законность систем оружия основывается на трёх фундаментальных правилах.

Во-первых, система оружия не может быть неизбирательной по своей природе.

Во-вторых, законная система оружия не может быть такой природы, чтобы причинять «ненужные страдания или поверхностные повреждения». Это положение направлено на защиту комбатантов от ненужных или бесчеловечных страданий, таких как снаряды, наполненные осколками стекла, которые не могут быть обнаружены с помощью рентгеновского снимка раны. Это правило применяется исключительно к комбатантам, а не к гражданским лицам (которые защищены другими положениями закона о вооружённых конфликтах).

В-третьих, система оружия может считаться незаконной сама по себе, если вредные эффекты оружия не поддаются контролю. Правило, запрещающее оружие с неконтролируемыми вредными эффектами, является парадигматически биологическим оружием, в котором вирус или другой биологический агент не может контролироваться или содержаться; как только он высвобождается, дальнейшая его траектория движения лишена какой-либо системы. Опять же, несмотря на то что многие правила LOAC запрещают использование оружия в обстоятельствах, которые могут иметь неконтролируемые последствия, планка, позволяющая сделать само оружие как таковое незаконным, высока.

По этому вопросу ведутся споры, но многие эксперты LOAC считают, что эти правила не делают систему оружия как таковую незаконной только потому, что она автономна. Однако, даже если система оружия сама по себе не является незаконной, она все равно может быть запрещена в некоторых, даже в большинстве, боевых условиях, в частности, при использовании на конкретном поле боя.

Но в других обстоятельствах оружие также может быть законным. Здесь вопрос заключается не в том, хороши или плохи сами по себе новые технологии, а в том, каковы обстоятельства их использования. Закон о

нацеливании регулирует обстоятельства применения законного оружия и включает три основных правила: дискриминация (или различие), соразмерность и меры предосторожности при нападении. Различие требует, чтобы участник боевых действий, используя разумные в данных обстоятельствах действия, проводил различие между комбатантами и гражданскими лицами, а также между военными и гражданскими объектами. Хотя использование автономных систем оружия само по себе не является незаконным, требование к их законному использованию – способность отличать законные цели от неправомερных – может сильно варьироваться от технологии одной системы оружия к другой. Некоторые алгоритмы, датчики или аналитические возможности могут работать хорошо, другие – плохо. Такие возможности измеряются в отношении конкретных видов применения в конкретных условиях поля боя; «контекст и среда, в которых функционирует система оружия, играют значительную роль в этом анализе» [397].

Соразмерность требует, чтобы разумно ожидаемое военное преимущество операции было сопоставлено с разумно ожидаемым ущербом для гражданского населения. Как и в случае с принципом разграничения, существуют оперативные условия: воздушный бой над открытой водой, танковая война в отдалённых необитаемых пустынях, корабельная противоракетная оборона, подводные противолодочные операции, например, в которых гражданские лица вряд ли будут присутствовать и которые с практической точки зрения не требуют очень сложного взвешивания военного преимущества против вреда для гражданского населения. И наоборот, в таких условиях, как городская война, пропорциональность, вероятно, создаст очень трудные условия для машинного программирования, и вопрос о том, могут ли такие системы когда-нибудь быть разработаны, остаётся открытым.

Необходимость санкционирует насильственные военные действия, но также ограничивает их последствия. Различие разрешает нападения на некоторых лиц, но также ограничивает последствия нападений, ограничивая тех, кто может быть непосредственно нацелен.

Соразмерность разрешает нападения, которые могут привести к причинению вреда или гибели гражданского населения, но она также ограничивает масштабы допустимого сопутствующего ущерба. Человечество стремится облегчить бремя тех, кто оказался в ловушке вооружённого конфликта, но оно делает это, ссылаясь на последствия, которые те или иные действия оказывают на этих людей.

Однако следует признать, что даже при отсутствии запрета на использование летального автономного оружия этико-правовые вопросы его применения должны выходить на первый план.

Таким образом, следует заключить, что столкновение этики и права при использовании робототехнических технологий сегодня имеет место

практически во всех отраслях. В этой связи необходимо определить, насколько принципы морали превалируют над правом, для того чтобы безосновательно не исключить момент правовой ответственности в том случае, если ИИ или его применение переходит рамки дозволенного в области человеческих правоотношений и может в ближайшей или отдалённой перспективе нанести вред лицам, причастным к его применению или эксплуатации

ГЛАВА 2 АСПЕКТЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ КОММУНИКАЦИИ И КОММУНИКАТИВНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

I. СПЕЦИАЛЬНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОММУНИКАТОРОВ И ИХ ЦИФРОВИЗАЦИЯ

В наш «век коммуникации» сложился целый круг коммуникативных специальностей (райтер, рекламист, маркетолог, имиджмейкер, специалист медиа, выборный технолог, кризисный коммуникатор, психотерапевт и т.д.) Все они базируются на формирующейся в двадцать первом веке благодаря усилиям когнитивной науки междисциплинарной теории коммуникации и, по сути дела, являются продолжением древней аристотелевской риторики. В основе этих специальностей лежит *поиск убедительного и кажущегося убедительным* и управление человеческим выбором – то, чем занималась древнейшая наука о коммуникации – аристотелевская риторика.

Эти специальности оказались «ребёнком у семи нянек». Их курируют философия, психология, филология, социология. Несомненна в этой связи значимость психологии и теории речевой деятельности – ведь эта специальность связана с исследованием мотиваций, ценностей, представлений о говорящей личности, коммуникации, дискурсе.

Активно происходит сетевизация обучения и деятельности внутри коммуникативных специальностей, коммуникация перемещается в онлайн. Это ощущается и в вузовском преподавании – особенно на фоне отказа большинства обучаемых от классического образования, от «знаниевой парадигмы». Показательно желание обучаемых приобрести не просто интересную, но и практичную специальность; обучаемые идут в поход не только и не сколько за знаниями (всем им кажется, что обширный массив знаний достигим двумя-тремя кликами мыши, оставим их пребывать в этой иллюзии), а за умениями общаться, работать в команде и прочими «компетенциями».

Роль сетей подчёркивается в журналистике, рекламе, массовой информации, политической мобилизации, развлечениях, образовании, эдьютейнменте, социальной коммуникации, управлении и т.д. [226; 342;374;387].

II. ТРАНСГРАНИЧНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ДИСКУРСА И МЕДИАТИЗАЦИЯ КУЛЬТУРЫ

В сфере коммуникативного образования налицо две тенденции – трансграничность образовательного дискурса и медиатизация культуры.

Современные медийные тексты трансграничны, авторы не замкнуты на локальном. И даже описывая локальное, они все равно соотносят его с глобальными явлениями [47].

Приведём показательные примеры. Посмотрим на стандартное задание студенту составить небольшую презентационную статью

имиджевого характера об американской художнице и активистке Фэйт Ринггольд.

https://en.wikipedia.org/wiki/Faith_Ringgold

<https://www.youtube.com/watch?v=-4Stf0ELfDU>

Незаурядный художник, Ринггольд интересна не только сама по себе. Этот пример позволяет посмотреть на модную ныне тему равного доступа в искусство. Дискурс непривилегированных и дискурс равных возможностей – один из самых популярных политических и социальных дискурсов во всем мире сегодня. Этот дискурс рекуррентен, т.е. присутствует во множестве выступлений, в акциях #МЕТОО в сети, выступлениях в медиа и т.д.

На этом примере мы видим, каково влияние блогосферы на процессы массовой коммуникации. Сказывается представление новых дискурсов, виртуализация некоторых дискуссий, краудсорсинг целевых аудиторий, интерактивность, широкое распространение любительского контента. Сети, сетевой дискурс представляют собой расширение возможностей конкретного человека по достижению и коммуникативному приобщению в разнообразных дискурсах [41;56;50;46;51;140]. Плюс культура масс-медийная (на наших глазах становящаяся экранной культурой) означает потребление в Сети таких видов массовой коммуникации, как журналистика, пиар, массовая политическая коммуникация и реклама, сетература. При этом такие современные медиатексты характеризуются модульностью организации, нелинейностью, транскодируемостью (взаимовлиянием культурных и технологических слоев медийного общения), возможностями персонализации, участием публики в процессе медиапроизводства и т.д. [135].

О роли медиадискурса в формировании мышления есть и наш материал: <https://www.youtube.com/watch?v=YBCHt-agcs0>

Актуальны примеры работы с новыми технологиями тех, тех состоялся в старых. Приведём показательный пример:

Сэр Дэвид Аттенборо. Sir David Attenborough

https://en.wikipedia.org/wiki/David_Attenborough

Так, в одном из заданий обучаемым предлагается дать биографию и рассказать, как натуралист осваивает новые сетевые технологии коммуникации:

<https://www.youtube.com/watch?v=Agб-pLu3qE8>

Освоение глобального медиадискурса – это возможность получать информацию из первых уст, не в пересказе. Это важно для медиапедагогики, для развития критического мышления обучаемых.

Локальное переосмысливается через глобальное, всеобщее, а глобальное отражает локализм.

В нашей работе по медианедагогике (той, без понимания объекта которой немыслима жизнь в современном мире) мы сталкиваемся, например, с такими видами глобального дискурса.

- *этический дискурс и профессиональная этика мировой журналистики:*

<https://ethicaljournalismnetwork.org/tag/cnn>

- *дискурс исторической памяти*

Учащимся можно предложить послушать подкаст с рассказом жертвы Холокоста [<https://www.bbc.co.uk/sounds/play/w3csy991>], а затем предложить связать это выступление с проблематикой исторической памяти. Далее следуют уже собственно научные вопросы: какие публикации по исторической памяти в мире и в нашей стране известны вам? Как представлена в мире и в нашей стране трагическая история Холокоста?

- *проблема межрасовых отношений в США*

По прослушивании подкаста по расизму

[<https://www.bbc.co.uk/sounds/play/w3csy983>]

можно предложить задание дать современные иллюстрации проблемы напряжённых межрасовых отношений в США (Флойд, Тэйлор, волнения).

- *#ME TOO*

Мыслим следующий формат дискуссии: послушайте подкаст о движении ME TOO [<https://www.bbc.co.uk/sounds/play/w3csy94m>] и отметьте современные акции в рамках движения в разных странах.

- *апартеид*

Начать можно с того, что прослушать подкаст об апартеиде [<https://www.bbc.co.uk/sounds/play/w3csy997>]. Далее предлагается продумать современные иллюстрации проблемы межрасовых отношений в ЮАР.

- *религиозные практики в условиях пандемии*

Предлагается послушать репортаж с Ю-туб канала Би-Би-си, посвящённый тому, как коронавирус влияет на религиозные практики [<https://www.youtube.com/user/bbcnews>] и привести другие примеры того, как меняются религиозные практики в условиях социального дистанцирования.

- *международные организации и международное сотрудничество в ситуации пандемии*

Во время пандемии раздаются влиятельные голоса, утверждающие, что будущее Евросоюза как эффективной организации оказалось под вопросом. Слышна критика в адрес ВТО, ВОЗ. Многим представляется, что беспомощна и ООН. В сети можно без труда найти материалы, описывающие международные усилия борьбе с пандемией и их критику. На фоне недовольства ЕС мы видели Россию, помогающую Италии, Сербии или

Германии, помогающую Франции. Видим мы и сотрудничество учёных. О чем это свидетельствует?!

Политические темы тоже отличаются глокализмом – сочетанием глобального и локального.

- протесты против самоизоляции в США: особенности партийной политики заставляют рассмотреть партийную политику В США. Во время прошедших выборов проигравший их Трамп против губернаторов-демократов под лозунгом «More time doing, less time complaining»:

<https://www.ft.com/content/c8f6f413-39c4-47ce-b1ff-0e02969cb612>

<https://www.bbc.com/news/world-us-canada-52330531>

<https://metro.co.uk/2020/04/18/coronavirus-us-protests-covid-19-lockdown-america-12575118/>

<https://www.ndtv.com/world-news/coronavirus-updates-hundreds-protest-against-us-covid-19-lockdown-rules-live-free-or-die-2214268>

<https://www.theguardian.com/world/2020/apr/18/stay-at-home-order-protest-lockdown-maryland-texas-ohio>

- альтрайт как идеология

Прослушивание материалов по альтрайту неизбежно приводит нас к вопросу: каковы основные мировые политические идеологии? Что такое консерватизм? Чем альтернативные правые отличаются от консерваторов?

- Твиттер-коммуникация официальных лиц [48]

Студентам предлагается высказаться о плюсах и минусах Твиттер-коммуникации первых лиц государства [<https://www.bbc.com/news/world-us-canada-51506976>]

Риторика публичных выступлений привлекает наше внимание к речам, обошедшим все телеграфные агентства мира.

Так, студентам предлагается прослушать обращение королевы Великобритании по поводу коронавирусной пандемии [<https://www.youtube.com/watch?v=wE4Cmr1j0tA>].

Предлагается порассуждать, каковы задачи обращения? Какие аргументы делают это обращение запоминаемым?

- Сетевая коммуникация и сетевое общество

Сетевые источники позволяют получить информацию не в пересказе, а из первых уст: З.Бауман. Почему нам нужен Фейсбук? https://www.youtube.com/watch?v=DG42ZW_nW0E

Э. Тоффлер <https://www.youtube.com/watch?v=QCXCDYj6U4E>

Приведём образцы современного глобального дискурса, важного для понимания первичных и вторичных источников в образовании.

Ф. КОТЛЕР <https://www.youtube.com/watch?v=sR-qL7QdVZQ>

<https://www.youtube.com/watch?v=WPetPmlN1Iw>

<https://www.youtube.com/watch?v=bilOOPuAvTY>

Ф. ФУКУЯМА О КОНЦЕ ИСТОРИИ И ИДЕНТИЧНОСТИ

<https://www.youtube.com/watch?v=YM6p-15fjBg>
https://www.youtube.com/watch?v=P1_HNcSpBNs
<https://www.youtube.com/watch?v=AWakIqF-ITU>
С. ХАНТИНГТОН О СТОЛКНОВЕНИИ ЦИВИЛИЗАЦИЙ
<https://www.youtube.com/watch?v=3SNicJRcUqs>
ФАРИД ЗАКАРИЯ <https://www.youtube.com/watch?v=CD6CW4fPQfs>
https://www.youtube.com/watch?v=1H_M3bVsiX0
Дж. СТИГЛИЦ: <https://www.youtube.com/watch?v=sV7bRLtDr3E>
<https://www.youtube.com/watch?v=Gsq4o3KY9sE>
<https://www.youtube.com/watch?v=2NsTeeb-87w>
МИЛТОН ФРИДМАН: <https://www.youtube.com/watch?v=27Tf8RN3uiM>
НОАМ ХОМСКИЙ: <https://www.youtube.com/watch?v=AIRrbexZ5LY>)
РУТЬ ВОДАК: <https://www.youtube.com/watch?v=Lyq8jEulhdo>
<https://www.youtube.com/watch?v=ipzkgIA2PFE>)
ТЕН ВАН ДЕЙК: <https://www.youtube.com/watch?v=sxyc-WJRKEM>
<https://www.youtube.com/watch?v=OPxr3TZAMHQ>
ДЕБОРА ТАННЕН: <https://www.youtube.com/watch?v=nLC10sPqZzw>
ДЖ. ЛАКОФФ: https://www.youtube.com/watch?v=S_CWBjyIERY
<https://www.youtube.com/watch?v=UseIJAIXR-4>
ДЕРРИДА: <https://www.youtube.com/watch?v=u2j578jTBCY>
ФУКО: <https://www.youtube.com/watch?v=qzoOhhh4aJg>
ЛЕВИНАС: <https://www.youtube.com/watch?v=mC0-E67XyG4>
БОДРИЙАР: <https://www.youtube.com/watch?v=ptX76n-aMTc>
ФЕМИНИСТСКИЙ ДИСКУРС:
<https://www.youtube.com/watch?v=QobpPbcgEXE>

Рассмотренный материал позволяет сделать выводы, релевантные для теории образовательного дискурса и мультилингвизма.

Современный образовательный общественно-политический и культурологический дискурс трансграничен, немислим без знания глобальных языков. Альтернативой американизации мыслится привлечение дискурса на европейских языках (французском прежде всего). Должна быть и альтернатива евроцентризму, альтернатива вестернизации учитывает дискурс и опыт, если не языки, Юга, Востока. Показано, сколь современный сетевой дискурс трансграничен и транскодируем. Отсутствие мультилингвизма обрекает образование на вторичность.

Наша работа в студенческой аудитории подчинена формированию нового медиадискурса культуры и дидактике освоения виртуализации и медиатизации культуры. Это метод пробуждения рефлексии в дистанционном обучении над медиакультурой и культурой в медиа

Учиться добывать знания студенту должно быть интересно. И этому не обязательно должна способствовать игровая манера подачи знаний и проведения занятий, заигрывание с обучаемыми, «геймификация образования» [357;358]. Эта цель может выражаться в стимулировании

функции рефлексии обучаемого собственными демонстрациями преподавателя – продемонстрировать определённый класс; в пробуждении функции рефлексии над собственной деятельностью студента – обязательно научиться чему-то новому и нужному и т.д. Это, прежде всего, стимулирование и к самостоятельной деятельности учащегося, и развития практических навыков, ибо вся теория деятельности учит, что лучше выживают знания типа «знаю, как...», а не «знаю, что...». В представленной нами работе – это пробуждение рефлексии над культурой в сети, формирование новой медиакультуры.

Эта категория пробуждения интереса может осуществляться по-разному. Один старый доцент семидесятых годов говорил автору этих строк о своей педагогической работе: «Я хороший преподаватель. Я умею придумывать интересные задания». Теперь в этой роли оказались все современные преподаватели. Перед нами – поколение *digital natives*. Они работают с контентом – мультимедийным, гипертекстовым, трансграничным, конвергентным. Они свободно пользуются бескрайними ресурсами Сети, легко преобразовывают их, делятся ими. Перед преподавателем стоит задача научить обучаемых учиться, а не передавать сакральную сумму недоступных знаний непосвящённым.

Необходимость синхронного и асинхронного взаимодействия со студентами в электронной среде – одна из составляющих современного образования.

В условиях богатства, изобилия материалов это руководство становится чрезвычайно важным. Иначе ситуация такова: книг полно, учебников полно, ресурсов полно. А что и как делать – не знаю. Обучение — это краудсорсинг, совместный поиск ответов. Для преподавателя становится важным изобрести интересные линки (ссылки). Задания по одной теме носят поисковый, констатирующий, объясняющий, творческий характер.

Инновационные задания – творческое письмо, понимание современного творческого письма в блоге, а затем и виртуальная реакция. Очевидно, иной должна быть подготовка к интернет-журналистке. И это не только оперативность (24/7), не только умение быть мультимедийным. Это иные стандарты текстов, иные стандарты общения, иной тематический репертуар [45; 54;49].

Прочтение блогов на сайтах традиционно печатных некогда СМИ заставляет нас понять фигуру просьюмера. Контент, генерируемый пользователями (UGC), повсеместно модерируется на сайтах онлайн-СМИ. Девиз сервисов нового поколения — социальность и мобильность. Стираются различия между потребителями информации и ее авторами. Блог-платформы, их доступность сделала публикацию в сети обычным делом.

Инновацией в нашей деятельности является желание связать медиа и культуру. Продемонстрируем показательные примеры.

Медиатизация арт- дискурса. «Экран не заменит общения с картинами». Таково мнение известного художника Эрика Булатова

<https://www.kommersant.ru/doc/4326636>

<https://iz.ru/993265/iurii-kovalenko/zhivu-i-vizhu-vse-ne-tak-strashno>

<https://www.forbes.ru/forbeslife/390519-erik-bulatov-dver-v-budushchee-otkryta-dlya-vseh>

Медиатизацию каких искусств мы можем наблюдать на карантине? Каждый из нас может привести примеры и личные впечатления. Иными словами, где экран становится посредником?

Не случайно наличие большого количества лекций, кураторских экскурсий. Крупнейшие музеи воспринимают это как возможность показать свои коллекции, свои выставки. Одно из заданий- умение написать анонсирующую статью, рецензию:

2 марта 2021 года в ГМИИ имени Пушкина открывается выставка видеоарта Билла Виолы. Не отстаёт видеохостинг youtube, размещающий множество разнообразного контента:

https://www.youtube.com/watch?v=lKaA7C_Xb6k

<https://vtbrussia.ru/culture/gmii-im-a-s-pushkina/segodnya-vse-nemnogo-bezumno-otnosyatsya-ko-vremeni-nikto-nichego-ne-uspevaet/>

<https://kulturomania.ru/video/item/videoart-billa-viola/>

<https://artmo.com/ru/2019/09/bill-viola-video-art-at-st-pauls-london/>

Приведём пример задания студентам.

Познакомьтесь с материалами об Элии Белютине и студии «Новая реальность» и посетите выставку. Предлагается написать познавательную статью (feature) о выставке художника, проходящей в наши дни в Императорском дворце в Твери:

на видеохостинге youtube представлены фильмы о художнике:

https://www.youtube.com/watch?v=pnDQr_MkWyg

Медиатизация ивентов. Виртуализация всякого рода встреч, мероприятий стала особенно ощутима в коронавирусную пандемию. Приведём пример задания.

21 марта во всем мире отмечается по инициативе ООН Всемирный день поэзии. Оцените мероприятия в доме поэзии в Твери. Предложите виртуальные ивенты.

https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D1%81%D0%B5%D0%BC%D0%B8%D1%80%D0%BD%D1%8B%D0%B9_%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%8C_%D0%BF%D0%BE%D1%8D%D0%B7%D0%B8%D0%B8

<https://www.un.org/ru/observances/world-poetry-day>

<http://www.dompoezii-tver.ru/news/events/den-poezii-v-tveri.html>

<http://www.dompoezii-tver.ru/>

<http://www.dompoezii-tver.ru/news/events/vistavka-cereteli.html>

<http://tverlib.ru/ru/event/2021/20210320/>

<http://tverlib.ru/ru/event/2021/202103213/>

Инновационной площадкой применения описываемой в статье авторской технологии является платформа дистанционного образования.

Образовательная и методическая ценность работы видится в том, что разработаны, предложены и внедрены в обучение многочисленные практико-ориентированные задания – кейсы, связанные с практикой использования технологий пиара, медийными технологиями культуры. Инновационность и оригинальность представленной работы связана с тем, что задания по дистанционному образованию не были популярны до 2000 годов. Материал современной медиа культуры зачастую не связывается с медиаартом, представлением искусства в медиа. Отсутствует взаимосвязь медиа и культуры в большинстве педагогических проектов [120; 168].

Медиатизация культуры давно исследуется теоретиками культуры и медиа. Студент, ориентированный на желание знать, как писать, вряд ли обратится к теоретическим работам, но можно попытаться познакомить его с медийными источниками, расширяющими горизонт понимания медиатизации культуры:

К. Э. Разлогов о культуре и медиакультуре

<https://www.youtube.com/watch?v=WbK8iCDVzzU>

<https://www.youtube.com/watch?v=kxuShCAtefY>

Н. Б. Кириллова Медиасреда российской модернизации <http://www.eartist.narod.ru/text23/0034.htm>

Е. В. Сальникова Эпоха трансмедийности <https://elibrary.ru/item.asp?id=36710028>

Эффективность применения ресурсного обеспечения свидетельствуется результатами обучения. Совместная работа реальных и виртуальных технологий обеспечит базис современного прорыва в образование, достойное России нового века.

III. НАВЫКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Перейдём теперь к разговору о компетенциях профессиональных коммуникаторов. Так, навыки построения текстов и организации ивентов в пиаре требуют риторических знаний и компетенций. Копирайтинг - междисциплинарная область: райтер – это и писатель, и художник, и актёр, и лингвист, и продавец. Пиармена отличает креативность – о ней писали Д. Огилви, Э. Уорхол, Ж. Бодрийяр, У. Эко, П. Коэльо... Его образование – синтез художественного, экономического и психологического образования.

Необходимость синхронного и асинхронного взаимодействия со студентами в электронной среде – одна из составляющих современного образования. Нами разработаны краткие выступления по темам курса:

<https://www.youtube.com/watch?v=2WKvsEJdOfA>

https://www.youtube.com/watch?v=lciF5Ld63_Q

<https://www.youtube.com/watch?v=wgkml-0V01w>

<https://www.youtube.com/watch?v=Mj25BQSwbFQ>
<https://www.youtube.com/watch?v=h89ygIkLqLY>
<https://www.youtube.com/watch?v=mucvNqMFWSg>
https://www.youtube.com/watch?v=QI_tFA8rWPg
<https://www.youtube.com/watch?v=OzCk0cveH1w>

По курсу «Теория пиара» задания в ЛМС дополняют семинарские занятия и контролируют практические этапы создания документов – визитки, сувениров, буклета, презентации и т.д...

Рассмотрим примеры работы профессионала-коммуникатора. В качестве первого примера посмотрим на медиатизацию территориальных брендов. В сети существуют материалы по территориальному пиару и маркетингу территории. Можно без труда привести примеры сетевых источников - удачного территориального пиара отдельных городов России и зарубежных стран.

Показательны возможности туристического продвижения отдельных объектов культурного наследия города, например (в наших условиях) Твери. Обучаемые поставлены перед вопросом, как можно использовать технологии рекламы, пиара для продвижения Твери?!

Для понимания сути работы стоит познакомиться с проектом «Ключи Твери».

<https://www.tver.ru/about/info/keys-of-tver/>

Стоит обсудить роль ивентов (Неделя тверской книги, Тверской переплет, музыкальные и др. фестивали, спортивные события) в продвижении Тверской области. Студентам предлагаем ссылки на возможные ресурсные материалы по тверскому краеведению для промотирования Тверской области (Ресурсы ПРО ТВЕРСКОЕ, краеведческие библиотеки и т.д.)

Медиатизация ивентов. Виртуализация всякого рода встреч, мероприятий стала особенно ощутима в коронавирусную пандемию.

Обучаемые получают задание - организация недели русского языка в ТвГУ. Продумать программу ивентов.

Для этого необходимо многое прочитать и осмыслить. Можно начать со знакомства с виртуальной выставкой в библиотеке ТвГУ, посвящённой Дням славянской письменности и культуры.

<http://library.tversu.ru/vystavki/49-ped/961-az-buki-vedi-iz-istorii-russkoj-azbuki-knigi-iz-fonda-biblioteki-shkoly-p-p-maksimovicha.html>

Иной пример. Обучаемым предлагается продумать еще мероприятия ко Дням Кирилла и Мефодия.

Стоит изучить перед выполнением задания некоторые источники:

Вот, например, Неделя русского языка в Сочи на сайте фонда «Русский мир» <https://ruskiymir.ru/news/265456/>

Тотальный диктант <https://totaldict.ru/>

Справочно-информационный портал Gramota.ru <http://gramota.ru/>

Лица современной русистики <https://modrus.pushkininstitute.ru/>
Государственный институт русского языка имени
Пушкина <https://www.pushkin.institute/>

Приведём пример обучения прагматике речевого поведения в некоммерческом пиаре.

Создайте небольшую заметку о выставке Верещагина в Третьяковской галерее или о выставке об эволюции русского авангарда. В материале не забудьте упомянуть спонсора. Заметку подпишите своим именем.

После подписи – выскажите свое мнение о спонсорских проектах ВТБ-банка. Какие проекты поддерживает банк и как это влияет на его имидж?

<https://vtbrussia.ru/culture/> (Ссылки на внешний сайт.)

и по ссылке щелкайте на Третьяковку.

Там видеозапись по выставке Верещагина.

Там же поддерживаемая ВТБ выставка авангарда:

<https://vtbrussia.ru/culture/gtg/evolyutsiya-russkogo-avangarda/>

Растёт значимость коммерческой, потребительской журналистики (пиаристики бизнеса) в индоктринации читателя. Выполняются такой массовой коммуникацией, как пиаристика, как известная, и рекламная, и ценностно-ориентирующая, и информационная функции. Например, к интегрированным маркетинговым коммуникациям (ИМК) относятся личные продажи – директ-мейл, телемаркетинг, маркетинг по каталогам, работа торгового агента. Здесь же своё место занимает и стимулирование сбыта и продаж – купоны, игры, конкурсы, скидки, премии, бесплатные образцы, снижение цены. Здесь же свою роль выполняют такие элементы ИМК, как упаковка или выставочно-ярмарочная детальность. В современных условиях значимым элементом ИМК становится организация электронной продажи. В деятельности такого автора сетевых произведений – копирайтера – слово должно отзываться увеличением объёмов продаж, успехом нового товара. «Поэт коммерции» должен разбудить желания, главным в его деятельности является умение мотивировать – умение психолога. Вот почему все эти рекламные компетенции относятся к наукам об убеждении людей. Именно этим фундаментальным изменениям соответствует новая модель журналистики, ориентированная на интересы читателя.

Иной пример профессиональной коммуникации может быть найден в сфере собственно психологических проблем коммуникации – мотивация, кризисы, организационная психология.

Антикризисный пиар оформляется в отрасль связей с общественностью не так давно, существует немного снискавших признание рекомендаций и теоретических работ, это скорее практический опыт по разрешению очень разных по генезису кризисов, который объединяет все

эти стратегии, руководствующиеся принципами антикризисной коммуникации – оперативность и полнота информации, честность, сочувствие и т.д. [53].

Второе. На антикризисную коммуникацию очень повлияли социальные сети. Все современные примеры связаны с появлением роликов на youtube, негатива в блогах, экстренной коммуникации 24/7 в интернете. Классический пример – некто (блогер) сфотографировал грязную кухню в фастфуде и получил миллионы лайков. Оперативный ответ топ-менеджера сети получил лайков вдвое меньше. Итак, антикризисный пиар изменился с эпохой – той эпохой, когда коммуникации персонализированы, и само понятие массовой коммуникации претерпевает изменения, так как массовая, однородная и пассивная аудитория уходит в прошлое. Бессмысленно говорить о рассылке пресс-релизов в газеты – сегодня эти коммуникации заменены постами в соцсетях. А потенциальные потребители оперативно читают и – что немаловажно для антикризисного пиара – комментируют ваши новости с мобильных устройств.

Действенным механизмом антикризисных коммуникаций стали социальные сети с присущими им характеристиками – мгновенности коммуникации, вирусным распространением контента, валом негатива, стратегиями буллинга и агрессии, краудсорсингом, управлением репутацией в социальных сетях.

При работе по курсу антикризисных коммуникаций отметим необходимость в современных материалах, умение анализировать медийные материалы [265] и владение коммуникативной теорией.

Особенное внимание должно уделять управлению репутацией в Сети – отслеживанию негативного контента и т.д., необходимо приводить примеры SERM – формирования положительного имиджа компании в результате поисковой выдачи за счёт нивелирования (замещения) негатива.

Для такого передового метода, как управление репутацией в Интернете и вообще для всех видов диджитал-маркетинга, можно начать знакомство с ними с Интернет-источников.

Студентам можно рекомендовать в электронной образовательной среде просмотр учебных видео:

Юрий Зиссер. Практические инструменты антикризисной коммуникации.

<https://www.youtube.com/watch?v=7d0YAj5iwD0>

Тимур Асланов. Чек-лист по кризисным коммуникациям.

<https://www.youtube.com/watch?v=efsId9yw-hY>

Антикризисный пиар. Новые тренды и вызовы.

<https://www.youtube.com/watch?v=yG56AqYnO74>

Е. Домашевская. Антикризисный пиар. Работа в условиях неопределённости.

<https://www.youtube.com/watch?v=AMnqwEhmtz4&pp=QAA%3D>

Павел Теперский. Антикризисный пиар в церкви.

<https://www.youtube.com/watch?v=1MciCaRiAUU>

Сергей Андрияшкин. Антикризисный пиар.

<https://www.youtube.com/watch?v=T9AZhJPDiKw>

PR-директор. Марина Реутская о востребованности внутренних коммуникаций.

<https://www.youtube.com/watch?v=xMBUBWb1KfI>

PR-директор. Анастасия Колупаева. Событийный пиар и репутация.

<https://www.youtube.com/watch?v=AbPOIJgvDjY>

Вебинар. Аналитика соцмедиа для антикризисного пиара.

<https://www.youtube.com/watch?v=GipRgWFHshw>

Роман Масленников. Антикризисный пиар. Продвижение в ЖЖ.

<https://www.youtube.com/watch?v=7KzqLRgzilk>

Он-лайн дискуссия. PR в период глобальных потрясений.

<https://www.youtube.com/watch?v=nDLjjNM1JBM>

А. В. Кочеров. Антикризисный пиар на предприятии.

https://www.youtube.com/watch?v=MM4mOOhV5_s

Рекомендуется также познакомиться с интересными научными работами студентов – это передовой край антикризисных коммуникаций [21;41;43].

IV.ЦИФРОВИЗАЦИЯ УСТНОГО ДИСКУРСА (на примере краеведения)

Укажем на возможности фиксации неформального устного дискурса – знакомства с личными воспоминаниями «простых» людей – в данном случае ординарных москвичей, без которых невозможно воссоздать историю Москвы двадцатого века. Показательны блоги «О Москве нескучно», «Пешком по Москве», «Москваход», «Московские истории». Интерес для цифровизации москвоведения представляют и официальные документы, и произведения медиажанров.

Метод устной истории и его цифровизация предоставляет материалы, полезные многим специалистам – историкам, социологам, социальным психологам, филологам и т.д. Велика значимость оцифрованной коллекции устных воспоминаний и наивных эссе, дополняющих историю Москвы двадцатого века.

Личные свидетельства на телеэкране порой становятся событием. Стоит вспомнить фильмы М.Голдовской, фильмы О.Дормана и Е.Якович, где рассказывают Л.Лунгина, дочь философа Шпета, рассказчиков О. Волкова, Д.Лихачева и т.д. Методология устной истории хорошо разработана: участники и очевидцы событий интервьюируются специалистами, представляют свои субъективные, личные переживания и оценки, которые являются одним из видов исторических источников. Обращаются к устной истории представители разных гуманитарных специальностей – социологи, историки, филологи, психологи, журналисты.

Как метод интервью может быть использован для фиксации истории практически любой отрасли науки, что доказывает работа В.Д.Дувакина, деятельность которого стала широко известной [232]. Записи бесед применимы для выявления многих феноменов: институционализация отраслей науки и сбор воспоминаний по ключевым темам советской истории, этнографические исследования, исследования коллективной памяти. Показателен интерес к *oral history* зарубежных историков: в своём генезисе устная история идёт из фольклорных исследований, скажем, в Британии – из исследований Шотландии. Ставится задача не только производства этих нарративов, но и их интерпретации.

Д. Споров, работающий с коллекцией Дувакина (цифровизация архива), создаёт новые беседы с 2011 года [244;267].

На устные записи по разным темам можно смотреть под разными углами зрения: несомненно, их ценность для лингвистики, социологии, истории, педагогики, психологии.

Кроме ценности для лингвистики текста видится и другая ценность материалов. Классические историки тоже обращаются к теме устной истории [238]. Одним из первых проектов является опрос участников событий 1917 г. в Петрограде. Вспомним изучение экономической истории в 20-е и 90-е гг. Репрезентативность устного материала в годы авторитаризма была мала: высказываться откровенно было опасно. Сегодня сбор материала ведут историки, архивисты многих центров – исследователи Сибири, ее деревни, Карелии, Байкала, Дальнего Востока, Вятки, Ульяновска, Тамбова. Действует фонд «Устная история», имеющий коллекцию бесед с деятелями науки и культуры. Исследовалась повседневность социализма в памяти последнего советского поколения, блокада в памяти ленинградцев. Часто исследования ориентированы на определённую этнографическую или социальную группу. Известны записи устной экономической истории и создание книг на этой основе [156]. Красноярский педуниверситет представил тематику «Л.И.Брежнев и его время в образах и оценках современников». Такая устная история смыкается с мемуаристикой в журналистике. Укажем работу краеведческих журналов.

Социальная история. Исследуя нарратив, можно задаться целью прорываться к подлинной реальности: повествование рассматривается и как социальная конструкция. Реализация методологического тезиса конструкционизма не может иметь место вне обращения к нарративному дискурсивному анализу. Через обращение к анализу изменения языковых репертуаров можно исследовать процесс обретения индивидуальной идентичности. Вспомним деятельность «Народного архива», сочувственное отношение к нему В.Шарова, Л.Улицкой. Показательно участие Улицкой и Быкова в издании так называемых народных книг: послевоенное детство, школа, любовь, сочинение. Можно указать на книгу и статьи Б.С.Илизарова,

сайт А.Е.Левинтова, публикации Б.Б.Родомана в Сети. Обсуждается психотерапевтическая ценность нарративной истории [156].

Метод получения информации – запись. Информант рассказывает о событиях, в которых принимал участие. Сегодня необыкновенные возможности предоставляет Интернет.

Ещё раз подчеркнём, что наличие и включение в цифровой оборот указанных записей фундируется изменением методологии исторической науки, возникновением права на существование устной истории – не в рамках историографии, но и допускающей возможности представления эго-документов, записей встреч, бесед как полноценных исторических источников. В завершении укажем на записи жизненных интервью «непростых» москвичей:

https://www.youtube.com/watch?v=M_duc0y8RBU

https://www.youtube.com/watch?v=_80xOY3EyoY

<https://www.youtube.com/watch?v=5CzvKG08bSE>

Укажем на возможности знакомства с личными воспоминаниями «простых» людей – в данном случае ординарных москвичей, без которых невозможно воссоздать историю Москвы двадцатого века. Показательны блоги «О Москве нескучно», «Пешком по Москве», «Москваход», «Московские истории»:

<https://zen.yandex.ru/media/moscowstories/esli-ne-putaet-na-taganke-i-v-taganke-znachit-svoi-5f9d639c3910530e0dd932b7>

<https://zen.yandex.ru/media/moscowstories/taganka-pacanami-my-zabiralis-v-podvalchik-hrama-sviatogo-nikolaia-i-igrali-v-kladoiskatelei-5f9994138dfa154b7e39604a>

Интерес для цифровизации москвоведения представляют и официальные документы, и произведения медиажанров. Просмотрим на программу «Дня города в Москве».

► <https://www.mos.ru/city/projects/dengoroda/#rec223721465> (Ссылки на внешний сайт.)

► <https://moscowseasons.com/festival/>

► <https://www.culture.ru/s/moskva/>

► https://kudago.com/msk/list/samyie-izyiskannyie-muzei-moskvyi/?utm_referrer=https%3A%2F%2Fzen.yandex.com

Оценим роль блогосферы в формировании имиджа региона:

► <https://www.moskvahod.ru/>

► <https://zen.yandex.ru/moscowstories>

► https://tvkultura.ru/video/show/brand_id/21865/episode_id/144626/5/video_id/1565730/

► <https://zen.yandex.ru/omoskveneskuchno>

► <https://moskvichmag.ru/>

Все вышеуказанные источники дополняются книгами типа «Энциклопедия Москва», «Всполошный звон» Ю.Нагибина, «Сорок

сороков» П.Паламарчука, книгами И.Забелина, В.Гиляровского, М.Пыляева...Из журналистов назовем авторов Л.Колодного, С.Сосинского, Ю.Федосюка.

Вот так формируется дигитализация целой отрасли знания. Значимость устной истории приравнивается в ней к истории официальной.

V. МЕТОДОЛОГИЯ АНАЛИЗА ВЕРБАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СЕТИ

Человек коммуницирующий – это не только читатель или создатель канонических текстов. Сегодня нет молчащего большинства, доминирует культура знания большинства, популярное знание.

Методология исследований коммуникации в каждой специальности, изучающей коммуникацию, своя. Суждения о мире психического непсихологическими методами высказывают понимающая социология, филология, герменевтика. Они представляют свой анализ речевой деятельности, анализ ценностей человека, строящего тексты культуры [52;60].

Известна традиция риторики: риторический анализ, анализ дискурса. изобретение мыслей и украшение, аргументация. Становится возможным высказать суждения о личности отправителя текста на основе создаваемых им вербальных произведений.

Понимание языковой личности автора текста доступно и как понимание профессиограммы ратора в той или иной специальности. В центре внимания профессиональной риторики - профессиональные риторы и их речевые портреты. Для такого речедеятеля, как специалист по связям с общественностью, показательно умение писать медиатексты, в том числе оригинальные тексты и умение организовывать. Методами исследования являются методы оценки «управления репутацией в сети», риторический анализ текстов и действий. Материалом могут являться тексты сайтов отдельных компаний. Цель – выявить и обсудить характерные особенности управления репутацией как части *диджитал*, как части интернет-маркетинга.

Наша работа посвящается новейшим компетенциям в составе языковой личности специалиста в области связей с общественностью. Навыки построения текстов и организации ивентов в пиаре требуют риторических знаний и компетенций. В пиаре, особенно в политическом пиаре, риторика выполняет и вторую свою задачу – не дать увлечь себя на деятельность, невыгодную себе и обществу. Риторические знания необходимы при профайлинге – детекции намерений и персоны автора.

Как анализировать «человека говорящего» в Сети? Мы имеем методологию анализа человека говорящего - языковой личности, ее проявлений в политическом, деловом, медийном и художественном дискурсах. Это, в общем-то, библейская проблема понимания человека в

разговоре. Существует панорама отечественных и зарубежных методологических подходов к трактовке образа автора дискурса, языковой личности автора.

При этом современные лингвистические исследования могут иметь разные объекты, а именно:

- Язык как системно-структурное образование;
- Языковая личность (= носитель), представленная автором и реципиентом (их мышление, сознание, деятельность, намерения и т.д.);
- Текст и дискурс (текст как отпечаток дискурса – речи в конкретных общественно-политических условиях);
- Социальные группы (и присущие им вербализованные ценности, типичная текстовая деятельность);
- Паралингвистические объекты (дизайн, кинесика)
- «Нефилологические» объекты, поддающиеся дискурсии (политика, этика, культура)

Языковая личность в филологической герменевтике понимается и как носитель (группа), и как языковая способность носителя языка, и как совокупность текстов и способность к их пониманию, и как словарная языковая личность (лексикон). Это любой конкретный носитель того или иного языка-культуры, охарактеризованный на основе анализа произведённых им текстов с точки зрения специфики использования в этих текстах системных строевых средств данного языка для отражения видения им и оценки им окружающей действительности (картины мира) и для достижения определённых целей в этом мире. Языковая личность определяется и как комплексный способ описания языковой способности индивида, соединяющий в себе системное представление языка с функционированием его в процессе порождения текстов. Это новый уровень языковедческих исследований, где задействованы психолингвистика, психология речи, когнитивная психология, лингвокультурология, лингводидактика, философия языка. На основе анализа реализации языком языковой способности человека, т.е. употребления языка («как говорит и что говорит»), можно получать выводное знание о личности как об индивидууме и авторе произведённых им текстов, как о типе.

Компетенции языковой личности многообразны и не сводятся к владению нормативным аспектом языка: языковая, социолингвистическая, культурологическая, аналитическая, поведенческая, коммуникативная, способность к межкультурной коммуникации, переводческая, эмоциональная, когнитивная, профессиональная, социальная.

При этом показательна комплексность подхода: язык предстаёт не односторонне, а во всех своих ипостасях одновременно – и как система, и как текст, и как способность.

Исходя из вышеизложенного, надо посмотреть на статистически достоверном материале на типичное вербальное поведение, дать его стилистическую характеристику и охарактеризовать условия коммуникации.

Кроме самих постов, ценна возможность интеракции, комментирования (краудсорсинг). Многоголосие комментов воспринимается в сегодняшних условиях как толпа на античном форуме.

Второе возможное направление – анализ прагматически маркированных текстов [58; 55;59;57] коммерческого и некоммерческого пиара. Прочтение блогов на сайтах традиционно печатных некогда СМИ заставляет нас понять фигуру просьюмера. Контент, генерируемый пользователями (UGC), повсеместно модерируется на сайтах онлайн-СМИ. Девиз сервисов нового поколения — социальность и мобильность. Стираются различия между потребителями информации и ее авторами. Блог-платформы, их доступность сделала публикацию в сети обычным делом.

Контент, генерируемый пользователями, имеет свои риторические лингвистические особенности. Входит в моду интерактивность — это комментирование событий, и создание групп пользователей, и наличие возможностей мобильного доступа с любого устройства, имеющего выход в Интернет. Некоторым функционалом становится удобнее пользоваться онлайн. Современные технологии переселяют потребителей в сеть Интернет.

Роль сетей в информационном обществе сводится и к проблематике горизонтального взаимодействиям и координации в условиях полицентричного общества, и к антиистеблишментской деятельности и формам протестной активности [122]. При этом неформальные сети поддержки объединяют отдельных граждан, семьи, различные негосударственные, некоммерческие и этнические сообщества, являются одной из форм преодоления «институционального дефицита», возникающего из-за отставания институционализации социальных отношений, представляют собой краудсорсинговые платформы (в их оппозиции сетям клиентелистского типа). М.Кастельс писал о создании сообщества как самоорганизующейся локальной сети реально взаимодействующих в Интернете людей, использующих для этого то или иное, но общее для всей группы средства общения [140]. Показательна ценность горизонтальной и свободной коммуникации, глобальной свободы слова. Показательно, что эти коммуникативные потоки очень интересны с языковой и коммуникативной точки зрения.

Нас привлекает и анализ риторики коммента. В комментах проявляются и оценки, и бездоказательные утверждения, и мнения. Идёт поиск аргументов, иногда слышатся ирония, брань. Представленными могут быть самые экзотические точки зрения. Оценки могут быть выражены при

помощи иронии, сарказма, оскорбления и т. Для лингвиста представляет интерес языковое оформление комментов — в неустной-неписьменной электронной фактуре речи, все-таки приближающейся по обилию субстандарта и конвенциям к свободной устной разговорной речи [20; 83; 153; 157; 167].

Источники социальной власти в нашем мире — насилие и дискурс, принуждение и убеждение, политическое доминирование и культурное фреймирование — не претерпели фундаментальных изменений в ходе последнего исторического опыта человечества. Но область воздействия отношений власти конструируется вокруг сетей. Именно этим фундаментальным изменениям соответствует новая модель журналистики, ориентированная на интересы читателя. Мы говорим о маркетинговом характере массовой коммуникации в Сети. В сетях представлены такие виды массовой коммуникации, как реклама (существует более сорока видов Интернет-рекламы!), пиар, политическая коммуникация, журналистика, ИМК.

Посмотрим теперь на риторические компетенции в политическом пиаре. Многочисленны материалы по политической рекламе, политическим технологиям, политическому пиару. Вторая функция риторики – понимание текстов, не дать себя сбить на деятельность, невыгодную себе и обществу.

В условиях сетевизации политической культуры показательным замещением реальной жизни виртуальной, что приводит к несерьёзному отношению к фактам, логике и, как следствие, насилию, чьи последствия совершенно реальны и ощутимы. Постправда (post-truth) – главное слово 2016 года. Существенны обстоятельства, в которых объективные факты менее значимы при формировании общеизвестного мнения, чем обращения к эмоциям и персональным убеждениям, когда рациональные убеждения проигрывают рациональным стереотипам. Не так важна реальность факта, если реальны последствия. Добавляем сюда эмоциональную подпитку, которая отключает рациональное мышление – получаем искомое понятие. Осадок – это и есть конечная цель фейка, который формирует параллельный мир постправды.

Наиболее влиятельным аспектом в подъёме Интернета в 90-е годы было освобождение информации от ограничений привычных медиа — которое, как предполагалось, сделает мировое сотрудничество более демократичным. Предполагалось, что чем больше человек получает и производит информации, тем больше он свободен. Однако спустя всего несколько лет стало ясно, что в этих надеждах было одно большое заблуждение.

Показательна потеря новой прессы функции контроля. Несмотря на то, что ограничения, которые навязал средствам массовой информации закон, были в Интернете недействительными, исчезла также и одна из самых важных функций прессы — способность отфильтровывать

непроверенную информацию, ложные или искажённые «факты» и возмутительные претензии, предназначенные не только для того, чтобы злить публику, но и подстрекать целые группы людей, радикализировать их [48;49].

Показательно состояние общественного сознания, в котором существенную роль играет политический постмодернизм и удивительная архаика в политической культуре в ответ на крах либеральной идеологии. Ещё раз должна быть подчеркнута роль Интернета и социальных сетей политической культуре. Очевидно, что политика постправды представляет в современных условиях политику пропаганды. Что касается фейк ньюз в социальных сетях, то фейк ньюз нужно маркировать. Происходит сетевизация дискурса. Показателен сетевой дискурс аль-райтистов [50]. Общеизвестно, что это мир сетевых троллей, которые сочиняют безумные теории заговора, продвигают агрессивный культ обиженных белых мужчин, ненависть к женщинам, евреям, цветным людям, трансгендерам. Это сообщество, в котором человеческая порядочность и этика считаются старой шуткой, а сочувствие вызывает ненависть. Идеологический посыл подаётся зачастую в максимально простой, сжатой и понятной постмодернистской аудитории форме интернет-мемов, где эксплуатируется, как правило, образный ряд современных же произведений массовой культуры, уже устоявшиеся образы, связанные с теми или иными меметическими рядами, так или иначе понятными аудитории. При этом будучи формально «плоским», лишённым любого нарративного измерения, рассчитанным на спонтанную реакцию, мем на деле выступает триггером нужной его автору реакции и несёт довольно мощный идейный заряд. Добавим к этому, что любой мем — это наиболее наглядная иллюстрация постмодернистских идей интертекстуальности и интерконтекстуальности. Изучаемая нами идеология альтернативных правых — альтрайт — представляется абсолютно постмодернистским явлением, для которого троллинг, ирония, провокация — не эксцессы, а *modus vivendi*. В Интернете в рамках данного дискурса многочисленные покемоны и сексуальные аниме-девочки убивают каколдов. Параллельно продвигаются бесчисленные мемы-картинки. Важнейшую роль играет лягушонок Пеппе — символ новых правых и всего их дискурса, а также тройные скобки, используемые правыми для указания на чуждость кого-то или чего-то.

Никакие инновации невозможны без развитой личности. Сегодня ее компетенции (в том числе и деловая) не могут быть ограничены национальными рамками. На глобальную бизнес-коммуникативность нацеливают и общемировые тенденции: глобализация интеграционных процессов, формирование единого рынка финансов, рабочей силы, услуг без обязательного участия в этом процессе государств. На это работает и приобщение людей к новым средствам общения в современном мультилингвальном и поликультурном мире. Учащиеся поставлены перед

социальными задачами такого рода - иметь социальную мобильность и способность «входить» в открытое информационное пространство. Профайлинг - демонстрация реального читателя через комменты к текстам, возможность через вербальное поведение, через речевой портрет реального читателя судить о состоянии аудитории. Прочтение блогов на сайтах традиционно печатных некогда СМИ заставляет нас понять фигуру просьюмера. Стираются различия между потребителями информации и ее авторами. Блог-платформы, их доступность сделала публикацию в сети обычным делом. Известно, что изменение демографических характеристик социума, распространение сетей привело к тому, что наиболее политически активные граждане сегодня рассматривают сети как первый источник информации для себя. Этого не могут не учитывать политики. В 2008 году Фэйсбук, а в 2012 году Твиттер сыграли роль в победах на президентских выборах в США. Это достижение фрагментированной аудитории, это влияние информации в социальных сетях на новостную повестку дня. Поддержку страт демонстрируют многочисленные некоммерческие ресурсы сети.

VI. ЛИЧНОСТЬ В ЦИФРОВОЙ ВЕРБАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Перейдём к обсуждению языковых и риторических особенностей коммуникации в блогах. Эта фактура речи имеет свою явную специфику. Для неё характерна новая нормативность, «разговорность» текста письменной фиксации, ирония и вербальная агрессия. В фокусе находится проблема языковой личности блогера. Мы давно, с момента появления электронной фактуры речи, обращаем внимание как на специфику речевой деятельности в этой фактуре речи, так и на особенности структуры и строевого материала таких текстов. Выраженную специфику электронных текстов (языковую, этикетную, риторическую) отмечают многие авторы [20; 54; 67].

Вышеуказанная специфика общения происходит на фоне складывающейся «новой нормативности» неустной-неписьменной речи электронной фактуры общения. Феномен динамичной меняющейся нормы языка складывается под воздействием новых средств коммуникации (электронных форматов неустной - письменной речи). Об этом ещё совсем недавно говорил в интервью portalу «Православие и мир» В. Г. Костомаров [296]. На норму влияют средства коммуникации.

Конкретные методики анализа языковой личности включают, в том числе, и дискурсивный анализ ее вербального поведения. В качестве материала нами взяты популярные блоги в Тинькофф-журнале и на Яндекс-дзене.

Ирония, оценочность, агрессия могут быть направлены как против автора поста, так и предмета поста.

1) Так, предмет поста «известный актёр» вызывает следующие оскорбительные комменты:

2) Лицо, опухшее от алкоголя, мозги разжижились вконец. Смотреть противно.

3) Мне жаль мужика. Полный отстой. Выражение лица не меняется, как у Ильича в мавзолее.

4) Естественный финал заурядного лицедея.

Превратился в обрюзгшего престарелого шалунишку-кокетку.

Иронию и оскорбления может вызывать автор постов (в данном случае – об известном актёре Д.):

1) Красавицы, хающие Д., выкладывайте свои фото. Очень хочется посмотреть на вашу красоту.

2) Автор статьи туп, глуп и неразвит. Д. – целая эпоха кинематографа. Куда вам дешёвки до него.

3) Афтар решил блеснуть умением облить помоями талантливого артиста. Сам оказался в дерьме. Это участь всех подобных.

4) Ну что вы накинулись, оскорбляете злорадно прет через край. Будьте снисходительны.

Предметом обсуждения может быть аргументация к общему:

Да наплевать на проблемы и мордашки всего стада лицедеёв.

Пьянчужка. А он один в кинематографе? Конечно нет.

Показателен переход на топы:

1) А кто не пьёт, скажи (Велюров из Покровских ворот) - с использованием прецедентного фольклорного текста

2) Каждый человек заслуживает то, что заслуживает.

3) Вот что делает с людьми шоу-бизнес.

Авторы могут выдвигать свои *idee fixes*, свои темы:

(в ответ на пост об успешном актёре): у меня три сына. Младшенького нет. Умер. Уже три года. А я живу тем, как будто он живет где-то далеко и у него нет возможности позвонить и приехать в гости. Схожу на могилку и поговорю с ним...и рыдаю, что нескоро увижу.

В текстах обращают на себя внимание грамотность и (нарочитая?) неграмотность, эмотиконы, прописные буквы, знаки препинания. Блог об известном актёре являет собой креолизованный текст, сопровождается фото - был и стал, могила сына, фото бывшей жены.

Широко распространены оценки авторов постов. Как видно, при оскорбительных оценках блогеры не чураются сквернословия.

Стиль электронного текста своеобразен и отличается от стиля печатного текста. Даже в простейших текстах мы уже видим средства языковой экономии в SMS-сообщениях. Постоянными характеристиками таких текстов являются краткость, ожидание незамедлительного ответа, неформальный характер сообщений, пренебрежение ошибками и допущение творчества в способах сокращения информации. Итак, в глаза

сразу бросаются безграмотность и словотворчество. Показателен язык вражды [67]. Уже при первых исследованиях общения в сети высказывались наблюдения над характером коммуникации в ней (ироничность, агрессивность, аддикция, безграничные игровые возможности при анонимности масок и т.д.) Это общение лично-публичного характера, для которого характерны анонимность, безнаказанность, карнавализация, бесчисленные лёгкие возможности самопрезентации [199].

Известно изучение особенностей коммуникации, исходя из представленных текстов – использование графики и эмодиконов, грамотность и нарочитая неграмотность вплоть до фонетизации письма, разговорность, сниженность лексики, агрессивность (прежде всего инвективность), публичность приватного, оценочность.

Показательна подчёркиваемая В. Н. Базылевым невозможность учёта всего массива инвективногенных слов, что имеет практический аспект в реализации описательного подхода в семантике слов юридического метаязыка, нетерминологизированных слов естественного языка, оскорблений как неприличной формы обозначения. Значимость внутренней формы даёт возможность автору использовать ее для каких-то своих целей, а реципиенту предполагать и оценивать эти цели, рассматривать их как реальность и настаивать на ответственности автора. Автор-обидчик может сослаться на отсутствие у него инвективного умысла. Юрислингвистика пока не готова к обоснованию принципов анализа значимостей внутренней формы вообще и в инвективной ситуации в частности. В. Н. Базылев [22, с.207] даёт характеристику инвективной лексики. Лексика инвективная может быть литературной и нелитературной (в том числе жаргонной, обценной). К литературной лексике относится книжная лексика с инвективным значением (*мошенник, проститутка*), ее эвфемизмы (*дама лёгкого поведения*), переносное метафорическое значение (*политическая проститутка*), группа слов с инвективной семантикой, однозначно связанная с оскорблением (*стерва, мерзавец, подонок*), привлекает особенное внимание инвективное употребление слов или словосочетаний, не содержащих в своей семантике инвективного компонента (имеющих или не имеющих образность – *мальчики в розовых штанах, завлабы*). Удивительно, но в устах определённых социальных групп даже слово *профессор* может иметь инвективную окраску. Вышеуказанное затрудняет прецедентность в усмотрении оскорблений в судах.

На основе анализа существующего вербального поведения в комментариях к блогам мы рассматриваем языковую личность блогера. В новых условиях можно говорить о ряде факторов, определяющих и характеризующих вербальное поведение в комментариях. Одной из существенных характеристик большого числа блогеров является вербальная агрессия, проявляющаяся, прежде всего, в инвективности языка.

При самом беглом взгляде понятно, что там много сокращений, неграмотности, непонятно случайной или специальной. Комментарии ироничны и даже токсичны, агрессивны. Содержат вербальную агрессию, инвективы, иронию, языковую игру. По лексике – это субстандарт, сленг, жаргон, даже вульгаризмы. Они полны оценочности, субъективности. Они указывают на уровень подготовки и уровень дискуссии аудитории.

Так, например, в дискуссиях на Yandex.дзене авторы фигурируют под ироничными никами: *Ирчик, Гоша Хороший, Солёный огурец, Яна Чужая, Виктор К. хозяин земли русской, ирина суслинец, ledi-x, Слава Давыдов любить надо, Кузьминки-наш дом, просто гостя, Николай Рукосуев, rolnoch, дима север, учитель, Наталья Тонконогова* и т.д.

Приведем примеры вербального поведения из популярных блогов на Яндекс-дзене и в Тинькофф-журнале.

Показательно изучение психологических особенностей коммуникации, исходя из представленных текстов:

- *грамотность и нарочитая неграмотность (Ох ты божешь ты мой; алкашь; рожжа ходит ходуном; А хто енто?)*

- *разговорность (неофициальное трудоустройство это какая-то печалька; в метро я падаю в соцсеточки; я – проектный менеджер с функцией электровеника; прокачать ее в том, как вести воркшопы,)*

- *сниженность дискурса (захейтил; Ёшкин кот, только у меня бомбит на тему ремонтов и покупок мебели в съёмные хаты? Нафига? Чтот меня от этого дневника передернуло аж (смайл))*

- *ироничность (Очень интересный мужчина. Аж, захотелось с ним познакомиться; понимаете ли, в моем круге общения совсем нет людей, все интересы которых крутятся вокруг потребления/ выделения хумуса и откладывания денег по кубышкам)*

- *агрессивность (и второй вопрос – а вы случайно не аспер? Просто очень уж похоже)*

- *публичность частного, оценочность дискурса (это полная жесьть; брехло; сыч 80 уровня; слава роботам!)*

Указанные особенности надо было подтвердить на другом материале.

Повсеместно распространены оценки авторов постов: Автору статейки нужно лечиться. Стыдно должно быть. Вы – балабол. Не пишите вы, Христа ради. Научитесь вязать, станьте волонтером, получите профессию. Но только Не ПИШИТЕ! Автор! Прочитала все комментарии. Поняла, что попала на базар. Автор, тебя в ЦРУ учили русскому языку или ты жертва ЕГЭ? Не несите фигню. Вы бездарны.. Что за х.. вы пишете.

Как видно, при оскорбительных оценках блогеры не чураются сквернословия.

Нередка аргументация к общему: *Хватит возмущаться. Что правда, так правда. Лучшие бы повнимательнее были бы к пожилым, одиноким актёрам.*

Показателен «выход к топам»: *Виноват развал страны.*

Показательна презумпция возможности судить всех и вся:

(о Лосеве) А уже много лет спустя тайный монах печатается в журнале «Коммунист». Как это, все-таки, согласовать?

Показательны оценка «информации»: *Ничего нового, все дано известно. Информация интересная. Никакие факты про него уже не интересны.*

Показательно «угадывание намерений» авторов: *Статья явно заказная и хочет из серого волка сделать мягкого и пушистого зайца. Статья фейковая.*

Гиперкритичность, агрессивность, оскорбления, оскорбительная ирония особенно показательны, если речь идёт о фигурах политики и власти.

Такие агрессивные оценки - проявление кибербуллинга. Основными формами кибербуллинга являются флейминг, харассмент, гриферство, троллинг, клевета, раскрытие секретов, мошенничество, исключение, киберсталкинг. Оскорбление – одна из наиболее распространённых форм агрессии, как правило, выражается в грубом обращении, оскорбительных комментариях и необоснованных замечаниях.

Меняются и риторические стратегии такого общения. В риторических стратегиях – крайний цинизм и вольность суждений, крайняя степень недоверия к собеседнику, множество оценок, часто незаслуженных (свойственно для коммуникации с властями).

Все представленные материалы позволяют сделать вывод: меняется и языковая ткань общения (лексика плюс синтаксис), и стилистика (смещение стилей, размывание стилевых норм), и риторические стратегии общения (карнавальность, отсутствие доверия, презумпция всезнания и т.д.)

Показательны пренебрежение грамотностью, произвольные неочевидные трактовки, перемещение приватного с публичным. Блогеров характеризуют развязные оценки - разговорные, с юмором, с языковой игрой, выдающие порой неграмотность авторов, их желчность (токсичность). Показательны языковые особенности комментов: аббревиация, акронимия, иконичность письма, наличие молодёжного и компьютерного сленга. По мнению Н.Б.Мечковской, одной из первых описавшей эти языковые процессы [199], они отражают тенденцию к усложнению языков в сочетании с внешней (стилистической) демократичностью общения. Глубинное усложнение такого общения обусловлено возрастанием интеллектуально-семиотической насыщенности жизни, возможностью для текста мгновенно преодолевать расстояния, трансграничной доставкой сообщений, повсеместным изучением и

применением «новой латыни» – базового английского, смешением кириллического и латинского кодов, тенденцией к интерактивности и коммуникативному взаимодействию отправителя и получателя сообщений, мультимедийности и креолизованности такой коммуникации, возможностью длительного сохранения носителей такого общения, публичного их показа, архивирования.

В блоггинге складывается новая нормативность «неустной и неписьменной речи» – электронной фактуры речи. Специфика коммуникации в блогах с социально-психологической точки зрения характеризуется буллингом, гипероценочностью, карнавальностью, отсутствием доверия, презумпцией всезнания.

Языковое поведение блогеров, являющее миру их языковую личность, под влиянием условий сетевой коммуникации приобретает ряд характерных черт. Статистическими методами доказана типичность этих черт (нарочитая неграмотность, ироничность, инвективность, вульгаризация). Это как языковые особенности дискурса, так и особенности более высоких уровней организации дискурса.

Показательны изменения коммуникационных возможностей и коммуникационных стилей. Изменение коммуникации – новые фактуры речи – хорошо отражает неустная и неписьменная речь в электронной среде. Нормировать эту коммуникацию бесполезно. Хотя известны и полезны элементарные этикетные решения нетикета.

Показательны в такой речи сокращения, риторические особенности – нарочитая неграмотность, языковая игра, инвективность, вербальная агрессия, ирония.

Характерно появление новых, дотоле маргинальных дискурсов: дискурс равных возможностей, дискурсы субкультур, дискурсы определённых политических идеологий, поподискурсы (хипстерский дискурс) и т.д. Есть расхожая метафора: «язык попался в сети». В сети попался не язык, а речь.

Сетевая коммуникация отражает личностные свойства и интересы участников. Эта коммуникация оказалась весьма агрессивна, лишена рефлексивности. Для неё характерно такое явление, описанное социологами ещё в конце прошлого века, как социальный солипсизм.

Продемонстрируем оценочность суждений блогеров – посты о директоре крупного художественного музея:

Ее имя Земфира Исмаиловна, и этим сказано все (националистическая риторика)

Като эта дама?

Очень неприятная и безответственная особа. Должна уйти. (оскорбительная оценка)

Непонятно, кто крышует эту тёмную личность. (агрессивность, арго, оскорбительная оценка)

Почему до сих пор на свободе эта дама? (контраст лексики)

Это настоящая идеологическая диверсия против русского искусства (метафора)

Вот что значит нерусский человек в Третьяковке (разжигание межнациональной розни)

Мне кажется, что эту нехаризматичную и недалекую женщину специально поставили, а зачем? Сами догадайтесь. (намек, инсинуация)

Чем быстрее ее убрать, тем меньше накосячит. (разговорность, юмористическая оценка)

По каким критериям выбирают таких унылых вялых старух, которые оживляются очевидно только при получении бешеных зарплат (эпитеты)

Но куда смотрит министерство культуры? (ирония, пейоративность)

Не в кражах дело. Всегда из музеев воруют, и не только у нас. Трегулова как личность не внятна. И не менеджер, и не художник. Да и внешность. С другой стороны, Москва требует доходов от музеев, а как их добыть? Вот и мечется тетка (просторечие, грубость)

Одна дюже старая. Загубит там все (просторечие).

Неужели власть имущие не видят, что «девушка» не тянет? Или такие же и власти.

Серая мышь (метафора)

Видимо, у нее надежная крыша (арго)

На пресс-конференции по поводу кражи Куинджи она сидела с пофигистским видом. Как будто не у нее украли. И вообще клон Набиулиной. Непробиваемая броня (оскорбительные метафоры)

Статья хамская, заказная, написана вульгарным, пошлым языком!

Нами представлена концепция исследования буллинга в речи блогеров, сделаны попытки классификации форм буллинга, выявления речевых метастратегий, стратегий и тактик буллинга. Актуальность заключается в том, что вербальная агрессия повсеместна. Актуальность в огромной силе воздействия на аудиторию (этого явления) приёмов буллинга, транслируемого посредством экранной культуры и возникающих отсюда негативных последствий для человека. Буллинг в переводе с английского языка – «травля», «притеснение», «третирование», «запугивание», «издевательство». Также это физический или психологический террор, ориентированный на то, чтобы подчинить себе жертву, вызывая у неё страх.

В России до недавнего времени травля вообще не рассматривалась как специфическая ситуация социального взаимодействия. Отдельные ее элементы описывались как «проявления агрессивности», «виктимизация», «низкий социальный статус в группе» и т.д. А первые отечественные публикации по этой проблеме появились лишь с 2005 года.

Систематизируя и анализируя многочисленные определения понятия буллинга [126; 144; 255], можно вывести собственное определение. Буллинг – это феномен девиантного поведения, сложное социальное явление, характеризующееся грубым агрессивным поведением по отношению к жертве. При этом все действия агрессора по отношению к жертве направлены на унижение посредством эмоционального, физического, экономического или сексуального насилия и агрессии.

Для более детального анализа термин «буллинг» необходимо рассмотрение его основных видов. Как утверждает Г.С.Кожухарь [144, с. 230-245], буллинг существует в форме двух широких поведенческих подкатегорий: прямого (физического) и косвенного (социальная агрессия).

1) Прямое (активное) запугивание состоит из:

1. вербальных воздействий (угроз, унижений, оскорблений, дразнилок, кличек, шуток, «приколов»);

2. физических действий (ударов, плевков, порчи вещей, преследования, избиения);

2) Косвенное (пассивное) запугивание включает в себя:

1. моральное подавление (распространение слухов, насмешки, розыгрыши, издевательства, критика);

2. запреты и игнорирование (бойкотирование, изоляция).

В работах Е.Ю.Сидоровой [255, с. 28–31] можно обнаружить не отмеченные ранее следующие типы вербальной агрессии:

– критика личностных качеств;

– осуждение биографических фактов (включая место рождения);

– некорректный отзыв о внешности;

– проклятия;

– «подколы» и высмеивания;

– нецензурная брань;

– длительное поддразнивание, обычно обращённое в стойкие словоформы или укоренившиеся в социуме насмешливые стишки и обороты;

– враждебные замечания, как выражение негативного отношения к адресату;

– грубые требования, как принуждение к выполнению какого-либо действия;

– грубый отказ;

– сплетни и клевета;

– ссора (как гипержанр);

– невербальные знаки.

Некоторые исследователи современной журналистики проявление речевой агрессии видят, прежде всего, в неумеренном использовании различных бранных, негативно окрашенных, сниженных или оценочных лексем, инвектив, жаргона. На наш взгляд, необходимо разграничивать

вербальную агрессию как интенциональную стратегию воплощения авторского замысла от набора негативных и бранных лексем, часто свидетельствующих о низкой культуре речи журналиста, а не о его интенции. Важным является определение речевой агрессии не как инвентаря отдельных слов и выражений, а как конфликтного речевого поведения, в основе которого лежит установка на субъектно-объектный тип общения и негативизирующее воздействие на адресата.

Существуют две группы языковых средств, которые используются при агрессивном речевом поведении СМИ. В первую группу объединяются лексические средства языка – это стилистически сниженная ненормативная лексика, агрессивная метафора и так далее. Вторую группу образуют такие средства речевой агрессии: как языковая демагогия, тенденциозное использование негативной информации, манипулирование приемами интертекстуальности.

Анализируя материалы общественно-политических оппозиционных изданий, И.Г.Катенева разграничивает стратегию дискредитации, псевдорационально- эвристическую стратегию, фрустрационную стратегию [141], каждая из которых реализуется благодаря набору коммуникативных тактик. Так, в ходе стратегии дискредитации используются следующие коммуникативные тактики бездоказательного умаление авторитета, наклеивания ярлыков, оскорбления. В ходе реализации псевдорационально-эвристической стратегии политик стремится создать иллюзию объективного и непредвзятого суждения и понимания действительности. При этом речь политика характеризуется логичностью рассуждения и комментирования событий. Однако в ходе повествования политик подменяет понятия, навязывая целевой аудитории определённую точку зрения. Таким образом говорящий создаёт иллюзию объективности в представлении информации за счёт псевдоаргументации. Данная коммуникативная стратегия реализуется за счёт следующих тактик: совместное рассуждение, генерализация, апелляция к авторитету. Реализуя фрустрационную стратегию, речь политика активизирует отрицательные эмоции аудитории при помощи того, что говорящий создаёт и поддерживает психологическое напряжение адресата запугиванием и негативным прогнозированием. Целью данной стратегии является выведение реципиента из состояния эмоционального равновесия, моделирование ситуации опасности, страха, усиление тревоги. Фрустрационная стратегия реализуется за счёт следующих тактик: нагнетание отрицательных эмоций, шокирование «фактами», негативное прогнозирование. Очевидно, количество тактик отличается в зависимости от оптики исследователя и не поддаётся исчислению.

ВЫВОДЫ

Специальности коммуникативного круга претерпевают цифровизацию. Это сказывается и на подготовке студентов. Показательны

транграничность образовательного дискурса и медиатизация культур в условиях цифровизации. Продемонстрирован прагматико-ориентированный дискурс профессиональных риториков, связь устного неформального дискурса с цифровизацией. Исследования комментариев в блогосфере выявляют специфику такой коммуникации. Все представленные материалы позволяют сделать вывод: меняется и языковая ткань общения (лексика плюс синтаксис), и стилистика (смещение стилей, размывание стилевых норм), и риторические стратегии общения (карнавальность, отсутствие доверия, презумпция всезнания и т.д.)

ГЛАВА 3. РЕФЛЕКСИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

Днес има впечатляващ арсенал от учебни технологии, които могат да се използват за учене, вариращи от образователни игри за мобилни устройства и среди за виртуална реалност до онлайн обучение с анимирани педагогически агенти, видео и анимация. В настоящото проучване анализираме наличните научно доказани констатации на водещи специалисти в областта на образователните технологии, които търсят отговор на въпроса – как технологиите подпомагат ученето? Целта ни е да посочим научно обосновани препоръки към преподавателите, които планират базирано на технологиите обучение.

1. Ученето в електронните уроци

1.1. Подходи за учене с технологии

През последните години се наблюдава засилен интерес към изследвания, свързани с ученето посредством съвременните технологии. Можем да посочим основно два подхода.

Технологично-ориентиран подход към учене с технология. При този подход, фокусът е върху възможностите на образователните технологии и насърчаване на ученето с технологии [381]. Целта на преподавателя е да включи авангардни технологии като социални медии и мобилно обучение в своето преподаване.

Проблемът е, че когато преподавателят се съсредоточи твърде много върху ролята на най-новите технологии, може да игнорира ролята на обучаемия. През 1986 Cuban описва историята на образователните технологии от началото на миналия век, включително учебни филми през 20-те години, образователно радио през 30-те и 40-те години, образователна телевизия през 50-те години и програмирано обучение през 60-те години [349]. Технологиите имат потенциала да революционизират образованието, но във всеки случай този потенциал не бе достигнат. Причината е, че преподавателите очакват обучаемите да се адаптират към технологията и следователно учебните среди не са проектирани да съответстват на начина, по който хората учат.

Ориентиран към обучавания подход към ученето с технология. При този подход, фокусът е върху това как хората учат и технологията се адаптира към обучаемия, за да подпомогне учебния процес [381]. Подходът, ориентиран към ученика, не изключва използването на нови технологични иновации. Това обаче изисква адаптиране на тези иновации по начини, които подпомагат процесите на обучение на хората. В настоящото изследване възприемаме подход, ориентиран към ученика, така че нека разгледаме как работи ученето.

1.2. Учене (learning) и обучение (instruction) [346]

В съответствие с консенсуса между учените в областта на образователните технологии, определяме **ученето (learning)** като промяна в

знанията на обучаемия поради опит. Това определение има три основни елемента:

- ученето (learning) включва промяна.
- промяната е в това, което учещият (learner) знае.
- промяната води до натрупване на опит у обучаемия (learner's experience).

Първо, промяната е в центъра на ученето (learning). Второ, промяната е лична, тъй като се извършва в системата за обработка на информация на учащия. Промяната в това, което учещият знае, може да включва промени във факти, концепции, процедури, стратегии и убеждения. Никога не може да се види директно в нечие знание, така че можем да направим извод, че нечие знание се е променило, като наблюдаваме промяна в поведението (behavior). Трето, промяната в това, което някой знае, е причинена от обучителен епизод (instructional episode), т.е. от натрупването на опит у човека (person's experience).

Преподавателят в електронното обучение има за задача да проектира среди, които създават опит, който ще насърчи желаната промяна в поведението на обучаемите в съответствие с целите на организацията. Това определение за ученето (learning) е достатъчно широко, за да включва широк спектър от електронно обучение, включително онлайн презентации на PowerPoint, виртуални класни стаи, симулации и игри. Целта на науката за ученето (science of learning) е теория, базирана на изследвания за това как функционира ученето.

Определяме **обучението (instruction)** като манипулация на обучаващия професионалист (training professional's manipulation) върху опита на обучаемия за насърчаване на ученето.

Това определение има две части. Първо, обучението (instruction) е нещо, което преподавателят (instructional professional) прави, за да повлияе на опита на обучаемия. Второ, целта на манипулацията е да предизвика промяна в това, което обучаемият знае. Тази дефиниция на обучение (instruction) е достатъчно широка, за да включва голям набор от методи на обучение в електронното обучение (instructional methods in e-learning). Целта на науката за обучението (science of instruction) е набор от принципи, основани на изследвания за това как да се проектира и предоставя обучение (instruction). Важното е, че работата на преподавателя е нещо повече от просто предаване на информация на обучаемия и включва насочване към когнитивна обработка на учебните материали от обучаемия по време на ученето.

1.3. Три метафори за ученето (Three Metaphors for Learning)

Нека разгледаме три вида описание на това как работи ученето (Learning):

- ученето (Learning) включва подкрепа на правилните отговори и отслабване на неправилните отговори;

- ученето (Learning) включва добавяне на нова информация в паметта на обучавания;

- ученето (Learning) включва осмисляне на представения материал чрез присъствие на съответната информация, психическо преустройство и свързване с това, което обучаваният вече знае.

Всеки от тези три вида описание отразява една от трите основни метафори на ученето (learning), както е обобщено в таблица 1. Личният възглед за това как работи ученето (learning) може да повлияе на решенията относно това как да бъдат проектирани учебните програми.

Таблица 1.

Трите метафори за ученето (Three Metaphors of Learning). [адаптирано по 3, 2016, с. 34]

Метафора	на	Ученето е	Обучаваният е	Преподавателят	
Подкрепа отговора	на	Укрепване или отслабване на асоциациите	Пасивен получател на награди и наказания	Разпределител на награди и наказания	
Придобиване информация	на	Добавяне информация паметта	на в	Пасивен получател на информация	Разпределител на информация
Изграждане знание	на	Изграждане мисловно представяне	на	Активен сензитивен създател (Active sense-maker)	Когнитивно ръководи

Първата метафора. В първоначалната си форма подкрепата на отговора разглежда обучаемия като пасивен получател на награди или наказания, а учителят като разпределител на награди и наказания. Тук типичен метод на обучение (instructional method) е да се представят прости въпроси на учащите и когато те отговорят, получават информация дали са се справили или не. Това е подходът, възприет с програмираното обучение (programmed instruction) през 60-те години на миналия век и е разпространен в някои уроци в електронното обучение днес. Основната ни критика към тази метафора не е, че тя е неправилна, а по-скоро е непълна, защото не обяснява смисленото учене (meaningful learning).

Втората метафора. Целта е придобиване на информация, като задачата на обучаемия е да получава информация, а работата на инструктора (instructor) е да я представя. Типичен метод на обучение (instructional method) е презентацията, при която инструкторът предава информация на обучаемия.

Този подход понякога се нарича празен съд (empty vessel) или „като гъба“ (sponge view of learning), защото умът на обучаемия се възприема като празен съд, в който инструкторът излива информация.

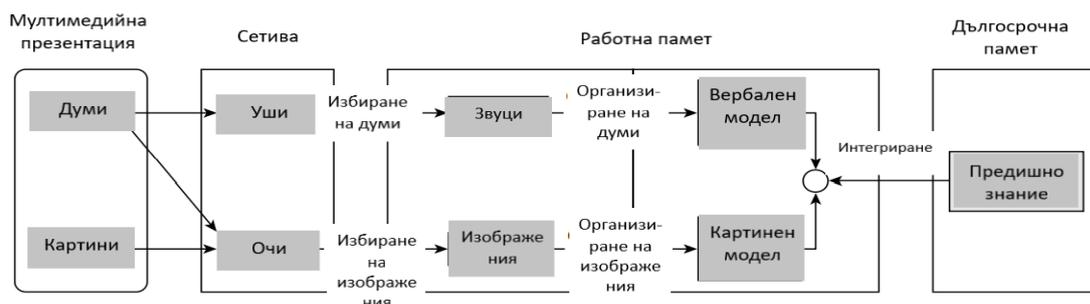
Основната ни критика към тази гледна точка - която е може би най-често срещана сред повечето хора е, че противоречи на това как хората учат. Цялото обучение изисква психологическа ангажираност (psychological engagement) - принцип, който често се пренебрегва.

Третата метафора. Може да се нарече „изграждане на знанието“. Хората не са пасивни получатели на информация, а по-скоро са активни създатели на смисъл (active sense-makers). Въпреки че откриваме определени приноси във всяка от метафорите на обучението, се фокусираме най-силно върху тази. Накратко, целта на ефективното обучение е не само да представи информация, но и да насърчи учащия да се включи в подходяща когнитивна обработка по време на ученето (learning).

1.4. Принципи и процеси на учене (Principles and Processes of Learning) [346]

Изграждането на знания се основава на три принципа, базирани на изследванията в когнитивната наука:

- Двойни канали - хората имат отделни канали за обработка - визуален / изобразителен материал (visual/pictorial material) и слухови / словесни материали (auditory/verbal material),
- Ограничен капацитет (Limited capacity) - хората могат да обработват активно само няколко части информация във всеки канал едновременно, и
- Активна обработка (Active processing) - ученето се случва, когато хората участват в подходяща когнитивна обработка по време на обучение като например да посещават съответния материал, да организират материала в последователна структура и да го интегрират с това, което вече знаят.



Фиг. 1. Когнитивна теория на мултимедийното учене (Cognitive Theory of Multimedia Learning) [адаптирано по 3, с. 35]

Както може да се види, двуканалният принцип е представен от двата реда - един за обработка на думи (отгоре) и един за обработка на снимки (картини) (отдолу). Принципът на ограничен капацитет е представен с голямата кутия с работна памет в средата на фигурата, в която се извършва изграждане на знания. Принципът на активна обработка е представен от петте стрелки на фигурата - избор на думи, избор на изображения,

организиране на думи, организиране на изображения и интегриране - които са когнитивните процеси, необходими за смислено учене (meaningful learning). Да видим какво се случва, когато бъде представен мултимедиен урок. В лявата колона - урокът може да съдържа графики и думи (в печатна или говорима форма). Във втората колона - графиките и отпечатаните думи влизат в системата за когнитивна обработка на обучаемия през очите, а изговорените думи влизат през ушите. Част от материала е избран за по-нататъшна обработка в работната памет на обучаемия - където може да се съхраняват и манипулират само няколко части информация наведнъж във всеки канал. В работната памет учащият може мислено да организира някои от избраните изображения в картинен модел и някои от избраните думи във вербален (словесен) модел. И накрая, както е посочено от интегриращата стрелка, учащият може да свърже входящия материал със съществуващите знания от дългосрочната памет - хранилището на знанията на обучаемия (the learner's storehouse of knowledge).

Съществуват три важни когнитивни процеса, обозначени със стрелките на фигурата:

- Избор на думи и изображения - първата стъпка е да се обърне внимание на съответните думи и изображения в представения материал,
- Организиране на думи и образи - втората стъпка е умствено организиране (mentally organize) на избрания материал в кохерентни словесни и изобразителни презентации.
- Интегриране - последната стъпка е да се интегрират входящите вербални и изобразителни репрезентации (representations) помежду си и със съществуващите знания. Смислено обучение се получава, когато учащият се включи по подходящ начин във всички тези процеси.

Управление на ограничени когнитивни ресурси по време на обучение (Managing Limited Cognitive Resources During Learning) [3, 2016, с. 36]

Предизвикателство за обучаемия е да изпълнява тези процеси в рамките на строгите ограничения за това какво количество може да обработи работната памет едновременно. Това се отнася до ограниченията на капацитета на работната памет, т.е. хората обикновено могат да мислят само за няколко елемента едновременно. Нека разгледаме три вида изисквания към способността за когнитивна обработка:

- външна обработка (Extraneous processing) - когнитивна обработка, която не поддържа целта на обучението и е създадена от лошо учебно оформление (poor instructional layout), като например много страничен текст и снимки;
- основна обработка (Essential processing) - когнитивна обработка, насочена към умствено представяне на основния материал (състоящ се главно от подбор на съответния материал) и се обуславя от присъщата сложност на материала;

- Генеративна обработка (Generative processing) - представлява когнитивна обработка, насочена към по-задълбочено разбиране на основния материал (състояща се главно от организиране и интегриране) и е обусловена от мотивацията на обучаемия да осмисли материала и може да бъде подкрепена от методи за обучение, които насърчават ангажирането с материал.

Предизвикателството пред преподавателите е, че и трите процеса разчитат на познавателния капацитет на обучаемия за обработка на информация, което е доста ограничено. Когато вземем предвид ограничения познавателен капацитет на обучаемия, можем да се сблъскаме с три възможни сценария за обучение: твърде много външна обработка, твърде много съществена обработка и недостатъчно генеративна обработка.

Първо, при външно претоварване (*extraneous overload*), количеството на външната и съществена обработка (*extraneous and essential processing*) надвишава познавателния капацитет на обучаемия, т.е. обучаваният използва толкова голям капацитет за външна обработка, например четене на страничен (несъществен) материал (*extraneous material*), че не остава достатъчен капацитет за съществена обработка (разбиране на основния материал). Решението на този проблем е да се намали външното обработване, например чрез намаляване на ненужния материал в урока.

Второ, при основно (съществено) натоварване (*essential overload*), въпреки че външната обработка (*extraneous processing*) е сведена до минимум, количеството на необходимата основна обработка (*essential processing*) надвишава познавателния капацитет на обучаемия. Накратко, материалът е толкова сложен, че на обучаемия липсва достатъчен капацитет за обработка. Решението на този проблем е да се управлява основната обработка (*essential processing*) с техника като разбиране на сложно съдържание на по-малки учебни части.

Трето, при недостатъчно генеративно използване (*generative underutilization*), обучаемият не се ангажира с генеративна обработка, въпреки че е налице познавателен капацитет, може би поради липса на мотивация. Решението на този проблем е да се насърчи генеративна обработка с техники, като използване на разговорен език или да се играят образователни игри, което също представлява опит за насърчаване на генеративната обработка.

Като цяло, трите цели на учебните дизайнери (*instructional designers*) са да създадат учебни среди, които свеждат до минимум външната когнитивна обработка, да управляват основната обработка и да насърчават генеративната обработка.

Таблица 2.

Техники за минимизиране на външната обработка, управление на основната обработка и насърчаване на генеративната обработка. [адаптирано по 3, 2016, с. 39]

Цел	Техника (примери)
Минимизиране на външната обработка (Minimize extraneous processing)	<p>на <i>Принцип на съгласуваност</i>: Не използвайте ненужни думи, звуци или графики.</p> <p><i>Принцип на съседство</i>: Поставете отпечатани думи близо до съответната част на графиката.</p> <p><i>Принцип на съкращаване</i>: Използвайте графики и аудио, а не графики, аудио и текст на екрана.</p> <p><i>Принцип на работещ пример</i>: Осигурете демонстрации стъпка по стъпка.</p>
Управление на основната обработка (Manage essential Processing)	<p><i>Принцип на сегментиране</i>: Разбийте продължителен урок на управляеми части.</p> <p><i>Принцип на предварително обучение</i>: Осигурете предварително обучение за понятията и характеристиките на ключовите компоненти.</p> <p><i>Принцип на модалност</i>: Използвайте аудио вместо текст на екрана.</p>
Насърчаване на генеративната обработка (Foster generative processing)	<p>на <i>Принцип на персонализация</i>: Използвайте разговорния стил, а не официалния стил.</p> <p><i>Мултимедияен принцип</i>: Представете думи и графики, а не само думи.</p> <p><i>Принцип на ангажираност</i>: Помолете учащите да доразгледат материала.</p>

1.5. Как технологиите влияят върху човешкото учене [346, с. 39]

Теорията за когнитивното учене (Cognitive learning theory) обяснява как умствените процеси трансформират информацията, получена от очите и ушите, в знания и умения в човешката памет. При проектирането или подбора на учебни материали (instructional materials), решенията на преподавателя трябва да се ръководят от разбирането на това как работи ученето (learning).

Методите за обучение в електронните уроци (Instructional methods in e-lessons) би следвало да насочват трансформирането на думите и картините в урока от работната памет на обучаваните, към включване в съществуващите знания в дългосрочната памет.

Тези събития разчитат на следните процеси:

1. Избор на важна информация в урока.

2. Управление на ограничения капацитет в работната памет, за да позволи обработката, необходима за ученето.

3. Интегриране на слухова и зрителна сензорна информация в работната памет със съществуващите знания в дългосрочната памет чрез обработка в работната памет.

4. Извличане на нови знания и умения от дългосрочната памет в работна памет, когато е необходимо по-късно.

1.6. Учебни методи в подкрепа на ученето

Нека разгледаме процеси и предоставим примери за това как учебните методи (instructional methods) в електронното обучение могат да подкрепят или възпрепятстват ученето.

Методи за насочване на подбора на важна информация (Methods for Directing Selection of Important Information) – [346, с. 40]

Когнитивните системи имат ограничен капацитет. Тъй като съществуват твърде много източници на информация, които се конкурират за този ограничен капацитет, обучаемият трябва да избере онези източници на информация, които най-добре отговарят на неговите цели. Например, мултимедийните дизайнери могат да използват цвят, за да привлекат погледа към важна текстова или визуална информация.

Методи за управление на ограничен капацитет в работната памет (Methods for Managing Limited Capacity in Working Memory)

Работната памет трябва да е свободна за обработване на новата информация, предоставена в урока. Когато ограниченият капацитет на работната памет се запълни, обработката става неефективна. Ученето се забавя и разочарованието нараства. Например, повечето от нас намират умножаването на числа като 564 по 949 наум за предизвикателна задача. Това е така, защото трябва да задържим междинните продукти на нашите изчисления в паметта на работната памет и да продължим да умножаваме следващия набор от числа в „процесора“ на работната памет. Много е трудно за работната памет да съхранява дори ограничени количества информация и да обработва ефективно едновременно.

Следователно, учебните методи, които претоварват работната памет, правят ученето по-трудно. Тежестта, наложена на работната памет под формата на информация, която трябва да се съхранява, плюс информация, която трябва да бъде обработена, се нарича когнитивно натоварване (cognitive load).

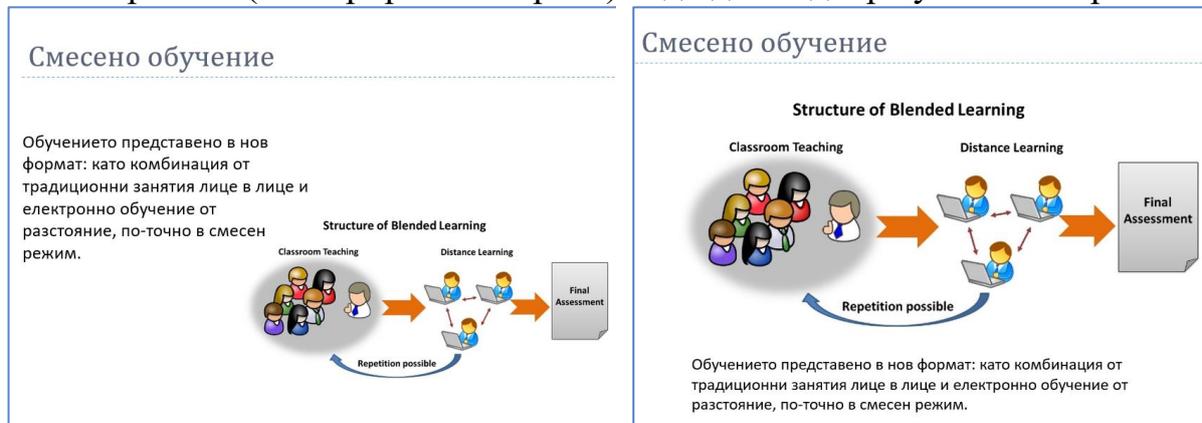
Съществуват методи, които намаляват когнитивното натоварване и насърчават ученето чрез освобождаване на капацитета на работната памет за учене. През последните десет години научихме много за начините за намаляване на когнитивното натоварване в учебните материали. Например принципът на съгласуваност гласи, че по-добри са резултатите от ученето, когато електронните уроци свеждат до минимум използването на неподходящи или сложни визуални ефекти, като фоновата музика и звуците

на обкръжаващата среда; препоръчва се използване на лаконичен текст. С други думи, по-малкото е повече. Това е така, защото минималистичният подход, който избягва претоварването на работната памет, позволява да се отдели по-голям капацитет за повтарящи се процеси (rehearsal processes), водещи до учене.

Методи на интеграция (Methods for Integration) [346, с. 41]

Работната памет интегрира думите и картините в урока в единна структура и допълнително интегрира тези идеи със съществуващите знания в дългосрочната памет. Интегрирането на думи и картини се улеснява от уроци, които представят вербалната и визуалната информация заедно, а не отделно. Например, Фигура 2. илюстрира два екрана от две версии на преподаване на тема за смесеното обучение, в които текстът се поставя до графиката (версия А) или се поставя в долната част на екрана (версия В).

Версия А (интегрираната версия) води до по-добро учене от версия В.



А. Интегрирани текст и графика

Б. Текстът е отделен от графиката

Фиг. 2. Екрани А. с интегрирани текст и графика (вляво) и Б. Отделен текст и графика (вдясно).

След като думите и картините се консолидират в кохерентна структура в работната памет, те трябва да бъдат допълнително интегрирани в съществуващите структури на знанието в дългосрочната памет. Това изисква активна обработка в работната памет. Електронните уроци, които включват практически упражнения и работещи примери, стимулират интегрирането на нови знания в съществуващите знания. Например, в практическа домашна работа е зададено търговските представители да прегледат новите характеристики на продукта и да идентифицират кои от настоящите им клиенти са най-подходящи, за да се възползват от надграждането на продукта. Това задание изисква активна обработка на информацията за характеристиките на новия продукт по начин, който я свързва с предварителни знания за техните клиенти.

Методи за извличане и прехвърляне (Methods for Retrieval and Transfer) [346, с. 42]

Не е достатъчно просто да се добавят нови знания към дългосрочната памет. За да е успешно ученето тези нови структури на знанието трябва да

бъдат кодирани в дългосрочна памет по начин, който позволява лесното им извличане, когато е необходимо по време на работа. Извличането на знания е от съществено значение за трансфера в ученето. Без извличане всички други психологически процеси са безсмислени, тъй като не ни е много полезно да имаме знания, съхранявани в дългосрочна памет, които не могат да бъдат приложени по-късно. За успешен трансфер електронните уроци трябва да включват контекста на работата в примерите и практическите упражнения, така че новите знания, съхранявани в дългосрочната памет, да съдържат добри възможности за извличане.

В обобщение, ученето в електронните уроци разчита на четири ключови процеса:

- Първо, обучаемият трябва да се фокусира върху ключови графики и думи в урока, за да избере какво ще бъде обработено.

- Второ, обучаемият трябва да повтаря тази информация в работната памет, за да я организира и интегрира със съществуващите знания в дългосрочната памет.

- Трето, за да се извърши интегрирана работа, не трябва да се претоварва ограниченият капацитет на работната памет. Уроците трябва да прилагат когнитивни техники за намаляване на натоварването, особено когато учащите са начинаещи в новите знания и умения.

- Четвърто, новите знания, съхранявани в дългосрочната памет, трябва да бъдат извлечени обратно в работната.

Всички тези процеси изискват активен обучаем - този, който ефективно подбира и обработва нова информация, за да постигне учебен резултат. Дизайнът на електронния урок може да поддържа активна обработка или да я възпрепятства, в зависимост от това какви видове методи на обучение се използват.

Например, урок, който прилага прекомерно онагледяване, може да претовари учащите, затруднявайки обработката на информация в работната памет. В противоположната крайност уроците, които използват само текст, не успяват да използват съответните графики, които доказано подпомагат ученето.

2. Прилагане на мултимедийния принцип [346, с. 68]

При обучението е обичайно да се използват думи - или в печатна, или в устна форма - като основно средство за предаване на информация. Думите се произвеждат бързо и евтино. Въпросът е дали има възвръщаемост на инвестицията за допълване на думи със снимки - или статични графики като рисунки или снимки, или динамични графики като анимация или видео. По-конкретно, хората учат ли по-задълбочено от думи и графики, отколкото само от думи?

Мултимедийен принцип: Включете думи и графика

Въз основа на когнитивната теория и изследователските доказателства [346, с. 70] се препоръчва курсовете за електронно обучение да включват думи и графики, а не само думи.

Под *думи* имаме предвид печатен текст (т.е. думи, написани на екрана, които хората четат) или говорим текст (т.е. думи, представени като реч, която хората слушат чрез слушалки, високоговорители или телефон).

Под *графики* имаме предвид статични илюстрации като рисунки, диаграми, графики, карти или снимки и динамични графики като анимация или видео.

Използваме термина *мултимедийна презентация* за означаване на всяка презентация, която съдържа както думи, така и графики. Например, ако учебно съобщение (instructional message) се представя само с думи, се препоръчва да бъде преобразувано в мултимедийна презентация (multimedia presentation), състояща се от думи и графики.

Вместо да подбират картини, след като думите са написани, учебните дизайнери (instructional designers) трябва да обмислят как думите и картините работят заедно, за да създадат смисъл (значение) за учащия (meaning for the learner). Следователно визуалните елементи, както и думите, трябва да се планират заедно, докато се извършва анализ на работата и се проектира курсът.

Защо да използвам думи и графики? [346, с. 71]

Основната причина за тази препоръка е, че хората са по-склонни да разберат материала, когато могат да се включат в активно обучение - тоест, когато участват в съответна когнитивна обработка на съответния материал в урока, мислено организиране на материала в съгласувано когнитивно представяне и мислено интегриране на материала със съществуващите знания. Мултимедийните презентации могат да насърчат учащите да участват в активно обучение чрез мислено представяне на материала с думи и картини и чрез мислено осъществяване на връзки между изобразителното и словесното представяне.

Когато учащите мислено свързват думи и картини, те са ангажирани в смислено учене, което е по-вероятно да подкрепи разбирането. За разлика от това, представянето само на думи може да насърчи учащите - особено тези с по-малко опит или експертиза - да се включат в повърхностно учене, като например да не свързват думите с други знания.

Има много примери за среди за електронно обучение, които съдържат прозорец след прозорец с текст и повече текст. Простото представяне на информация не е достатъчно, тъй като работата на инструктора е също така да помага за насочване на когнитивната обработка на обучаемия по време на учене (learning). Включването на графики с думи е потенциално ценен подход, но не всички графики са еднакво полезни.

Избор на графики, които поддържат ученето.

Вместо да се използват само думи, се препоръчва представяне на думи и графики. Графиките обаче се различават по своята полезност за обучението. Например, нека разгледаме няколко възможни функции на графиката:

1. Декоративните графики (Decorative graphics) служат за украса на страницата, без да подобряват посланието на урока, например снимка или видеоклип на човек, каращ велосипед в урок за това как работят помпите за велосипедни гуми.

2. Представителните графики (Representational graphics) изобразяват един елемент, например снимка на помпата за велосипедни гуми, заедно с надпис „помпа за велосипедни гуми“.

3. Релационните графики (Relational graphics) изобразяват количествена връзка между две или повече променливи, като например линейна графика, показваща връзката между годините на възрастта по оста x и вероятност от катастрофа с велосипед по оста y .

4. Организационните графики (Organizational graphics) изобразяват връзките между елементите, като диаграма на помпа за велосипедни гуми с всяка маркирана част или матрица, даваща дефиниция и пример за всеки от трите различни вида помпи.

5. Трансформационната графика (Transformational graphics) изобразява промени в даден обект с течение на времето, като например видео, показващо как да се поправи спукана гума или поредица от коментирани рамки, показващи етапи от това как работи помпата за гуми за велосипеди

6. Интерпретативните графики (Interpretive graphics) илюстрират невидими взаимоотношения, като например анимация на велосипедната помпа, която включва малки точки, за да покаже потока на въздуха към и извън помпата.

Въз основа на този анализ се препоръчва да се намалят графиките, които украсяват страницата (наречени декоративни графики) или просто да представляват един обект (наречени представителни графики) и да се включат графики, които помагат на обучаемия да разбере материала (наречени трансформационни и интерпретативни графики) или да се организира материала (наречен организационна графика).

Според принципа на двойните канали, учещите имат отделни канали за обработка на словесен материал и картинен материал. Виждаме, че работата на преподавателя не е просто да представя информация - като например, да представя текст, който съдържа всичко, което обучаемият трябва да знае, а по-скоро да използва двата канала по начин, който дава възможност на учащите да осмислят материала.

Таблица 3.

Графични типове [адаптирано по 346, с. 73]		
Тип на графика	Описание	Пример
Декоративни (Decorative)	Визуални изображения, добавени за естетическо търсене или за хумор	Човек, каращ велосипед в урок за това как работи велосипедната помпа
Представителните графики (Representational graphics)	Визуални изображения, които илюстрират външния вид на обект	Снимка на оборудване
Организационни (Organizational)	Визуални изображения, които показват качествени взаимоотношения между съдържанието	1. Матрица като тази таблица 2. Дървовидна диаграма (A tree diagram)
Релационна (Relational)	Визуални изображения, обобщаващи количествени взаимоотношения	1. Стълбовидна диаграма или кръгова диаграма 2. Метеорологична карта с цветове за представяне на температури
Трансформационната графика (Transformational graphics)	Визуални изображения, които илюстрират промени във времето или пространството	1. Анимирана демонстрация на компютърна процедура 2. Времева анимация на покълването на семената
Интерпретативните графики (Interpretive graphics)	Визуални изображения, които правят процесите и явления видими и конкретни.	1. Поредица от диаграми със стрелки, които илюстрират притока на кръв през сърцето 2. Снимки, които показват как данните се трансформират и предават чрез Интернет

Съответните визуални ефекти са един мощен метод за подпомагане на психологическа ангажираност при липса на поведенческа активност. Предоставянето на подходяща графика с текст е доказан метод за насърчаване на по-задълбочена когнитивна обработка у учащите. Накратко, ученето се улеснява, когато графиката и текстът работят заедно, за да предадат инструкционното послание (instructional message).

Ще разгледаме някои начини за използване на графики за насърчаване на ученето [346, с. 74]

Графики като органайзери на теми (Graphics as Topic Organizers)

Графики като тематични карти могат да изпълняват организационна функция, като показват връзки между теми в урок.

Графика за показване на връзки (Graphics to Show Relationships) [346, с. 75]

Графиките под формата на динамични и статични графики могат да правят невидимите феномени видими и да показват връзки. Например на географска карта от Бюрото за преброяване на населението на използва цветно кодиране, за да покаже изместването на населението от предишното преброяване. Кликването върху конкретна област извежда таблица, показваща промените в населението по средна възраст.

Графика като учебен интерфейс (Graphics as Lesson Interfaces)

И накрая, курсовете, разработени с помощта на ориентиран подход за откриване (guided discovery approach), често използват графичен интерфейс (graphical interface) като фон за представяне на казуси.

3. Психологически основания за мултимедийния принцип

Съществуват последователни доказателства [346, с. 77], че хората учат по-задълбочено от думи и картини, отколкото само от думи, поне за някои прости учебни ситуации (simple instructional situations).

Ruth Colvin Clark и Richard E. Mayer (2016) наричат това откритие **мултимедийен принцип** (multimedia principle) - хората учат по-задълбочено от думи и графики, отколкото само от думи [346, с. 77].

В неотдавнашен преглед Butcher заключава: „Изследователската литература подкрепя общото предписание, че ефективните учебни материали трябва да комбинират визуални и словесни материали при насочване към понятия, които трябва да се научат.“ [344, стр. 175]

Мултимедийният ефект (multimedia effect) е отправна точка за дискусиата ни за най-добрите методи за електронно обучение, защото установява потенциала за мултимедийни уроци за подобряване на човешкото учене.

През последните години **мултимедийният принцип** е признат за един от добре утвърдените принципи на учене, който може да се приложи към образованието. Сред учените има консенсус, че мултимедийният принцип дава добри перспективи за дизайн на обучение (instructional design). [346, с. 79]

Мултимедийният принцип се прилага и за видео примери, при които обучаваните учат по-добре от четене на урок, последвано от гледане на видео примери, вместо четене на урок, последвано от четене на текстови описания на примери [383]

Учащите често подценяват стойността на графиките [346, с. 79]. Разбира се, не всички графики са еднакво ефективни и обучаваните могат да преценят погрешно стойността на илюстрациите. В съответствие с мултимедийния принцип, можем да твърдим, че обучаваните учат по-добре

от онлайн мултимедиен урок за дистанционно обучение, отколкото само от текст, когато мултимедийният урок съдържа конструктивни илюстрации (т.е. илюстрации, пряко свързани с учебната цел) [392].

Обучаваните обаче не учат добре, когато добавените илюстрации са декоративни (т.е. неутрални илюстрации, които не са свързани с целта на обучението) или привлекателни (изключително интересни илюстрации, които не са свързани с целта на обучението), въпреки че съобщават, че харесват урока много повече, когато съдържа някакъв вид илюстрация.

Glaser and Schwan (2015) установяват, че обучаваните са научили повече от мултимедийни инструкции, когато текстът изрично се позовава на илюстрация, предполагайки, че обучаемите може да се нуждаят от някои насоки за това как да обработват илюстрациите. Според авторите учащите изпитват трудности при разграничаване на илюстрации, които им помагат да учат от тези, които не им помагат. Поради тази причина би следвало да се използват само релевантни учебни илюстрации и дори да се посочи в текста какво точно да се търси в илюстрациите [359].

Мултимедийният принцип работи най-добре за начинаещи [346, с. 80]. Например, в поредица от три експеримента, (включващи уроци за спирачки, помпи и генератори), Mayer и Gallini (1990) съобщават за обучавани с по-малка подготовка, които учат по-добре от текст и илюстрации, отколкото само от думи, а експертите учат еднакво добре и от двете условия. Очевидно по-опитните обучаеми са успели да създадат свои собствени умствени образи, докато четат текста за това как работи помпата, например, докато по-малко опитните учащи се нуждаят от помощ при свързването на текста с полезно изобразително представяне. [382] В свързано проучване Ollershaw, Aidman и Kidd (1997) стигат до следните констатации: учещите с ниско ниво на знания се възползват значително от анимацията добавена към текста, докато учениците с високи познания не са го направили [346, с. 80].

Като се имат предвид горните проучвания, при осигуряване на необходимата подкрепа би следвало да се има предвид нивото на предварителните знания на обучаемите. Ако преподавателят работи по курс за по-малко напреднала група обучавани - например начинаещи обучаеми - трябва да е особено внимателен, за да допълва текстовите инструкции с координирани графики (coordinated graphics). Ако групата е от по-напреднали обучаеми, като медицински специалисти или инженери, с опит в дадена тема, те могат да учат добре главно от текст или дори главно от графики. [346, с. 81]

Нужно ли е да се променят статичните илюстрации в анимации? [346, с. 81]

В случаите, когато е важно да се добавят графики към думите, по-добре ли е да се използват анимации или статични илюстрации? По настоящем анимациите са популярни допълнения към много уроци за

електронно обучение (e-learning lessons), тъй като на пръв поглед изглежда, че анимациите са по-добри, защото са активна среда, която може да изобразява промени и движение. Докато статичните илюстрации са по-лош избор, тъй като са пасивна среда, която не може да изобрази промените и движението с толкова подробности, колкото могат анимациите. Въпреки това обаче, редица изследователски проучвания не откриват анимациите да са по-ефективни от поредица статични кадри, изобразяващи един и същ материал - Betrancourt, 2005; Hegarty, Kriz, & Cate, 2003; Mayer, Hegarty, Mayer, & Campbell, 2005; Tversky, Morrison, & Betrancourt, 2002 [346, с. 81].

Вероятно, така нареченият пасивен носител на илюстрации и текст всъщност позволява активна обработка, тъй като обучаемите трябва мислено да анимират промените от един кадър в следващия и така успяват да контролират реда и темпото на тяхната обработка. За разлика от тях, така наречената активна среда за анимация и разказ (active medium of animations and narration) може да насърчи пасивното учене (passive learning), тъй като обучаемият не е трябвало да мисловно да анимира и не може да контролира темпото и реда на презентацията.

Анимацията може да наложи външно когнитивно натоварване (extraneous cognitive load), тъй като изображенията са толкова богати на детайли и са толкова преходни, че трябва да се пазят в паметта. За разлика от това, поредицата от статични кадри не налага допълнително когнитивно натоварване, защото обучаемият винаги може да прегледа предишен кадър.

Препоръчително е да се използват анимации при илюстриране на процедури [346, с. 83]. Въпреки тези резултати, може все пак да има някакво съдържание, което е особено подходящо за анимация или видео, а не статични рамки от илюстрации или снимки, като описания как да се изпълни моторно умение. Има някои доказателства, че анимациите (или видеото) могат да бъдат особено полезни за задачи, които изискват сложни ръчни умения. Например, анимацията е по-ефективна от статичните диаграми, като помага на учениците да се научат да правят хартиени цветя и шапки чрез сгъване на хартия. За разлика от това, проучванията, при които статичните диаграми са по-добри или също толкова ефективни, колкото анимациите, обикновено включват обяснения за това как работи сложна система, като например спирачна система или как работят морските вълни. С други думи, изглежда, че статичните визуални ефекти могат да бъдат най-ефективни за насърчаване на разбирането на концептуална информация, докато анимираните визуални изображения могат да бъдат по-ефективни за преподаване на практически процедури.

По същия начин, в преглед на изследванията, [367] установяват, че анимацията е по-ефективна от статичните илюстрации, когато съдържанието включва процедурно-двигателни умения (procedural-motor skills), а не когато съдържанието включва концептуално разбиране или запомняне на факти (factual retention). Този извод се повтаря в по-скорошно

изследване, сравняващо статична и динамична графика [376], заедно с препоръки за използване на анимация само когато тя може да послужи за полезна цел.

Препоръчително е да се използват анимации като интерпретативна графика [346]. Освен това анимациите могат да изпълняват интерпретативна (тълкувателна) функция, когато са проектирани със специални ефекти, като разкриват връзки, които не се виждат по друг начин.

Хегарти предполага, че динамичните дисплеи (dynamic displays) могат да изкривяват реалността по различни начини, като забавяне на някои процеси и ускоряване на други, показвайки обект или явление от различни гледни точки. Забавено видео на покълване на семена или бавно видео на колибри в полет са два примера за това как специалните ефекти могат да направят някои явления видими [366].

В заключение, създаването на анимации може да струва повече от статичните диаграми, така че има смисъл да се използват поредица от статични рамки като графика по подразбиране (default graphic). Препоръчително е да се използват статични илюстрации, освен ако няма убедителна обосновка за анимация. По-специално, при наличие на обяснителна илюстрация, по-добре е да се използва поредица от статични рамки, за да се изобразят различните състояния на системата, а не постъпкова анимация (lock-step animation).

ГЛАВА 4. ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПОДРОСТКОВ С КИБЕРКОММУНИКАТИВНОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ

Явление зависимости в современном мире занимает особое и чрезвычайно важное место среди социальных, медицинских, психологических и духовных проблем общества. Интернет-зависимость, в частности, зависимость от общения в социальных сетях и чатах принимает всё большие масштабы, особенно в условиях пандемии COVID-19, когда привычное межличностное общение вынужденно ограничивается не только средствами индивидуальной защиты, но и самоизоляцией. Общение в социальных сетях позволяет сохранять чувство общности, взаимоподдержки, получать внимание от других людей в более свободном режиме, т.е. без средств индивидуальной защиты и других ограничений.

Повсеместное использование информационно-коммуникативных технологий имеет как положительные, так и отрицательные стороны. Итогом положительного влияния технологий на человека стал рост объёма краткосрочной и рабочей памяти, а также выработка привычки к выполнению нескольких дел одновременно - мультизадачность. Вместе с тем, одним из самых главных и существенных неблагоприятных последствий воздействия информационных технологий на личность стал рост числа различных интернет-зависимостей, в том числе, касающихся коммуникативной деятельности [73]. Интернет-аддикции занимают позицию поведенческой, нехимической зависимости в классификации аддиктивного поведения. Данный вид аддикции характеризуется непреодолимой тягой зависимого лица к непрерывному времяпровождению в интернет-пространстве и невозможностью ограничения пользования информационно-техническими технологиями [108].

А.В.Тончева приводит следующие данные: сегодня из 100 самых посещаемых сайтов в мире 20 – это классические социальные сети и ещё 60 – в той или иной степени социализированы. Более 80% компаний по всему миру используют социальные сети в работе. Около 78% людей доверяют информации из социальных сетей. По данным сервиса Similarweb за июнь 2020г В ТОП-10 самых посещаемых сайтов Рунета входят 4 социальные сети (Вконтакте, Одноклассники, Facebook, Instagram) [285].

Формирование личности человека завершается только к концу подросткового возраста [235], данный факт в совокупности с особенностями проявления возрастного кризиса делает подростков наиболее уязвимыми к различного рода воздействиям. Информационные технологии, СМИ, подростковые субкультуры (в том числе развивающиеся online) значительно влияют на становление личности подростка, а расширение использования online-среды не только для общения и развлечения, но и для учения, увеличивает количество времени в сети Интернет и может привести к

значительному росту случаев зависимости от общения в социальных сетях, чатах, мессенджерах.

Известный американский исследователь Кимберли Янг выделяет несколько видов интернет-аддикций, среди которых:

- компьютерная аддикция (computeraddiction),
- киберсексуальная аддикция (cybersexualaddiction),
- информационная перегруженность (informationoverload),
- компульсивная навигация в Сети (netcompulsions),
- киберкоммуникативная аддикция (cyber-relationaladdiction).

Киберкоммуникативная аддикция (cyber-relationaladdiction) представляет собой зависимость от общения в социальных сетях, групповых играх, чатах, телеконференциях, форумах, что по мнению автора, может в итоге повлечь за собой к замене в реальной жизни людей, друзей и членов семьи виртуальными [328]. Под киберкоммуникативной зависимостью мы будем понимать зависимость личности от общения в социальных сетях посредством Интернет.

Для киберкоммуникативной зависимости характерны следующие признаки:

- преимущественное общение в режиме онлайн, относительно реального;
- постоянное посещение и обновление «страницы» в социальных сетях, непрерывный онлайн-режим, больше 2 часов в день;
- формирование необходимости в добавлении все большего количества незнакомых людей в список «друзей»;
- состояние раздражительности и беспокойства из-за отсутствия возможности просмотреть «страницу» в социальных сетях;
- неосознанное применение так называемых «виртуальных терминов» в «живом» общении («спс», «пжл» и т.д.);
- потребность постоянно следить за обновлением событий на странице вне зависимости от места нахождения (дом, рабочее место, место досуга, транспортные средства и т.д.);
- своевременное отображение собственных эмоций, настроений, событий личной жизни в «статусе» социальной страницы [317, С 20].

Повсеместная замена живого общения переписками в разного рода мессенджерах неизбежно ведёт к качественным изменениям в когнитивной, поведенческой, мотивационной и эмоциональной сферах и формированию киберкоммуникативной зависимости. По мнению Тихонова М.Н. и Богословского М.М., в поведенческой сфере происходят следующие изменения: 1) нарушение дисциплины, безответственность, импульсивность, 2) интернет-зависимые потакают своим желаниям, 3) гибкость по отношению к общественным нормам и свобода от их воздействия, 4) непринятие общепринятых моральных норм и стандартов,

5) пренебрежение общественно-групповыми требованиями и соблюдением социальных правил, 6) беспринципность и влечение к асоциальному поведению [276, С.76].

В когнитивной сфере у подростков с киберкоммуникативной зависимостью выявляются следующие изменения: 1) снижается уровень критичности к негативным результатам своего аддиктивного поведения, 2) развитие магического мышления в виде фантазий о собственной власти или всемогуществе в сети Интернет и «мышления по желанию», 3) усиление защитного механизма рационализации – интеллектуального оправдания аддикции («все сидят в Интернете»).

В мотивационной сфере к объекту своей аддикции формируется сверхценное эмоциональное отношение. Начинают преобладать разговоры и мысли об объекте аддикции [112, С. 602].

В качестве ведущих социальных причин аддиктивного поведения рассматривается семья. Формирование зависимого поведения провоцирует деформация ценностно-нормативных представлений и ценностных ориентаций, которые формируются в обстановке нарушенных семейных отношений. Зависимое поведение подростков понимается С.А.Беличевой как следствие нарушений социализации, неблагоприятного социального развития, возникающих на разных этапах жизни. Наивысшая точка таких нарушений приходится на подростковый возраст [31, С. 142].

К.Янг, Н.С.Хомерики и другие исследователи выделяют психологические причины формирования интернет-аддикций в виде следующих особенностей личности [327, С 26.; 21, С. 50]:

1. низкая самооценка;
2. склонность к влиянию чувств, случайных случаев и обстоятельств;
3. тревожность;
4. робость и застенчивость, малое количество социальных контактов и замкнутость, напряжённость;
5. депрессия.

У подростков, склонных к интернет-зависимому поведению, выделяют следующие характерные личностные особенности:

- общая эмоциональная неустойчивость;
- внутренняя напряжённость
- психическая утомляемость;
- перепады настроения;
- возбудимость;
- сниженная способность к эффективной волевой регуляции поведения [16, с 150].

Н.В.Чудова составила список отличительных индивидуально-психологических черт интернет-аддикта:

- склонность к интеллектуализации;

- чувство недостатка взаимопонимания и одиночества, в том числе в коммуникации с лицами противоположного пола;
- низкая агрессивность;
- сложности в принятии своего физического «я»;
- наличие хотя бы одной фрустрированной потребности;
- склонность к негативизму и эмоциональная напряженность;
- сложности в непосредственном общении (замкнутость) [316, С. 25].

Таким образом, психологическими особенностями подростков, зависимых от Интернет, являются: низкая самооценка, эмоциональная неустойчивость, внутренняя напряжённость, тревожность, склонность к перепадам настроения, чувство одиночества и недостатка взаимопонимания с окружающими, невысокий уровень развития коммуникативных навыков. Поведение отличается протестностью, негативизмом, пренебрежением общественными правилами и нормами морали, снижением саморегуляции. Замена живого общения переписками в разного рода мессенджерах неизменно ведёт к качественным изменениям в таких сферах, как когнитивная, поведенческая, мотивационная, эмоциональная.

Подростковый период является сензитивным для формирования структур личности человека. Личностные образования оказывают влияние на характер интеллектуального развития человека, а интеллектуальная сфера, в свою очередь, является важным участником процесса формирования самой личности [236, С.499]. Поэтому особое внимание следует уделить особенностям мыслительной сферы подростков и влиянию актуальной социальной обстановки, в том числе Интернет-технологий, на развитие личности подростка в целом, и на мышление, в частности.

Переработка поступающей в мозг сенсорной информации, начиная с момента ее попадания на рецепторы, заканчивая получением ответа в виде определённого знания, зависит от индивидуальных когнитивных процессов человека: ощущения, восприятия, внимания, представления, воображения, памяти, мышления, а также от уровня развития речи [236, С.501].

В online-среде объем информации, с которым сталкивается интернет-пользователь, часто превышает возможности ее переработки, анализа и интерпретации, объёма внимания и оперативной памяти взрослого индивида. В подростковом возрасте функция отбора информации из общего информационного потока сформирована недостаточно в силу возрастных особенностей [353, С. 115]. Неспособность к избирательному потреблению информации, стремление соответствовать референтной группе в совокупности с социально-психологическими предпосылками (в виде дисфункциональной структуры семьи и индивидуально-личностных особенностей), приводит к формированию повышенной вовлеченности подростков в сетевое взаимодействие, что провоцирует возникновение потребности в непрерывном получении нового информационного контента,

и приводит к развитию субъективного бессилия перед потоком информации. Следствием такой информационной перегрузки становится снижение критической оценки получаемой информации, появляется внушаемость, повышается предрасположенность к манипулятивным воздействиям, а также наблюдается усиление воздействия информации на решения, принимаемые подростком как в поведенческой сфере, так и в сфере морали.

Отечественные исследователи отмечают негативные последствия нарушений переработки информации в интернет-пространстве. Первопричиной информационного стресса, который часто испытывают подростки в онлайн-пространстве, и киберкоммуникативной зависимости как таковой, было названо нарушение регуляции информационно-когнитивных процессов, вызванное излишним объёмом информации, которая поступает в результате одновременной коммуникации с несколькими интернет-пользователями [86, С 113].

Основной единицей представления информации в интернет-пространстве является гипертекст: это всевозможные электронные энциклопедии, компьютерные и социальные сети, веб-сайты. Гипертекст есть своего рода переплетение документов и текстов, имеющих перекрёстные ссылки. Основным способом построения такого информационного контента выступает система элементов, слабо связанных между собой. Являясь базовой характеристикой интернета, гипертекст разрушает причинно-следственные и пространственно-временные связи. Как следствие, у школьников и учащейся молодёжи возникают изменения когнитивных способностей: снижение способности к анализу, логическому мышлению, сосредоточению и восприятию линейной последовательности информации не только на веб-страницах, но и в реальном потоке речи, книжном тексте. Отсутствие аналитического осмысления постоянно поступающей и меняющейся информации ведёт к снижению способности к творчеству и образовательному дефициту, а также приводит к нарушению процесса формирования понятий и развития понятийного мышления [300, С. 30]. Основным этапом развития мышления в подростковом возрасте, по мнению Л.С.Выготского, является освоение детьми процесса формирования понятий, конечной целью которого выступает высшая форма интеллектуальной деятельности, а также выработка принципиально новых способов поведения [75, С. 322].

По мнению Н.С.Барона, у подростков с киберкоммуникативной зависимостью возникают трудности концентрации внимания, выделения главного, снижается критичность к поступающей информации. Нарушаются логические связи между частями информации, полученной из разных источников, при попытке объединить их в одно целое, что нарушает процесс развития интеллекта в целом, и понятийного мышления, в частности. Неконтролируемое нахождение в online повышает рассеянность подростков, суждения и решения становятся поверхностными, появляется

потребность в получении большого объема новой информации без её должного критического осмысления, на первый план выходит количество полученных новых данных [27, С.20]. Многие исследователи сходятся во мнении, что характеризовать происходящие под влиянием информационно-коммуникативных технологий изменения мыслительных процессов подростков правомерно через термин «клиповое мышление». [113, С. 13]. Одним из первых в отечественных ученых этот термин стал употреблять Ф. И. Гиренок. Он отмечал снижение роли понятийного мышления в современном мире и замену его мышлением клиповым, стремительно усиливающим свои позиции [82, С. 97].

Отечественный психолог Т. В. Семеновских дает следующее определение понятию «клиповое мышление» - «процесс отражения множества разнообразных свойств объектов без учета связей между ними, характеризующийся фрагментарностью информационного потока, алогичностью, полной разнородностью поступающей информации, высокой скоростью переключения между частями, фрагментами информации, отсутствием целостной картины восприятия окружающего мира» [251].

В результате вынужденного погружения подростков в кибер-среду, ведущего к информационной перегрузке, нарушению естественного хода развития познавательной сферы (в виде снижения избирательности внимания и памяти, поверхностности переработки информации, нарушения построения и понимания причинно-следственных связей), происходит формирование так называемого «клипового мышления», которое отличается фрагментарностью, непоследовательностью, слабой дифференцированностью, алогичностью информации, отсутствием целостного, глубоко понимания окружающего мира.

«Клиповое мышление» приводит к недостаточному, поверхностному пониманию фактических событий в жизни подростка и его окружения, трудностям оценки причинно-следственных связей, которые усложняют усвоение жизненного опыта, снижают произвольность поведения и способность к самоконтролю, вызывающие различные виды нарушения адаптации в социуме вплоть до нервно-психических расстройств, асоциального и антисоциального поведения.

Несмотря на всё вышесказанное, высокий уровень развития вербально-логического мышления, отсутствие нарушений основных познавательных процессов не гарантирует индивиду успешное социальное взаимодействие и высокий статус в обществе. В начале XXвека Э. Торндайк выделил понятие «социальный интеллект» для описания способности добиваться успехов в межличностных ситуациях, вести себя разумно и в соответствии со сложившейся ситуацией. Понятие социального интеллекта до сих пор является довольно дискуссионным и открывает исследователям всё новые свои стороны. Последователь Торндайка Г. Олпорт считал, что

социальный интеллект — это «социальный дар», способствующий успешному общению. Г. Олпорт считал, что социальный интеллект - это способность приспосабливаться к изменяющейся жизни в мире людей.

Д.В. Ушаков даёт следующее определение: «Социальный интеллект (англ. socialintelligence) — это совокупность способностей, определяющая успешность социального взаимодействия». Включает в себя способность понимать поведение другого человека, своё собственное поведение, а также способность действовать сообразно ситуации. Понятие социального интеллекта часто связывают с понятием эмоционального интеллекта, говоря о том, что идея эмоционального интеллекта выросла из социального. Однако большинство авторов считают, что эти понятия являются просто пересекающимися [290, С. 15].

В структуру социального интеллекта В.Н. Куницына (2002) включила следующие компоненты:

1. Коммуникативно-личностный потенциал – комплекс свойств, облегчающих или затрудняющих общение, на основе которого формируются такие интегральные коммуникативные свойства как психологическая контактность и коммуникативная совместимость. Социальный интеллект функционирует за счёт коммуникативно-личностного потенциала субъекта.

2. Характеристика самосознания – чувство самоуважения, свобода от комплексов, предрассудков, подавленных импульсов, открытость новым идеям.

3. Социальная перцепция, социальное мышление, социальное воображение, социальное представление, способность к пониманию и моделированию социальных явлений, пониманию людей и движимых ими мотивов.

4. Энергетические характеристики: психическая и физическая выносливость, активность, слабая истощаемость [177, С. 46].

Социальный интеллект человека, по мнению автора, структурно-динамической модели Д.В.Ушакова, функционирует успешно за счёт использования внутреннего опыта и построения на нём своих репрезентаций. «Наличие внутреннего опыта, опыта наших желаний, потребностей, фантазий, которые, может быть, никогда не проявились в поведении, является огромным ресурсом, увеличивающим кругозор социального интеллекта. Однако, мы не просто пользуемся прошлым опытом внутренней жизни. Мы можем мысленно поставить себя на место другого человека и непосредственно испытать его переживания, представить, что он будет желать, от чего страдать и к чему стремиться». Автор предполагает, что именно таким образом человек способен понять опыт другого, даже если не имеем ничего подобного в своём собственном опыте.

Ушаков Д.В. выделяет ряд характерных структурных особенностей социального интеллекта:

- континуальный характер;
- использование невербальной репрезентации;
- потеря точности социального оценивания при вербализации;
- формирование в процессе имплицитного научения;
- использованием «внутреннего» опыта [290, С.6].

Психологические особенности и свойства познавательной сферы подростков с киберкоммуникативной зависимостью, описанные нами ранее, отражают, в частности, те черты, которые формируют социальный интеллект личности, по мнению вышеупомянутых исследователей. В крайне обобщённом смысле социальный интеллект отражает то, насколько один человек понимает себя и другого, насколько он может предугадать последствия своих действий и действий других людей. По мнению Д.В.Ушакова, в норме социальный интеллект формируется в процессе имплицитного научения, то есть «попутно» в ходе общения и жизни в реальном обществе, за счёт этого происходит накопление опыта личности. Использование этого «внутреннего» опыта для понимания и в каком-то смысле сравнения себя и других, как считает Ушаков Д.В., является важнейшим отличием социального интеллекта от общего, то есть, фактически, формирует социальный интеллект. Однако, как упоминалось ранее, в процессе развития киберкоммуникативной зависимости у подростков нарушается не только мыслительный процесс формирования понятий, но и способность к усвоению опыта за счёт фрагментарности восприятия, облегчённости оценок и поверхностности переработки информации, сниженной избирательности внимания, появления «клипового мышления». Другими словами, при киберкоммуникативной зависимости страдает «база» социального интеллекта в виде дефицита содержательной, смысловой части опыта, соответственно, затрудняется и его применение, нарушается способность использовать свой опыт соответственно ситуации, находить в собственном опыте нечто похожее на то, что происходит с другим, тем самым иметь возможность проявить эмпатию, учесть социальную обстановку, сделать социально одобряемый выбор.

Социальный интеллект связан с содержанием, то есть, с ситуацией общения. Ушаков Д.В. считает, что социальный интеллект имеет благоприятные перспективы развития и приводит следующие доводы: «Во-первых, круг ситуаций, составляющих предмет социального интеллекта, существенно уже, чем круг ситуаций, находящихся в компетенции общего интеллекта. Социальный интеллект более завязан на конкретные знания, подобно, например, интеллекту математическому. Все это даёт основание рассчитывать на то, что весьма обозримыми средствами можно достичь развивающего эффекта в этой сфере. Во-вторых, ...обучение социальному интеллекту происходит в нашей жизни имплицитно, через опыт общения.

Можно предположить поэтому, что эксплицитное обучение социальному интеллекту может дать существенный эффект. Наконец, существует ясный смысл в развитии социального интеллекта. ...социальный интеллект нужен любому — политику, учёному или домохозяйке. Социального интеллекта не может быть слишком много» [290, С. 16]. Таким образом, автор открывает возможности развития социального интеллекта, эксплицитная психолого-педагогическая и психокоррекционная работа с которым может быть отдельным направлением немедикаментозного лечения киберкоммуникативной зависимости у подростков, а также индивидуально-психологических особенностей и состояний, спровоцированных наличием такого рода зависимости.

Дж.Гилфорд сформулировал общую теорию интеллекта, в структуре которого выделил и социальный интеллект. Одним из важнейших теоретических достижений Дж.Гилфорда является описание методологии для измерения социального интеллекта, которая выводится из общей модели структуры интеллекта автора. Социальный интеллект, по Гилфорду Дж., — это система интеллектуальных способностей, независимых от фактора общего интеллекта и связанных, прежде всего, с познанием поведенческой информации, которые, как и общеинтеллектуальные, можно описать в пространстве трех переменных: содержание, операции, результаты. Дж.Гилфорд выделил одну операцию — познание — и сосредоточил свои исследования на познании поведения. Эта способность включает шесть факторов:

- Познание элементов поведения — способность выделять из контекста вербальную и невербальную экспрессию поведения.
- Познание классов поведения — способность распознавать общие свойства в некотором потоке экспрессивной или ситуативной информации о поведении.
- Познание отношений поведения — способность понимать отношения, существующие между единицами информации о поведении.
- Познание систем поведения — способность понимать логику развития целостных ситуаций взаимодействия людей, смысл их поведения в этих ситуациях.
- Познание преобразований поведения — способность понимать изменение значения сходного поведения (вербального или невербального) в разных ситуационных контекстах.
- Познание результатов поведения — способность предвидеть последствия поведения, исходя из имеющейся информации.

Методика измерения социального интеллекта Гилфорда включает четыре субтеста, из них три составлены на невербальном стимульном материале и один — на вербальном. Субтесты диагностируют четыре способности в структуре социального интеллекта: познание классов, систем, преобразований и результатов поведения. Два субтеста имеют в

своей факторной структуре также второстепенные веса, касающиеся способности понимать элементы и отношения поведения.

Итак, нами были сформулированы теоретические предпосылки для эмпирического исследования особенностей социального интеллекта подростков с киберкоммуникативной зависимостью.

Цель исследования: исследование особенностей социального интеллекта у лиц подросткового возраста с киберкоммуникативной зависимостью.

Методы исследования: Опросник киберкоммуникативной зависимости (А.В. Тончевой), тест «Социальный интеллект» Гилфорда, для обработки данных были выбраны методы описательной статистики и U-критерий Манна-Уитни.

Выборка составила 30 человек от 14 до 15 лет.

Результаты исследования и обсуждение.

Диагностика киберкоммуникативной зависимости позволила разделить выборку на две группы по 15 человек (50%).

Сравнительный анализ данных, полученных при исследовании невербального компонента мышления на основе применения теста «Социальный интеллект» Дж.Гилфорда у подростков с киберкоммуникативной зависимостью (1 группа) и здоровых подростков (2 группа) проводился по четырём субтестам методики Гилфорда.

Субтест «Истории с завершением» измеряет фактор познания результатов поведения, то есть способность предвидеть последствия поведения персонажей в определённой ситуации, предсказать то, что произойдёт в дальнейшем. Наибольшее количество ответов среди здоровых подростков (46%) относится к результатам «выше среднего». Среди подростков с киберкоммуникативной зависимостью наибольшее количество ответов (40%) соотносится со средневыборочными результатами. Кроме этого, 27% ответов 1 группы приходится на среднеслабый результат, в то время как среди подростков (2 группы) такой результат не показал никто. Высокий уровень предвидения последствий поведения выявляется у 8% респондентов (1 группы) и у 30% (2 группы).

Другими словами, подростки с киберкоммуникативной зависимостью выявляют сниженную способность распознавания невербальных способов общения, используемых участниками коммуникации, испытывают трудности при расшифровке невербальных сообщений, выстраивании логических связей по невербальному материалу, предсказании результатов общения. Респонденты 1 группы выявляют более низкие показатели, чем респонденты 2 группы по следующим параметрам, по данным авторов теста, положительно коррелирующим с успешным его выполнением:

- умение прогнозировать развитие и исход событий, разворачивающихся в сфере дружеской, деловой, семейной коммуникации, основываясь на результатах анализа невербальной составляющей общения;

- усвоение содержания сообщений информационного обмена между участниками коммуникации, вызванное неполным считыванием таких невербальных средств, как мимика, жесты, поза, тон и интонация голоса и т. д.;

- способность понимать эмоциональное состояние оппонента, его намерения, настроения, чувства.

Субтест «Группы экспрессии» в тесте «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда измеряет фактор познания классов поведения, а именно способность к логическому обобщению, выделению общих существенных признаков в различных невербальных реакциях человека. Ответы здоровых подростков в большинстве своём на уровне выше среднего (51%). При этом подавляющее большинство ответов, полученных в 1 группе, приходится на средневыборочный результат (66%). Кроме того, среднеслабый результат не показала ни одна группа, а высокий уровень логическому обобщению, выделению общих существенных признаков в различных невербальных реакциях человека продемонстрировали респонденты только во 2 группе (29%).

Представленные данные свидетельствуют о том, что подростки с киберкоммуникативной зависимостью плохо считывают невербальную информацию, опираясь на невербальную составляющую коммуникации, что приводит к ошибкам в понимании смысла сообщений, прогнозировании итогов коммуникаций, затруднению понимания негласных групповых процессов.

Таким образом, субтест «Группы экспрессии» выявляет более низкий уровень приведённых ниже параметров социального интеллекта в группе зависимых подростков по сравнению с группой здоровых:

- способность пользоваться невербальными средствами коммуникации, а именно языком жестов, движений, взглядов, мимикой, освоение которыми зависит от практических умений речевого общения;

- восприятие содержания сообщений участников коммуникации, вызванное корректной расшифровкой невербальных реакций;

- преимущественная ориентировка на вербальный компонент коммуникации.

Субтест «Вербальная экспрессия» измеряет фактор познания преобразований поведения, то есть способность понимать изменение значения сходных вербальных реакций человека в зависимости от контекста вызвавшей их ситуации. Наибольшее количество ответов здоровых подростков относится к группам «выше среднего» и «высокий уровень» (35% и 41%, соответственно). Средневыборочные результаты показали ответы остальной части 2 группы (24%). Ответы 1 группы соответствуют в основном средневыборочным результатам (65%), 15% ответов относится к среднеслабым, 20% к группе выше среднего, среди респондентов 1 группы высокий уровень понимания изменения значений вербальных реакций не

выявляет никто. Подростки с киберкоммуникативной зависимостью выявляют более низкий уровень понимания сходных вербальных реакций человека и их изменений в зависимости от контекста вызвавшей их ситуации.

Субтест «Истории с дополнениями» в тесте «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда измеряет фактор познания систем поведения, а именно способность понимать логику развития ситуаций взаимодействия и значение поведения людей в этих ситуациях.

Зависимые подростки показывают среднеслабые (66%) и средневыборочные (34%) результаты, в то время, как здоровые подростки не дают ответов из категории «среднеслабые» (0%), показывают более высокий результат по средневыборочным ответам (46%), 36% из них демонстрируют уровень выше среднего, а 18% - высокий и понимания логики развития ситуаций взаимодействия и значения поведения других людей.

Таким образом, подростки с киберкоммуникативной зависимостью, демонстрируя сниженную способность к расшифровке невербальных сообщений, испытывают трудности в отражении и понимании причинно-следственных связей в ситуации межличностного взаимодействия, в понимании значения поведения людей в социальных ситуациях.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что зависимые подростки группы, демонстрируют более низкий уровень следующих составляющих социального интеллекта, чем здоровые подростки:

- умение анализировать отдельно взятые коммуникативные ситуации;
- навык адаптации к изменяющимся условиям общения внутри коллективов разного уровня: дружеского, семейного, рабочего;
- проведение анализа сложных актов коммуникации, обусловленной умением понимать логику развития тех или иных коммуникативных ситуаций;
- ощущение изменений смысла и содержания определённой ситуации, вызванное присоединением к ней новых коммуникантов.

При проведении сравнительного анализа с помощью U-критерия Манна-Уитни компонентов социального интеллекта по результатам теста «Социальный интеллект» Гилфорда у подростков с киберкоммуникативной зависимостью и здоровых подростков, были выявлены достоверные различия по следующим субтестам: «Истории с завершением» ($p=0,012$), «Группы экспрессии» ($p=0,005$), «Вербальная экспрессия» ($p=0,015$), «Истории с дополнениями» ($p=0,001$). Статистически были подтверждены различия между компонентами социального интеллекта в этих группах.

Таким образом, мы выявили статистически значимые различия в группах подростков с киберкоммуникативной зависимостью и здоровых

подростков по всем субтестам методики Дж.Гилфорда «Социальный интеллект», что позволяет нам сделать следующие выводы:

1. Подростки с киберкоммуникативной зависимостью выявляют сниженную способность распознавания невербальных способов общения, используемых участниками коммуникации, испытывают трудности при расшифровке невербальных сообщений, выстраивании логических связей по невербальному материалу, предсказании результатов общения.

2. Подростки с киберкоммуникативной зависимостью испытывают трудности считывать невербальную информацию, опираясь на невербальную составляющую коммуникации, что приводит к ошибкам в понимании смысла сообщений, прогнозировании итогов коммуникаций, затруднению понимания негласных групповых процессов.

3. Подростки с киберкоммуникативной зависимостью выявляют более низкий уровень понимания сходных вербальных реакций человека и их изменений в зависимости от контекста вызвавшей их ситуации. Зависимые подростки обнаруживают меньшую точность описания личности незнакомого человека по фотографии, слабую насыщенность Я-образа описанием духовных ценностей, более низким уровнем эмпатии.

4. Подростки с киберкоммуникативной зависимостью, демонстрируя сниженную способность к расшифровке невербальных сообщений, испытывают трудности в отражении и понимании причинно-следственных связей в ситуации межличностного взаимодействия, хуже в понимании значения поведения людей в социальных ситуациях.

Полученные результаты эмпирического исследования подтвердили теоретические умозаключения о наличии нарушений в структуре социального интеллекта у подростков с признаками киберкоммуникативной зависимости. Причинами выявленных нарушений могут быть:

- социальная ситуация развития (неблагоприятная обстановка в семье, нарушения межличностного взаимодействия в школе и среди сверстников в реальной жизни)

- индивидуально-психологические особенности личности подростка в виде повышенной тревожности, эмоциональной лабильности, вспыльчивости и других, заострению которых способствует уход от реального общения и развитие киберкоммуникативной зависимости.

Уход от реального общения из-за нарастания дефицита в понимании социальных ситуаций общения неизбежно ведёт к различным нарушениям адаптации в реальной жизни у подростков с киберкоммуникативной зависимостью и, как следствие, к росту нервно-психических расстройств у данной категории населения.

По итогам нашей работы выделились следующие актуальные направления, требующие теоретической и научно-практической разработки: развитие теоретико-методологической и методической базы для раннего предупреждения формирования киберкоммуникативной

зависимости у различных групп населения, разработка практических психологических программ направленного развития социального интеллекта у подростков.

Практическими рекомендациями для родителей подростков, проводящих чрезмерно много времени в социальных сетях и мессенджерах, будет улучшение психологической обстановки внутри семьи, развитие доверия и совместных интересов подростка и родителей.

РАЗДЕЛ 4. СОВРЕМЕННАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ СРЕДА: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

ГЛАВА 1. СОВРЕМЕННАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ СРЕДА И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ: ПРОБЛЕМНЫЙ АНАЛИЗ

В последние 20-25 лет, в связи с активным развитием и внедрением в жизнь информационных и цифровых технологий, учёных разных научных направлений привлекает вопрос воздействия информационной революции на все сферы жизни и деятельности современного человека. А потому эта проблема носит междисциплинарный характер.

Изменения, которые происходят во всех сферах жизнедеятельности человека, в большей степени сказываются на системе социальных связей. Прежняя социальная коммуникация трансформируется в сетевую форму взаимодействия. Современная ситуация, вызванная перестройкой из-за новой коронавирусной инфекцией COVID-19, ускорила процесс внедрения новых информационных технологий в области дистанционного обучения и дистанционной формы осуществления профессиональной деятельности. Этим объясняется большое количество конференций от регионального до международного уровней, посвящённых влиянию цифровых технологий на жизнедеятельность разных поколений, на развитие личности, профессиональную деятельность и т.д.

Цифровая среда и современное информационное пространство существенно изменила мир детей и подростков. Изменения, обусловленные внедрением новых технологий, и анализ существующих исследований очень подробно представлены были на международной научно-практической конференции «Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2019-2020 г.г.», а также на международном форуме «Ребёнок в цифровом мире-2021» и мн.др. Учёные изучают влияние современных гаджетов, компьютерных игр, сети Интернет, социальных сетей-сообществ на психику ребёнка с точки зрения социальных, культурологических, психологических, педагогических проблем, которые возникают в результате этого воздействия. И здесь также ставится актуальным вопрос психологического благополучия подрастающего поколения.

К вопросу психологического благополучия интерес не снижается уже на протяжении многих лет и до сих пор нет единого взгляда на понятие и содержание этого феномена, которое определяется и как переживание субъектом удовлетворённости собой и окружающим его миром, и как ощущение счастья, и как позитивное эмоциональное состояние.

Кардинальные изменения, которые происходят в окружающем мире субъекта под активным внедрением цифровых технологий во все сферы жизни общества, не могут не сказаться на психологическом благополучии субъекта, а также изменить отношение к определению феномена «психическое благополучие».

Так в своих работах многие учёные выделяют следующие направления психологических исследований, которые позволяют показать влияние современных информационно-коммуникативных технологий на психику и деятельность человека.

Ю.П.Зинченко, Л.А.Шайгерова, Р.С.Шилко, обобщив результаты исследований, выделили несколько широких направлений исследований, таких как:

- «трансформация функционирования человека, личности и идентичности посредством взаимодействия с электронными средствами массовой информации;
- порождение в электронных сетях новых групп и сообществ и сдвиг представлений об общественном и личном, локальном и удалённом;
- возникновение новых, связанных с интернетом патологий, таких как интернет-зависимость, вовлечение в групповые суициды, кибербуллинг, нарушения деятельности нервной системы;
- использование интернета в области охраны психического здоровья (проведение консультаций, мероприятий по укреплению психического здоровья) [118].

На современном этапе невозможно проводить изучение психического развития детей и подростков без учёта воздействия современных информационно-коммуникативных технологий.

Как отмечают зарубежные учёные в отношении этих проблем, общество можно разделить на два лагеря: лагерь-оптимистов и лагерь-пессимистов.

С позитивной стороны, компьютерные технологии, виртуальные сообщества рассматриваются как «вершина технологического прогресса», которые максимально-эффективно и результативно сказываются на процессе развития общества.

С другой стороны, пессимистично выглядят результаты процесса «дегуманизации общества». Происходят серьёзные изменения в системе основополагающих ценностей. Грановская Рада Михайловна, в предисловии к книге «Человек и новые информационные технологии: завтра начинается сегодня» отмечает, что исследования подтверждают также и усиление таких отрицательных явлений, как «разобщённость, эгоцентризм, равнодушие». Интернет выступает условием для «бегства от реальности и активизации извращённых фантазий» [313]

Войскунский А.Е. подчёркивает своеобразность развития в цифровом обществе: «наряду с привычными даже для представителей предшествующих поколений актами перцепции, общения, контактов с предметным миром имеют место и даже зачастую предпочитают опосредствующие психологические механизмы, специфичные для цифрового общества. Информация как основа последующих знаний, образы других людей и произвольно варьируемые автообразы стали «экранном» продуктом. Неудивительно, что сетевые отношения, сетевая активность, сетевое обучение живо интересует всех – и участников, и неучастников» [72].

Войскунский А.Е. также приводит доводы в отношении изменений в познавательной и эмоциональной сферах индивида, а также мотивационной структуре личности [21].

В представленных результатах проведённого эмпирического исследования на международном форуме «Ребёнок в цифровом мире» (1-2 июня 2021 года) в отношении рисков цифровой среды для развития мозга и психики ребёнка Киселев С. обозначил такие проблемы как:

- 1) формирование цифровой зависимости,
- 2) искажения в созревании мозга,
- 3) дефицит «социального мозга».

На современном этапе среди специалистов активно используется термин «цифровая зависимость» (digital addiction).

Результаты изучения в отношении рисков цифровой среды, представленных группой учёных Уральского государственного университета им. Б.Н. Ельцина, указывают на то, что формирование цифровой зависимости на ранних этапах возрастного развития (включая дошкольный, младший школьный и подростковый) может стать риском для развития других зависимостей (алкогольная, наркотическая и т.д.) (по результатам исследований, представленных на Международном форуме «Ребёнок в цифровом мире» 2021 г.).

Но помимо этих проблем, также стоит отметить воздействие цифровых технологий на индивидуально-психологические и личностные особенности индивида, их воздействие на характер взаимоотношений между родителями и детьми.

Проблема влияния цифровых технологий на психологию детей и подростков до сих пор является неоднозначной. Исследования, направленные на изучение индивидуально-психологических и личностных особенностей детей и подростков, увлекающихся компьютерными программами/играми, приводят разные и подчас противоречивые результаты.

С одной стороны, компьютерные игры могут оказывать развивающее воздействие на различные свойства внимания, мышление, а также

благоприятным образом сказываться на процесс быстрого принятия решения [406];

С другой стороны, отрицательное влияние компьютерных игр проявляется в формировании зависимости, отстранении от общественной жизни [219], снижении способности к сопереживанию и коммуникативных навыков, дефиците словарного запаса. Также было зафиксировано «снижение порога чувствительности к убийству», повышение агрессивности, [407] уход в депрессию и формирование чувства одиночества [98].

В наших исследованиях уже было показано негативное воздействие компьютера на физическое и психическое здоровье, формирование «синдрома компьютерного стресса» [26]

Можно также встретить исследования, в которых учёные не обнаружили влияния компьютерных игр на психические процессы, состояния и свойства личности. [320].

В исследовании Фомичевой Ю.В., Шмелева А.Г., Бурмистрова И.В. (на более взрослой категории) были обнаружены высокие показатели мотивации достижения и мотивации саморазвития, самооценки в группе часто играющих в компьютерные игры по сравнению с группой неиграющих пользователей. Изучения Я-образа испытуемых показало, что опытные компьютерные игроки отличаются от неопытных более дифференцированным представлением о себе [297].

Среди проблем, которые демонстрируются родителями детей и подростков, выступает увлечённость компьютерными играми, гаджетами, социальными сетями, в том числе наиболее популярной в последнее время TikTok (сервис, созданный для просмотра коротких видео).

Исследования, проводимые нами с 2009 по 2015 года, позволили выявить причины привлекательности компьютерными играми и Интернетом у детей и подростков. Так, наиболее распространёнными являются:

- заполнить свободное время/ «убить время» - 54%
- привлекательность «Game-play» - 43%
- уход от реальности, проблем – 31%
- привлекает общение в сети и во время игры – 20% и т.д. [26]

Объяснение причин популярности компьютерных игр и социальных сетей в подростковом возрасте представляется в психоаналитических концепциях с точки зрения инфантилизации молодого поколения. Увлечение подростками компьютерными играми и сети-Интернет может рассматриваться через «своеобразную задержку психического развития, в качестве причин которой выступает длительная социализация и профессионализация личности» [97]. Незрелость подростка, возникающие проблемы в процессе формирования «чувства взрослости», ощущение бессилия в преодолении «детскости» ведёт его в игровой мир, в мир,

удобный и «безопасный» для удовлетворения и реализации своих потребностей.

Но в этом отношении возникает следующая проблема, которая обуславливается «избеганием настоящей, реальной жизни» — это формирование когнитивной установки беспомощности перед реальностью. [320].

Длительное пребывание у компьютера могут вызывать негативные проявления как с физической, физиологической, так и с психической стороны.

В качестве недомоганий выделяют: повышенное утомление, головные боли, головокружение и т.д.

С психической можно выделить следующие: нарушения в общении, наличие дефицита в распознавании эмоций, различные психосоматические заболевания. Теория социального научения демонстрирует риски от длительного пребывания и использование компьютерных технологий в мире ребёнка. Дети и подростки, попадая в компьютерную среду, теряют ощущение реальности окружающего мира.

Отрицательное влияние компьютерных игр и длительное пребывание в социальных сетях сказывается на когнитивном, эмоциональном, личностном и социальном развитии.

Выделяют несколько аспектов в особенностях психического развития индивидов:

- риск развития синдрома дефицита внимания и гиперактивности;
- нарушения в развитии когнитивных функций;
- нарушения моторных функций;
- кибербуллинг (cyberbullying);
- эмоциональные нарушения;
- нарушения в коммуникации;
- формирование компьютерной игровой зависимости.

Эти трудности в развитии проявляются в особенностях функционирования мозга. На современном этапе эта проблема получила название «искажения в созревании мозга». Уход ребёнка из реального мира в виртуальный создаёт предпосылки для формирования так называемого «виртуального мозга».

Активное развитие и продвижение новых цифровых технологий, как показано в исследованиях Киселева С., могут быть одной из причин увеличения количества детей с расстройствами аутистического спектра. Психическое расстройство аутистического спектра характеризуется тем, что наблюдаются нарушения социального взаимодействия (симптоматика обнаруживается в раннем детстве). Опосредованное общение, общение в виртуальной среде могут ещё больше детерминировать сложности в

коммуникации, тем самым обнаруживается «дефицит социального мозга» или искажённое формирование «социального мозга».

И здесь возникает закономерный вопрос, почему учёные пристальное внимание уделяют проблеме воздействия компьютерных и информационных технологий особенно на психику ребёнка.

Именно детский и подростковый возраст выступает сензитивным для различного рода влияний. С позиции деятельностного подхода источником развития личности ребёнка выступает деятельность и социальная среда. Л.С.Выготский в своей концепции ввёл понятие «социальная ситуация развития». Именно она обеспечивает условия взаимодействия ребёнка со своим окружением и определяет направление развития для появления новообразований.

Д.Б.Эльконин подчёркивается роль активного взаимодействия ребёнка с предметным миром (миром вещей) и миром людей. Такое взаимодействие положительно сказывается на психоэмоциональном развитии, благополучии ребёнка, происходит развитие адаптивной психики и поведения. Увлечение ребёнка гаджетами (при использовании, например, развивающих программ) не отодвигает его от активного взаимодействия с миром вещей, наблюдается изменение характера протекания деятельности. Заметная трансформация происходит во взаимодействии ребёнка с миром людей – через опосредованное общение, что лишает ребёнка истинных и конкретных переживаний от непосредственного общения. На сегодняшний день гаджеты выступают своего рода ниточкой, которая позволяет осуществлять общение (поделиться новым видео, посмотреть и обсудить юмористический мем, но очень мало интересных тем для обсуждений взрослых с детьми, т.к. родители стали также подвержены влиянию информационных технологий, и любой вопрос может быть перенаправлен взрослым в сеть-Интернет – «можно самому посмотреть»).

Общение ребёнка со взрослым на разных этапах его развития является важным фактором. Опираясь на учение Лисиной М.И., огромная роль отдаётся совместным действиям ребёнка со взрослым. Благодаря взаимодействию удовлетворяются важные для ребёнка потребности: в уважении, доброжелательном отношении, в познании, в сопереживании и взаимопомощи. Именно в дошкольном периоде осуществляется становление системы мотивов, что будет определяющим в формировании произвольности поведения и появления внутреннего единства личности. «Дефицит общения» ребёнка со взрослым негативно сказывается на характере межличностных отношений, дистанцировании между родителями и ребёнком. Таким образом, происходят нарушения в коммуникации, что приводит к непониманию, ссорам и конфликтам, а это в свою очередь, сказывается на психологическом благополучии детей и подростков.

В этом отношении тогда вступает в антагонизм теория культурно-исторического происхождения высших психических функций Л.С.Выготского. Согласно концепции Л.С. Выготского в подростковом возрасте воображение – есть самостоятельная внутренняя деятельность субъекта. Воображение и игра выступают в очень тесном взаимоотношении. Воображение — это своего рода преемник детской игры (реальной). Но воображение является внутренней деятельностью, а потому оно реализуется на грани реальных и виртуальных предметов. И даже в фантазийном мире детей и подростков, всё воображаемое опосредуется знаками общечеловеческой культуры [237, С. 173-180]. Экранная действительность или виртуальная содержит в себе также знаковую систему. А это, с точки зрения культурно-исторической концепции, является основным положением – опосредствование психики все новыми знаковыми системами. Влияние новой знаковой системы может и положительно сказываться на развитии психики, т.к. цифровые технологии представляют собой перестройку, переструктурирование памяти, мыслительных процессов, эмоционально-волевых процессов, в целенаправлении и т.д. [72, С.8-11].

Двойственным с точки зрения воздействия компьютерных игр может выступать имитация жизненных ситуаций. С одной стороны – такое проигрывание положительно сказывается на формировании когнитивных схем, которые закрепляются в игровой деятельности, а далее происходит перенос этих схем в реальную жизнь. У ребёнка и подростка в процессе проигрывания создаётся благоприятная ситуация (безопасная, адекватная) для отреагирования эмоций, чувств, переживаний (самотерапия). Ребёнок и подросток обучается правильным формам выражения агрессии, гнева и отрицательных проявлений. Использование компьютерных игр развивающей направленности способствует развитию познавательных психических процессов.

С другой стороны – возникает вопрос направленности/знака этих когнитивных схем, что отрабатывает ребёнок или подросток (положительный или отрицательный, социальное поведение или асоциальное) [123, С. 368—374]. Так исследования Батеновой Ю.В., Сафоновой А.К. [28]. указывают на механизмы, которые используют современные информационно-коммуникативные технологии, и, например, средства массовой информации. Демонстрация агрессивных актов и форм поведения может формировать у ребёнка снижение чувствительности к насилию. Также длительный просмотр различных видеорядов, мемов/картинок развивает «клиповое мышление». Ребёнок, подросток теряют способность размышлять, осмысливать увиденное. Такой подход не развивает критическое мышление ребёнка, тем самым лишая его способности быть самостоятельным, ответственным, гибким в принятии решений и т.д. Выход в реальный мир с отработанными когнитивными схемами в виртуальной реальности богат трагическими примерами.

Ермолаева С.А. [103, С.108-112] показывает роль цифровых технологий в жизни современного общества, которая заключается в формировании нового поколения - «цифрового поколения людей».

Учитывая изменения сфер общества с включением в них цифровых технологий, жизнь человека уже не может рассматриваться вне сети Интернет. Бесспорно, Интернет стал одним из ведущих источников получения информации – быстрый и лёгкий доступ, а также он выступает для подростков основным способом коммуникации (расширение круга общения). Постоянное пребывание подростка в информационном цифровом поле позволяет повышать грамотность в освоении компьютерных технологий. Но наряду с «плюсами» новейших технологий, возникают проблемы, которые проявляются в области воспитания, формирования ценностей и ценностных ориентаций. Неокрепшая психика подростка может подвергаться психологическим воздействиям/манипуляциям негативного (асоциального) характера.

Проблема разрушительного воздействия социальных сетей известна на протяжении нескольких лет. Подростки в социальной сети подвергались негативному воздействию социальных групп, например таких, как «синий кит», которые склоняли детей и подростков к самоубийству. Сложности, которые возникают из-за длительного пребывания подростков в глобальной сети Интернет (потеря ощущения времени – ещё одна трудность, обусловленная цифровыми технологиями), могут носить опасный, угрожающий характер развития как для самой личности, так и для общества: разжигание межнациональных конфликтов, действия экстремистского характера, формирование антисоциального поведения. Используемые медиатехнологии с учётом психологических механизмов воздействия на психику детей и подростков влияют на формирование их личности, и могут стать необратимыми в силу неграмотного подхода или невнимательного отношения к потребностям и проблемам подрастающего поколения.

Существенная трансформация происходит и в сфере образования, и, в связи с этим, также возникают проблемы и вопросы. Ещё 7-10 лет назад образование в России было на этапе становления и вхождения в мировое информационно-образовательное пространство, то на данном этапе произошло быстрое внедрение образовательных технических устройств и цифровых программ в сферу образования: использование видео на уроках, презентаций, интернет-олимпиад, интернет-ресурсов «Цифровая школа» и т.д.

Переход на дистанционную форму обучения ускорил процесс внедрения цифровых технологий в процесс обучения, тем самым выявив проблемы, с одной стороны, неготовности образовательных учреждений к реализации новейших технологий, с другой стороны, - отрицательного влияния этих технологий на психическое здоровье и благополучие школьников.

Стоит также отметить, что использование современными детьми цифровых устройств/компьютеров осуществляются ими в другом значении, и это напрямую связано с психологическим благополучием. Исследователи указывают на «приятное времяпровождение», «источник радости и счастья». А вот использование технических устройств в образовательных целях не является для молодого поколения привлекательным. Наоборот, это может вызывать негативные реакции и нежелание заниматься, выполнять конкретные задания.

Были отмечены и положительные стороны дистанционного обучения (управление своим временем, самостоятельная организация собственного пространства и т.д.) Эти достоинства, бесспорно, относятся к личностям с хорошей внутренней самоорганизацией и более сформированным. А в период младшего школьного, как известно, только начинает происходить активное формирование мотивации к школьному обучению, самоорганизации индивида. Соответственно, использование цифровых устройств без вреда для индивидуально-психологического и личностного развития школьника в отсутствие контроля со стороны взрослых, может также быть одной из проблем внедрения компьютерных технологий в процесс обучения детей и подростков.

Исследований по введению дистанционных форм обучения проведено ещё недостаточно, чтобы говорить о значимых результатах позитивного или негативного воздействия на личность ребёнка. Однако исследования влияния цифровых технологий на психику детей дошкольного и младшего школьного возраста, и подростков показали, что использование цифровых технологий в образовательном процессе, особенно на более ранних этапах психического развития, включая и младший школьный возраст, требует осторожности.

Таким образом, неизбежные изменения, обусловленные внедрением цифровых и информационно-коммуникативных технологий, требует грамотного психологического и психолого-педагогического сопровождения молодого поколения. Учитывая риски, которые обуславливаются цифровизацией современного общества, необходимо создавать условия для бережного вхождения детей и подростков в новую современную реальность.

ГЛАВА 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В РЕАЛЬНОМ И ВИРТУАЛЬНОМ МИРЕ

Социальные сети являются одним из феноменов современного развития общества и одним из атрибутов массовой культуры.

Массовая культура – это, несомненно, культура большинства. Культура производит стандартизированную продукцию, подготовленную по общим лекалам. Массовая культура является совокупностью общемировых потребительских элементов, другими словами, культурой повседневной жизни. Она оказывает несомненное влияние на людей и, в особенности, на подрастающее поколение.

С одной стороны – она способствует распространению в обществе различных социокультурных инноваций, создаёт удобство и комфорт, а с другой стороны – ориентируется на технологические и информационные аспекты жизни людей. Можно также отметить, что массовая культура в значительной степени игнорирует общие культурные традиции, снижает культурную планку до уровня массового потребителя, что приводит к лишению человека его истинного предназначения как творца.

Стоит отметить подход Д.Белла, согласно которому, массовая культура – это организация обыденного сознания в информационном обществе, особая знаковая система или особый язык, на котором члены информационного общества достигают взаимопонимания [131, с.10]

На современном этапе массовая культура проникла во все сферы жизни общества и формирует общее с ним пространство. Но, в то же время, массовая культура имеет и положительное значение – она расширяет возможности большей части общества взаимодействовать между собой и дает возможность всем желающим познакомиться с произведениями великой культуры [136, с.138-148].

Массовая культура обладает огромными возможностями для распространения и донесения информации человеку (интернет, теле и радиовещание, СМИ и многое другое).

Конечно, развитие технологий во многом облегчили жизнь людей, сделали ее удобнее и интереснее. Как показали последние события по время пандемии COVID-19, технологии дали неоспоримую возможность людям не прекращать свою учебную, творческую и рабочую деятельность, несмотря на необходимость оставаться дома.

С другой стороны, наблюдается угрожающая тенденция для психологического и социального благополучия людей. Живое, реальное общение между людьми стремится к ослаблению в связи с переходом от традиционного уклада к постиндустриальному. Можно отметить, что начала формироваться разобщённость людей в связи с использованием социальных сетей. Многие люди предпочитают все больше времени находиться в виртуальном мире, а не общаться в реальном мире.

Примером может служить феномен «хикимори», пришедший в мир из Японии. Такие люди ведут затворнический образ жизни, практически не контактируя с реальным миром. В Японии их число составляет примерно 700 тысяч человек, в России такой статистики не ведётся, однако, можно предположить, что люди, предпочитающие виртуальный мир – реальному миру, также существуют [176 с. 30-42].

Если для взрослых людей социальные сети могут стать источником одиночества, заставить их чувствовать себя недостаточно принятыми в обществе, то для подростков верно обратное. Если подростки находят свою собственную нишу в социальных сетях, они становятся все более индивидуалистичными, более экстравертированными и имеют более высокую самооценку. Это делает подростков более защищёнными в дружеских отношениях и снижает чувство одиночества в целом. Подростки развивают свои социальные навыки и делают это благодаря использованию социальных сетей.

На современном этапе развития общества технологии становятся все более важной частью повседневной жизни, поэтому для подрастающего поколения важны хорошие навыки онлайн-общения. Именно через социальные сети подростки узнают и познают мир. Это делает их более лучшими коммуникаторами в цифровом мире, чем взрослые, которым ещё предстоит принять в полной мере изменившийся мир.

Социальные сети стали источником информации и новостей для подростков, глобальность сетей даёт возможность подписаться на любого человека в мире, у кого есть учётная запись. Поэтому подростки могут получить доступ к разного рода информации – от спортсменов до шеф-поваров, различных организаций и поп-звёзд. Подростки также могут собрать информацию о всех проблемах, которые волнуют их и их друзей.

Социальные сети – это способ и возможность для подростков оставаться на связи со всеми своими друзьями в любое время и при любом расстоянии. Конечно, если сравнивать способы общения подростков во времена досоциальных сетей, тогда подростки общались в реальном мире (по дороге в школу и из школы, по телефону, на спортивных площадках и т.д.), но сейчас у них существует другая платформа, доступная круглосуточно.

Общаясь через социальные сети, подросток может развивать социальные навыки и чувствовать себя менее изолированным от других людей. Может узнавать о новых социальных и культурных идеях и проблемах. Иметь постоянную связь с друзьями и просто веселиться. Проявлять творческий подход и делиться идеями с друзьями. Развивать навыки, которые могут пригодиться в реальном мире (учебные, социальные, коммуникативные) и помогут стать более независимыми. Узнать о текущих событиях в мире за пределами своего непосредственного окружения.

Но при всех положительных моментах существуют некоторые проблемы, которые выделяются на общем позитивном фоне.

Например, индивидуализм, транслируемый посредством социальных сетей, не всегда способствует развитию действительно позитивных ценностей у подростков. По этой причине часто возникают трудности в постановке реальных жизненных целей в связи с искажённым представлением и образами субъективного благополучия, которые привносятся социальными сетями.

Melissa G. Hunt (Пенсильванский Университет) подчёркивает, что социальные сети не являются замечательным местом для обретения благополучия человека. Ее исследования показали, что использование популярных социальных сетей снижают уровень субъективного благополучия, становятся причиной отрицательных психоэмоциональных состояний. Она считает, что их использование наносит существенный вред благополучию пользователей, особенно подростков, а уменьшение времени использования социальных сетей, наоборот, приводит к снижению тревожности и чувства одиночества [189 с. 55].

Отрицательные эффекты, вызываемые длительным пребыванием в социальных сетях различны, в них входят и психологический дискомфорт лёгкой степени, и серьёзные расстройства психоэмоционального состояния, вызывающие проблемы в социальной адаптации у человека [117 с. 23].

В последнее время стали появляться исследования, касающиеся вопроса о том, как и при каких обстоятельствах социальные сети предоставляют преимущества и недостатки для развития подростков.

В них утверждается, что социальные сети в целом более положительно влияют на формирование социальных связей у подростков, это связано с тем, что в виртуальном мире подросткам легче раскрывать себя, чем в реальном общении, поэтому в виртуальном мире подростки более открыто ведут себя со сверстниками. Онлайн-общение также способствует более тесной и качественной дружбе между подростками [127].

Однако, наблюдается тенденция, что несбалансированное присутствие в социальных сетях не развивает качественные дружеские отношения у подростка в реальном мире [18].

Также существуют различные точки зрения воздействия социальных сетей на процесс развития самоидентификации подростков.

Использование социальных сетей представляет возможности для самораскрытия, что играет ключевую роль в развитии самоидентификации у подростков. Подростки сравнивают различные профили в социальных сетях и получают базовое представление об индивидуальной идентичности. Получается, что подростки принимают участие в выборочной самопрезентации и обратная связь на это может дать возможность повлиять на самооценку подростков [131].

Интернет позволяет также взаимодействовать с единомышленниками, что не всегда возможно в реальной жизни. То есть подростки присоединяются к «группам по интересам», тем самым отражая те или иные аспекты их идентичности, которые они могут исследовать или углубить, тем самым способствуя формированию групповой идентичности.

Получается, что подростки могут исследовать и расширять свои идеи и интересы в Интернете, общаясь с новыми людьми из разных слоёв общества, что даёт возможность для формирования глобальных связей.

С развитием технологий социальные сети приобрели более широкое распространение по всему миру. Несмотря на то, что все это было придумано взрослыми и для взрослых, подростки полностью освоили данные технологии и являются экспертами по их использованию.

Таким образом, наличие социальных сетей в жизни подростков неоспоримый факт, но влияние на индивидуальное развитие и социальную жизнь подростков ещё только предстоит изучить более широко.

Двумя ключевыми задачами подросткового возраста считаются выделение и развитие идентичности, стремление к автономии и поиск новых связей и получение признания сверстников. Взаимодействие между потребностью в личной идентичности и потребностью в сильной групповой принадлежности пересекается с использованием социальных сетей подростками.

Социальные сети потенциально предлагают возможности для поддержания общения, что имеет решающее значение для развития подростковых отношений. Подростки имеют возможность выражать свои симпатии и антипатии, своё мировоззрение и получать немедленную обратную связь. С помощью социальных сетей выражаются свои взгляды и есть возможность для проявления своей самоидентификации.

Однако, не все так радужно. Необходимо также отметить, что интернет даёт возможность и для получения отрицательной идентификации, а именно речь идёт об интернет-издевательствах и интернет-преследовании подростков [36].

Помимо того, что социальные сети могут предоставить и негативный опыт, жестокость онлайн-издевательствах усугубляется из-за возможности анонимного, обезличенного, но публичного характера публикаций [1].

Также есть аспект, что зависимость подростков от социальных сетей может приводить к усложнению отношений между родителями и детьми в подростковом возрасте.

Использование социальных сетей может усиливать конфликт в общении между родителями и молодёжью, поскольку взрослые озабочены тем, что социальные сети потенциально имеют возможность приоритета над повседневными семейными делами и вопросами.

Часть родителей не знает, что именно их дети публикуют в социальных сетях, а другие сами регистрируются в них, чтобы иметь

возможность поддерживать более тесный контакт со своими детьми. На лицо изменение в детско-родительских отношениях, что показывает значимость социальных сетей в оказании влияния на них.

Хотелось бы отметить тот факт, что чрезмерное использование интернета приводит к появлению так называемой интернет-зависимости, что признается расстройством, аналогичным расстройству из-за употребления психоактивных веществ и азартных игр.

Некоторые подростки склонны испытывать такие расстройства как депрессия, повышенная тревожность или синдром дефицита внимания. Также наблюдается и расстройство сна. Исследование использования компьютера в отношении качества сна подростков показало, что его интенсивное использование приводит к меньшему и нерегулярному сну, что в свою очередь, связано с ухудшением здоровья [24].

Данная проблема касается всех подростков по всему миру и нуждается в дальнейших исследованиях.

Также можно видеть, как массовая культура, принятая в социальных сетях, стирает грань между полами, и унифицирует образ человека. Для современных подростков это уже практически стало реальностью. На практике также можно видеть, как юноши и девушки в социальных сетях уделяют больше внимания своему внешнему фактору, выкладывая фотографии, которые демонстрируют их как более успешных и активных по жизни.

Формирование личности – это процесс освоения общественного опыта. В его результате происходит формирование новых навыков и потребностей, достигается это способностью человека самостоятельно находить смыслы своей деятельности и искать пути совершенствования себя в мире.

Социализация и индивидуализация – это равноправные и необходимые процессы для целостного существования человека, они являются природно-духовными феноменами человеческого бытия. Недостаток или потеря одного из них, несомненно, приведёт к неполноценности личностного и социального развития подрастающего поколения.

Социализация, как мы знаем, представляет собой процесс усвоения и дальнейшего развития социально-культурного опыта и навыков (трудовых, образовательных, нравственных), которые передаются из поколения в поколение, процесс включения индивида в систему общественных отношений и формирование у него социальных качеств [292].

Индивидуализация – это процесс порождения и рефлексии индивидом собственного опыта, в котором он признает себя в качестве субъекта и возлагает на себя ответственность за результаты своей целенаправленной деятельности. То есть – это развитие и самореализация человека в качестве субъекта собственной деятельности.

В подростковый период возникает насущная необходимость формирования новых жизненных целей и активной внутренней ценностной позиции по отношению к себе, другим людям и миру в целом [318, с. 10].

Совокупность этих процессов сопровождается интеграцию подростков в социальное общество.

Подростковый возраст – это стремление к балансу между автономией и связью. Социальные сети предоставляют новые возможности для размышления и опробования новых идентичностей, изучения новых социальных навыков, а также установления связей. Несмотря на то, что использование социальных сетей представляет собой значительный прорыв в способах общения подростков, они согласуются с задачами психосоциального развития подростков.

Существует положительное влияние социальных сетей (улучшение взаимоотношений со сверстниками, расширение возможностей общения с разными группами по интересам), которые менее доступны в реальном мире. Все это может улучшить благополучие подростков.

Однако, баланс между реальным и виртуальным миром должен быть соблюден. Важно отметить, что только социально активные в реальной жизни подростки выигрывают от использования социальных сетей. Также немаловажно отметить, что имеются некоторые потенциальные издержки использования социальных сетей, в том числе необходимость самораскрытия информации по собственной инициативе и получение непропорционально большого количества возможных негативных отзывов и возможность нездоровых социальных сравнений.

В своё время, с появлением телевидения, также возникали различные исследования, изучавшие положительное и отрицательное воздействие его на подростков. Поскольку сейчас уже прошло определённое время с того момента, как появились новые технологии, опасения о возможных рисках использования социальных сетей уже уменьшаются, то следующая волна исследований может продолжить изучение способов использования потенциальных возможностей социальных сетей для адаптации психосоциального развития подростков.

Массовая культура оказывает серьёзное воздействие на формирование образа субъективного благополучия и на социализацию в современном мире. Особенно такое влияние оказывают социальные сети на подрастающее поколение – по причине безопасности виртуального мира и идентификации себя с другими пользователями.

Социальные сети в последнее время становятся все более популярным способом не только для коммуникации и отдыха, но и для самореализации в других аспектах человеческой жизни, где они оказывают на личность как позитивное, так и негативное воздействие.

Возможно, что именно отчуждённость транслируемого посредством социальных сетей образа субъективного благополучия является возможной причиной.

Социальное становление подрастающего поколения представляет собой сложный и динамичный процесс, который является единым целым двух сторон – социализации и индивидуализации. Составляющие этого процесса на современном этапе состоят из двух пространств: виртуального мира и реального мира. Именно в сбалансированном соотношении этих двух миров и будет заключаться формирование социальной зрелости подростков и вхождение их в общество.

ГЛАВА 3. ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И РАСПОЗНАВАНИЕ ЭМОЦИЙ У АКТИВНЫХ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ

Введение

Вследствие технологического прогресса все больше видов человеческой деятельности перетекает в интернет, поэтому он становится пристальной мишенью исследований психологов и социологов. Интернет стал новой площадкой, полной возможностей для разнообразной коммуникации людей, более того, в нем находится нескончаемый ресурс накопившейся и вновь постоянно поступающей информации. Возможности современной техники позволили существенно ускорить процесс общения на расстоянии, улучшить его качество и создать совершенно новую среду для общения между людьми – виртуальную. В такой среде раскрываются иные, чем в обычной жизни, возможности для самопрезентации, самоидентификации, и она привлекает все большее количество людей, для части которых онлайн-общение практически заменяет реальное. В настоящее время зависимость от общения в социальных сетях, в чатах, телеконференциях, групповых онлайн играх (киберкоммуникативная зависимость) становится все более распространённой и выдвигается на первые позиции среди основных видов интернет-зависимости [264, 317].

В последние десятилетия появилось много научных работ, посвящённых изучению личностных характеристик интернет-аддиктов [101, 130, 160, 328, 359, 363, 383, 402, 403]. Ю.Д.Бабаева и А.Е.Войскунский приходят к выводу, что активное использование интернета изменяет познавательную, эмоциональную и мотивационную структуру личности [21].

В пилотажном исследовании К.Янга и Р.Рождерса [403], в котором участвовали 259 человек, респондентам предлагалось пройти 16-ти факторный опросник Кеттела и составленный Янг опросник интернет-зависимости. Результаты показали, что аддикты имеют высокий уровень абстрактного мышления, они – настороженные, выраженные индивидуалисты. У них не проявляется конформность в социальных контактах, и они предпочитают общение в удалённой форме, причём зачастую реагируя на слова удалённых собеседников с большим накалом эмоций, чем это одобряется в традиционных формах общения.

После обобщения результатов многих исследований Н.В.Чудова получила список характерологических черт интернет-аддикта: сниженная самооценка, замкнутость, негативистские настроения, склонность к интеллектуализации, одиночество и переживание недопонимания в общении, напряжённость в эмоциональной сфере и ценность независимости. Также у них наблюдаются недифференцированные представления об «идеальном Я», избегание проблем и ответственности,

сниженная агрессивность [289]. Исследование индивидуально-психологических факторов, потенциально значимых для развития интернет-зависимости (ИЗ), проведённое в 2020 г. рамках реализации российского междисциплинарного исследовательского проекта, позволило исследователям описать модель психологических предикторов ИЗ. Эта модель включила в себя высокую импульсивность планирования и низкую самонаправленность, под которой понимается недостаток осознания собственных возможностей и ограничений, ответственности и целеустремлённости. Полученные авторами результаты соответствуют некоторым из описанных ранее в обзоре Н.В.Чудовой характерологическим чертам Интернет-аддикта. Наряду с этими личностными особенностями, предикторами ИЗ оказалось наличие психотравмирующего опыта, связанного с пережитым в детстве насилием, а также гендерный фактор – принадлежность к мужскому полу [285].

Люди, имеющие зависимость от дружеского/романтического общения в мессенджерах, социальных сетях, обычно характеризуются низкой самооценкой, застенчивостью, какими-либо социально неприемлемыми дефектами внешности или поведения, которые не позволяют им построить крепкие взаимоотношения в реальной жизни [239].

Особое внимание исследователи уделяют мотивам деятельности в интернете, среди которых можно выделить следующие: познавательный, рекреационный (игровой), аффилиационный, статусный (мотив самоутверждения), синергический (мотив сотрудничества), деловой, самореализационный и коммуникативный (мотив общения). Такое разделение мотивов, бесспорно, носит условный характер. Многие действия в интернете могут реализовать не одну, а несколько потребностей человека, однако мотив коммуникативный сочетается с большинством других при деятельности в киберпространстве.

Вместе с тем, мотив общения как самостоятельный ведущий мотив, реализуемый пользователями интернета в социальных сетях, имеет очень большую популярность, особенно в подростковой молодёжной среде. Притягательность виртуальной коммуникативной сети связана с ее специфическими свойствами [30;109;243;315;304]. Такое общение, удовлетворяя потребность молодых людей в общении, открывает в то же время им возможности для создания все более «реалистичной» виртуальной реальности и виртуальной личности. Человек может практически бесконечно самовыражаться под маской анонимности, порой все больше разочаровываясь в реальном мире, где он не такой успешный, как в социальных сетях.

Значительную часть нормального общения людей составляет эмоциональное взаимодействие, строящееся на способности улавливать, понимать и изменять эмоциональное состояние в процессе общения, как

свое, так и собеседника. Общение в виртуальности основывается на символическом общении, но все же стремится к большей его эмоциональной наполненности. Для этого используются такие дополнительные элементы, как «смайлы». Есть подтверждения, что некоторые элементы письменности, похожие на «смайлы», встречались ещё в Древнем Китае. Даже в современном варианте китайского языка сохранился образный элемент передачи свойств обозначаемых объектов. Их история нашла своё продолжение 19 сентября 1982 года, когда американский профессор Карнеги-Меллон Скотт Фалман предложил использовать двоеточие и скобочку как символ улыбающегося лица. Именно он самым первым получил название «смайл», а в последующем стал неотъемлемой частью интернет-общения [184;259]. В дальнейшем простейшие «смайлы» начали заменяться более разнообразными, понятными, «продвинутыми». Но и они утрачивают свою актуальность, поскольку в общении всегда приветствуются новизна и креативность. Без таких инструментов все общение было бы похоже на деловую переписку, ведь часто нет времени расписать весь спектр переживаемых эмоций, да и не всегда возможно перевести их в словесную форму. Также без них были бы большие проблемы с юмором, ведь обычные шутки в письменной форме могут показаться очень обидными, а одна скобочка в конце предложения может изменить весь смысл высказывания.

Несмотря на все преимущества выражения эмоционального компонента общения «смайлами», очевидны существенные несовершенства такой формы при интерпретации сообщений. Такое общение похоже на общение детей, которые научились говорить простые фразы, а более сложные передают жестами и выражением лица. Однако ребёнок искренен в изображении своих переживаний, в то время как взрослые могут сфальсифицировать любое настроение нужным набором слов и «эмоджи», и никто не сможет понять, что реально человек чувствует себя в действительности.

Поскольку современные люди все больше проводят времени, общаясь в сети, их эмоциональный запас «мемов» и «смайлов» пополняется. С помощью графических редакторов каждому стало возможным создать свою собственную картинку, отображающую его эмоциональное состояние, а для понятности добавить и надпись. Таким образом, при общении с собеседником он использует заблаговременно подготовленные, созданные кем-то или самим, эмоционально наполненные картинки вместо того, чтобы описывать свои переживания словами. Из-за подобной практики у многих пользователей возникает проблема при реальном общении, поскольку нельзя просто взять и вставить картинку в разговор.

Таким образом, несмотря на широкие возможности и достоинства виртуального общения, оно сопровождается редуцированием важного его

компонента – эмоционального.

Если ранее залогом профессионального и жизненного успеха считался развитый академический интеллект, то новейшие исследования показывают, что он определяет только 20% успеха, а остальное определяется степенью эмоционального развития. Ещё Выготский Л.С. считал, что «мышление и аффект представляют части единого целого – человеческого сознания» [76, с. 251]. Его последователи – Леонтьев А.Н., Рубинштейн С. Л. и др., развивая его идею о единстве аффекта и интеллекта, говорили об эмоциональной (аффективной) регуляции мышления [170] и о мышлении как единстве интеллектуального и эмоционального, а эмоции – единстве эмоционального и интеллектуального [286]. То есть, в таких, на первый взгляд, противоположных психических процессах всегда присутствуют обе дихотомических стороны; они не существуют друг без друга, а конечный итог этих процессов зависит от преобладающего компонента. Эмоции, помимо мышления, связаны и с остальными психическими процессами: памятью, ощущением, представлением, воображением. Согласно С.Л.Рубинштейну, эмоции – это внутренние побуждения к деятельности, выражающиеся в чувствах и обусловленные отношением к миру. В момент возникновения эмоционально насыщенной ситуации обычно пробуждаются все личностные ресурсы и способности, доступные на данный момент, проявляются такие личностные черты, которые в обычной жизни человек скрывает за привычками и логическими умозаключениями.

Такие взгляды на единство эмоционального и когнитивного, на их связь с деятельностью нашли своё продолжение в утвердившемся в психологии с 90-х годов прошлого столетия понятии – «эмоциональный интеллект». Это понятие отражает представление о том, что эмоциональные явления, влияя на познание, регулируются и опосредуются личностью. Согласно теории П.Саловея, Дж.Майера и Д.Карузо, эмоциональный интеллект отвечает за способность адаптивно обрабатывать эмоциональную информацию и участвует в регуляции поведения [379]. Самоактуализация и адаптация в обществе требуют от личности способности воспринимать себя и других, приобретать актуальные знания об окружающем социальном контексте, усваивать текущие нормы и ценности. Исследования подтверждают, что развитие чувственного опыта, социокультурная обусловленность эмоций, социализация начинается с развитием эмоциональных способностей. Развитый эмоциональный интеллект является тем инструментом, который позволяет эффективно осуществить интеграцию личности в общество. Он связан с такими личностными факторами, как чуткость и теплота, которые позволяют осознавать смысл эмоциональных состояний и использовать полученную информацию для установления генезиса различных проблем и их устранения. Однако существующая точка зрения, что эмоциональный

интеллект может проявляться только в общении с другими людьми при процессе эмпатийного восприятия, сужает это понятие. Эмпатия понимается не только как способность эмоционально реагировать на переживания других людей, но и как способность понимать состояние другого, осознанно ставя себя в это же состояние. С точки зрения К.Роджерса и Я.Морено, эмпатия означает умение проникаться эмоциями других людей, проявлять сострадание, сопереживать. Термин «эмоциональный интеллект» охватывает большую область психических и социальных процессов, нежели эмпатия: он не ограничивается только проявлением в процессе коммуникации с другими людьми. Авторы модели эмоциональный интеллект выделяют следующие типы способностей, связанных с ним: точность выражения эмоций; обобщение эмоционального опыта; точность оценки, распознавания эмоций как своих, так и окружающих; умение регулировать свои и чужие эмоции [377]. При этом предполагается, что эмоциональный интеллект – относительно устойчивая характеристика и повысить его уровень очень сложно, в то время как эмоциональный опыт, эмоциональные знания, которыми оперирует эмоциональный интеллект, может приобретаться в течение жизни и целенаправленно развиваться в процессе обучения [378].

В России изучение эмоционального интеллекта происходит в контексте социальной психологии, в частности, в аспекте коммуникативной компетентности [13;14;77;150;149;179;180;181]. Согласно исследованию И.Н.Андреевой, проведённому на студентах, индивиды с высоким уровнем эмоционального интеллекта уважают свои положительные качества, безусловно принимают себя, отличаются независимостью и стремлением к собственным целям, быстро устанавливают глубокие тёплые контакты с другими людьми, любознательны, открыты; их восприятие мира целостно и устойчиво положительно; они умеют жить «здесь и сейчас», наслаждаясь полнотой момента [13].

Таким образом, эмоции и эмоциональные способности играют важнейшую роль при общении между людьми. В настоящее время, когда у активных пользователей киберпространства непосредственные живые эмоциональные контакты заменяются общением, опосредованным интернетом – чатами, мессенджерами и пр., когда живые эмоции замещаются мемами, картинками и другими кибер-явлениями, у людей становится все меньше возможности развивать в себе эмоциональные способности и умение распознавать невербальные элементы общения, которые являются неотъемлемыми важнейшими источниками информации об эмоциональном состоянии собеседника. В связи с этим возникает исследовательский вопрос о том, какова у активных пользователей сетей способность «считывать» информацию, выражаемую мимикой, и существует ли связь между склонностью к виртуальному общению и

уровнем эмоционального интеллекта.

Целью исследования явилось изучение способности распознавать невербальные проявления эмоций и уровень эмоционального интеллекта у людей с разным уровнем приверженности общению в социальных сетях. Проверялась гипотеза что респонденты, вошедшие в группу с большей выраженностью киберкоммуникативной зависимости, обладают менее высоким эмоциональным интеллектом и меньшей способностью различать невербальные проявления эмоций. Для проверки гипотезы выборка была разделена на 2 группы, в зависимости от уровня зависимости от социальных сетей.

Исследование проводилось через интернет с использованием разработанной google формы анкеты для сбора результатов. Анкета разделена на 4 части. Первая часть посвящалась выявлению общих демографических признаков и исследованию основных мотивов для использования интернета. Вторая часть была посвящена исследованию самооценки эмоционального интеллекта, третья – диагностике киберкоммуникативной зависимости. В заключительной четвертой части был представлен тест на распознавание невербальных проявлений эмоций.

Материал и методы исследования

Всего в исследовании приняли участие 80 человек: 13 мужчин и 67 женщин. Средний возраст испытуемых – 24 года; минимальный возраст – 18 лет; максимальный – 67 лет. Мода возраста составила 20 лет (36,25%). Более половины (55%) респондентов имеют неоконченное высшее образование, 22% имеют полное среднее и 21% имеют высшее образование.

Для проверки основной гипотезы использовались следующие методы.

Приверженность к общению в социальных сетях исследовалась с помощью теста диагностики киберкоммуникативной зависимости А.В.Тончевой в 2012 г. [259]. Опросник сконструирован на основе описанных в литературе симптомов зависимости от социальных сетей.

Тест (опросник) ЭмМи, разработанный в 2006 г. Д.В.Люсиным, направлен на изучение субъективной оценки эмоционального интеллекта (ЭИ) [179, 180]. Методика, в соответствии с авторской моделью ЭИ, позволяет диагностировать разные его аспекты – межличностный (понимание чужих эмоций и управление ими) и внутриличностный (понимание своих эмоций и управление своими эмоциями), а также контроль экспрессии (возможность произвольно регулировать внешние эмоциональные проявления).

Изучение способности распознавать невербальное проявление чужих эмоций проводилось с помощью методики Пола Экмана, направленного на изучение способности людей различать микровыражения на лице другого

человека [324]. Автор объясняет актуальность своей методики тем, что эти умения более индивидуализированы и уровень их развития несёт больше информации об эмоциональных способностях их носителя. Согласно полученным из его более ранних исследований данным, способность воспринимать и понимать эмоции на лице является врождённой и не зависит от культуры. Вместе с тем, не все мимические движения определяются с одинаковой точностью – по сравнению с ярко проявленными, микровыражения распознаются людьми гораздо хуже. При этом в живом разговоре интенсивно выраженные эмоции появляются на лице гораздо реже, чем слабо уловимые, которые имеют большее значение при общении, так как часто сообщают то, что не выражается словами.

Для статистического анализа полученных данных использовались методы U-Манна-Уиттн, хи-квадрат и корреляционный анализ. Статистический анализ данных осуществлялся с помощью статистического пакета SPSS.

Результаты и их обсуждение

Анализ результатов активности пользования киберпространством показал, что около двух третей (66, 25%) респондентов отметили, что всегда (25%), очень часто (26,25%) или часто (15%) находятся в режиме онлайн более 2-х часов в сутки. Примерно треть представителей выборки (27,5%) указали, что всегда (2,5%), очень часто (12,5%) и часто (12,5%) безуспешно пытаются сократить количество времени, проводимого в социальных сетях, и около трети респондентов (30%) упомянули, что делают это иногда. Почти половина опрошенных (48,25%) на вопрос «Как часто вы проверяете телефон на предмет обновления в социальной сети?» ответили – «часто» (26,25%), «очень часто» (20%) и «всегда» (2,5%). Около трети респондентов (35%) отметили, что часто испытывают непреодолимое желание использовать социальную сеть, 11,25% людей испытывают это чувство очень часто, а 10% – всегда. Таким образом, большая часть респондентов оказались активными пользователями интернета и социальных сетей.

Анализ мотивировок посещения социальных сетей показал, что самыми распространёнными мотивами использования интернета оказались информационный (его упомянули 95,1% респондентов); коммуникационный (87,8%); учебный (56,1%) (Рис.1).

Две трети выборки (66,26%) часто (26, 25%), очень часто (25%) и всегда (15%) узнают о текущих новостях из социальных сетей, а 38,75% респондентов «обсуждают с друзьями новости из социальных сетей» – часто (22,5%), очень часто (13,75%) и всегда (2,5%).

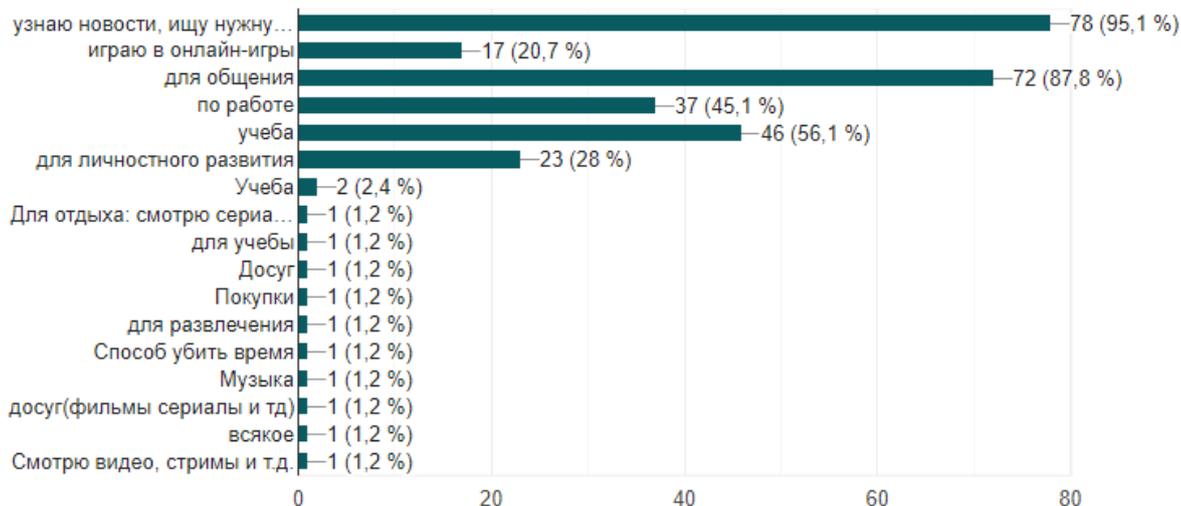


Рис.1. Распределение мотивировок использования интернета

33,75 респондентов согласились с тем, что время, проводимое в интернете, часто (20%), очень часто (12,5%) и всегда (1,25%) повышает им настроение.

Изучение зависимости от социальных сетей показало, что в целом по выборке минимальное количество баллов составило 23 балла, максимальное – 68. Среднее значение по выборке – $39,5 \pm 10,91$ баллов, что соответствует низкому уровню киберкоммуникативной зависимости. По результатам анализа ответов на опросник киберкоммуникативной зависимости выборка была разделена на две группы – основную и контрольную. В основную группу были определены люди со средним уровнем склонности к зависимости от социальных сетей, которому соответствует диапазон суммы баллов от 50 до 79. Средний балл в основной группе – $57,8 \pm 6,25$. Таких респондентов с относительно повышенным уровнем зависимости от социальных сетей, оказывающих, по словам автора методики, влияние на жизнь человека и являющейся причиной связанных с приверженностью такому общению проблем, оказалось 15 (18,75%). В контрольную группу вошли респонденты, имеющие низкую степень риска киберкоммуникативной зависимости (сумма баллов не превышает 49; средний балл составил $35,3 \pm 7,25$). Таких людей оказалось большинство – 65 человек (81,25%) (рис. 2). Людей с высоким риском киберкоммуникативной зависимости по результатам анализа ответов выявлено не было. Полученное распределение результатов имеет сходный характер с данными исследования, проведенного автором методики А.В.Тончевой [264] на старших подростках.

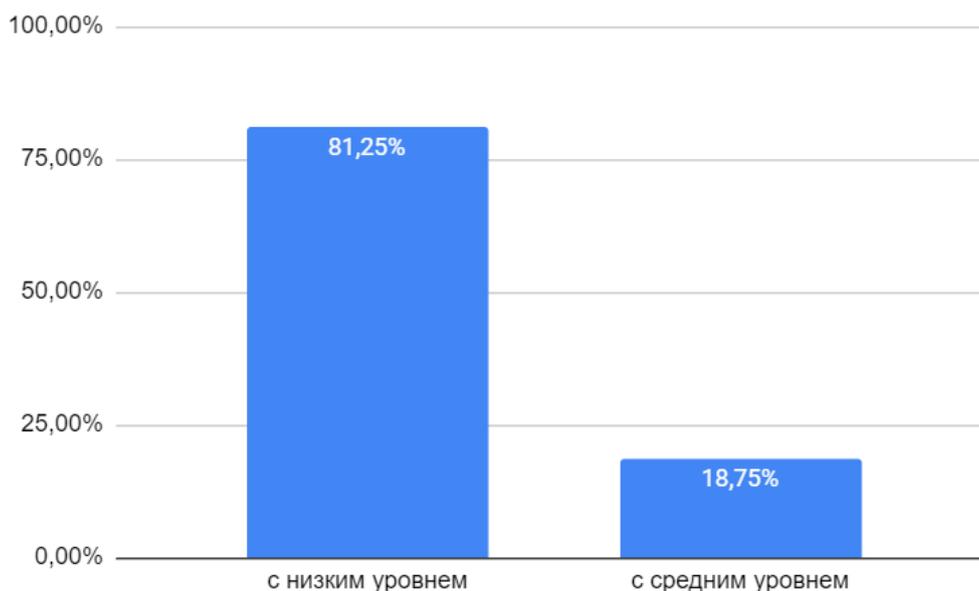


Рис.2 Процентное распределение испытуемых в группах по степени риска киберкоммуникативной зависимости.

Сопоставление распределений ответов респондентов, отнесённых в две различные по выраженности зависимости от социальных сетей группы, показало, что большинство представителей основной группы (86,67%) ответили, что они всегда (20%), очень часто (46,67%) и часто (20%) используют социальную сеть для того, чтобы уйти от личных проблем. В контрольной группе только 23% респондентов ответили так же. Статистическая значимость полученных различий между группами находится на высоком уровне (значение критерия Хи-квадрат=21,662, уровень значимости $p < 0,001$).

Среди людей с повышенным риском к зависимости все (100%) ответили, что всегда (33,33%), очень часто (40%) и часто (26,67%) испытывают непреодолимое желание использовать социальные сети. В группе контроля меньше половины (46,15%) ответили, что всегда (4,62%), очень часто (4,62%) и часто (36,92%) испытывают подобное желание (значение критерия Хи-квадрат=14,539, уровень значимости $p < 0,001$). Остальные 53,85% людей в контрольной группе указали, что испытывают такое желание иногда (33,85%) и редко (20%).

Анализ результатов исследования эмоционального интеллекта показал, что, средний результат ЭИ по выборке равен $80,6 \pm 12,2$ баллов, мода – 94 балла, медиана – 45 баллов, разброс значений – от 51 до 106 баллов. Согласно правилам интерпретации данных опросника, показатели общего эмоционального интеллекта выборки распределились по уровню его выраженности следующим образом: очень низкий (25%), низкий (13%), средний (37,5%), высокий (16,25%) и очень высокий (5%) (рис. 3).

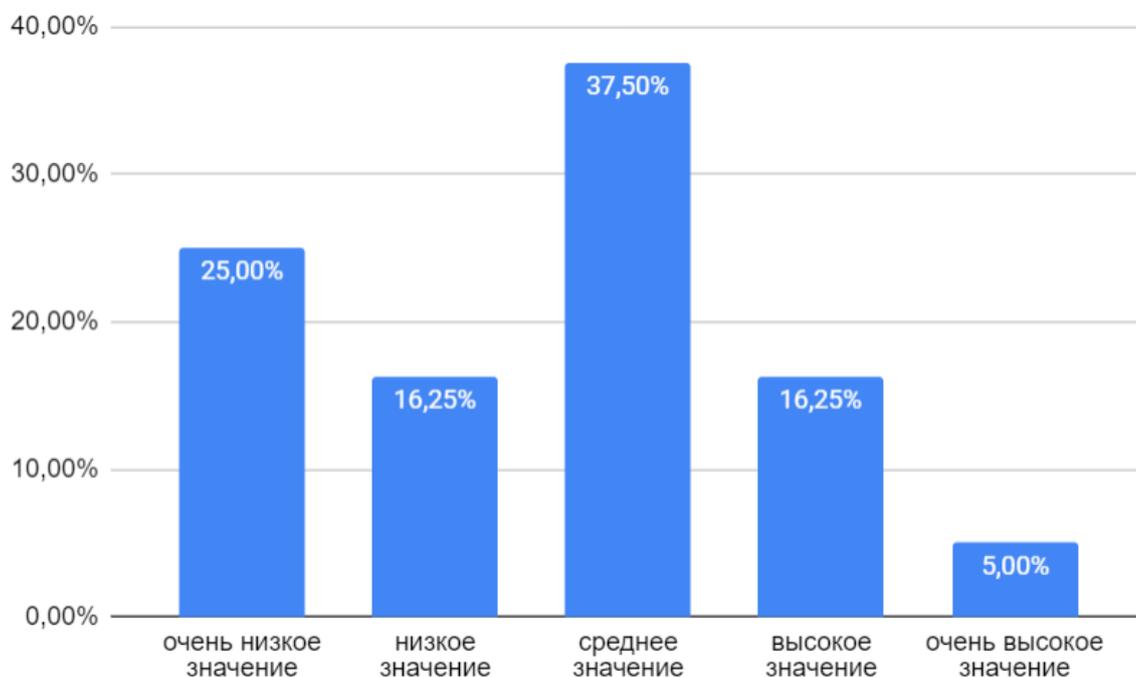


Рис.3. Распределение уровня эмоционального интеллекта.

При объединении лиц с очень низкими и низкими значениями ЭИ оказалось, что, 41,25% респондентов имеют результат ниже среднего в то время, как только 21,25% имеют результат выше среднего значения (высокие и очень высокие показатели). То есть, только четверть выборки характеризуются высоким эмоциональным интеллектом. Обращает на себя внимание, что полученные данные расходятся с результатами исследования ЭИ проведённого на выборке из 98 студентов с учётом специфики их учебно-профессиональной деятельности [256]. Согласно полученным данным этого исследования, у большинства выборки ЭИ оказался так же, как в нашем, на среднем уровне (36,7 % и 33,3% в разных группах), однако низкий уровень в обеих профессионально ориентированных группах оказался значительно реже, чем в нашей выборке – 26,7 % и 3,3%.

Анализ результатов исследования ЭИ у людей, определённых в группу с низким риском киберкоммуникативной зависимости, показал, что средний балл в этой группе составил $82,17 \pm 11,9$; мода составила 94 балла, медиана – 82.

Среди людей в основной группе средний балл оказался $73,8 \pm 11,9$; мода составила 65 баллов, а медиана – 71 балл. Согласно результатам проверки по критерию U-Манна-Уитни, различия между показателями двух сравниваемых групп по этому признаку оказались статистически значимыми – асимптотическая значимость двухсторонняя менее 0,05 ($p=0,018$).

Анализ результатов исследования способности различать микровыражения эмоций на лице. Всего в тесте было 14 фотографий, соответственно, максимально возможное количество правильных ответов тоже 14. Усреднённый результат по выборке получился $4,95 \pm 2,1$ баллов, мода – 5 баллов, медиана – 5 баллов. Минимально набранное количество правильных ответов составило 0, максимальное – 12. Значение выше среднего по выборке получили 56,25% респондентов, меньше среднего – 43,75%.

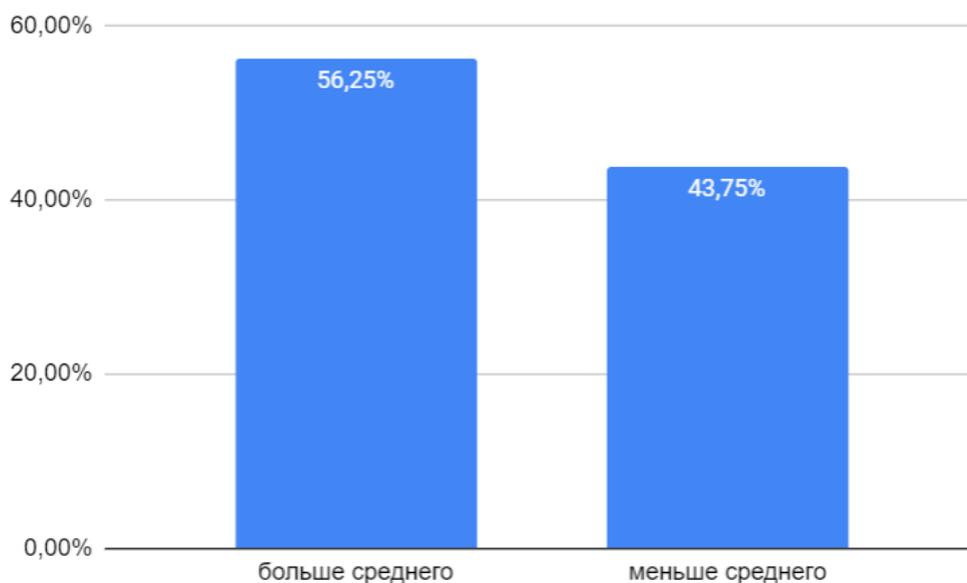


Рис.3. Распределение людей, имеющих бал ниже и выше среднего в выборке по результатам теста Экмана.

Анализ результатов по группам с разным уровнем киберкоммуникативной зависимости показал, что в основной группе среднее количество баллов оказалось $4,33 \pm 1,9$; медиана составила 4 балла, а мода – 3 балла. В контрольной группе среднее количество баллов – $5,07 \pm 2,1$, медиана составила 5 баллов, мода – 5 баллов. Сравнительный анализ, проведённый с помощью критерия U-Манна-Уитни, не обнаружил достоверной разницы между группами контроля и основной (асимптотическая значимость двухсторонняя равна 0,139).

Проверка связи показателей киберкоммуникативной зависимости и оценок эмоционального интеллекта и способности различать эмоции по мимике проводилось с помощью корреляционного анализа.

Корреляционный анализ выполнялся в программе SPSS Statistics. Перед расчётом корреляции был сделан анализ распределения результатов на нормальность с помощью критерия Колмогорова-Смирнова. Результаты проверки на вид распределения количественных данных показали, что по тесту на зависимость и опроснику ЭМИн распределения соответствуют нормальному (результаты асимптотической значимости равны 0,096 и 0,2 соответственно), и для расчёта корреляции между ними применялся

коэффициент корреляции Пирсона. Результаты теста Экмана не подчиняются законам нормальности распределения ($<0,001$), и для расчёта корреляции использовался ранговый коэффициент корреляции Спирмена.

После проведения корреляционного анализа между результатами тестов на зависимость и ЭМИн были получены следующие результаты: корреляция Пирсона составила $-0,316$ при уровне статистической значимости $p=0,004$. Корреляция имеет отрицательные значения при высоком уровне статистической значимости ($p < 0,01$), что говорит о подтверждении поставленной гипотезы о том, что люди, более склонные к зависимости от общения в социальных сетях, имеют меньший уровень эмоционального интеллекта, чем люди с низкой предрасположенностью к этой зависимости. Абсолютное значение корреляции ($p = 0,316$) попадает в промежуток от $0,3$ до $0,49$, что говорит об умеренной силе корреляции между двумя исследуемыми признаками.

При расчёте корреляции между ответами теста на зависимость и тестом Экмана обнаружена отрицательная статистически значимая связь (коэффициент корреляции Спирмена $r = -0,273$; $p = 0,014$). Полученные результаты свидетельствуют о том, что, чем хуже различают выражения эмоций на лице люди, тем они более склонны к зависимости от социальных сетей.

Выявленные корреляции не позволяют однозначно свидетельствовать о направленности такой связи. Можно предположить, что активное общение онлайн ведёт к снижению эмоционального интеллекта и способности распознавать микромимические проявления эмоций. Вместе с тем, нельзя исключить, что недостаточная успешность в общении, связанная с низким эмоциональным интеллектом и не способностью определять эмоциональное состояние другого, способствует замене живого общения контактами в социальных сетях.

К ограничениям исследования относится объем выборки. Полученные данные нуждаются в репликации на выборке большего размера. Кроме того, проведённое онлайн исследование необходимо дополнить традиционным методом выборочного опроса.

Выводы

Таким образом, на основании результатов проведённого исследования можно сделать следующие выводы:

1. В выборке большинство респондентов оказались активными пользователями интернета и социальных сетей (87,8%).
2. Среди респондентов не выявлены лица с высокими показателями, свидетельствующими о принадлежности к группе риска по киберкоммуникативной зависимости.
3. Все респонденты с низким уровнем зависимости и около половины (46,15%) со средним уровнем часто испытывают непреодолимое желание использовать социальную сеть, а около трети (33,75%)

представителей всей выборки отмечают, что их настроение зависит от посещения социальных сетей.

4. В группе со средним уровнем зависимости от общения в сетях респонденты статистически значимо чаще используют социальную сеть для того, чтобы уйти от личных проблем (86,67% и 23 % соответственно) и указывают на непреодолимое желание использовать социальные сети, чем в контрольной группе (100% и 46,15% соответственно).
5. Уровень зависимости от социальных сетей связан с такими личностными характеристиками, как эмоциональный интеллект и способность распознавать эмоции на лицах:
 - выявлена обратная взаимосвязь между уровнем склонности к зависимости от интернета и уровнем эмоционального интеллекта личности: чем ниже эмоциональный интеллект, тем выше склонность к зависимости и наоборот;
 - существует отрицательная корреляция между способностью распознавать микровыражения эмоций на лице и повышенным уровнем склонности к зависимости от социальных сетей.

Заключение

Полученные результаты показали, что большинство участвующих в опросе людей являются активными пользователями интернета и, в частности, преимущественно используют его для коммуникации. Несмотря на то, что они значительное время проводят в интернете и проявляют симптомы, характерные для киберкоммуникативной зависимости, в исследуемой выборке не были диагностированы случаи с риском такой аддикции, вызывающей проблемы в социально-психологической адаптации. Вместе с тем, согласно результатам изучения эмоциональных особенностей участников опроса, у относительно большого их числа был диагностирован низкий эмоциональный интеллект. Сопоставление полученных нами данных с результатами проведенного в 2017 году исследования на схожей по возрасту выборке [256] показывает, что в нашем исследовании оказалось почти в два, а в сравнении с одной из подгрупп в 10 раз больше людей с низким общим эмоциональным интеллектом. Такая стремительная тенденция к снижению за прошедшие 4 года этой важной для успешной деятельности личностной характеристики, не может не обращать на себя внимания. Выявленная связь этого показателя с уровнем зависимости от общения в социальных сетях, подтверждает выдвинутую в исследовании гипотезу и ставит новые исследовательские вопросы. Учитывая, что большинство нынешних представителей выборки четыре года назад были подростками, являющимися, активными участниками социальных сетей, можно предположить, что специфика киберкоммуникативного пространства способствует редуцированию важных для развития

эмоционального интеллекта навыков. В числе их можно назвать распознавание эмоций другого человека по его мимике. Проверенная нами гипотеза подтвердилась – выявлена связь между киберкоммуникативной зависимостью и способностью распознавать невербально выражаемые эмоции. Кроме того, возникает гипотеза о том, что недостаточно развитый эмоциональный интеллект затрудняет как процесс коммуникации, так и успешность в целом, что вызывает желание замены реальности виртуальным миром. Нельзя исключить, что такая современная форма эскапизма, позволяет буквально, а не метафорически, уйти от неудовлетворяющей реальности.

В целом, исходя из теоретических и эмпирических данных о психологическом аспекте пребывания человека во все расширяющемся киберпространстве и приведённых выше результатов, очевидна важность изучения эмоционального компонента общения, происходящего в социальных сетях, что и планируется в дальнейших исследованиях.

ГЛАВА 4. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОТРУДНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАТИВНОЙ РЕАЛЬНОСТИ

В жизни современного общества образование играет ведущую роль и развитие социума напрямую связано с качеством предоставляемых образовательных услуг, основным поставщиком которых являются образовательные организации. Профессиональная деятельность сотрудников образовательных организаций – детские сады, школы, ВУЗы, образовательные центры и т.д., ориентирована на социально-педагогическую работу с населением, и обладает рядом особенностей, таких как слабая регламентация, ежедневные интенсивные контакты с клиентами и коллегами, высокая интенсивность, психоэмоциональная напряжённость, высокий уровень стресса и т.п. Каждая образовательная организация обладает рядом уникальных, свойственных только ей характеристик, которые определяются специфичностью предоставляемых ими услуг, однако у таких организаций выявляются и схожие особенности и проблемы, поскольку большинство сотрудников таких организаций являются представителями профессии типа «человек-человек».

Субъектом труда образовательной организации является каждый сотрудник, вовлечённый в профессиональную деятельность и это не только педагогические работники, но и менеджерско-управленческий, инженерно-технический, административно-хозяйственный состав, задача которого предоставлять эксплуатационные услуги, поддерживающие оптимальное состояние рабочей среды. Функционал таких сотрудников представляет собой широкий перечень задач, куда входит обеспечение выполнения требований законодательных и нормативно-правовых актов по созданию безопасных условий труда и образовательного процесса, соблюдение требований различных нормативных документов по ведению образовательной деятельности, проведение аттестации сотрудников, работа с клиентами и многое другое.

Однако, основную услугу в организациях подобного рода предоставляют субъекты, выполняющие педагогическую деятельность, и именно они представляют подавляющее большинство численности сотрудников.

К основным функциям педагогов относят:

- развивающую – управляет перцептивными, мыслительными, эмоциональными, волевыми и другими компонентами деятельности учащихся;
- информационную – опирается на высокий уровень владения педагогом материала, методы его преподавания и реализации;

- ориентационную – определяет содержание ценностных ориентаций учащихся;
- исследовательскую – требует от педагога научного подхода к педагогическим явлениям.

В современных условиях информационно-коммуникативной реальности произошла трансформация запросов образовательных услуг, в частности, возросли запросы на осуществление педагогического процесса в условия смешанного и дистанционного формата, что привело к снижению часов контактной работы и существенным изменениям педагогического функционала. А именно часть функций преподаватели вынуждены выполнять в усечённом или изменённом формате, часть и вовсе не может выполняться в силу различных обстоятельств, что, безусловно, сказывается на итоговом педагогическом продукте и определяет основные психологические проблемы субъектов труда. В частности, отмечается тенденция к изменению характеристик коммуникативной культуры педагогов, снижение оценки удовлетворённости своей профессиональной деятельностью, и проявление симптоматики синдрома эмоционального выгорания, что подтверждается результатами эмпирического исследования (данные выпускных квалификационных работ студентов факультета психологии ТвГУ Оганнисян Э.С. и Чистяков С.Д., 2021 г.).

Коммуникативная культура является междисциплинарным понятием, представленным в философии, лингвистике, социологии, педагогике, теории информации и других науках. В психологии коммуникативная культура начала выделяться как предмет изучения в конце XX века в связи с внедрением в науку культурологического подхода (В.С.Библер, С.Ю.Курганов).

Исследователями отмечается, что в настоящее время понятие «коммуникативная культура» является зарубежным аналогом отечественного термина «культура общения», поэтому зачастую в литературных источниках эти понятия являются синонимичными.

В настоящее время в отечественной психологии не сложилось единого мнения относительно феномена «коммуникативная культура» личности. Ее определяют как наличие одновременно языковой и коммуникативной грамотности (И.А.Стернин), связывают это понятие с обогащением, совершенствованием различных аспектов нематериальной жизни (П.М.Ершов), говорят о ней как об установленных социумом нормативных моделях взаимоотношений (Э.В.Соколов), владении эмоциональной сферой в коммуникации (М.Н.Ночевник), морально-нравственной направленности отношений личности (Л.Б.Волченко, А.И.Титаренко) и т.д. [102;104;145;271;311].

Коммуникативную культуру рассматривают и как самостоятельный психологический феномен, базирующийся на способности согласовывать и соотносить свои действия с действиями других, принимать и воспринимать

другого, подбирать аргументы, контраргументы, альтернативные объяснения и суждения при обсуждении проблемной области, понимать и уважать мнение других и на основе этого регулировать отношения [242]. И как часть более широкого понятия «профессиональная культура» личности специалиста, которая представляет собой совокупность знаний, норм, ценностей и образцов поведения, принятых в обществе, а также умения органично, естественно и непринуждённо реализовывать их в деловом и эмоциональном общении [206]. Так, по определению А.Я.Кибанова, коммуникативная культура личности представляет собой знания, умения, навыки в области организации взаимодействия людей и собственно взаимодействия в деловой сфере, позволяющие устанавливать психологический контакт с деловыми партнёрами, добиваться точного восприятия и понимания материала в процессе общения, прогнозировать поведение деловых партнёров, направлять его к желательному результату.

Наиболее полное определение коммуникативной культуры даёт А.Г.Самохвалова, и раскрывает ее через совокупность структурных показателей (знания, умения, навыки, средства общения) и функций (обеспечивает целенаправленное и эффективное межличностное взаимодействие, прогнозирование воздействий высказываний на собеседников, извлечение информации в условиях устной и письменной коммуникации) [245].

Выделяют отдельный набор компетенций, которые вошли в структуру коммуникативной культуры.

Так, например, выделены компоненты коммуникативной культуры, которые можно отнести к любому виду культур (педагогической, психологической, культуре эмоций и т.д.):

1. Когнитивный (грамотность как элементарные знания и умения);
2. Компетентностный;
3. Ценностно-смысловой;
4. Рефлексивно-оценочный;
5. Культуротворческий [145].

Рассматривают это понятие через связь культуурообразующих компонентов:

1. Эмоциональная культура – представляет собой адекватное реагирование на условие коммуникативной ситуации.

2. Когнитивная культура – определяет специфические формы познавательной деятельности, которые в свою очередь направлены на создание высказываний, которые соответствуют замыслу и достоверно отражают реальность.

3. Речевая культура – обозначает собой систему знаний, умений и навыков, которые обеспечивают создание речевых высказываний для эффективного решения задач общения [245].

С точки зрения процесса обучения среди наиболее важных компонентов коммуникативной культуры выделяют:

1) Культуру мышления, рассматриваемую как качество мышления человека, которое ответственно за эффективность мыслительной работы специалиста в различных сферах его деятельности.

2) Культуру чувств или эмоциональную культуру, которую определяют как некий показатель общественной развитости, гуманности чувств и эмоциональной одухотворённости человека.

3) Культуру речи, обозначающую умение грамотно говорить, писать, пользоваться языковыми средствами в зависимости от целей общения [196].

Таким образом коммуникативную культуру педагога можно определить как совокупность знаний, умений и навыков, которые обеспечивают целенаправленное и эффективное межличностное взаимодействие в педагогическом процессе, которое основывается на адекватном выборе и использовании средств общения, а также умении прогнозировать воздействие высказываний на собеседников, извлекать информацию в условиях устной и письменной коммуникации.

Анализ теории (А.Я.Кибанов, Л.А.Колмогорова, О.В.Мележик, А.В.Мудрик, М.Н.Певзнер, А.Г.Самохвалова, А.Д.Цывунина и др.) позволяет выделить следующие компоненты коммуникативной культуры – владение средствами коммуникации (грамотное построение фраз, доступность речи для разного контингента обучающихся, способность поддерживать адекватность тона беседы, развитость словаря, умение аргументировать свои доводы, убеждать и слушать собеседника), способность к саморегуляции в процессе коммуникации (умение реагировать на справедливую и несправедливую критику, на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника), способность к сотрудничеству (умение оказывать и принимать знаки внимания, оказать сочувствие, поддержку и принимать их со стороны, умение обратиться с просьбой, вступить в контакт с другим человеком и адекватно реагировать на попытку контакта, умение ответить отказом на неудобную просьбу).

Для эмпирического исследования была разработана анкета «Самооценка параметров коммуникативной культуры» (выпускная квалификационная работа Оганисян Э.С.) и использован «Тест коммуникативных умений» (Л.Михельсон, перевод и адаптация Ю.З.Гильбуха).

Анализ результатов позволяет отметить, что наиболее развитыми у респондентов являются

- способности «Поддерживать адекватность тона беседы», «Доступность речи», «Развитость словаря», «Аргументация своих доводов»

- умения «Реагирование на задевающее или провоцирующее поведение со стороны собеседника» и «Принимать и оказывать знаки внимания».

86% респондентов имеют компетентную позицию в общении и для 14% характерна агрессивная позиция в общении.

Совокупность полученных данных характеризует респондентов как педагогов, в целом владеющих ситуацией общения в процессе педагогического взаимодействия.

Для определения структуры коммуникативной культуры использован факторный анализ (результаты представлены на рисунке 1).



Рисунок 1. Иерархия показателей коммуникативной культуры респондентов

Анализ рисунка позволяет утверждать, что в современной ситуации опосредованного педагогического взаимодействия наиболее важным умением педагога является «Умение отстаивать свою позицию», поскольку дистанционный формат нивелирует управленческую функцию педагога и умение настоять на выполнении задания в соответствии с сформулированными правилами и в поставленный срок определяет успешность педагогического процесса и продукта.

Иерархия структурных компонентов коммуникативной культуры выглядит следующим образом «Осознанность ситуации общения», «Умение конструктивно реагировать на поведение собеседника», «Вовлечённость в коммуникацию», «Внимание к собеседнику», что также характеризуют сложность педагогического взаимодействия в условиях информационно-коммуникативной реальности. Отсутствие технической возможности визуально и эмоционально «держать» аудиторию (или единичного обучающегося) сводит осознанность процесса обучения, адекватную реакцию на вопросы (ответы) обучающихся и вовлеченность в процесс к минимуму. Объясняется этот факт тем, что часто при дистанционном обучении педагоги вынуждены наблюдать абсолютно

разные «аватарки» обучающихся (сюжетные картинки мультфильмов, фотографии персонажей фильмов ужасов, обезличенные картинки, и прочие предпочтения обучающихся флоры и фауны), вместо реальной фотографии или самого обучающегося в реальном времени. Нередко обнаруживается факт подключения слушателя на начало занятия и реальное его отсутствие у компьютера на протяжении всего остального сеанса. Данный факт объясняет последнее место в иерархии показателей коммуникативной культуры «Умения ясно излагать мысли и красноречие педагога», поскольку при такой организации занятия в этом умении нет необходимости.

Таким образом, можно отметить, что наряду с достаточно хорошо развитыми показателями коммуникативной культуры респонденты демонстрируют невозможность ее использования при современной организации образовательного процесса. Вероятно, потребуется больше времени для адаптации педагогов к сложившейся ситуации и развития показателей коммуникативной культуры, необходимых для реализации образовательной услуги на высоком уровне.

Невозможность использовать весь коммуникативный потенциал, ограниченность ресурсов (материально-технических, экономических, личностных) приводит к неудовлетворению педагогов результатом своей деятельности и повышению неудовлетворённости трудом в целом, что представляет собой ещё одну проблему субъектов труда образовательных организаций на современном этапе.

Феномен «удовлетворённость трудом» занимает одно из приоритетных мест и в психологии труда и рассматривается как совокупность психологических установок персонала по отношению к своей трудовой деятельности, и в первую очередь зависит от соответствия результата труда внутренним потребностям субъекта [314].

Как проблему, характерную для стран с развитой экономикой, первыми стали исследовать удовлетворённость трудом зарубежные учёные, что нашло отражение в работах Ф.Тейлора, А.Файоля, Э.Мэйо, А.Маслоу, Ф.Герцберга, В.Врума, Э.Лоурела, Л.Портера, Б.Снидермана, Э.Локка, У.Деминга, А.Бюссинга и др.

Ф.Герцбергу принадлежит одна из самых известных концепций - двухфакторная или мотивационно-гигиеническая теория удовлетворённости трудом, парадигма которой определена тем, что подразделяет все факторы удовлетворённости на две группы: мотиваторы (наличие которых ведёт к увеличению удовлетворённости трудом сотрудников организации, однако их отсутствие не приводит к неудовлетворённости) и факторы гигиены (недостаточность которых ведёт к неудовлетворённости сотрудников организации своим трудом, но их оптимальное состояние не может увеличивать удовлетворённость) [128].

А. Бюссинг предложил дифференциацию всех исследований удовлетворенности трудом в три категории: причины (качество и напряженность труда, гибкость трудового графика и личностные характеристики сотрудника), последствия (текучесть кадров и результаты выполнения работы) и исследование уровней удовлетворенности или неудовлетворенности трудом [63].

Необходимость в исследованиях удовлетворённости трудом в отечественной науке и практике выявилась только к середине 60-х годов прошлого века и нашло отражение в работах В.А.Ядова, А.Г.Здравомыслова, А.А.Кисель, Т.А.Китвеля, Н.Ф.Наумовой, И.М.Поповой, А.В.Батаршева, Т.Ю.Ивановой, Е.И.Расказовой, О.А.Осина и др.

По мнению Ф.Ильясова, можно выделить два подхода к изучению удовлетворённости трудом. Сторонники первого исследуют влияние на удовлетворённость трудом различных производственных (организация, условия и оплата труда, психологический климат в коллективе и др.) и внепроизводственных факторов (отдалённость места работы, условия жизни и др.). Во втором подходе изучаются взаимосвязи удовлетворённости трудом с некоторыми социальными и психологическими характеристиками сотрудников, а также влияние социальной среды на оценку их удовлетворённости [128].

П.Л.Маляков, на основании теоретического анализа, выделил пять научно-исследовательских походов, характеризующих удовлетворённость трудом как:

- отношение личности к деятельности с точки зрения потребностей человека, его вкусов, убеждений, оценок и т.п.;
- эмоционально-психическое состояние сотрудника в определённый момент времени, связанное с его внутренними переживаниями, настроениями и переживаниями и т.п.;
- оценку человеком трудовой ситуации, исходя из его потребностей, престижности работы, стиля управления и т.п.;
- совокупность социально-фиксированных установок в виде принятия сотрудником социальных норм;
- мотивацию трудовой деятельности [188].

Таким образом, можно заключить, что на сегодняшний день в психологической теории нет единого взгляда исследователей на понятие «Удовлетворённость трудом», представлено оно через множество показателей, которые рассматриваются в виде характеристик трудовой деятельности, которым субъекты труда дают оценку.

Э. Локк отмечал такие необходимые к изучению показатели удовлетворённости трудом, как: благоприятные производственные условия, интерес к работе, вознаграждение за труд и т.п. В качестве наиболее значимых показателей удовлетворённости трудом сотрудников М. Аргайл

считает заработную плату, отношения с коллегами и руководством, возможность карьеры, гордость за организацию и условия труда [323].

Одним из признанных инструментов измерения удовлетворённости трудом считается Корнельский трудовой дескриптивный индекс (JDI), показатели которого характеризуют оплату труда, карьеру, психологический климат, отношения с руководством, непосредственную работу. Для этих же целей используется расчёт индекса удовлетворённости персонала работой (ESI), включающий 17 показателей, среди которых можно выделить наиболее важные – условия и результаты труда, организация работы, стиль руководства и др. [128].

Одной из интересных концепций удовлетворённости трудом российских исследователей является трёхкомпонентная модель Т.Ю.Ивановой, Е.И.Рассказовой, О.А.Осина, которая измеряет интегральный показатель удовлетворённости трудом и включает социальные, внутриорганизационные и личностные компоненты [188].

Систему показателей удовлетворённости трудом, включающую их оценку по пятибалльной шкале, разработал К.Замфир, основными из которых являются: общие условия, физические условия и содержание труда, отношения между сотрудниками и руководством, организационные рамки труда [116, 258].

А.В.Батаршев рассматривает уровень удовлетворённости трудом как интегративный показатель, отражающий благополучие или неблагополучие личности в трудовом коллективе, и рассматривает удовлетворённость трудом по восьми параметрам.

Таким образом, на сегодняшний день отмечается, что в зарубежных и отечественных исследованиях сохраняется тенденция изучать данный феномен, перенося фокус рассмотрения на полюс удовлетворённости трудом, а исследований, которые бы рассматривали неудовлетворённость, практически не представлено. В психологической науке не предложено самостоятельных (с отрывом от понятия удовлетворённость трудом) определений феномена «Неудовлетворённость трудом», не рассмотрена его структура, не выделены фазы этого явления, не предложена классификация. Однако современные реалии и практические запросы определяют необходимость его эмпирического исследования, что позволяет исследователям дать рабочее определение «Неудовлетворённости трудом» как состояния несбалансированности требований, предъявляемых работником к содержанию, характеру и условиям труда, и субъективной оценки возможностей реализации этих запросов. Для исследования выбрана «Методика определения интегральной удовлетворённости трудом» Батаршева А., позволяющая изучить:

- «Общую удовлетворённость трудом» – интегративный показатель, отражающий благополучие-неблагополучие положения субъекта в трудовом коллективе организации.

- «Интерес к работе» – оценочное представление сотрудника о своей трудовой деятельности, позволяющей удовлетворять его потребности.

- «Удовлетворённость достижениями в работе» – оценочное представление сотрудника об успехе, положительных результатах его трудовой деятельности, которого он добился большими усилиями и трудом и признании своей работы со стороны руководства.

- «Удовлетворённость взаимоотношениями с коллегами» – оценочное представление сотрудника об отношениях с коллегами по работе при выполнении своей трудовой деятельности в организации, взаимопомощь в достижении совместных целей в работе.

- «Удовлетворённость взаимоотношениями с руководством» – оценочное ожидание сотрудником от руководителей организации справедливости при поощрении и наказании, помощи в преодолении трудностей на работе, карьерном продвижении, улучшении условий труда и т.п.

- «Уровень притязаний в профессиональной деятельности» – оценочное представление сотрудника о своём стремлении достичь определённого уровня профессиональной деятельности - того уровня, который выбирает он сам, зная свои предыдущие результаты.

- «Предпочтение выполняемой работы зарплате» – оценочное представление сотрудника о том, что удовлетворение, получаемое от работы, важнее, чем высокий заработок.

- «Удовлетворённость условиями труда» – оценочное ожидание сотрудником соблюдения организацией необходимых условий его труда (экологии и эргономики своего рабочего места, наличия оборудования, инструментов, освещённости, удобного месторасположения организации и режима (графика) работы, и т.п.).

- «Профессиональная ответственность» – оценочное представление сотрудника об ответственности, возникающей в случае нанесения ущерба третьим лицам при выполнении представителем определённой профессии своих обязанностей [293].

Низкие оценки по представленным парциальным показателям будут рассматриваться как свидетельство неудовлетворённости организационной действительностью, выполнением своего функционала и результирующим продуктом профессиональной деятельности.

Анализируя эмпирические результаты, можно отметить, что лишь 12% респондентов оценили свою удовлетворённость трудом на среднем уровне, и 88% респондентов не удовлетворены своей трудовой деятельностью. Результаты исследования представлены на рисунке 2.

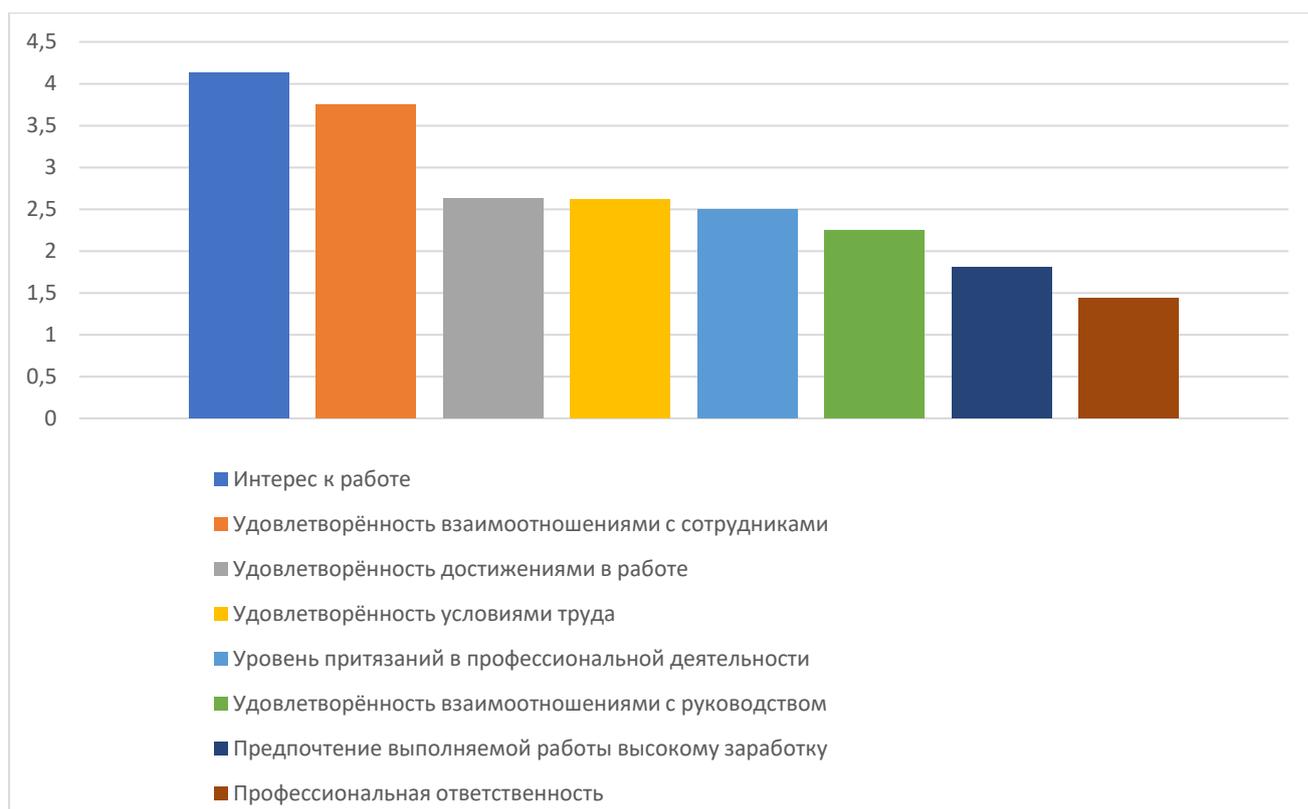


Рисунок 2. Показатели удовлетворённости трудом сотрудников образовательной организации (M_x)

Анализ рисунка позволяет отметить, что респонденты не удовлетворены «Уровнем профессиональной ответственности», «Предпочтение выполняемой работы высокому заработку» и «Отношениями с руководством». Данный факт, по всей видимости, объясняется тем, что специфика работы образовательной организации в России связана с высоким уровнем профессиональной ответственности и низким уровнем заработной платы, а современные условия диктуют нестандартные профессиональные задачи, возможно, транслируемые в виде директив. Отмечается низкая удовлетворённость респондентов и своими достижениями в педагогической деятельности, что напрямую связывается с неудовлетворённостью условиями (материально-техническими) осуществления педагогического процесса. Практика показывает, что для выполнения функционала образовательная организация не предоставляет субъекту труда никакие технические средства (компьютер, роутер, Интернет – соединение и т.п.) и дополнительные условия (личный кабинет, возмещение расходов, оплату амортизации техники и т.п.), и респонденты используют то, что находится в личной собственности и под личной ответственностью, т.е. при иной форме и условиях труда, вероятно, и результат, и удовлетворённость были бы существенно выше.

Таким образом, можно говорить о том, что современные условия информационно-коммуникационной сети, в том виде, в каком они

используются в педагогическом процессе, не могут в полной мере удовлетворить ни требования, предъявляемые к образованию, ни требования субъектов труда, предоставляющих образовательную услугу, что сопровождается высоким психоэмоциональными переживаниями субъектов и актуализирует ещё одну из важнейших проблем – проявление симптоматики синдрома эмоционального выгорания.

Проблематика синдрома эмоционального выгорания широко изложена в трудах зарубежных (К.Маслач, А.М.Ричардсен, Дж.Фрейденберг, Д.Этзион, и др.) и отечественных исследователей (В.В.Бойко, Н.Е.Водопьянова, Г.Ф.Васюкова, В.Е.Орел, В.В.Косарева, Д.Г.Трунов, Т.В.Форманюк, О.В.Хухлаева и др.).

Впервые понятие «burnout» (выгорание) было применено американским психиатром Х.Дж.Фрейденбергом для описания расстройства личности, которое может встречаться у психически здоровых работников организаций. Это расстройство формировалось как результат интенсивного эмоционального коммуникационного взаимодействия между людьми, а также в процессе трудовой деятельности профессий типа «человек-человек».

В настоящее время в зарубежной психологии синдром рассматривают как многоступенчатый процесс (Дж. Гринберг), предложена его динамическая модель, представленная в четырёх стадиях (Б.Перлман и Е.А.Хартман), отмечается его индивидуальная природа и связь с эмоционально-мотивационной сферой человека (М.Буриш).

В отечественную науку термин «эмоциональное сгорание» ввёл Б.Г.Ананьев. В настоящее время в отечественной психологии данная формулировка практически не используется, однако на равных правах могут употребляться такие термины, как «профессиональное выгорание», «эмоциональное выгорание» и «психическое выгорание», имеющие синонимичное значение в психологических исследованиях.

В наиболее общем виде под понятием «эмоциональное выгорание» понимают специфический синдром, который развивается у человека в процессе его трудовой деятельности и характеризует субъекта труда «состоянием эмоционального и физического истощения, эмоциональном отчуждении от коллег», а также «отсутствием профессиональных планов и крушением надежд» [70].

В теории можно встретить определения синдрома как «неблагоприятную реакцию на профессиональные стрессы, которая включает в себя психофизиологические, психологические и поведенческие составляющие» (Н.Е.Водопьянова) [70], эмоциональное истощение, которое проявляется «в общем снижении эмоционального фона или проявления эмоциональной усталости и равнодушии» (О.В.Хухлаева) [308], выработанный личностью механизм психологической защиты в форме

полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия (В.В.Бойко).

При развитии синдрома эмоционального выгорания выделяются фазы-стадии, различающиеся между собой по симптоматике (В.В.Бойко).

Для первой фазы «напряжение», характерна симптоматика «переживание психотравмирующих обстоятельств», «неудовлетворённость собой», «загнанность в клетку» и «тревога, депрессия». На второй фазе «резистенции» проявляется «неадекватное избирательное эмоциональное реагирование», «эмоционально-нравственная дезориентация», «расширение сферы экономии эмоций» и «редукция профессиональных обязанностей». На третьей стадии «истощение» наблюдается «эмоциональный дефицит», «эмоциональная отстранённость», «личностная отстранённость (деперсонализация)» и «психосоматические и психовегетативные нарушения» [40].

Развитие синдрома зависит от двух видов факторов – внешних (условия материальной среды, содержание трудовой деятельности и её социально-психологические условия) и внутренних (подверженность субъекта труда эмоциональной ригидности, интенсивное переживание обстоятельств работы) [40]. И те и другие имеют высокую степень проявления в современных условиях осуществления педагогической деятельности в современных условиях.

Результаты исследования сотрудников образовательной организации с использованием «Методики диагностики уровня эмоционального выгорания» (В.В.Бойко) позволяют утверждать, что у 20% респондентов выборки обнаруживаются схожие симптомы («личностная отстранённость (деперсонализация)», «переживание психотравмирующих обстоятельств», «тревога и депрессия»), которые могут быть характерны для сферы образования в целом. У каждого респондента выборки можно обнаружить хотя бы одну фазу синдрома эмоционального выгорания, находящуюся на стадии формирования (у 46% формируется стадия «Истощение», у 73% – «Резистенция», и у 73% – фаза «Напряжение»). У 66% респондентов на стадии формирования находятся не менее двух фаз синдрома эмоционального выгорания, а у 26% формируются все три фазы.

Таким образом, можно заключить, что современные условия информационно-коммуникативной реальности трансформировали привычную в образовании систему педагогического взаимодействия «человек – человек» в систему «человек – техника – человек» и актуализировали проявление таких психологических проблем, которые легко нивелировались в привычных условиях осуществления профессиональной педагогической деятельности.

Во-первых, в образовательных организациях наблюдается изменение привычных форм и видов образовательных технологий, используемых в педагогической деятельности, что привело к трансформации правил и норм

коммуникативного взаимодействия в системе «педагог – обучающийся» и в целом изменило общепринятую «культуру педагогического общения», сместив вектор со способности красноречиво и ясно излагать материал, согласовывать и соотносить свои коммуникативные действия с действиями других, принимать и воспринимать другого, на способность подбирать аргументы, контраргументы, альтернативные объяснения и суждения при отстаивании своей позиции.

Во-вторых, наблюдается трансформация или полное невыполнение педагогических функций, что часто неудовлетворительно сказывается на итоговом педагогическом продукте, и ведёт к неудовлетворению педагогов условиями выполнения своей профессиональной деятельности, ее процессом и результатом.

И, в-третьих, субъекты труда образовательных организаций все чаще демонстрируют неблагоприятные психофизиологические, психологические и поведенческие реакции, что характеризуется как проявление симптоматики синдрома эмоционального выгорания.

Данный факт позволяет говорить о необходимости разработки адаптационных программ для педагогов, программ по формированию психологической готовности не только к организационным изменениям и интервенциям, но и изменениям, происходящим в социуме.

РАЗДЕЛ 5. КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ: ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБЩЕСТВА

ГЛАВА 1. ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ И БЛАГОПОЛУЧИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Образование является основой всех процессов в обществе, так как именно в процессе обучения дети получают важную информацию, приобретают знания о культуре народов и стран, усваивают правила поведения, морально -нравственные ценности, ценности и многое другое, что необходимо социализации и благополучия в современном мире.

Историк С.Б.Переслегин рассматривает различные контексты содержания образования:

- социосистемное (информационное) - сохранение и воспроизводство в следующем поколении структурированной информации, присоединённой социосистемой (ее представлением);
- личное (трансцендентное) - (вос)создание Образа (Бога, Вселенной...) у обучающегося;
- деятельным (хозяйственным) - воспроизводство в следующем поколении системы деятельностей представления социосистемы (например, полиса или государства), что достигается через воспроизводство кадров;
- когнитивным содержанием является создание необходимых условий для поддержания социосистемного процесса познания, то есть присвоения новой информации. Такие условия подразумевают способность различать старую и новую информацию [221].

Отметим, что обучение не всегда было доступным. Так, в античном образовательном каноне возможность обучения предоставлялась только для аристократии, а подготовка управленческой элиты выполнялась в гимназиях и частных школах. Обучение было индивидуализировано; наиболее важными были те дисциплины, которые развивали физическую силу, воинские качества (фехтование, кулачный бой, верховая езда, математика), а также подчёркивали культуру ученика (танцы, музыка, иностранные языки, умение выступать перед публикой, правила хорошего тона). Основной акцент делался на формирование сложного мышления, сложной коммуникации, дисциплины, клубных «закрытых» сообществ. В качестве деятельности образованного слоя были вопросы политики, стратегии, философии, экономики, воинского дела, а деятельность как труд (работа) отводилась низшим сословиям. Несмотря на то, что впервые такая форма обучения была создана в Древнем Риме, Греции, оно сохранялось в

периоды Средневековья, Возрождения и сохранилось до наших дней в закрытых учебных заведениях

Кардинальные изменения в образовательных подходах произошли с возникновением идеи об «общей» школе, то есть школе для всех. Впервые такие школы стали появляться середине XVIII века в Пруссии (сейчас это Германия) и принадлежала она известным мыслителям Фихте (Johann Fichte, 1762—1814), Песталоцци (Pestalozzi, 1746—1827), которые считали, что не рождение, а талант и способности должны определять социальное положение человека. Прусский или советский образовательный канон выполнял иной (по сравнению с античным образовательным каноном) «заказ» общества, а именно: готовил «сознательных тружеников» в системе «школа – среднее профессиональное и высшее образование» (а также вечерних школ и рабочих факультетов); образование стало всеобщим (учебные планы, система оценивания) и бесплатным. Сейчас можно смело сказать, что идея «общей» школы оказалась блестящей, так как позволила многим ученым, изобретателям, писателям из «простых людей» раскрыть свои способности на пользу обществу. Основной акцент делался на сложное мышление (обучение логике, математике, естественным наукам), базовую картину мира, самодисциплину и сложный труд. В этом концепте труд противопоставляется «болтовне», обучение начинает приобретать практико-ориентированный характер. Отметим, что новые открытия и изобретения постепенно меняли не только жизнь людей, но и учебный процесс [221].

Кроме традиционной «очной» формы обучения, при которой ученики изо дня в день (конечно, кроме каникул) получают знания напрямую от учителя в классе, появилась и заочная форма, при которой ученики самостоятельно изучают большое количество учебных материалов за короткий период времени и сдают контрольные работы учителю на проверку. Такое заочное или дистанционное обучение имеет несколько преимуществ: во-первых, она позволяет взрослым людям учиться без отрыва от работы (в удобное время и не тратя время на дорогу); во-вторых, осваивать интересные и нужные знания вне зависимости от места нахождения (из любого уголка земли). Так, британский учёный-стенограф Исаак Питман ещё в 1840 году стал рассылать по почте всем желающим письма со своими уроками по стенографии. В 1892 году в университете г. Чикаго (США) появилась первая дистанционная программа.

С изобретением радио процесс разработки обучения на расстоянии ускорился. Считается, что первый университет, который внедрил радио в обучение, был Государственный Университет Пенсильвании (США) в 1922 году, а в 1925 году государственный университет Айовы запустил первый в мире образовательный канал, который работает и по сей день.

С появлением телевидения в 1950-х годах развились и телевизионные курсы. К 1953 году телевизионное вещание курсов стало распространено

среди университетов США и Европы. Университет Висконсиса в 1965 году внедрил масштабную образовательную программу для врачей, используя при этом формат телефонного преподавания. В 1960-е годы дистанционное образование получило международное признание и стало активно развиваться при поддержке ЮНЕСКО. Стали появляться университеты, в которых стало преобладать дистанционное образование. В 1969 году в Англии был создан Открытый университет (Open University), который и сейчас пользуется популярностью и в нем обучается свыше 200000 студентов из разных стран по различным направлениям. В 1976 году был открыт первый «виртуальный колледж», который обучал по программе Coastline и предлагал учебные фильмы университетам, библиотекам и каналам общественного телевидения.

С изобретением Интернета (начиная с 1980-х годов) появилась и новая технология обучения, которая позволила запускать программы онлайн-курсов с возможностью обучения в реальном времени или в записи. В 1992 году университет штата Мичиган разработал с помощью компьютера индивидуальный подход к онлайн-обучению, а в 1994 году университет предложил виртуальную школу обучения (VSS) некоторым своим студентам-психологам. Кроме этого, в 1994 году компания в Нью-Гемпшире, занимающаяся дистанционным образованием, разработала программу CALCampus, предоставляющую возможность обучения, администрирования и пересылки материалов исключительно через интернет [223, с.199 - 204].

Постепенно интернет стал доступен и жителям России, стали появляться онлайн-платформы, через которые также стало возможным освоение курсов по различным тематикам и на любом языке. Начиная с 2005 года наиболее востребованным стало дистанционное обучение работников крупных российских компаниях, таких как «Российские железные дороги», «СеверСталь», «Норильский никель», «Билайн», «Мегафон», банках и чиновников государственной думы. На данный момент у многих крупных университетом, таких как Санкт-Петербургский Государственный университет, Высшая школа экономики есть свои платформы для онлайн-обучения. Большую популярность обрели учебные порталы, видеоконференции [193, с. 29-32].

Новая реальность привела к формированию нового образовательного канона – постиндустриального, в которой основной фокус внимания на коммуникацию. Коммуникация противопоставляется мышлению и любой деятельности, обучение мышлению через медиа; знание оценивается через призму рейтингов, эффективности, популярности. Новая образовательная среда задаёт новые образовательные стандарты: технологическое мышление, информационное общество вместо знаниевого, постмодернистское отношение к истине, демократическое правовое сознание [221]. На смену Интернету как средству передачи информации

приходит искусственный интеллект. Так, у компьютерных программ появляется новое свойство – искусственный интеллект, благодаря которому программа научается мыслить как человек, выполняя уже не только простые исполнительские функции, а творческие сложные задачи. Искусственный интеллект постепенно появляется и в образовании для решения следующих задач:

- проверка домашних заданий и тестов, оценка знаний учеников, составление индивидуальных планов обучения;
- автоматический мониторинг посещаемости занятий;
- анализ поведения учеников на занятиях, оценка того, как они реагируют на темы и задания, а также диагностика предпочтений форматов работы (индивидуально или в группе, темп работы);
- обнаружение пробелов в знаниях и рекомендации по решению найденных проблем;
- помощь учителю в отправке автоматических ответов ученикам на их вопросы [231].

Таким образом, дистанционное образование из «вспомогательного средства» учителя становится самостоятельным направлением обучения, где ведущим средством являются информационные технологии и предполагает взаимодействие учителя и учащихся между собой на расстоянии. С одной стороны, дистанционное обучение имеет ряд плюсов: снижает затраты на проведение обучения (не требуется затрат на аренду и обслуживание помещений, поездок к месту учёбы, как учащихся, так и учителей); сокращает время обучения (с учётом сборов и времени в пути); самостоятельность ученика в планировании времени, места и продолжительности занятий; увеличение количества учеников; аналитические данные по обучению. С другой стороны, существует и ряд серьёзных ограничений: во-первых, оно заключается в том, что процесс обучения, это не только передача информации, это ещё и процесс взаимодействия учителя с учениками, т.к. учитель формирует ценностно-культурную общность, со своими правилами, традициями, событиями; во-вторых, обучение при таком обучении затруднено целостное восприятие знания, может возникнуть ощущение «фрагментарности» знания, а из этого следует «недоученность»; в-третьих, образование все больше начинает сводиться к контролю выполнения заданий; в-четвертых, традиционная «очная» школа социализирует учеников, обучая учеников уделять внимание друг другу, решать конфликтные ситуации.

Как видно из проведённого обзора литературы, процесс внедрения дистанционного обучения развивался последовательно и достаточно давно, однако, возникли в мире и в нашей стране обстоятельства, которые усилили данную тенденцию. Так, в период с марта 2020 года по настоящее время школы Санкт-Петербурга в соответствии с Постановлением правительства Санкт-Петербурга от 13 марта 2020 года № 121 «О мерах по

противодействию распространению в Санкт-Петербурге новой коронавирусной инфекции (COVID-19)» были переведены на дистанционный формат работы.

Цель данного исследования – изучить отношение младших школьников (3 класс) и их родителей к дистанционной форме обучения. В соответствии с целью решались задачи:

1. Анализ современных подходов к обучению.
2. Составление плана исследования и подготовка опросников для младших школьников и их родителей.
3. Сбор первичной информации (опрос).
4. Обработка результатов, и их интерпретация.

Объект исследования: отношение к дистанционному обучению младших школьников. В исследовании приняли участие младшие школьники в количестве 49 человек (средний возраст 9 - 10 лет, из них мальчиков: 25 мальчиков, 24 девочек) и их родители в количестве 55 человек (средний возраст – 42 года, из них 15 – мужчин, 40 – женщин).

Исследование проходило в 3 этапа. На 1 этапе был проведён анализ литературы об основных исторических образовательных направлениях, сравнение дистанционного и традиционного обучения с содержательных позиций. В связи с тем, что дистанционный формат является новым и исследований нет, то авторами было самостоятельно разработано два опросника: для учеников (3 классов) и их родителей. Авторский опросник для учащихся включал следующие блоки вопросов:

- анализ дистанционного обучения в части временных затрат, умение планировать время; школьные приложения; предпочтения в данном формате;
- сравнение традиционного (очного) и дистанционного формата обучения по следующим параметрам: доходчивость и скорость выполнения заданий; успешность выполнения; здоровье ученика (оценка его физического, эмоционального и умственного состояния); вопросы соблюдения режима дня;
- предпочтения ученика в выборе увлечений.

Опросник для родителей включал следующие блоки вопросов:

- положительные и отрицательные стороны дистанционного обучения;
- оценка здоровья ребенка (оценка его физического, эмоционального и умственного состояния);

На 2 этапе данного исследования проводилась обработка эмпирических данных с помощью метода контент-анализа (анализ и объединение ответов в смысловые группы) и статистики ответов.

На 3 этапе на основе полученных данных была выполнена интерпретация результатов и подведены итоги по оценке отношения детей

к дистанционному формату, а также предпочтения детей по включению элементов дистанционного в традиционный формат.

Результаты исследования.

Для младших школьников характеристика «времени» воспринимается достаточно сложно. Существующие затруднения в их понимании объясняется тем, что о существовании времени ребенок судит, основываясь на косвенных признаках. Тем не менее для каждого учащегося «развитое чувство времени» есть необходимое условие его успешности в учебной деятельности в школе [253, с. 217]. Особенно актуальным умение «чувствовать время» является при самостоятельной работе учеников в дистанционном формате (так как данный формат требует высокой самоорганизации). Как видно из результатов опроса, не все ученики способны к планированию своей работы в интернете. Так, 61% учеников отмечают, что проводят в Интернете больше времени, чем планировали, и только 39 % способны контролировать время. Отметим, что 62% родителей отмечают, что количество времени, которой дети тратят на работу на компьютере и в интернете очень выросло. Также стоит отметить, что дети наблюдают отличия в соблюдении режима дня: 65% учеников считают, что лучше соблюдали режим дня, когда ходили в школу, 30% учеников - режим не изменился.

На вопрос о том, сколько времени уходит на выполнение домашних заданий, 31% учеников указали до 1 часа, 30% - 2 - 3 часа, 17% - 4 часа и более, однако были ответы, указывающие на наименьшее количество времени – менее 30 минут. Данные ответы неоднородны, что может указывать: во-первых, на субъективную оценку времени, во-вторых, разную успешность понимания не только материала, но и работы в системе. Таким образом, можно заключить, что, во-первых, количество времени за компьютером у детей выросло, во-вторых, у большинства детей еще не сформирована способность к самоконтролю, что проявляется как в соблюдении режима дня, так и работе на компьютере и нахождении в Интернете.

1.1. Увлечения младших школьников

Предпочтения детей в видах деятельности имеет важное значение при планировании учебных заданий и форм совместной работы. Результаты нашего опроса указывают на следующую приоритетность видов деятельности: общение с друзьями (100%), чтение книг и рисование (61%), выполнение задания на компьютере (57%) и в тетрадях письменно (44%), просмотр видео и мультфильмов (39%).

При планировании учебного процесса, кроме работы с учебником и письменных заданий, ученикам предлагаются задания на образовательных платформах. Ниже приведены привлекательные для учеников приложения. Так, наиболее интересными для ребят являются приложения Яндекс.

Учебник (39%) и Учи.ру (22%), также есть ответы о нежелании выполнять задания на компьютере (22%).

Отметим, что 90% детей посещают сайты канала Youtube для развлечения и просмотра образовательных фильмов, интересных фактов, а также играют в игры, что может быть использовано для геймификации учебного процесса.

1.2. Сравнение форматов обучения

Уже в младшем школьном возрасте дети способны учитывать одновременно несколько точек зрения, прослеживать происходящие изменения. Личный опыт имеет наивысшее значение для умозаключений ребёнка. С учётом того, что опыт традиционного («очного») и дистанционного («заочного») обучения находятся в активной временной перспективе, то дети могут сравнить эти два формата.

Прежде чем перейти к сравнению представлений младших школьников об очном и дистанционном форматах обучения, рассмотрим результаты нашего исследования 2019 года, которое было также проведено на данной выборке младших школьников (2 класс) в количестве 22 человека (средний возраст 8 лет) из них мальчиков: 12 человек; девочек: 10 человек; родители: 16 человек, когда обучение велось в традиционном формате.

Во-первых, младшие школьники определяют понятие «здоровый ребёнок», через противоположные смыслы – «больной», «слабый» и признаки нездорового поведения и через конкретные примеры здорового поведения. Так, здоровый ребёнок тот тот, который занимается спортом, правильно питается, соблюдает режим дня, одевается в соответствии с погодой. У ребёнка отношение к своему здоровью связано с теми оценками, которые при общении со взрослыми он воспринимает и использует как критерии определения своего собственного мнения, позиций, действий, связанных со здоровьем. Родители используют абстрактный язык, который сложно точно интерпретировать («бодрый», «весёлый» и т.д.). Во-вторых, младшие школьники считают, что сохранению здоровья мешает получение удовольствия от употребления вредных напитков и еды, нарушение режима дня, а помогает сохранению здоровья занятия спортом и закаливание. Родители считают, что сохранению здоровья ребёнка в большей степени мешает усталость и отсутствие свободного времени родителей, а также упрямство, лень ребёнка, школьное утомление. В-третьих, школа для большинства детей ассоциируется с радостью получения знаний и научения, ожиданием встречи с друзьями и учителями, только для незначительного процента детей школа представляет негативные переживания. Самыми распространёнными школьными стресс-факторами для детей являются: трудности освоения школьных предметов, неуверенность в собственных результатах и способностях (боязнь собственной несостоятельности), а также ссоры с друзьями, обзывания и

насмешки сверстников. Ответы родителей подтверждают данные результаты. Кроме того, детские ответы подтверждают представления родителей о задачах школы, таких как: формирование у детей желания учиться, применить полученные знания в жизни, умение дружить, выстраивать общения с учителем, сверстниками. Отношения младших школьников к окружающим людям, в общем, носит позитивный характер: учитель воспринимается учениками как безоговорочный авторитет, при этом поддерживающий положительные связи с детьми; сверстники, с одной стороны, являются помощниками в школьной жизни, с другой, источником ссор и огорчений. Мечты младших школьников в большей степени ориентированы на освоение практических навыков и обретение места в жизни, хотя есть «мечты-игры»; в качестве важных ценностей жизни дети отмечают здоровье, семью, жизнь без войны, долголетие.

Родители отмечают умения, которые в меньшей степени сформированы у детей и требуют внимания: 1) анализировать действия других, 2) анализировать и адекватно оценивать свои достоинства и недостатки, 3) адекватно реагировать на замечания, предложения подумать о правильности совершаемых поступков 4) контролировать свои действия. Эти умения целесообразно развивать в школьной среде через конкретные примеры, тем самым формируя психологическую и культурную составляющую здоровой личности [211].

Таким образом, результаты исследования младших школьников 2019 года свидетельствуют о том, что ученики были действительно высоко мотивированы на учебную деятельность и усвоение новых знаний. В качестве тенденций, которые требовали внимание: ориентация на конкретные деятельные эталоны поведения, внимание не только на успешность учебной деятельности, но и образ жизни, который обеспечит успешность данной деятельности (режим дня, дополнительные направления обучения, гигиена, безопасность), снижение тревожности в отношении школьной успеваемости, тренировку приёмов альтернативного решения конфликтных ситуаций в среде сверстников, саморегуляции.

Результаты исследования в 2020 году на этой же выборке младших школьников (но уже 3 класса) в отношении таких переменных как скорость выполнения заданий, доходчивость, успешность выполнения, психологическое состояние, удовольствие от учёбы, наличие свободного времени указывают на то, что дистанционный формат значительно уступает. Рассмотрим основные данные:

- учебные задания понятнее для 52% учеников и для 30% - одинаково;
- веселее учиться в обычной школе 70% учеников и 17% - одинаково. Учащиеся испытывают радость от школы, ожидая нового школьного дня, встречи с друзьями и учителями и это один из наиболее важных для ребят ресурсов благополучия.

Дистанционный формат имеет следующие особенности:

- уходит больше времени на выполнение заданий у 87% учеников;
- лучше оценки у 48% учеников и одинаково у 30%;
- несмотря на то, что появилось больше свободного времени (так считает 52% учеников), усталость от занятий сохраняется или стала больше.

На вопрос о выборе между обучением дома (как сейчас) и посещением школы (как раньше) 100% детей выбрали традиционную школу.

Диагностика здоровья учеников по показателям физической активности, эмоционального состояния (радостного позитивного настроения), комфортного процесса получения знаний, а также качества сна позволяет сделать выводы о том, что физическая и эмоциональная составляющая значительно выше в традиционном формате, то есть ребята субъективно оценивают своё здоровье выше в обычном учебном формате, качество сна не изменилось. Опрос родителей по факторам здоровья детей указывает на:

- снижение физической активности (72%);
- снижение настроения отметили 32% родителей (28% родителей отметили улучшение настроения);
- снижение умственной активности отметили 40% родителей и только 12% повышение.

Несмотря на создание условий для общения детей в формате видеоконференций, потребности детей в условиях данного «карантинного» дистанционного обучения говорят сами за себя: 83% не хватает «живого» общения с одноклассниками и учителями, прогулок на переменах и школы с ее правилами и классами.

Задавая вопрос ученикам о том, чтобы они «взяли с собой» из дистанционного обучения в школу, они пишут:

- компьютерные задания с образовательных платформ и научные мультфильмы – 25%;
- ничего, в школе и так весело – 22%;
- возможность использовать ноутбук в классе для поиска информации - 17%;
- возможность позже приходиться в школу (поздний подъем) – 7%.

Суммируя полученные результаты, можно говорить о том, что учащиеся в большей степени негативно относятся к дистанционному формату, а именно: снижение доступности понимания материала, отсутствие удовольствия от учёбы, снижение физической активности (хотя, конечно, данный высокий процент является результатом и специального «самоизоляционного» режима для всех жителей города). В качестве положительной составляющей ученики отмечают более высокие оценки, что, возможно, связано с помощью родителей, которые начали лучше

понимать, чем занят ребёнок и какие темы он проходит. Наиболее важная потребность, которая не реализуется - общение и дружба. Младшие школьники однозначно предпочитают традиционную школу, но готовы к использованию личных компьютеров (ноутбуков, планшетов) в школе в учебных целях.

В исследовании родители выступали как эксперты, способные объективно оценить новый учебный формат. В таблице 1 представлены положительные и отрицательные стороны дистанционного образования:

Таблица 1

**Результаты экспертной оценки дистанционного формата обучения
(мнение родителей младших школьников)**

Положительные стороны	Отрицательные стороны
<ul style="list-style-type: none"> • стали лучше знать, что проходят дети в школе – 61%; • заниматься комфортно, так как можно это делать в любое удобное время – 35%; • онлайн уроки с учителем – 22%; • возможность связи в любое время с учителем – 13%; • интересные и понятные задания на платформах, что способствует развитию интереса к учёбе – 13%. 	<ul style="list-style-type: none"> • мало времени на занятия с детьми (несколько детей, работа) - 67%; • ребенок много времени проводит за компьютером – 63%; • отсутствие личного контакта и внимания со стороны учителя к ребенку – 42%; • трудность объяснения учебного материала – 21%; • трудные и непонятные задания на образовательных платформах, нарушение режима дня, ребенок не воспринимает дом как место учебы – 4%.

Стоит отметить переживания родителей из-за внедрения дистанционного обучения вместо традиционного: «качество образования ухудшится» считает 48% родителей; что «что-то улучшится, а что-то ухудшится» - 40%; «образование улучшится» - 2%.

Родители, также, как и дети, считают, что детям не хватает «живого» общения с друзьями и учителями, наставничества классного руководителя, физической активности, дисциплины и режима работы/ отдыха.

Что же касается полезных практик, которые можно из дистанционного обучения перенести в традиционную школу, родители отметили следующее:

- все оставить как есть в традиционной школе – 44%;
- проверочные тесты на образовательных платформах, видеоуроки на «закрепление материала» – 26%,
- факультативы и «технические» предметы в онлайн, а в школе оставить уроки, направленные на обсуждение, совместное размышление и исследование – 17%;

- выполнение домашних заданий на образовательных платформах – 9%.

Таким образом, стоит отметить сходство мнений детей и родителей в отношении образования. Отметим, что новый формат имеет некоторые плюсы: возможность выбора времени занятий, вовлечение детей с помощью интересных заданий на образовательных платформах, большая осведомлённость об учебной деятельности ребёнка, но есть и принципиальные ограничения: отсутствие у детей навыков самоорганизации и самоконтроля, отсутствие личного контакта с учителем и одноклассниками.

Заключение

В литературном обзоре представлена история образования от античной эпохи до настоящего времени; уточняется, что дистанционное обучение зародилось ещё в XVIII веке (сначала посредством почты, затем радио, телевидения и интернета). Главная идея работы в том, что образование это не просто передача информации, это процесс познания мира, который возможен только во взаимодействии с учителем, через личный пример учитель транслирует ценность знания, культуры, дружбы. Выявлено:

1. Время выполнения заданий выросло, это усугубляется тем, что у большинства детей ещё не сформирована способность к самоорганизации, что проявляется в соблюдении режима дня и избыточном нахождении за компьютером (ноутбуком/планшетом).

2. Выросло время пребывания в Интернете: 90% детей посещают сайты для развлечения, а также играют в компьютерные игры.

3. Произошло снижение уровня понимания детьми материала, удовольствия от учёбы, физической активности. Показатели качества сна не изменились.

4. Преимущество дистанционного обучения в возможности более позднего подъёма и более высоких оценок, в том числе благодаря родителям.

5. Наиболее значимые потребности: «живое» общение с друзьями и учителями (100%), прогулки и школы, с ее классами и переменами.

Проведённое исследование позволило уточнить отношение младших школьников (9-10 лет) и их родителей к дистанционному обучению и сравнить с отношением к традиционному («очному») образованию. Младшие школьники и их родители однозначно предпочитают традиционную школу, но готовы к некоторым нововведениям дистанционного формата (выполнения онлайн домашних заданий, проверочных работ, использованию личных компьютеров (ноутбуков, планшетов) в школе и в учебных целях, но таким образом, чтобы не произошло вытеснения учителя из образовательной среды. В этой связи,

наиболее важной задачей учителя является научить обучающихся познавать мир, отличать важное от второстепенного, истинное от ложного, то есть видеть различия и уметь их анализировать, рассуждать. Для учащихся очень важно психологическое состояние учителя, его вовлеченность не только в передачу знаний, но и создании единого созидательного пространства «учитель - ученик – родители – мир».

Следует выявить отдельные элементы дистанционного обучения, которые будут прогрессивными не только для учащихся, но и учителей. Психологическая и педагогическая наука и практика должны определить ориентиры новой формы обучения и возможностей, которые позволят совершенствовать образование в системе «ученик – учитель – родитель» и соответствовать современным задачам образования.

ГЛАВА 2. РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ КОРРЕКЦИИ ДЛЯ ПОДРОСТКОВ С САМОПОВРЕЖДАЮЩИМ ПОВЕДЕНИЕМ, ИСПОЛЬЗУЮЩИХ СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК ПРЕДПОЧТИТЕЛЬНЫЙ ВИД КОММУНИКАЦИИ

В настоящее время проблема самоповреждающего поведения среди подростков является актуальной как в России, так и за рубежом. Н.А.Польская в своём исследовании «Факторы и направления профилактики самоповреждающего поведения подростков» приводит статистику, по которой 3% российских школьников старших классов, а также студентов демонстрируют высокую частоту самопорезов [225]. По результатам своих исследований Е.Н.Чуева выделяет возрастные рамки, в которые самоповреждающее поведение среди подростков встречается чаще всего, в период от 13 до 18 лет [225]. Однако при статистическом учёте возникает ряд сложностей, таких как: донозологический характер большей части самоповреждающих актов, трудности выявления молодых людей с самоповреждающим поведением, в виду их внешнего социального благополучия, а так же утаивания такого поведения от окружающих и близких [10].

Под самоповреждающим поведением понимают ряд действий аутоагрессивного характера, направленного на сознательное нанесение физического ущерба своему телу. Ранее считалось, что самоповреждающее поведение имеет связь с суицидальными мыслями и попытками, однако последние исследования показывают, что это не так [11].

В одном из ранних исследований, выполненном в 1986 г. Контерио и Фавацца, утверждается, что к самоповреждающему поведению прибегает 0,75% населения (из них 97% женщины, 50% из которых нуждаются в госпитализации) [93].

В поздних исследованиях приводятся цифры, показывающие более равномерное распределение между мужчинами и женщинами. Так, согласно данным Центра по исследованию самоубийств ВОЗ [119], самоповреждающее поведение среди людей старше 15 лет встречается у 0,14% мужчин и 0,193% женщин. В каждой возрастной группе встречаемость среди женщин превышает встречаемость среди мужчин. У женщин самоповреждение встречается наиболее часто в период с 15 до 24 лет, а у мужчин в возрасте от 12 до 34 лет. При исследовании абитуриентов в Соединенных Штатах отмечено, что 9,8% из них, по крайней мере, однажды в прошлом сознательно совершали самопорезы или самоожоги. Однако, когда определение самоповреждающего поведения было расширено и стало включать наряду с самопорезами, самоожогами удары головой о предметы, царапание себя, самоизбиение.

На данный момент проведено множество исследований, показавших высокую распространённость самоповреждений среди нормативно развивающихся подростков. Так, исследование шотландских школьников выявило, что 13,8% прибегало к самоповреждению, в Англии 6,9%, однако в 12% случаев требовалась медицинская помощь. Среди Южно-Австралийских школьников распространённость данного феномена составила 30% [93].

В отечественной литературе проведено крайне мало исследований о распространённости данного феномена. Одним из них самых подробных является исследование 604 российских школьников, в результате которого было выявлено, что как минимум 16,9% из них хотя бы раз наносили себе самоповреждения, а 46% из них делали это неоднократно [225].

В настоящее время установлено, что самоповреждение, как явление, зачастую является неконструктивным способом совладения со своими эмоциями. Его механизм строится таким образом, что человек испытывает какие-либо чувства и эмоции, но не может с ними справиться, прочувствовать их и снизить возникающий психологический дискомфорт. Таким образом, происходит перенос этих самых чувств и эмоций на своё тело путём нанесения себе вреда. Так же самоповреждение может использоваться для получения поддержки, приобретения нового опыта и привлечения внимания.

Спектр способов нанесения себе вреда очень велик. Самыми распространёнными среди них являются порезы, к которым прибегают около 60% людей, совершающих самоповреждения. Местами нанесения чаще всего являются предплечья, бедра, ладони, плечи. До 50% практикуют расцарапывание кожи до крови. Около трети людей бьются о стены кулаками, головой, ногами. В 30% случаев практикуется расчесывание кожи, слизистых оболочек до выделения капель крови. К редким проявлениям относятся отравления и прижигания кожи. Иногда самоповреждающее поведение проявляется в форме расстройств пищевого поведения, навязчивых действий – обкусывание ногтей, выдергивание и поедание волос.

Различные виды самоповреждений могут преследовать разные цели. Например, совершение не суицидального самоотравления, чаще всего используется для попытки бегства от ситуации, в то время как самопорезы используются для снятия напряжения.

Перед выполнением повреждающего действия респонденты чувствуют эмоциональный дискомфорт: тревогу, напряжение, подавленность. Многие отмечают внутреннее желание почувствовать боль, но при этом понимают, что самоповреждения причиняют вред здоровью и осуждаются обществом [119].

Доказано, что самоповреждающее поведение увеличивает риск суицида. Хотя самоповреждения зачастую и не носит суицидального

характера, в некоторых случаях, они все же приводят к ненамеренной смерти человека. Такое происходит по различным причинам, например, в связи с заражением крови при порезах или же по случайности демонстративного суицида, неправильно рассчитанная доза вещества для не суицидального самоотравления, сепсиса, не осознания всех последствий совершаемого действия. Известны случаи, когда люди, больные шизофренией, вводили в своё тело инородные тела, повреждая тем самым внутренние органы, что приводило к смерти.

Самоповреждающее поведение имеет различные причины, и преследует различные цели, а также бывает трёх типов:

1. Импульсивное – когда человек, чаще всего подросток, испытывает эмоциональный и психологический дискомфорт, он пытается снять его путём самоповреждения. Это происходит неожиданно, без желания и намерения нанести себе вред, автоматически, необдуманно.

2. Стереотипное – в большинстве случаев данный тип проявляется в виде нанесения себе ударов. Такое монотонное нанесение себе вреда характерно для лиц с задержкой в развитии и страдающих аутизмом разной степени тяжести.

3. Умеренное или компульсивное – в этом случае человек наносит себе повреждения под воздействием навязчивых мыслей [10].

Особенно уязвимой группой в контексте проблемы самоповреждения являются подростки. Подростки с низкой самооценкой чаще прибегают к самоповреждению. Так же завышенные ожидания от родителей, друзей, окружения, могут привести к самоповреждению у подростков. В таком случае нет условий, при которых подросток мог бы расслабиться и быть доволен собой. Больше всего к самоповреждениям склонны те, у кого напряжённая обстановка внутри семейной системы. Множество ситуаций могут привести к самоповреждающему поведению у подростка. Например, неспособность завоевания авторитета в референтной группе, эмоциональная холодность родителя, напряжённая обстановка в семье (наркозависимость или алкозависимость у родителей, жестокое обращение с ребёнком и т.д.), неудачи в построении романтических отношений. В силу своих личностных особенностей и эмоциональной неустойчивости подростки более склонны к проявлению самоповреждающего поведения.

Своеобразная культура отношения к эмоциям приводит к подобному поведению. У подростков, склонных к самоповреждению, возникают большие трудности в понимании собственных эмоций, их выражении. Они растут с неверной установкой в отношении эмоций. В их семьях могут присутствовать запреты на выражение «негативных» эмоций, таких как обида, злость, грусть. В некоторых случаях, самоповреждение в подростковой среде является способом приобщения к группе.

Также предпосылками к формированию самоповреждающего поведения являются: невротизм, алекситимия, ранняя физическая или

сексуальная травматизация, рискованное сексуальное поведение (частые смены сексуальных партнеров, вступление в сексуальные отношения с малознакомыми людьми, незащищённые контакты, маргинальные сексуальные практики).

Для коррекции самоповреждающего поведения наиболее эффективным считается комплексный подход, то есть совокупность медикаментозной терапии, работы психолога с самим подростком, а также его окружением, в частности, с родителями.

Семья должна быть проинформирована о различных формах самоповреждения и разнице между самоповреждением и суицидальным поведением, о необходимости адекватно реагировать на поведение подростка и не подкреплять его стремление к самоповреждениям. Объясняется то, что при обнаружении травмы необходима немедленная медицинская помощь и психотерапевтическая поддержка. Семье необходима социально-педагогическая и образовательная поддержка, направленная на стабилизацию внутрисемейного фона, особенно при возникновении конфликтных ситуаций [10].

В психотерапии, важен индивидуальный подход при выборе методов воздействия. Существуют разные подходы, такие как психоанализ, психодинамическая, когнитивно-поведенческая терапия, психофармакотерапия. Какой бы подход ни был выбран, во многом результативность зависит от истинных причин самоповреждения.

Общие принципы психотерапии при самоагрессии заключаются в том, чтобы уменьшить ее интенсивность и частоту, предотвратить хронизацию и установить безопасные, жизнеспособные эмоциональные паттерны. Считается, что наиболее эффективным методом работы является когнитивно-поведенческая терапия. В процессе работы возникают трудности в связи с тем, что некоторые пациенты с самоповреждающим поведением не могут принять успех. Прогресс может вызывать негативную реакцию вследствие чего они прибегают к отвержению, уклонению и сверхэмоциональным реакциям. Они пытаются превратить терапию в ещё один источник боли, неудач и фрустрации.

В коррекционной работе эффективны арт-терапевтические техники. В особенности те, которые позволяют почувствовать воздействие на своё тело. Например, рисование на руках – в стрессовых ситуациях клиенту предлагается вместо порезов нарисовать на своей руке что-либо ручкой. Это позволяет почувствовать воздействие на тело, не нанося ему вреда. Либо перенос негативных эмоций и снятие психологического напряжения путем переноса его на другой объект, например, лепка. Важным тут являются ощущения, которые человек испытывает при переносе своих эмоций на другой объект без нанесения себе вреда.

Также эффективным способом работы является эмоционально-образная терапия, так как люди с самоповреждающим поведением зачастую

испытывают трудности в осознании и выражении своих эмоций. Психологическая работа с помощью образов облегчает процесс терапии. Важным моментом в данной работе является установка связи между испытываемым чувством и ощущениями в теле. Человек с самоповреждением испытывает трудности в понимании своих эмоций, однако во время работы он может испытывать различные ощущения в теле, которые помогают в осознании эмоций.

Для помощи данной группы лиц может быть эффективна эмоционально-регулирующая групповая терапия, включающая в себя обучение пациентов тому, как повысить осведомлённость об их эмоциях и предоставить им навыки для управления своими эмоциями. Данный вид работы помогает пациентам принимать отрицательные эмоции как часть жизни и, таким образом, не реагировать на такие эмоции самоповреждением. Зачастую в терапии случается так, что пациенты могут не наносить себе вреда продолжительный промежуток времени, но сорваться в любой момент и вернуться к самоповреждению. Что касается медикаментозной помощи, на данный момент нет препаратов, рекомендованных при самоповреждающем поведении [11].

Таким образом, при работе с самоповреждающим поведением у подростков эффективным является использование интегративного подхода, то есть использование методик из различных подходов для достижения результата. Мы предполагаем, что использование одного подхода будет ограничивать терапевтическую работу. Например, методы арт-терапии более эффективны в снятии эмоционального напряжения и установления контакта в терапии. Методы когнитивно-поведенческой терапии будут полезны в построении новых, конструктивных паттернов поведения. Эмоционально-образная терапия поможет в работе с пониманием своих эмоций, что является важным аспектом в работе с самоповреждающим поведением.

В ходе нашего исследования был выполнен ряд задач таких как:

- проведение теоретического обзора феномена самоповреждающего поведения в современной отечественной и зарубежной литературе;
- описание особенностей самоповреждающего поведения среди подростков и факторов, влияющих на его возникновение;
- разработка программы индивидуальной коррекции для подростков с самоповреждающим поведением, использующих социальные сети как предпочтительный вид общения;
- измерение показателей эмоциональной сферы, на основе показателей эмоционального интеллекта (осознание своих эмоций, контроль своих эмоций, контроль экспрессии) в экспериментальной группе до и после проведения программы;
- проведение разработанной программы, направленной на коррекцию самоповреждающего поведения.

В ходе работы мы так же даём описание признаков самоповреждающего поведения, его разновидностей и способов регистрации.

Респондентами в нашем исследовании являлись 30 подростков с самоповреждающим поведением, использующих социальные сети как предпочтительный вид общения. Для исследования эффективности разработанной нами программы индивидуальной коррекции, были проведены замеры показателя эмоционального состояния на основе показателей эмоционального интеллекта до проведения программы и после. До проведения программы у подростков отмечался низкий уровень показателей эмоционального состояния, выражающийся в низком уровне осведомлённости об эмоциональных качествах, психологических характеристиках состояний, низком уровне рефлексии, осознания и контроля своих эмоций. Таким образом, на момент начала занятий 100% респондентов описывали своё состояние как плохое или негативное. Так же нами была проведена методика «Шкала субъективной оценки». При первом предъявлении, до проведения программы, респонденты указали, что описывают своё состояние как «плохое» (36%), «очень плохое» (30%), «неудовлетворительное» (27%), «удовлетворительное» (7%).

После проведения программы были произведены повторные замеры показателей эмоционального состояния на основе показателей эмоционального интеллекта, которые показали значительное улучшение у 100% респондентов. Наблюдается положительная динамика по таким показателям как осознание своих эмоций, управление своими эмоциями, понимание своих эмоций, контроль экспрессии. Так же после прохождения программы большинство респондентов отмечает уменьшение частоты актов самоповреждающего поведения или их полное отсутствие. По методике «Шкала субъективной оценки» так же наблюдается положительная динамика уже при втором предъявлении из трёх. В середине прохождения программы большинство респондентов (77%) описали своё состояние как «удовлетворительное» или «лучше обычного». При третьем предъявлении респонденты описали своё состояние как «стабильно положительное» (13%), «хорошее» (37%), «очень хорошее» (50%).

По результатам проведённого исследования было выявлено, что у подростков с самоповреждающим поведением в ходе прохождения программы индивидуальной коррекции отмечается положительная динамика эмоционального состояния, выражающаяся в повышении уровня осознания своих эмоций, понимания своих эмоций и контроля экспрессии со средне-низкого до средне-высокого. На момент начала прохождения программы индивидуальной коррекции самоповреждающего поведения у подростков отмечаются низкий уровень осознания своих эмоций, понимание своих эмоций и контроля экспрессии. К концу занятий показатели находятся на средне-высоком уровне, а так же отмечается

уменьшение частоты или полное отсутствие актов самоповреждающего поведения. Работа, направленная на эмоциональную сферу подростков, позволяет снизить импульсивность актов самоповреждающего поведения, повысить способность контроля своего поведения в стрессовой ситуации, увеличить доступные способы их выражения, избегая самоповреждающего поведения.

В результате нашего исследования и проведения разработанной нами программы были получены следующие результаты: у подростков с самоповреждающим поведением после прохождения программы индивидуальной коррекции выявляется положительная динамика эмоционального состояния, а также таких показателей эмоционального интеллекта как осознание своих эмоций, управление своими эмоциями и контроль экспрессии. Мы считаем, что данный результат обусловлен применением комплексного подхода в работе, состоящего из техник эмоционально-образной, когнитивно-поведенческой и арт-терапевтической терапии, направленных главным образом на понимание своих эмоций и на контроль их выражения. Такая работа позволяет снизить импульсивность актов самоповреждающего поведения, что сказывается на повышении контроля своего поведения в стрессовых ситуациях и расширения спектра доступных паттернов поведения, не прибегая к самоповреждению. В завершении прохождения программы большая часть респондентов сообщила, что количество актов самоповреждения значительно снизилось.

Таким образом, данное исследование является актуальным на сегодняшний день. На данный момент распространённость самоповреждающего поведения среди подростков возрастает, а количество исследований на тему коррекции самоповреждающего поведения является недостаточным. Разработанная нами программа коррекции самоповреждающего поведения для подростков, способствует повышению уровня осознания своих эмоций, понимания своих эмоций и контроля экспрессии, а также уменьшению частоты актов самоповреждающего поведения.

ГЛАВА 3. ОСОБЕННОСТИ МЫШЛЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ С КИБЕРКОММУНИКАТИВНОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ

В начале XXI века широкое распространение получило общение в социальных сетях, таких как «LinkedIn», «MySpace» и «Facebook».

При всей их простоте, значимости, социальные сети до сих пор подвергаются жёсткой критике.

Так, постепенно виртуальное общение стало заменять общение в реальной жизни. Виртуальное общение даёт возможность самореализоваться, при этом, не прилагая практически никаких усилий, почувствовать себя тем, кем хочется быть [39, с.121]. Таким образом, основным фактором, влияющим на формирование зависимости от общения в социальных сетях, является несформированная личность.

Формирование личности завершается только к концу подросткового возраста [39, с.167], данный факт в совокупности с особенностями проявления возрастного кризиса делает подростков наиболее уязвимыми к киберкоммуникативной зависимости.

Поэтому актуальным является вопрос об использовании такой формы общения и проведения досуга детьми и подростками. Социальные сети оказывают серьезное влияние на подростков [86, с.54]. Проведение большого количества времени в социальных сетях негативно влияет на их развитие.

Таким образом, ведущие для подросткового возраста учебная и коммуникативные виды деятельности вынужденно переносятся в интернет-пространство. Все чаще живое общение заменяется общением в социальных сетях, форумах, чатах и видеоконференциях. В итоге это может привести к изменениям в мыслительных процессах.

Вопрос развития мышления в подростковом возрасте занимал центральное место в работах многих учёных-психологов. В частности, Л. С. Выготский и Ж. Пиаже в своих исследованиях уделяли проблеме развития мышления в подростковом периоде особое внимание.

Основным этапом развития мышления в этом возрасте является освоение детьми процесса формирования понятий, конечной целью которого выступает высшая форма интеллектуальной деятельности, а также выработка принципиально новых способов поведения. Так, Л. С. Выготский называл главным принципом всех интеллектуальных изменений, происходящих в подростковом возрасте, именно функцию образования понятий [38, с.214].

Процесс формирования понятий берет своё начало в глубоком детстве и представляет собой итог продолжительной когнитивной и практической деятельности индивида, результат его мыслительной деятельности. Стоит отметить, что для детей раннего дошкольного и младшего школьного

возраста свойственно мышление в понятиях-комплексах и синкретическое мышление. Формирование мышления в настоящих понятиях у детей происходит лишь в подростковом периоде под влиянием образовательного процесса, ведущего к освоению теоретической базы точных и гуманитарных наук [276, с.89].

Процесс образования понятий неотделим от формирования речевых навыков, так как напрямую взаимосвязан с семантикой слов. Так, Л. С. Выготский полагал, что слово служит номинацией не какого-либо определённого, единственного предмета, а целой группы предметов. Соответственно, каждое отдельно взятое слово выступает в качестве скрытого обобщения. Обобщение же, в свою очередь, представляет собой словесный акт мышления. Таким образом, значение слова оказывается обобщённым отражением действительности, следовательно, значение является результатом мыслительного акта. И так как между словом и понятием образуются сложные взаимосвязи: понятие обозначается словом и, в свою очередь, не может без него существовать, равно, как и слово без понятия – можно заключить, что понятие, ядром которого выступает полученное в результате мыслительного акта значение слова, является особым содержанием мыслительной деятельности [393, с.91].

Со временем подросток осваивает значения довольно абстрактных и сложных понятий, таких как: «сознание», «обязательство», «цель», «чувства», «алгоритм», «ложь», «сотрудничество», «стратегия», «истина», и других. Это открывает новые границы предметной области мышления, развивая сознание подростка, делая его более пластичным [394, с.143].

Подросток осваивает мышление на уровне формальных операций.

Специфика формальных операций:

- на этапе формальных операций подросток способен определять закономерности и планомерно исследовать факторы, которые предопределяют конкретное событие или явление;
- приобретают способность дифференцировать форму и содержание знания;
- формируются на основе конкретных операций;
- данный тип мышления носит абстрактный характер;
- использование формальных операций при осуществлении процесса познания, указывает на развитие логической формы мышления.

Одним из главных атрибутов абстрактного мышления выступает оперирование понятиями, обеспечивающее понимание принципов течения мысли в ходе собственной познавательной деятельности.

Абстрактное мышление подростков характеризуется сформированностью следующих способностей:

- группировка и градация переменных гипотетико-дедуктивным путём;
- продуцирование гипотез о влиянии переменных между собой;
- учёт множества комбинаций переменных в операции поиска решения проблемы [71].

Последователи информационного подхода сравнивая особенности развития мышления подростков и младших школьников, отмечают следующие различия:

- формирование исполнительских функций более высокого ранга, включая планирование, принятия решений;
- демонстрация более высокой гибкости в подборке методов реализации всех функций из широкой базы схем и сценариев;
- использование более сложных стратегий для поиска решения разных интеллектуальных, мыслительных задач;
- использование эффективных методов приёма информации, а также хранение ее в памяти в символической форме;
- более продуктивное применение механизмов переработки информации, таких, как сохранение в памяти и перенос в другую ситуацию [73, с.76].

Мышление подростков младшего возраста, 11-12 лет, согласно концепции Ж. Пиаже, протекает в форме конкретных операций. Данная стадия развития мышления характеризуется способностью к логическим операциям, однако они все ещё остаются на уровне конкретных. Речь идёт о таких конкретных элементах, как объекты, в частности их отношения или размеры, операции, а именно вычитание или сложение, а также свойства и правила, отображающие способы их реализации. Начало формирования логического мышления характеризуется тем, что ребёнок обретает способность понимать связи между объектами и объединять их в классы, выстраивая иерархические структуры. Тем самым, дети начинают осознавать, как часть относится к общему, общее к частям и как выстраиваются отношения между частями единого целого [86, с.173].

Старшие же подростки, 12-15 лет, находясь на этапе формальных операций, в ходе образовательного процесса овладевают на логическом уровне основными мыслительными операциями: анализом, синтезом, обобщением, сравнением, абстрагированием, систематизацией, классификацией [113, с.114].

Кроме того, во время подросткового периода осуществляется усовершенствование трёх форм мышления: умозаключения, размышления и рассуждения [42, с.92]. Так Ж. Пиаже отмечал, что размышления подростков выходят на новый уровень абстракции, приобретая более отвлечённую форму. Абстрактно-логическое мышление представляет собой отдельный вид мыслительной деятельности, сущность которого

заключается в оперировании понятиями и логическими конструкциями. Соответственно, рассуждения подростков становятся логически выстроенными, все чаще они начинают использовать абстрактные понятия, не зависящие от конкретных предметов [159, с. 318].

Возникновение абстрактно-логического мышления влечёт за собой не только развитие интеллектуальной сферы, но возникновение качественно новых соответствующих потребностей. Подростков начинают интересовать отвлечённые темы, в которых они могут совершенно не разбираться, но посвящать этому целые общепсихологические споры. Этот новый этап развития, на котором абстрактная возможность, не имеющих никаких ограничений кроме логических, становится увлекательнее и важнее действительности [276, с.61].

Однако, говоря о подростковом развитии в среде, опирающейся все больше и больше на глобальную сеть, невозможно не игнорировать ее влияние на психические особенности подростков. Объем информации, с которым сталкивается интернет-пользователь, огромен. Причём, помимо целенаправленно запрашиваемой информации, он вынужденно сталкивается с информацией побочной, такой как реклама или же контекстные сообщения, что нередко приводит к переключению внимания. Кроме того, стоит отметить, что в подростковом возрасте как таковой отбор информации из общего информационного потока пользователями не производится. Зачастую большое количество социальной информации превышает возможности ее переработки, анализа и интерпретации [393, с.22].

Большинство исследователей сходятся во мнении, что изменения затрагивают такие психические процессы, как память, внимание, аналитическое мышление. Психологи полагают: люди, проводящие большую часть времени в интернет-сети, утрачивают способность длительной концентрации внимания и самостоятельного вычленения основных мыслей, что неизменно ведёт к трудностям в восприятии объёмных текстов. Что касается подростков с киберкоммуникативной зависимостью, то у них возникают сложности с фокусировкой внимания, выделением главного, а также с критическим отношением к поступающей информации: нарушаются логические связи между частями информации, полученной из разных источников, при попытке объединить их в одно целое. Сеть интернет делает подростков рассеянными и поверхностными, заставляет их испытывать постоянную потребность в получении новой информации. При этом важным становится не качество, а количество, так как зачастую подростки не успевают, или даже не стремятся обрабатывать входящий поток информации [368, с.37].

Основной единицей представления информации в интернет-пространстве является гипертекст: это всевозможные электронные энциклопедии, компьютерные и социальные сети, веб-сайты. Гипертекст

есть своего рода переплетение документов и текстов, имеющих перекрёстные ссылки. Таким образом основным способом построения информационного контента в сети интернет выступает система элементов, слабо связанных между собой. Являясь базовой характеристикой интернета, гипертекст разрушает причинно-следственные и пространственно-временные связи. Как следствие, у школьников и учащейся молодёжи возникают изменения когнитивных способностей: снижение способности к анализу, логическому мышлению, сосредоточению и восприятию линейной последовательности информации не только на веб-страницах, но и в реальном потоке речи, книжном тексте. Отсутствие аналитического осмысления постоянно поступающей и сменяющейся информации ведёт к снижению способности к творчеству и образованию [361, с.96].

Ряд современных исследователей предлагают использовать термин «клиповое мышление» для характеристики происходящих под влиянием информационно-коммуникативных технологий изменений мыслительных процессов [361, с.53]. Одним из первых в отечественной науке этот термин стал употреблять доктор философских наук Ф.И.Гиренок. Он отмечал снижение роли понятийного мышления в современном мире и замену его мышлением клиповым, стремительно усиливающим свои позиции [159, с.47].

Отечественный психолог Т.В.Семеновских предлагает понимать под клиповым мышлением «процесс отражения множества разнообразных свойств объектов без учёта связей между ними, характеризующийся фрагментарностью информационного потока, алогичностью, полной разнородностью поступающей информации, высокой скоростью переключения между частями, фрагментами информации, отсутствием целостной картины восприятия окружающего мира» [307, с.221].

Э.Офир и К.Насс, исследователи Стэнфордского университета, занимались изучением мышления подростков, осуществляющих параллельное выполнение от двух до шести действий в онлайн-среде: общение в Facebook, просмотр электронной почты, электронные игры, чтение и написание коротких сообщений и прочее. Результаты данного исследования показали, что всего 3% испытуемых удавалось эффективно совмещать многочисленные потоки информации, справляясь с многозадачностью. Остальные же 97% испытывали затруднения в осуществлении продуктивной интеллектуальной деятельности. У них наблюдалась необходимость в непрерывном поиске принципиально новой информации даже в тех ситуациях, когда требовалось воспользоваться уже известными для них сведениями.

Психологи установили, что подростки, прибегающие к многозадачности, испытывают проблемы с фиксированием информации в кратковременной памяти, часто страдают переключением внимания, не способны разграничивать главное и второстепенное и не могут

сконцентрироваться на выполнении одного действия, так как им трудно отказаться от склонности к постоянному параллельному выполнению нескольких задач даже в не требующих этого ситуациях [333, с.71]. Л. Стоун считает, что многозадачность способствует формированию частично непрерывного внимания [71, с.98].

В. Латышев, руководитель Центра образовательной кинезиологии, полагал, что постоянное обращение к Интернет-ресурсам, а также излишнее перемещение актов коммуникации из режима реального общения в онлайн-пространство социальных сетей постепенно приводит к избеганию социума, снижению инстинкта самосохранения, за счёт ослабления чувства опасности, ухудшению памяти, изменению мышления: оно становится односторонним, снижается образность. Кроме того, происходит сужение периферического зрения, затрудняется ориентация на фиксированный источник звука, и, как следствие, снижается кинестетика – преимущественная ориентация на информацию, полученную по зрительному каналу без вовлечения других органов восприятия. Так, 2 часа работы за компьютером на 7% снижают активность головного мозга, а через 4 часа этот показатель достигает уже 20% [73, с.21].

Некоторые исследователи отмечают значительное уменьшение обращений к первоисточникам с целью извлечения необходимой информации и увеличения частоты использования дайджестов, синопсисов, кратких изложений. Таким образом, постепенно исчезает необходимость самостоятельного вычленения основных мыслей и поиска запрашиваемых ответов в больших объёмах текста. Теряют свою актуальность такие виды деятельности как реферирование, конспектирование, компрессия текста [393, с.61].

Исходя из всего вышеизложенного, можно сделать вывод: киберкоммуникативная зависимость в подростковом возрасте приводит к снижению аналитического мышления, а также к трудностям выполнения таких мыслительных операций, как анализ, синтез, сравнение и обобщение. Киберкоммуникативная зависимость приводит к препятствованию полноценного речевого общения, социального взаимодействия, что может выражаться в социальной отчуждённости, а также мешает нормальному формированию личности.

Целью данной работы являлось исследование особенностей мышления у подростков с киберкоммуникативной зависимостью.

Для достижения поставленной цели нами решались следующие задачи:

1. Изучить особенности соотношения вербального и невербального компонента мышления у подростков с киберкоммуникативной зависимостью;
2. Выявить особенности операций анализа и синтеза у подростков с киберкоммуникативной зависимостью;

3. Определить уровень абстрагирования у подростков с киберкоммуникативной зависимостью;

4. Провести сравнительный анализ особенностей мышления экспериментальной и контрольной групп;

Объектом исследования являлись особенности мышления подростков с киберкоммуникативной зависимостью.

Предметом исследования являлись невербальный и вербальный компонент мышления, уровень операций анализа и синтеза, уровень абстрагирования у подростков с киберкоммуникативной зависимостью.

Исследование проводилось в online режиме. В экспериментальной группе, состоящей из пятнадцати подростков с киберкоммуникативной зависимостью, находящихся в возрастной группе от 14 до 15 лет. И в контрольной группе, состоящей из пятнадцати здоровых подростков, находящихся в возрастной группе от 14 до 15 лет.

Сравнительный анализ данных, полученных при исследовании особенностей мышления здоровых подростков и подростков с киберкоммуникативной зависимости дал следующие результаты:

На рисунке 1 представлено процентное соотношение правильных ответов по сериям в тесте «Шкала прогрессивных матриц» Равена у подростков с киберкоммуникативной зависимостью и здоровых подростков.

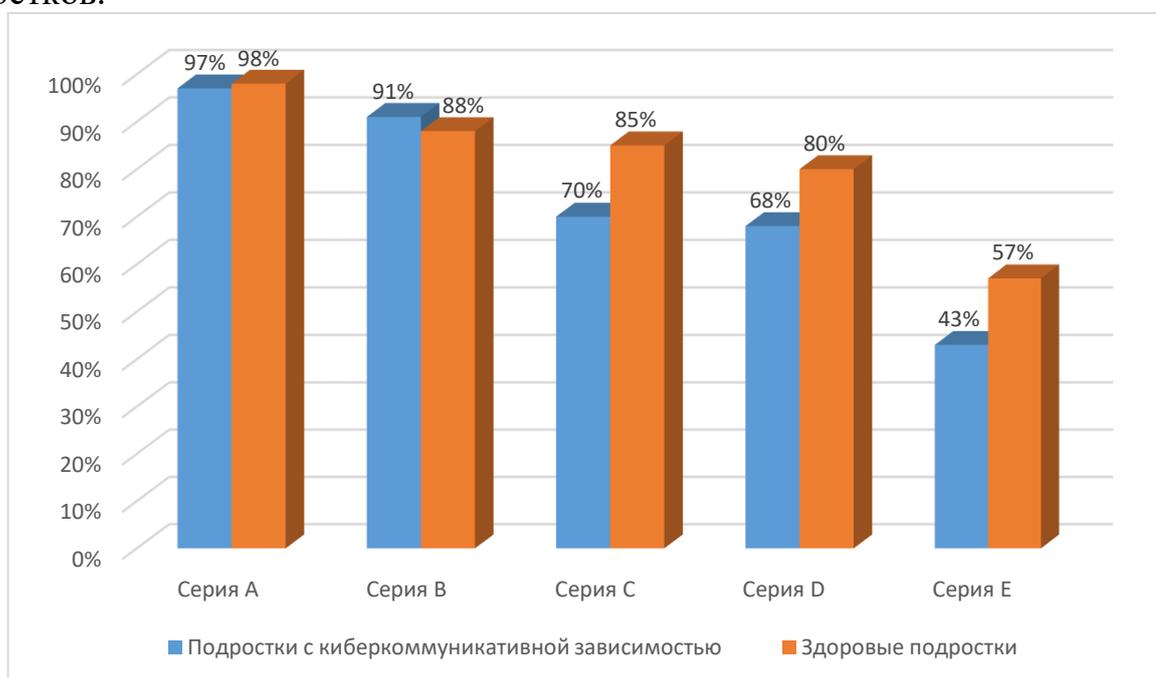


Рис. 1 – Сравнение процентного соотношения правильных ответов теста «Шкала прогрессивных матриц Равена» у подростков с киберкоммуникативной зависимостью и здоровых подростков.

Для получения исчерпывающего результата обратимся к более детальному анализу ответов, полученных при проведении теста «Шкала прогрессивных матриц» Равена среди респондентов обеих групп, по каждой

серии отдельно. Так, сравнивая результаты экспериментальной и контрольной групп по серии А, мы видим приблизительно равное соотношение правильных ответов. Это говорит о том, что для обеих групп характерен высокий уровень внимательности, воспроизведения исходного образа предмета в новом смысловом контексте, а также способности создания на основе мысленного преобразования целостного образа и способности разделять при этом в восприятии схожие объекты.

По серии В мы видим незначительное отклонение результатов, которое продемонстрировала контрольная группа, от чуть более высоких результатов группы экспериментальной. Наиболее вероятно, это свидетельствует о том, что здоровые подростки, не чувствуя значительного усложнения заданий из серии В по сравнению с серией А, увеличивают скорость выполнения матриц, что неизбежно приводит к снижению уровня внимательности. В целом же можно говорить о том, что респонденты обеих групп показали достаточно высокую способность проведения дифференциации путём разделения образа на составляющие части и прослеживания принципа взаимосвязи этих частей в симметрически выстроенное целое по аналогии.

По серии С мы наблюдаем резкое уменьшение количества правильных ответов, полученных в экспериментальной группе, связанное с субъективно ощущаемым подростками значительным усложнением матриц. Это говорит о том, что у подростков с киберкоммуникативной зависимостью в отличие от здоровых подростков отмечается снижение способности всестороннего динамического наблюдения, а также прослеживания поэтапного преобразования фигур при смене их пространственной ориентации.

По серии D мы видим примерное сохранение не только количества правильных ответов у подростков с киберкоммуникативной зависимостью, но и разницы между правильными ответами экспериментальной и контрольной групп. Однако при этом происходит снижение показателей у здоровых подростков. Это говорит о том, что для обеих групп задания из серии D оказались более затруднительными, но подростки с киберкоммуникативной зависимостью показали усреднённую способность принимать решение на основе операции анализа качественных и количественных признаков трансформации объекта и выявления закономерности их использования.

По серии E мы видим значительное падение результатов в обеих группах. При этом разница между количеством правильных ответов у здоровых подростков и подростков с киберкоммуникативной зависимостью остаётся примерно одинаковой. Однако если респонденты контрольной группы продемонстрировали усреднённый результат, то у респондентов экспериментальной группы он оказался ниже среднего. Это говорит о том, что у подростков с киберкоммуникативной зависимостью возникают

выраженные сложности в осуществлении процессов анализа и синтеза, а также наблюдается снижение уровня абстрактно-логического мышления.

Также, при проведении статистического анализа с помощью U-критерия Манна-Уитни невербального компонента мышления по результатам теста «Шкала прогрессивных матриц» Равена у подростков с киберкоммуникативной зависимостью и здоровых подростков, в нашем исследовании были выявлены достоверные различия по следующим сериям: серия С ($p=0,001$), серия D ($p=0,007$), серия E ($p=0,004$), – что подтверждает все вышеизложенное.

На рисунке 2 представлено процентное соотношение результатов по субтесту «Истории с завершением» в тесте «Социальный интеллект» Гилфорда у подростков с киберкоммуникативной зависимостью и здоровых подростков.

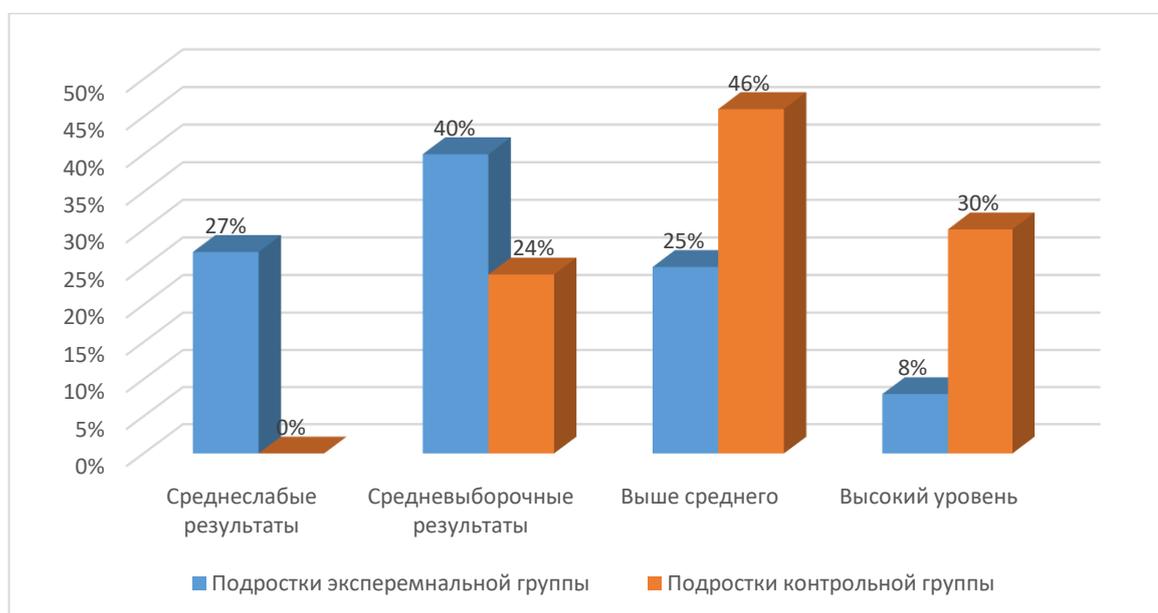


Рис. 2 – Сравнение процентного соотношения правильных ответов по субтесту «Истории с завершением» в тесте «Социальный интеллект» Гилфорда у подростков с киберкоммуникативной зависимостью и здоровых подростков.

Для получения исчерпывающего результата обратимся к более детальному анализу ответов, полученных при проведении теста «Социальный интеллект» Гилфорда среди респондентов обеих групп, по каждому субтесту отдельно. Так, сравнивая результаты экспериментальной и контрольной групп по субтесту «Истории с завершением» мы видим наибольшее количество ответов среди здоровых подростков соотносится с результатом выше среднего. Среди подростков с киберкоммуникативной зависимостью наибольшее количество ответов соотносится с результатами средневыборочными. Кроме этого, 27% ответов приходится на среднеслабый результат, в то время как среди подростков контрольной группы такой результат не показал никто. Это говорит о том, что подростки

экспериментальной группы показывают среднюю, а порой и сниженную способность распознавания невербальных способов общения, используемых участниками коммуникации. Тем самым, подростки с киберкоммуникативной зависимостью испытывают трудности при расшифровке невербальных сообщений.

На рисунке 3 представлено процентное соотношение результатов по субтесту «Группы экспрессии» в тесте «Социальный интеллект» Гилфорда у подростков с киберкоммуникативной зависимостью и здоровых подростков.

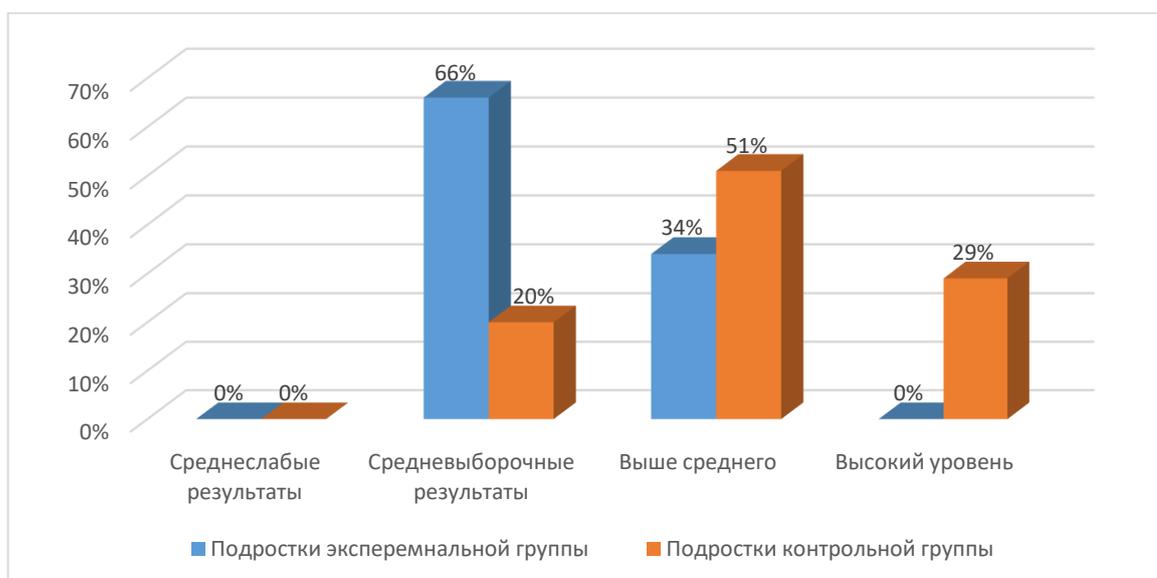


Рис. 3 - Сравнение процентного соотношения правильных ответов по субтесту «Группы экспрессии» в тесте «Социальный интеллект» Гилфорда у подростков с киберкоммуникативной зависимостью и здоровых подростков.

Сравнивая результаты экспериментальной и контрольной групп по субтесту «Группы экспрессии» мы видим, что наибольшее количество результатов ответов здоровых подростков остаётся на уровне выше среднего. При этом подавляющее большинство ответов, полученных в экспериментальной группе, приходится на средневыборочный результат. Кроме того, среднеслабый результат не показала ни одна группа, а высокие результаты смогла продемонстрировать только контрольная группа. Это говорит о том, что подростки с киберкоммуникативной зависимостью плохо считывают невербальную информацию, опираясь на вербальную составляющую коммуникации, что приводит к ошибкам в понимании смысла сообщений.

На рисунке 4 представлено процентное соотношение результатов по субтесту «Истории с дополнениями» в тесте «Социальный интеллект» Гилфорда у подростков с киберкоммуникативной зависимостью и здоровых подростков.

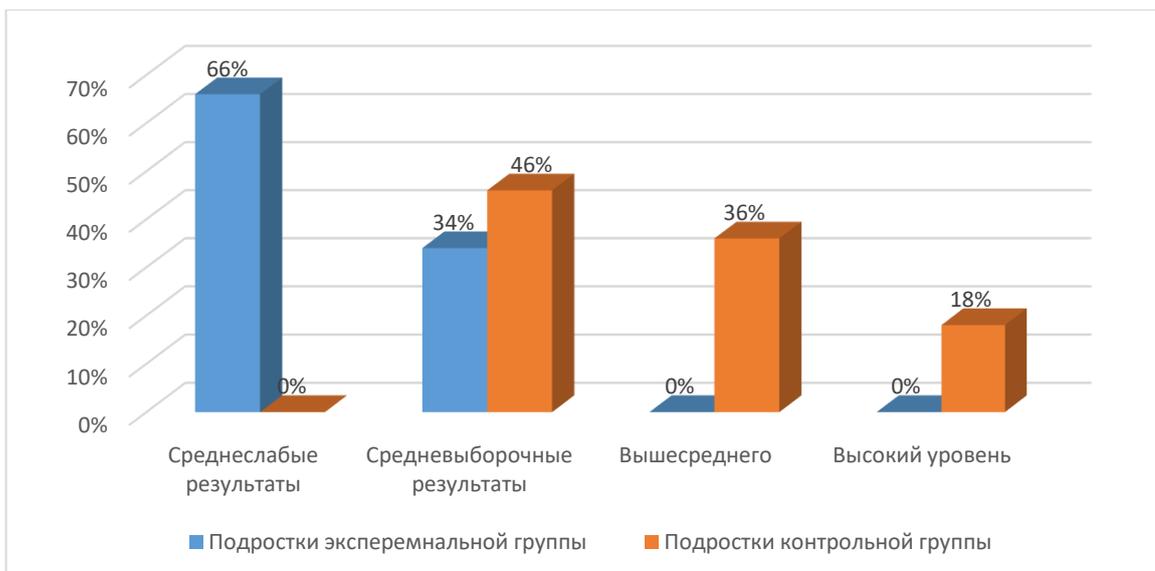


Рис. 4 - Сравнение процентного соотношения правильных ответов по субтесту «Истории с дополнениями» в тесте «Социальный интеллект» Гилфорда у подростков с киберкоммуникативной зависимостью и здоровых подростков.

Сравнивая результаты экспериментальной и контрольной групп по субтесту «Истории с дополнениями» мы видим, что наибольшее количество результатов ответов здоровых подростков смещается в позицию среднеслабых результатов. При этом уровень средневыборочных результатов, преобладающих в экспериментальной группе значительно выше. Это говорит о том, что подростки с киберкоммуникативной зависимостью демонстрируя сниженную способность к расшифровке невербальных сообщений, испытывают трудности в выстраивании причинно-следственных связей, логических умозаключений и прогнозировании.

При проведении сравнительного анализа с помощью U-критерия Манна-Уитни невербального компонента мышления по результатам теста «Социальный интеллект» Гилфорда у подростков с киберкоммуникативной зависимостью и здоровых подростков, в нашем исследовании были выявлены достоверные различия по следующим субтестам: «Истории с завершением» ($p=0,012$), «Группы экспрессии» ($p=0,005$), «Истории с дополнениями» ($p=0,001$).

Таким образом, статистически была установлена разница между уровнем невербального компонента мышления у экспериментальной и контрольной групп.

На рисунке 5 представлено процентное соотношение из общего числа суждений методики «Сравнение понятий» у подростков с киберкоммуникативной зависимостью и здоровых подростков.

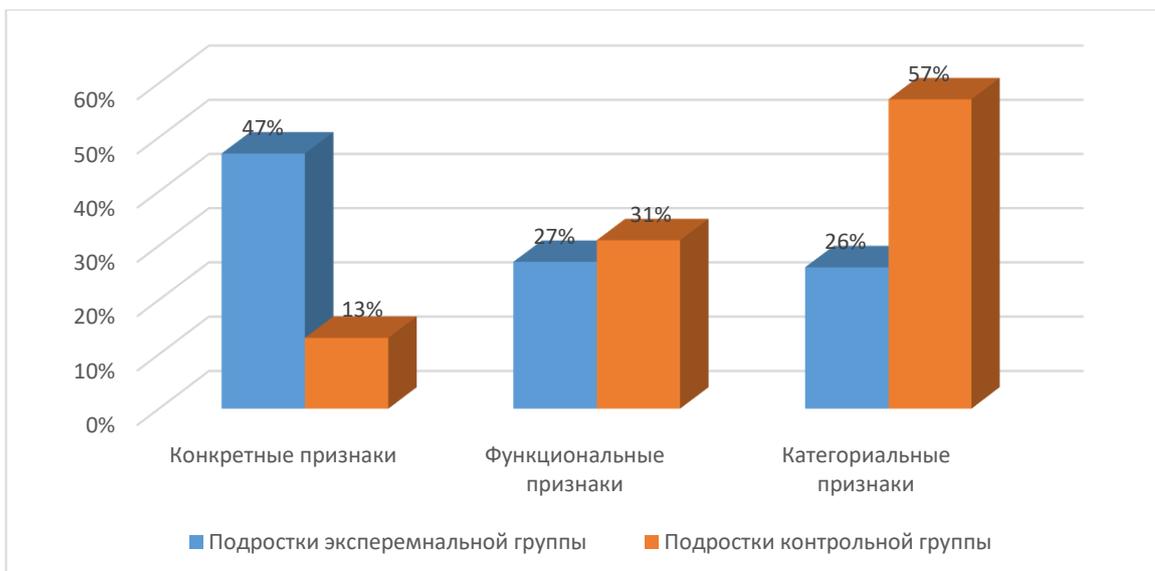


Рис. 5 – Сравнение процентного соотношения из общего числа суждений методики «Сравнение понятий» у подростков с киберкоммуникативной зависимостью и здоровых подростков.

Интерпретируя результаты исследования, полученные в контрольной и экспериментальной группах, мы установили, что подростки с киберкоммуникативной зависимостью проводят сравнительный анализ с опорой в большей степени на конкретные признаки сопоставляемых объектов. В то время как здоровые подростки оперируют в большинстве случаев признаками категориальными. Это говорит о том, что подростки экспериментальной группы, устанавливая наличие или отсутствие взаимосвязи между предметами и явлениями, опираются на внешние, поверхностные признаки, не рассматривая при этом взаимодействие их с другими сопоставляемыми предметами и явлениями, проявляющееся в признаках внутренних. Тем самым мы получаем сравнение предметов на упрощённом схематичном уровне.

При проведении сравнительного анализа с помощью U-критерия Манна-Уитни операций анализа и синтеза на основе применения методики «Сравнение понятий» у подростков с киберкоммуникативной зависимостью и здоровых подростков, в нашем исследовании были выявлены достоверные различия по следующим признакам: конкретным ($p=0,001$), категориальным ($p=0,002$).

4. Сравнительный анализ данных, полученных при исследовании операций анализа и синтеза на основе применения методики «Исключение предметов» у подростков с киберкоммуникативной зависимостью и здоровых подростков.

На рисунке 6 представлено процентное соотношение из общего числа суждений методики «Исключение предметов» у подростков с киберкоммуникативной зависимостью и здоровых подростков.

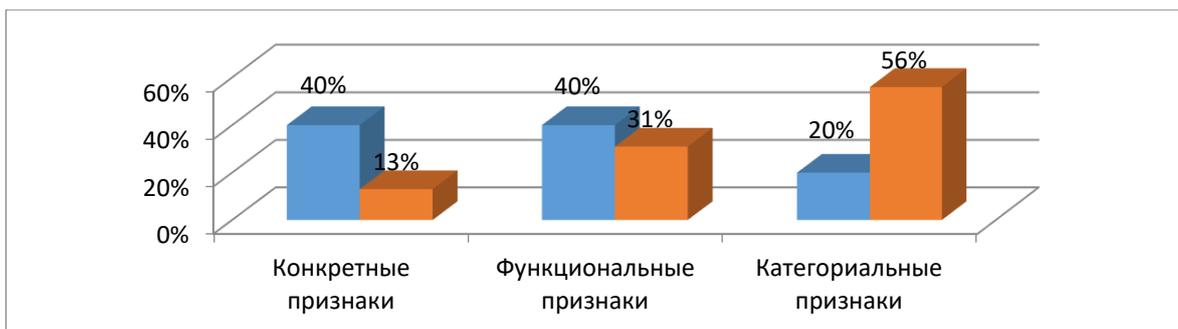


Рис. 6 – Сравнение процентного соотношения из общего числа суждений методики «Исключение предметов» у подростков с киберкоммуникативной зависимостью и здоровых подростков.

Интерпретируя результаты исследования, полученные в контрольной и экспериментальной группах, мы установили, что подростки с киберкоммуникативной зависимостью проводят обобщения с опорой в большей степени на конкретные и функциональные признаки. Здоровые же подростки в большинстве случаев опираются на признаки категориальные. Это говорит о том, что подростки экспериментальной группы демонстрируют сниженную способность к обобщению на основе вычленения наиболее существенных признаков предметов. Часто при выполнении данной мыслительной операции респонденты экспериментальной группы пользуются ситуационными признаками, что в их возрасте не должно являться исчерпывающим. Здоровые подростки выходят на более значительные уровни обобщения.

При проведении сравнительного анализа с помощью U-критерия Манна-Уитни операций анализа и синтеза на основе применения методики «Исключение предметов» у подростков с киберкоммуникативной зависимостью и здоровых подростков, в нашем исследовании были выявлены достоверные различия по следующим признакам: конкретным ($p=0,001$), функциональным ($p=0,021$), категориальным ($p=0,001$).

На рисунке 7 представлено процентное соотношение категорий образов в методике «Пиктограммы» у подростков с киберкоммуникативной зависимостью и здоровых подростков.

Интерпретируя результаты исследования, полученные в контрольной и экспериментальной группах, мы установили, что подростки с киберкоммуникативной зависимостью при выполнении задания чаще всего пользуются конкретными образами, в то время как здоровые подростки отдают предпочтение образам атрибутивным. Конкретные образы, полученные от респондентов экспериментальной группы, представляют собой сценopodobные, похожие на фотографические карточки с участием человеческих фигур. У подростков понятия ассоциировались с конкретной ситуацией, которую они пытались изобразить. Тем самым, выражая понятие прямо и конкретно.

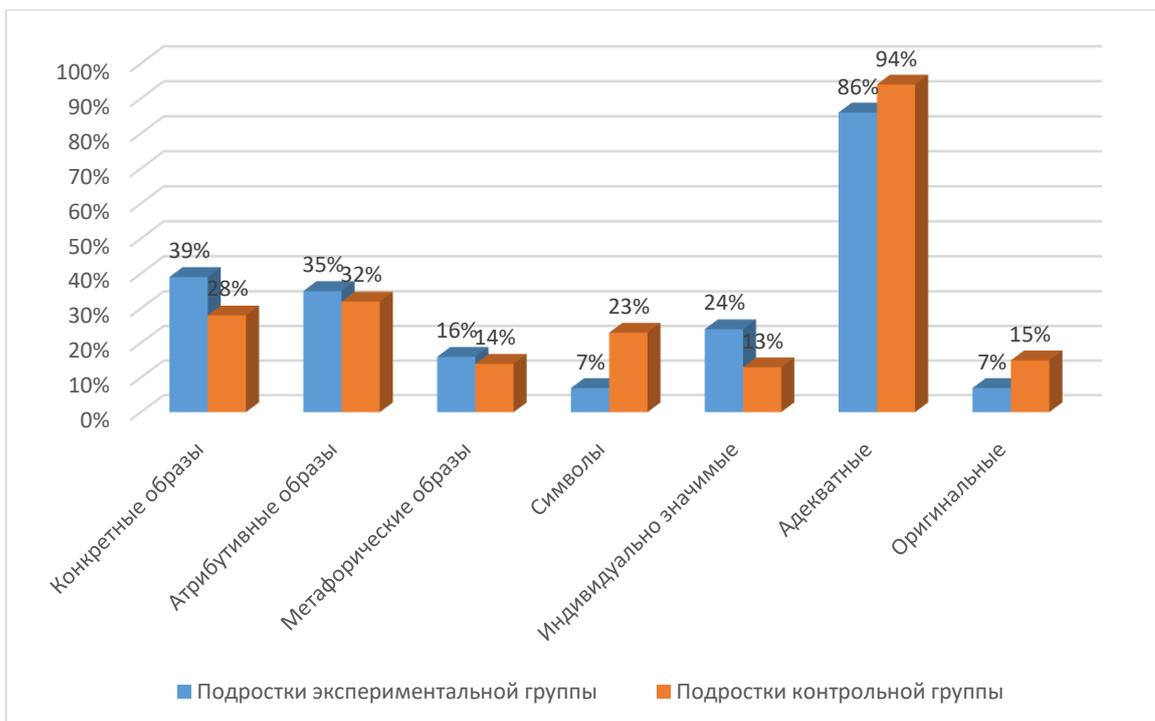


Рис. 7 – Сравнение процентного соотношения категорий образов в методике «Пиктограммы» у подростков с киберкоммуникативной зависимостью и здоровых подростков.

Наряду с конкретными образами респонденты экспериментальной группы также часто пользовались образами атрибутивными. Как правило, атрибутивные образы подбираются согласно принципу принадлежности, основанном на выстраивании причинно-следственных связей между понятием и изображаемым образом. Однако в отличие от здоровых подростков, которые стремились отойти от прямого изображения того или иного понятия, выстраивали элементарные логические связи и на выходе выдавали предметные образы, подростки с киберкоммуникативной зависимостью часто пользовались так называемыми «смайлами». Смайлы представляют собой штампы, общепринятые застывшие выражения различных эмоций и являются неотъемлемым атрибутом общения в социальных сетях. Смайлами заменяют целые слова, выражения, а также демонстрируют предполагаемому собеседнику эмоции оппонента.

Однако часто мы сталкиваемся с тем, что смайлики становятся своего рода способом маскировки истинных чувств и настроений, что можно увидеть по диаграмме частотности использования символов метафорических. У подростков с киберкоммуникативной зависимостью они встречаются несколько чаще, относительно подростков здоровых, что по мнению С. В. Лонгиновой является проявлением «отгороженности, нежелания показывать свой внутренний мир». Эти образы, по сути, напрямую ничего не говорят о личных проблемах испытуемого, не являются зафиксированным воспроизведением никакой конкретной ситуации частной жизни. У респондентов контрольной группы метафорические образы встречаются несколько реже и представляют собой изображения

развёртывания метафор или значения пословиц, взятых из прошлого опыта. Подростки экспериментальной группы зачастую прибегают к метафорическим символам, которые создаются по ходу исследования. Такие образы мы относили к оригинальным и как правило они оказывались неадекватными по содержанию. Встречаемость оригинальных образов среди здоровых подростков оказалась примерно в 2 раза выше, наибольшее число которых были адекватными по содержанию.

Что касается образов графических, то мы видим значительное смещение позиций: символы среди результатов респондентов контрольной группы встречаются приблизительно в 3 раза чаще, чем у респондентов группы экспериментальной. Символ является по своей сути высоким уровнем абстракции. Посредством графических образов содержание понятия передаётся наиболее экономично, но при этом достаточно ёмко. Символы, изображённые здоровыми подростками, подобно метафорическим образам, зачастую были напрямую взяты из прошлого опыта. Те символы, которые были получены от подростков с киберкоммуникативной зависимостью, не отражали сущности того или иного понятия. Интерпретация подобных графических символов и дальнейшее воспроизведение понятия по зафиксированному образу оказывались затруднительными даже для самих подростков.

Если мы рассмотрим категорию индивидуально-значимых образов, то увидим, что среди подростков с киберкоммуникативной зависимостью такие пиктограммы встречаются примерно в 2 раза чаще. Примечательно то, что для изображения абстрактных понятий респонденты экспериментальной группы часто пользовались метафорическими символам, сдерживая таким образом проявление собственной индивидуальности в тех местах, где это казалось для них очевидным. Но по итогу каждый 4-й образ оказывался индивидуально-значимым. В большинстве своём такие образы были взаимосвязаны с простыми понятиями и попадали в категорию конкретных. Это можно объяснить тем, что внешне конкретные понятия не могут выступать в качестве носителя личностных переживаний, соответственно поэтому у подростков с киберкоммуникативной зависимостью не происходило включение защитных механизмов. Стоит отметить, что среди метафорических образов индивидуально-значимые также встречались, однако значительно реже, чем среди конкретных.

При проведении сравнительного анализа с помощью U-критерия Манна-Уитни уровня абстрагирования на основе применения методики «Пиктограммы» у подростков с киберкоммуникативной зависимостью и здоровых подростков, в нашем исследовании были выявлены достоверные различия по следующим признакам: конкретным ($p=0,002$), функциональным ($p=0,008$), графическим символам ($p=0,001$).

Таким образом, в ходе проведения сравнительного и статистического анализа было выявлено и доказано, что у подростков с киберкоммуникативной зависимостью наблюдается снижение невербального компонента мышления, уровня операций анализа и синтеза, а также снижение уровня абстрагирования относительно здоровых подростков.

Система профилактических мер, направленных на предупреждение киберкоммуникативной зависимости среди подростков, не должна полностью исключать пользование интернет-ресурсами из жизни школьников, а способствовать формированию у каждого из них самоконтроля и самоанализа. Подросток должен научиться самостоятельно понимать, как и в каком объеме он может тратить временные ресурсы в сети, а также извлекать максимальную пользу из тех возможностей, что предоставляет технический прогресс, для самореализации в реальной жизни.

Кроме того, как мы уже обсуждали ранее в настоящее время обострение проблемы киберкоммуникативной зависимости среди подростков связано с эпидемиологической обстановкой. Следовательно, проблема исследования влияния интернет-аддикции на мышление детей подросткового возраста требует дальнейшего комплексного изучения, с целью получения исчерпывающего научного результата.

ГЛАВА 4. ПЕРЕЖИВАНИЕ ОДИНОЧЕСТВА И РИГИДНОСТЬ У ПОДРОСТКОВ, СОСТОЯЩИХ В ГРУППАХ С ПАССИВНОЙ ПРОПАГАНДОЙ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ: РЕЗУЛЬТАТЫ ПИЛОТНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность

В связи с прогрессивным развитием технологий становится актуальна проблема изучения личностных особенностей участников групп суицидальной направленности в социальных сетях, потому как люди стали все чаще прибегать к опосредованному общению, используя мессенджеры и социальные сети.

Популярность социальных сетей приводит к необходимости выявления попыток дезинформации, манипулирования мнениями и настроениями людей посредством интернет-взаимодействия. В 2016 году в социальной сети «ВКонтакте» получили массовое распространение случаи интернет терроризма, выраженного в привлечении детей и подростков к квестовой игре суицидального характера [261].

Особенно уязвимы в интернет-среде подростки, поскольку их жизнь в данный период наполнена переживаниями: стремительный физический рост, проблемы межличностного общения, становление идентичности, часто меняющиеся интересы и увлечения, происходит перестройка системы оценок других людей и себя, возникают конкретные жизненные планы и проявляются усилия по их осуществлению. Подростки сталкиваются со множеством проблем, однако, испытывая трудности с социализацией, они могут прийти к неверному их решению. В последнее десятилетие число самоубийств среди молодёжи выросло в 3 раза. Ежегодно каждый двенадцатый подросток в возрасте 15–19 лет совершает акт аутоагрессии. Каждый год в России завершают жизнь самоубийством 200 детей и 1 500 подростков, а число попыток составляет в десятки раз [100].

Актуальность работы заключается в том, что на данный момент времени требуется изучение и обобщение теоретических знаний в сфере изучения факторов риска суицидального поведения и, в частности, социальных сетей антивитальной направленности, дифференцирование интернет-сообществ и групп, объединяемых вокруг тематики суицида, а также получение сведений об особенностях личности участников различных групп. Полученные данные позволят выработать практические рекомендации психологам, а результаты исследования помогут им в профилактической работе, а также в диагностике и консультировании лиц с суицидальными намерениями.

В качестве значимых детерминант возникновения суицидальных намерений и поведения многие отечественные и зарубежные авторы

отмечают, в частности, такие психологические факторы как субъективное ощущение одиночества и ригидность.

Под субъективным ощущением одиночества следует понимать переживание личности, обусловленное конкретными особенностями социальной ситуации развития и индивидуально-возрастными особенностями человека.

В психологии можно выделить несколько подходов к проблеме одиночества: экзистенциальный, социологический, бихевиоральный, когнитивный и психоаналитический подходы. В каждом подходе указаны свои причины проявления одиночества и выделены свои особенности личности [133]. Например, экзистенциальный подход подчёркивает страх индивида перед смертью. Психоаналитики отмечают недоверие к миру, которое формируется в раннем возрасте. Проявление у личности одиночества будет выражаться в виде самолюбия, эгоцентризма, враждебности к окружающим людям [133].

По мнению А.А.Бодалева, одиночество есть ощущение своей особенности, которая не даёт возможности подростку контактировать с другими. Причины могут быть разными: начиная от воспринимаемой личностью значимости в социальных контактах и своих физических качеств до неразвитости психологических навыков и умений [35].

Обобщая вышесказанное, можно сказать, что главная причина одиночества - неудовлетворённая аффилиативная потребность, то есть потребность в присоединении к группе людей ради установления доверительных отношений.

Общение является основной деятельностью подростка, а равенство на сверстников усугубляет положение индивида с высоким самоощущением одиночества. По определению А.Г.Амбрумовой, суицид выступает следствием социально-психологической дезадаптации личности в условиях «переживаемого и неразрешённого микросоциального конфликта» [8]. Дезадаптация приводит к тому, что личность ограничивается строгими вариантами разрешения конфликтов, из-за чего конфликт приобретает характер неразрешимости и сопровождается крайне тягостными переживаниями. В этом случае дезадаптация и конфликт с высокой вероятностью могут перейти в суицидальную фазу. Суицид воспринимается как единственный выход из конфликта [9].

Изучение феномена ригидности отражено во многих экспериментальных и теоретических работах, и каждый исследователь даёт свое определение данному понятию. Курт Гольдштейн считал, что ригидность проявляется в привязанности к рутинному способу действия, Хайнц Вернер – в недостаточной вариабельности реакций. Р.Кеттэлл понимал ригидность как неспособность изменить установку. Лев Семёнович Выготский определял ригидность как конкретность мышления. На сегодняшний момент под ригидностью понимается использование

субъектом неадекватных для определённой конкретной ситуации стереотипных форм поведения, его неспособность изменять стратегию, которая могла быть успешной ранее, но сейчас потеряла свою актуальность [332].

Ригидность является одной из базовых характеристик личности человека, в противоположность которой выступает гибкость [270]. Переменные ригидности и гибкости имеют обратную взаимосвязь, что было доказано во многих исследованиях [78]. Можно утверждать, что ригидность препятствует успешной адаптации личности.

Постановка проблемы

В связи с информатизацией современного общества суицидальное поведение молодёжи изменилось. С развитием Интернета увеличивается количество людей, предпочитающих виртуальное общение, что ведёт к разрушению человеческих взаимоотношений в реальной жизни и появлению депрессии. В кризисные периоды жизни подростки из любопытства или, стремясь найти собеседников и обсудить свои проблемы, могут легко зайти на сайты, пропагандирующие суицид.

Группы, пропагандирующие суицид в социальной сети «ВКонтакте», стали приобретать известность в 2012 году. Это было связано с самоубийствами подростков, на страницах которых после их гибели обнаруживали суицидальный контент. В связи с этим было проведено пролонгированное исследование содержания «суицидальных пабликов» в социальных сетях и страниц пользователей, совершивших суициды [61].

Контент в данных сообществах обладает разной степенью доступности, который зависит от того, является ли соответствующее сообщество открытым (вступить в него может любой желающий) или закрытым (для вступления в группу необходимо подать заявку, которую должен одобрить администратор) [61].

Проанализировав разные источники и рассмотрев группы в социальной сети «ВКонтакте», мы можем выделить два вида групп суицидальной направленности: группы с активной пропагандой и группы с пассивной пропагандой суицидального поведения.

Группы с активной пропагандой представлены деятельностью с прямыми призывами к действиям, которые могут навредить психическому или физическому состоянию участника группы, навести его на суицидальные мысли, повлекшие за собой суицидальное поведение. Чаще всего, завязывается игра, в течение которой куратор присылает жертве изображения с заданиями, психоделическую музыку и др. Каждый последующий день обусловлен выполнением различных заданий: прослушивание музыки, просмотр депрессивных изображений, прогулки по чрезвычайно опасным местам, самоистязание. Отличительной чертой этих групп будет непосредственное участие администраторов и кураторов в процессе оказания деструктивного влияния на участника. Кураторы могут

присвоить жертве порядковый номер при общении, с целью создания впечатления того, что в группе и в смертельной игре задействовано много людей.

Кроме того, для получения информации, кураторы могут скидывать собеседникам ссылку, благодаря которой автоматически производится запись в журнал адресации посетителей [197]. Получив ip-адрес, злоумышленник с помощью многочисленных сервисов нахождения физического адреса свободно получает информацию о собеседнике. Помимо этого, анкета в социальных сетях позволяет узнать ФИО, возраст, предпочтения и интересы человека. Основываясь на собранной информации, злоумышленник задаёт нужный тон беседе, воздействуя на него соответствующим контентом [197].

Пассивная пропаганда представлена группами с конкретными социальными механизмами, такими как моральные и статусные ценности конкретного сообщества, конкретные правила поведения. В публикациях группы будет отсутствовать прямые призывы к самоубийству или преступлениям, администраторы лично не взаимодействуют с участниками своих групп. Однако публикации призваны создавать соответствующий фон, оказывающий воздействие на психику. Примерами таких групп могут служить группы «хикикомори», группы с пассивной пропагандой пищевого поведения (отражено в виде публикаций фото худых девушек и текстовым содержанием диет), также это могут быть группы депрессивной направленности и др.

Содержание публикуемого материала групп имеют депрессивную направленность, а абстрактные картинки и коллажи из разных фотографий усиливают эмоциональное содержание. Администраторы не побуждают участников к суицидальному поведению, однако они создают соответствующий эмоциональный фон, который может спровоцировать у индивида с высоким суицидальным риском проявления суицидального поведения.

Все вышесказанное демонстрирует необходимость комплексного детального изучения данной проблемы путём проведения эмпирического исследования психологических особенностей лиц, вовлекающихся в подобные группы, так и психологических факторов содержательного контента групп и специфики коммуникации.

В данной работе представлены результаты части пилотного исследования факторов риска и особенностей суицидального поведения подростков, вовлечённых в социальные сети антивитальной направленности, посвящённые изучению уровней выраженности и специфики таких психологических факторов как субъективное ощущение одиночества и ригидность и их взаимосвязей с суицидальным поведением.

Методы и материалы

В рамках данной части в качестве основного метода исследования использовалось индивидуальное интервью.

Для реализации цели исследования были использованы следующие стандартизированные психодиагностические методики: тестирование как метод сбора данных и методы математической статистики.

Для реализации цели исследования были использованы методики исследования: опросник суицидального риска (модификация Т.Н.Разуваевой), модификация опросника Г.Айзенка «Самооценка психических состояний личности» и методика диагностики уровня субъективного ощущения одиночества Д.Рассела и М.Фергюсона.

Выборку эмпирического исследования составили 15 человек в возрасте от 14 до 18 лет. Среди них 8 девушек и 7 юношей, соответственно 53% и 47% от общей выборки. В полной семье воспитываются 10 респондентов, что составляет 67% от общей выборки; 5 респондентов (33%) – семья является неполной (воспитывают матери). Все респонденты являются учащимися общеобразовательных учебных заведений. Все респонденты посещают Центр суицидальной превенции. Респонденты были опрошены онлайн в социальной сети «ВКонтакте» ввиду неблагоприятной эпидемиологической обстановки. Все испытуемые состояли в сообществах, содержащих контент с пассивной пропагандой суицидального поведения.

Для обработки полученных данных использовался стандартный пакет математико-статистических методов: первичная статистика, корреляционный анализ с использованием программного обеспечения IBM SPSS Statistics 26.0.

Результаты

У большинства участников групп преимущественно наблюдается высокий уровень субъективного одиночества (80%). Респонденты испытывают в связи с одиночеством и нехваткой общения со стороны окружающих их людей негативные чувства. Им свойственно испытывать чувство изолированности, замкнутости, заброшенности. Для подростков с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества свойственно то, что они избегают социальных контактов, сами изолирует себя от других людей. Они ведут себя тихо, малоразговорчивы, стараются быть незаметными. Одинокие подростки менее изобретательны в поисках способов решения проблем, возникающих в ситуациях межличностного общения.

Более чем у половины респондентов (60%) установлен высокий уровень суицидального риска. Это говорит о высокой вероятности проявления суицидального поведения. Состояние высокого суицидального риска сопровождается устойчивыми фантазиями о смерти, суицидальными мыслями, прямыми или косвенными высказываниями о самоповреждении или самоубийстве. В их речи также прослеживается оценка жизни, её безнадёжность и бесперспективность. Испытуемые могут находиться в

состоянии депрессии. Могут быть импульсивны, а факт кризиса или утраты способствует фиксации на травмирующей ситуации. Суицидальному риску может способствовать отсутствие поддержки и не принимающее индивида окружение.

У подростков, состоящих в группах с пассивной пропагандой суицидального поведения в социальных сетях, ярче выражены параметры социального пессимизма (среднее значение 70%), аффективности (среднее значение 68%) и максимализма (среднее значение 66,6%). Можно сделать вывод, что в силу подросткового возраста на эти параметры повлияла категоричность суждений об окружающем мире. Подросткам свойственно оценивать происходящие события через призму собственного «Я», поэтому окружающая действительность может им казаться несправедливой и жестокой. В связи с этим они более эмоционально на все реагируют и как следствие отрицательно настроены на социальное окружение.

Наименее выраженными оказались показатели «слом культурных барьеров» (53%) и «демонстративность» (48%). То есть, среди подростков, состоящих в группах с пассивной пропагандой суицидального поведения в социальных сетях, не слишком распространена идея культа самоубийства. Им также не свойственно быть объектами для привлечения внимания к собственным проблемам. Они предпочитают скрывать собственные переживания и не делятся ими с окружающими.

По коэффициенту корреляции Спирмена установлена достоверная прямая сильная взаимосвязь между переменной «субъективное ощущение одиночества» и переменной «ригидность» ($r = 0,709$ при $p < 0,01$), достоверная прямая сильная взаимосвязь между переменной «субъективное ощущение одиночества» и переменной «суицидальный риск» ($r = 0,724$ при $p < 0,01$). Между переменными «ригидность» и переменной «суицидальный риск» была установлена достоверная прямая умеренная взаимосвязь между переменной ($r = 0,715$ при $p < 0,01$). Суицидальный риск у подростков, состоящих в группах с пассивной пропагандой суицидального поведения в социальных сетях, связан с уровнем ригидности и их уровнем субъективного ощущения одиночества. Чем выше будет уровень переживания одиночества, тем выше будет уровень суицидального риска. И чем выше уровень ригидности, тем выше будет уровень суицидального риска.

Была установлена достоверная прямая умеренная взаимосвязь между переменной «субъективное ощущение одиночества» и переменной «аффективность» ($r = 0,527$ при $p < 0,05$). Это говорит о том, что люди с высокими показателями субъективного одиночества склонны воспринимать ситуацию более эмоционально относительно людей с низкими показателями одиночества. Такие респонденты расположены руководствоваться эмоциями при принятии решения;

Установлена достоверная прямая умеренная взаимосвязь между переменной «субъективное ощущение одиночества» и переменной «временная перспектива» ($r = 0,523$ при $p < 0,05$). Можно сказать, что более одинокие люди, имеют выраженную тенденцию к невозможности планирования будущего. Они не видят перспектив развития и не способны строить планы на завтрашний день;

Была обнаружена достоверная прямая умеренная взаимосвязь между переменной «субъективное ощущение одиночества» и переменной «уникальность» ($r = 0,691$ при $p < 0,01$). Это свидетельствует о том, что респонденты склонны воспринимать себя как уникальную, исключительную личность, поэтому ощущают себя одинокими, поскольку окружающее общество их не понимает и не способно оценить их неповторимость.

Установлена достоверная прямая умеренная взаимосвязь между переменной «ригидность» и переменной «аффективность» ($r = 0,645$ при $p < 0,01$). Люди с высоким уровнем ригидности чаще других предпочитают руководствоваться эмоциями в различных ситуациях. Они могут проецировать прошлый опыт на нынешнюю ситуацию, что будет нецелесообразно при решении проблем.

Была выявлена достоверная прямая умеренная взаимосвязь между переменной «ригидность» и переменной «несостоятельность» ($r = 0,616$ при $p < 0,05$). Такие люди ощущают свою неполноценность и твёрдо уверены в своей несостоятельности. Они очень серьёзно воспринимают свои неудачи и тяжело их переживают, однако не предпринимают попыток в целях изменения поведения.

Обсуждение результатов

В ходе эмпирического исследования было установлено, что у половины подростков, состоящих в группах с пассивной пропагандой суицидального поведения в социальной сети «ВКонтакте», выявлен высокий уровень ригидности, у другой половины участников наблюдается умеренный уровень. Люди с высоким уровнем ригидности упрямы и настойчивы. Это выражается в неспособности поменять свои представления об окружающей среде с получением новой информации. Таким людям сложно изменить план действий и выходить за установленные рамки поведения. Также это может выражаться в эмоциональном заикливании на определённых объектах и ситуациях. Даже если в данный момент такое эмоциональное состояние утратило свою актуальность, человек будет переживать эту эмоцию снова и снова. Люди с умеренным уровнем ригидности адекватно настойчивы в своих взглядах. В необходимых ситуациях отстаивают собственную позицию, при изменяющихся условиях – успешно адаптируются к ним. Они открыты новому опыту, лучше

усваивают новую информацию, в меру впечатлительны, а при решении задач руководствуются объективными фактами.

Вывод

Высокий уровень ригидности и высокий уровень субъективного ощущения одиночества способствует вступлению в группы с пассивной пропагандой суицидального поведения в социальных сетях. Для преодоления влияния групп с пассивной пропагандой суицидального поведения через сети Интернет необходима длительная работа подростка и его семьи с психологом или психотерапевтом.

На сегодняшний момент группы с активной пропагандой суицидального поведения блокируются властями Российской Федерации, однако остаётся неизученным влияние групп с пассивной пропагандой суицидального поведения.

Данная работа может стать практически значимой для дальнейших исследований, призванных определить связи между переживанием субъективного ощущения одиночества, феноменом ригидности и суицидальным риском подростков, состоящих в группах с пассивной пропагандой суицидального поведения в социальных сетях. Полученные материалы могут быть использованы для построения программы профилактики вовлечения молодёжи в деструктивные организации суицидальной направленности в сети Интернет, в психологических центрах и школах как в процессе профилактической, так и коррекционной работы с подростками с суицидальной активностью. Также материалы исследования могут быть использованы всеми участниками образовательного процесса (педагогами, родителями и подростками), как в плане просвещения, так и для выдачи конкретных рекомендаций, подготовки выступлений, докладов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. – 158с.
2. Абульханова-Славская, К.А. О субъекте психологической деятельности. Методологические проблемы психологии / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1973. – 88 с.
3. Абульханова-Славская К.А. Проблема личности в психологии / К.А. Абульханова-Славская // Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории. – М.: ИП РАН, 1997. – С. 270–425.
4. Адорно Т. Исследование авторитарной личности. – М.: Астрель, 2012. – 473 с.
5. Адорно Т. Проблемы философии морали. – М.: Республика, 2000. – 239 с.
6. Акапьев В.Л., Савотченко С.Е. К вопросу систематизации понятия профессиональной компетентности педагога и ее информационной составляющей. Вестник БелИРО, №2, 2016. - С. 21-30.
7. Аллахвердова О.В. Медиация. Пособие для посредников. СПб.: СПбГУ, 1999.
8. Амбрумова А.Г. Индивидуально-психологические аспекты суицидального поведения//Актуальные проблемы суицидологии. – 1978. – Т. 82. – С. 44-59.
9. Амбрумова А.Г., Тихоненко В. А. Суицид как феномен социально-психологической дезадаптации личности//Актуальные проблемы суицидологии. – 1978. – Т. 82. – С. 6-28.
10. Амбрумова А.Г., Трайнина Е.Т. К вопросу о саморазрушающем поведении подростков//Саморазрушающее поведение у подростков. М., 2017.-С. 29-36.
11. Амбрумова А.Г., Трайнина Е.Т. Аутодеструктивное поведение подростков // Сравнительно-возрастные исследования в суицидологии. М., 2015.-С. 52-62
12. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания. Избранные психологические труды. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 382 с.
13. Андреева И.Н. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и индивидуальных проявлений самоактуализации // III Международная научная конференция «Л.С. Выготский и современная культурно-историческая психология: проблемы онтогенеза морального сознания и поведения», 18-19 октября 2006 года: [посвящ. 110-летию со дня рождения Л.С. Выготского: материалы] / науч. ред. А.А. Лытко, И.В. Сильченко. – Гомель: ГГУ им. Ф.Скорины, 2006. – С.128- 131.
14. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена // Вопросы психологии. – 2006. – №3. – С. 78-86.

15. Андриюшина Е.С. Понятие критической жизненной ситуации и ее признаки // Вологдинские чтения. – 2006. №23. С. 5-7.
16. Антоненко А. А. Особенности эмоционального и социального интеллекта у подростков – активных пользователей интернет-пространства / А. А. Антоненко // Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий: матер. II междунар. науч.-практ. конф. Москва, 2012. С. 225].
17. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. 1994. Т.15. №1. С. 126-130.
18. Аргайл М. Психология счастья. / М. Аргайл – Спб.: Питер, 2003
19. Аргайл М. Психология счастья. 2-е изд. – Спб.: Питер, 2003. – 270 с.
20. Асмус Н.Г. Лингвистические особенности виртуального коммуникативного пространства. АКД. Челябинск, 2005. 24 с
21. Бабаева Ю.Д. Войскунский А. Е. Психологические последствия информатизации // Психологический журнал. 1998. – т.19 – №1 – с.89-100.
22. Базылев В. Н. Общее языкознание. М.: Гардарики, 2007.- 385 с
23. Баймуханова Б.К. Понятие «счастье» и его психологические особенности // «Вестник науки и образования». – 2018. – № 17 – 1(53). – С. 111–113.
24. Бандура А. Теория социального научения - СПб.: Евразия, 2000
25. Барияк И.А. Компьютерные технологии и здоровье современных детей // Современные проблемы психологии развития и образования человека. Сборник материалов 2 Всероссийской конференции с международным участием, в 2-х т. – Санкт-Петербург, АОУ ВПО «Ленинградский Государственный Университет имени А.С. Пушкина», 2010 г
26. Барияк И.А., Богатырева Е.А. Когнитивные и эмоционально-поведенческие аспекты компьютерных игровых предпочтений у подростков // Актуальные вопросы психологии: материалы Международной научно-практической конференции. - Краснодар, 2012.- С. 11-17
27. Барон Н.С. Люди, в которых мы превращаемся: цена постоянного нахождения на связи // Информационное общество. 2010. № 5. С. 20
28. Батенова Ю.В., Сафонова А.К. Средства массовой информации и дети: вызовы современности // Цифровое общество как культурно-исторический научных статей/ под общ. ред. Р.В. Ершовой. – Коломна: Государственный гуманитарный университет, 2020. – С.38-41.
29. Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну. М.: Прогресс-Традиция, 2000.
30. Белинская Е.П., Жичкина А.Е. Современные исследования виртуальной коммуникации: проблемы, гипотезы, результаты / Образование и

- информационная культура. Социологические аспекты. Труды по социологии образованию. – Москва, 2000. – С.395-428.
- 31.Беличева С.А. Основы превентивной психологии. М.: РИЦ Консорциума «Социальное здоровье России», 1993. 220 с]
 - 32.Березовская Р. А. Отношение менеджеров к своему здоровью как к фактору профессиональной деятельности. – СПб.: СПбГУ, 2001. – 23 с.
 - 33.Бесемер Х. Медиация. Посредничество в конфликтах. /Перевод с нем. Н.В. Маловой- «Духовное познание», Калуга, 2005, 176с.
 - 34.Бессараб М. Формула счастья Ландау. – М.: Терра-Кн. клуб, 1999. – 302 с.
 - 35.Бодалев А. А. Личность и общение. — М.: Международная педагогическая академия. – 1995. —328 с.
 - 36.Бодрийяр Ж. Симюляры и симуляция/ Ж.Бодрийяр – М.: Постум, 2017
 - 37.Бодрийяр Ж. Система вещей. М.: Рудомино, 2001.
 - 38.Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. Москва: Питер, 2008. 398 с.
 - 39.Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе /Л.И. Божович // Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / под ред. Д.И. Фельдштейна. - М- Воронеж: Международная пед. академия, 1995. 264 с.
 - 40.Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М.: Филин, 1996. – 472 с.
 - 41.Бойников А.М., Бушев А.Б. Региональные масс-медиа: трансформации и вызовы//Средства массовой коммуникации в многополярном мире: проблемы и перспективы. Материалы XI Всероссийской научно-практической конференции. Под редакцией В.В. Барабаша. 2020. С. 58-64.
 - 42.Брынин Г.Э. Интернет-зависимость учащейся молодёжи Алтайского края: сущность и диагностика//Известия Алтайского государственного университета. 2010. -№ 1, 2.- С. 9-13
 - 43.Буркова Л.В Массовое сознание в эпоху глобальной информатизации//Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека/под ред. Р.В.Ершовой.-Коломна: Государственный социально-гуманитарный университет, 2018. – С.60-64]
 - 44.Бурлачук Л.Ф., Коржова Е.Ю. Психология жизненных ситуаций. – М.: Российское педагогическое агентство, 1998. – 263 с.
 - 45.Бушев А. Б. Как и зачем изучать сетевую коммуникацию. //Лингвистика, лингводидактика, лингвокультурология: актуальные вопросы и перспективы развития. Материалы IV Международной научно-практической конференции. Редакционная коллегия: О.Г.Прохоренко (отв. ред.), О.В.Дубровина, А.И.Головня, А.О.Долгова,

- О.И.Копач, Н.А.Куркович, Л.М.Блинкова, Е.А.Дичковская, В.В.Воронович, Е.Э.Жевнерович. Минск: МГЛУ, 2020. - С. 444-451.
46. Бушев А.Б. Медиадискурс протестов в Гонконге и во Франции в 2019 Году//Лингвополитическая персонология: дискурсивный поворот. Материалы Международных научных конференций. Ответственный редактор Н.Б.Руженцева. 2019. С. 43-47.
47. Бушев А.Б. Медиапедагогика: диалектика локального, глобального и виртуального контента и развитие исторического мышления// Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. Тверь, 2020. - С. 23-28.
48. Бушев А.Б. Особенности сетевой коммуникации официального лица //Современные проблемы филологии и методики преподавания языков: вопросы теории и практики. IV Международная научно-практическая конференция, посвящённая 55-летию факультета иностранных языков ЕИ КФУ. Елабуга, 2020. - С. 49-52.
49. Бушев А.Б. Виртуалистика: коммуникация ради коммуникации и «протезирование» культуры//Актуальные проблемы гуманитарных наук. Всероссийская научно-практическая конференция. Нижневартовск, 2021. - С. 412-418.
50. Бушев А.Б. Сетевизация политики: альт-райт// Стратегические коммуникации в современном мире. Сборник материалов по результатам научно-практических конференций Пятой и Шестой Международных научно-практических конференций, Четвертой и Пятой всероссийских научно-практических конференций. 2018. - С. 710-716.
51. Бушев А.Б. Выборы в США-2020: онлайн формат // Средства массовой коммуникации в многополярном мире: проблемы и перспективы. Материалы XI Всероссийской научно-практической конференции. Под редакцией В.В. Барабаша. 2020. С. 308-311.
52. Бушев А.Б. Особенности процессов массовой коммуникации при помощи блогов// Язык и речь в Интернете: личность, общество, коммуникация, культура. сборник статей IV Международной научно-практической конференции: в 2 томах. Российский университет дружбы народов. 2020.- С. 219-225.
53. Бушев А.Б. Связи с общественностью в кризисных ситуациях в глобальном медиадискурсе// Наука. Образование. Культура. Вклад Молодых Исследователей. Сборник статей по материалам V Международной научной конференции преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов вузов. под ред. Л.Н. Соколовой. Новочеркасск, 2020. С. 75-82.

54. Бушев А.Б. Языковая личность блогера // Родная словесность в современном культурном и образовательном пространстве. Сборник научных трудов. Под редакцией Е.Г. Милюгиной. Тверь, 2021. С. 71-76.
55. Бушев А.Б., Замешаева Т.С. Особенности рекламной кампании интернет-магазина // Коммуникативные стратегии информационного общества. Труды IX Международной научно-теоретической конференции. 2017.- С. 250-251.
56. Бушев А.Б., Иванова Я.В. Новая среда социального дискурса: городская интернет-газета (на примере the village) // Современный дискурс-анализ. 2016. - № 2 (15). - С. 59-72.
57. Бушев А.Б., Косолапов К.В. Специфика SMM-маркетинга фастфуда // Коммуникация в интернете: мультиформатность и мультифункциональность. Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием. Архангельск, 2021. - С. 37-52.
58. Бушев А.Б., Маркин И.Ю. Особенности пиара в социальных сетях // Человек в информационном пространстве: понимание в коммуникации. Сборник научных трудов: в 2 томах. Под общей редакцией Н.В.Аниськиной, Л.В.Уховой. 2017. - С. 245-252.
59. Бушев А.Б. Онлайн-компонент обучения пиару // Коммуникация в интернете: мультиформатность и мультифункциональность. Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием. Архангельск, 2021. - С. 108-120
60. Бушев А.Б. Языковая Личность и методология исследования коммуникативной компетенции // Язык государственной службы. Лингвистические вопросы теории и практики. Сборник материалов Международного круглого стола. Москва, 2020. - С. 220-226.
61. Бычкова А. М., Раднаева Э. Л. Доведение до самоубийства посредством использования интернет-технологий: социально-психологические, криминологические и уголовно-правовые аспекты // Всероссийский криминологический журнал. – 2018. – Т. 12. – №. 1.
62. Бэрд Ч. Реформация XVI века в ее отношении к новому мышлению и знанию. – СПб.: Изд-во Пороховщикова, 1897. – 362 с.
63. Бюссинг А. Мотивация и удовлетворённость. Управление человеческими ресурсами. – СПб.: Питер, 2002. – 1200 с.
64. Василенко Т.Д. Трудная жизненная ситуация: методологический анализ // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2014.–N 6(29) [Электронный ресурс]. – URL: http://mprj.ru/archiv_global/2014_6_29/nomer/nomer05.php (Дата обращения 02.06.2021)
65. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. — 200 с.

66. Вебер М. Протестантская этика и дух капитализма. – М.: Директ-Медиа, 2016. – 422 с.
67. Вербальный буллинг в соцсетях и иноязычном медиадискурсе: мат. Международ. заоч. науч. конф. / отв. ред. О.В. Кравец [Электронный ресурс]. Ростов н/Д.: Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ), 2018. – 1 электрон., опт диск (CD-ROM); 12 см. 263
68. Винокурова Л.В., Кожина А.А. Отчуждение от работы: роль личностных, организационных факторов и стабильность феномена // Ананьевские чтения – 2018: психология личности: традиции и современность: материалы международной научной конференции – СПб.: Скифия-Принт. 2018. С. 355-356.
69. Владимиркина С. С. Кризисные коммуникации нефтегазовых компаний. Магистерская диссертация. Профиль магистратуры – «Стратегические коммуникации в связях с общественностью и рекламе». СПб.: СПбГУ, 2017. 157с.
70. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика. – М.: Юрайт, 2017. – 343 с.
71. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / под ред. Д. Б. Эльконина и Т. В. Драгуновой. М.: Просвещение, 1967.
72. Войскунский А.Е. Предисловие: Человек в цифровом обществе // Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека. Сборник научных статей и материалов международной конференции. Под общей редакцией Р.В. Ершовой. – М., 2016.- С.8-11
73. Войскунский А.Е. Перспективы становления психологии интернета // Психологический журнал. 2013. Т. 34, № 3. С. 110–118.]
74. Волченков Э.И. Человек и его способности // Сервис в России и за рубежом. – 2009. – С. 33-38.
75. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. — Издательство «Лабиринт», М., 1999. - 352 с
76. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти томах. Т.5. Основы дефектологии / под ред. Т. А. Власовой. – М.: Педагогика, 1983 – с.251.
77. Вьюнова Н.И. Педагогическая идея в профессиональной деятельности преподавателя: психологический взгляд // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2013.– Т. 9. – № 3-2. – С. 145-148.
78. Галажинский Э. В. Психическая ригидность как индивидуально-психологический фактор школьной дезадаптации // Автореф. диссер. на соискание учёной степени к. пс. н., Томск. – 1996.
79. Гвардини Р. Конец философии нового времени. 1954. – М.: Высш. шк., 1993. С. 240-296.

80. Георгиев, Г., „Етични аспекти на професионализма при работа с родители на деца със СОП.“, сп. „Педагогически новости“, Русенски университет „А. Кънчев“, Русе, 2020, с. 92-102
81. Гилфорд Дж. Структурная модель интеллекта. — Психология мышления, 1965. — 456 с.
82. Гиренок Ф.И. Метафизика пата: Косноязычие усталого человека. - М: Лабиринт, 1995. С. 123.]
83. Гончарова Е. А. Динамические процессы в лексиконе языковой личности. АКД. Новосибирск, 2009.-21 с.
84. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. – М.: АСТ, 2008. – 478 с.
85. Грезнева, О. Ю. Научные школы (педагогический аспект) / О. Ю Грезнева. – М.: Московский гуманитарный университет, 2003. – 69 с.
86. Губина С.Т., Югова Н.Л. Восприятие подростками информации в сети Интернет: профилактика интернет-зависимого поведения // Дискуссия. 2014. №1(42). С. 111–117.
87. Гуссерль Э. Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология. – СПб: Владимир Даль, 2004. – 398 с.
88. Гуссерль Э. Кризис европейского человечества и философия // Культурология: XX век. – М.: Юрист, 1995. - С. 297-331.
89. Гуца Н.В. Профессиональное развитие педагога в структуре системы обеспечения непрерывности педагогических инноваций: автореферат дис. кандидата Психологических наук: 19.00.07/Гуца Наталья Валерьевна; Место защиты: «Удмуртский государственный университет». – Казань, 2001.– 183 с.
90. Демиденко Н.Н. Мотивационно-компетентностный подход к профессионализму научно-педагогического труда преподавателя высшей школы: автореферат дис. доктора Психологических наук: 19.00.03/Демиденко Надежда Николаевна; Место защиты: ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет». – Тверь, 2020. – 869 с.
91. Демиденко Н.Н. Профессиональное бытие и персональная идеология субъекта труда: феномены и дефиниции // Индивидуальное, национальное и глобальное в сознании современного человека: новые идеи, проблемы, научные направления / Отв. ред. Н.В. Борисова, М.И. Воловикова, А.Л. Журавлев. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2020. – 721 с. (Интеграция академической и университетской психологии), – с. 385-394 – <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44677611&>.
92. Демин А.Н., Демина И.В. Проблема адаптации человека к скорости социальных процессов//Человеческий капитал.2020.- № 10 (142). - С. 80-88.
93. Дерябина В. Ю. Самоповреждающее поведение в контексте склонности к расстройствам личности: выпускная квалификационная работа

- специалиста по направлению подготовки: 37.05.01 - Клиническая психология. - Барнаул:[б.и.], 2017.
94. Джевага В.А. Философия счастья // Аллея науки. – 2018. – №11(27). – С. 260-263.
95. Дробышева, Т. В. Развитие профессиональных интересов ученого как объект психобиографического анализа (на материале интервью) / Т. В. Дробышева, А. Л. Журавлев // Психологический журнал. – 2019. – № 2. – С. 78–93.
96. Дружилов С.А. Профессионально-деструктивная деятельность как проявление профессиональной маргинализации и депрофессионализации // Вестник Московского университета. 2017.- Серия 14. Психология. -№ 2.- С. 45-63.
97. Дружинин В.Н. Варианты жизни. Очерки экзистенциальной психологии. М: «ПЕРСЭ», 2000.
98. Дыльнов Г.В., Калугина Т.А., Сытник А.А. Интернет и виртуальные социумы, Саратовский государственный университет. URL: <http://www.sgu.ssu.runnet.ru.>]
99. Дьяченко, М. И. Краткий психологический словарь / М. И. Дьяченко, С. Л. Кандыбович. – Минск: Нар. асвета, 1996. – 400 с.
100. Е.Бойко Е.О., Ю.Щ. Васянина Ю.А. Мыльникова С.С. Брижак. Анализ суицидальной активности детско-подросткового населения краснодарского края//Социальная и клиническая психиатрия. – Краснодар, 2019. – т. 29. – № 3. – с. 19-22.
101. Егоров А. Ю. Интернет-зависимости//Руководство по аддиктологии. – СПб.: Речь, 2007. – 766 с.
102. Ермекова Т.Н., Абишев К.С. Коммуникативная культура специалиста в системе образования//Современные проблемы науки и образования. – 2009. – № 6-1. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=1362>
103. Ермолаева С.А. Психолого-педагогические проблемы воспитания подростков в условиях цифрового или информационного общества// Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека. Сборник научных статей и материалов международной конференции. Под общей редакцией Р.В. Ершовой. – М., 2016.- С.108-112
104. Ершов П.М., Ершова А.П., Букатов В.М. Общение на уроке или Режиссура поведения учителя. – М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998. – 366 с.
105. Жалагина Т. А. Алексей Федорович Шикун: служение науке и образованию//Вестник ТвГУ. Серия: Педагогика и психология. – 2012. – № 1. – С. 250–254.
106. Жалагина, Т. А. Развитие психологической науки в Тверском регионе : от истории к перспективам / Т. А. Жалагина, Е. Д. Короткина //

- Вестник Тверского госуниверситета. Серия: Педагогика и психология. – 2017. – № 4. – С. 211–220.
107. Жизнеспособность человека: индивидуальные, профессиональные и социальные аспекты / Отв. ред. А.В. Махнач, Л.Г. Дикая. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016.
 108. Жичкина А. Социально-психологические аспекты общения в Интернете. М.: Дашков и К°, 2004. 117 с].
 109. Жичкина А. Современные исследования виртуальной коммуникации: проблемы, гипотезы, результаты / А. Жичкина. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 165 с.
 110. Журавлев Л.А., Китова Д.А. Социально-психологические ресурсы развития общества в условиях цифровых технологий//Социальная наука и социальная практика.2020. Т.8. №2(30). С.24-40
 111. Журавлев Л.А., Китова Д.А. Социально-психологические факторы экономического развития российского общества в условиях цифровых технологий//Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология.,2019. Т.4. №4 (16).- С. 6-42
 112. Завалишина О.В. Моделирование педагогической поддержки подростков, склонных к проявлению интернет-зависимости // Научный журнал КубГАУ. 2001. № 70(06). С. 601-606.].
 113. Загидуллина М.В. Информационное общество в контексте Нет-мышления // Вестник Челябинского государственного университета. Серия Филология. Искусствоведение. 2012. Вып. 63. № 5. С. 48-51
 114. Зайцева, М. Г. Трудиться, трудиться и еще раз трудиться / М. Г. Зайцева // Кафедра. – 2007. Специальный выпуск. – С. 7–16.
 115. Зайченко А.А. Самоповреждающее поведение // Вызовы эпохи в аспекте психологической и психотерапевтической науки и практики: Материалы Третьей Всерос. науч.-практ. конф. Казань: Новое знание, 2017. С. 381-386.
 116. Замфир К. Удовлетворённость трудом: Мнение социолога. – М.: Политиздат, 1983. – 142 с.
 117. Зеньковский В.В. Психология детства/ Лейпциг Издательство «Сотрудник», 1995
 118. Зинченко Ю.П., Шайгерова Л.А., Шилко Р.С. Методологические проблемы изучения этнокультурной идентичности детей и подростков в цифровом обществе//Герценовские чтения: психологические исследования в образовании.2019.- №2.- С.875-884.
 119. Зинчук М.С., Аведисова А.С., Гехт А.Б. Несуицидальное самоповреждающее поведение при психических расстройствах непсихотического уровня: эпидемиология, социальные и клинические факторы риска. Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 2019;119(3):108-119.

120. Зубкова Л.В. Youtube как основа медиакommunikации//Актуальные проблемы гуманитарных наук. Всероссийская научно-практическая конференция. Нижневартовск, 2021. С. 439-442.
121. Иваницкий А.В. Психологическая помощь личности в сложных жизненных ситуациях// Вестник КГУ: Педагогика. Психология. Социокинетика. - 2017. №1. С. 97-99.
122. Иванов Д. В. Виртуализация общества. Версия 2.0. СПб. Издательство: Петербургское востоковедение, 2002.96 с.
123. Иванов М.С. Личностные предпосылки формирования игровой компьютерной аддикции / М.С. Иванов //Сибирская психология сегодня: сб. науч. тр. Вып. 2. Кемерово: Кузбассвузиздат, — 2004. — С. 368—374]
124. Иванова В.С., Иконникова В.А. Влияние стабильности семьи на формирование ценностных ориентаций и самоопределение подростка // Вестник Томского государственного университета. 2010. № 332. С.36-39.
125. Изотова М.Х. Особенности переживания одиночества подростками с девиантным поведением // Перспектива человека: гуманитарное сознание и его парадоксы – СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2014. С. 142-148.
126. Ильин Е.П. Психология агрессивного поведения. – СПб. – Питер, 2014. – 368 с
127. Ильинский И.М. Воспитание в индивидуализированном обществе// Понимание. Умение. //- 2011. - №4. - С.6
128. Ильясов Ф.Н. Удовлетворённость трудом (анализ структуры, измерение, связь с производственным поведением). – Ашхабад: Ылым (Наука), 1988. – 100 с. – Режим доступа: http://www.psi-test.ru/pub/job_sat/oglavlenie.html
129. К 40-летию факультета психологии // Вестник МГУ. – 2007. – № 1. – 160 с.
130. К постановке проблемы существования сетевой зависимости) // Интернет-зависимость: психологическая природа и динамика развития / под ред. А.Е. Войскунского. – М.: Акрополь, 2009. – С. 70-90.
131. Кавинова И.П., Кобзева Е.Ю. Влияние интернета на современное общество/ И.П. Кавинова, Е.Ю. Кобзева – М.: МГТУ им. Баумана, 2015
132. Казакова Е.И., Шабалина Н.Б., Цепелева Т.Г. Анализ особенностей психологического защитно-приспособительного реагирования в ситуации ненормативного кризиса личности (инвалидность) // Медико-социальные проблемы инвалидности. 2014. № 2. С.73-78.
133. Казанская В.Г. Одиночество как проявление суицидальной направленности школьников-подростков и юношей//Вестник ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2015. – Том 5. – №2. – с. 25-37

134. Как искусственный интеллект может изменить образование//статья на сайте DOMBASE от 03.01.2020. URL: <https://rb.ru/news/ai-education/>
135. Калашникова А. А. Языковая личность в русскоязычном блоге: когнитивно-прагматический аспект. АКД.Ростов-на-Дону, 2011. - 19с.
136. Карапетян Л.В. Теоретические подходы к пониманию субъективного благополучия// Известия Уральского Федерального Университета. Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры. – 2014.-№ 1(123)
137. Карелин А.А. Большая энциклопедия психологических тестов. – М.: ЭКСМО, 2005. С. 22-24.
138. Карпов В.Э., Готовцев В.М., Ройзензон Г.В. К вопросу об этике и системах искусственного интеллекта // Философия и общество. 2018. - № 2 (87). - С. 84-105.
139. Карцева Л.В. Счастье как социологическая категория // Вестник Казанского технологического университета – 2012. – С. 208-210.
140. Кастельс М. Власть коммуникации. М.: ВШЭ, 2016. с
141. Катенева И.Г. Механизмы и языковые средства манипуляции в текстах СМИ: на материале общественно-политических оппозиционных изданий: диссертация ... канд. филол. наук. Новосибирск, 2010.-25с.
142. Кирильчук С.Г. Влияние наказания в виде лишения свободы женщин-матерей на судьбы их детей//Актуальные проблемы и технологии юридической психологии детства: от девиантного развития к нормативному поведению. Москва, 2017. - С.90-91.
143. Климов Е.А. Метод логической реконструкции в истории психологии / Е.А.Климов, О.Г.Носкова//Современная психология: состояние и перспективы исследований. 4 ч. Методологические проблемы историко-психологического исследования: материалы юбилейной научной конференции ИП РАН 28–29 января 2002. – М.: ИП РАН, 2002. – С. 256–274.
144. Кожухарь Г.С. Феноменология разных форм психологического насилия в молодежной среде: зарубежные исследования // Психологическая наука и образование www.psyedu.ru. – 2014. № 2. – С. 230-245
145. Колмогорова Л.А. Формирование коммуникативной компетентности личности. – Барнаул: АлтГПУ, 2015. – 205 с.
146. Кольцова, В. А. История психологии: проблемы методологии / В. А. Кольцова. – М.: Ин-т психологии РАН, 2008. – 510 с.
147. Кольцова, В. А. История психологии: теоретические и методологические проблемы исследований / В. А. Кольцова, Ю. Н. Олейник//Современная психология. Справочное руководство. – М.: Инфра-М, 1999. – С. 578–590.
148. Комарова Л.А. Философия счастья // Социально гуманитарные знания. = 2011. – С. 55-61.

149. Комарова Э.П. Эмоциональный интеллект: понятие, роль и формы интеграции в социокультурное общение//Вестник ВГТУ. 2014.-№3-2.
150. Комарова, Э.П. Эмоциональный контекст как фактор социально-нравственного развития личности//Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2013.– Т. 9. – № 3-2. – С. 160-164
151. Кон И. С. В поисках себя. Личность и ее самосознание / И. С. Кон. – М.: Политиздат, 1984 – 335 с.
152. Королева М.Н. Счастье как социокультурный феномен: Социологический анализ: диссертация кандидата социологических наук: 22.00.06/Королева Мария Николаевна; [Место защиты: Рос. гос. гуманитар. ун-т (РГГУ)]. – Москва, 2013. – 164 с.
153. Костомаров В.Г. Русский язык на газетной полосе. М:МГУ, 1971.267 с.
154. Котельникова Ю.С. Феноменологические и методологические аспекты ненормативных супружеских кризисов в молодой семье//Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-4. С.419-422.
155. Кроник, А. А. Психология значимых отношений/А.А.Кроник, Е.А.Кроник. – М.: Мысль, 1989. – 208 с.
156. Кротов Н.И., Липаев А.П. Устная история, или Доктор память. – М.: Экономическая летопись, 2016. – 105 с.
157. Крюкова Е, Савельев Д. Интернет-маркетология: сто хаков- как получить трафик и конвертировать его в продажи М.: Альпина Пабlisher.2018 303с.
158. Кузнецов О.Н., Лебедев В.И. Психология и психопатология одиночества. – М.: Медицина, 1972. – 336 с.
159. Кузнецова Д. А., Братцева О. А. Особенности развития мышления в подростковом возрасте // Молодой учёный. 2018.- №22. - С. 285-288.
160. Кузнецова Ю.М., Чудова Н.В. Что мы знаем об интернет-аддикции? (К постановке проблемы существования сетевой зависимости) // Интернет-зависимость: психологическая природа и динамика развития. – М.: Акрополь, 2009. – С. 70-90.
161. Куницына В.Н. Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношение // Теоретические и прикладные вопросы психологии. — 1995.
162. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение. СПб.: Питер, 2001.
163. Купченко В.Е. Совладание с трудными жизненными ситуациями личностями с различными жизненными стратегиями//Омский научный вестник. – 2010. №5 (91). С. 130-134.

164. Курочкина И. А. Педагогическая конфликтология: учебное пособие / И. А. Курочкина, О. Н. Шахматова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.пед. ун-та, 2013. 229 с.
165. Лазарева О.А. Счастье как объект изучения социологии//Психология, социология и педагогика. – 2013. – № 10. URL: <http://psychology.snauka.ru/2013/10/2492>
166. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования// Эмоциональный стресс/ под ред. Л. Леви. – М., 1970. – С. 178–209.
167. Лаптева О А. Теория современного русского литературного языка. М.Высшая школаб 2003.351 с.
168. Ларионова В. А., Карасик А.А. Цифровая трансформация университетов: заметки о глобальной конференции по технологиям в образовании EDCRUNCH URAL//Университетское управление: практика и анализ. 2019; 23(3): С. 130—135
169. Левит Л.З. Что же такое счастье: опыт трех исследований // Педагогическое образование в России. – 2014 г. – № 4. – С. 139-148
170. Леонтьев А.Н. Деятельность и сознание//Вопр. филос. – 1968. – № 2. – С. 137-140.
171. Леонтьев Д.А. Психологические ресурсы преодоления стрессовых ситуаций: к уточнению базовых конструкторов // Психология стресса и совладающего поведения в современном российском обществе: материалы II Междунар. науч.-практ. конф., Кострома, 23–25 сент. 2010 г. / Изд-во Ин-т психологии РАН. – Кострома, 2010. Т. 2. С. 40-42
172. Леонтьев Д.А. Экзистенциальный смысл одиночества // Экзистенциальная традиция: философия, психология, психотерапия. 2011, № 2 (19). С. 101-108.
173. Либина А.В. Совладающий интеллект: практическое пособие. — 2-е изд., перераб. и доп.— М.:Издательство Юрайт, 2019.— 318с.
174. Лихачев Д. С. Русская культура / Д.С.Лихачев. – М.: Искусство, 2000. – С. 159–173.
175. Логинова, Н. А. Психобиографический метод исследования и коррекции личности Н. А. Логинова. – Алма-Ата: Казахстанский университет, 2001. – С. 176.
176. Луков В.А. О свойствах междисциплинарности (к развитию теорий молодёжи)// Знание. Понимание. Умение.2009. - №3.-с.30-42
177. Лунёва О.В. Основные модели социального интеллекта//Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова • 2012, Том 18. С 45
178. Лурия, А.Р. Курс общей психологии. Лекции. Эволюционное введение в психологию / А.Р. Лурия. – СПб.: Питер, 2004. – 320 с.
179. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн // Психологическая диагностика. – 2006. – № 4. – С. 3-22.

180. Люсин Д.В. Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные // Социальный и эмоциональный интеллект: от моделей к измерениям / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2009. – С. 264-278.
181. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект. Теория, измерения, исследования / под ред. Д.В.Люсина, Д.В.Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – С. 29-36.
182. Магнуссон Д. Ситуационный анализ: Эмпирические исследования соотношений выходов из ситуаций // Психологический журнал. 1983. Т.4. №2. С.28-33.
183. Макаровская И. В. Коммуникативная компетентность и представления учителя о себе: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. к.психол.н.: Спец. 19.00.07 / Макаровская Ирина Викторовна; [Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена]. - СПб., 2003. - 24 с.; 20 см. - Библиогр.: с. 24 (5 назв.)
184. Макеев С.Н., Зейналов Г.Г., Макеева Н.Н. «Смайл» как элемент интернет общения – современная интерпретация эмоций // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1 (часть 2). – С. 256. – [Электронный ресурс]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20194>
185. Мальцева М.Н., Шмонин А.А., Мельникова Е.В. Феномен «семейной инвалидности», или депрессия у родственников, ухаживающих за пациентом с инвалидностью//Учёные записки СПбГМУ им. акад. И.П. Павлова. 2016. Том 23. № 3. С. 40-43.
186. Малюченко Г.Н., Малюченко И.Ю., Пятницкая Е.В. Комплексная поддержка кризисных семей: принципы и технологии / Учебно-методическое пособие для специалистов социально-ориентированных некоммерческих организаций и социозащитных учреждений просемейной направленности. - Саратов: Саратовский источник, 2017. - 126 с.
187. Мамфорд Л. Миф машины: Техника и развитие человечества. – М.: Логос, 2001. – 404 с.
188. Мандрикова Е.Ю., Горбунова А.А. Взаимосвязь увлеченности работой, личностных ресурсов и удовлетворенности трудом сотрудников // Организационная психология. т. 2. №4, 2012. С. 2-22. – Режим доступа: https://orgpsyjournal.hse.ru/data/2013/02/18/1306933142/OrgPsy_2012-4_Mandrikova,%20Gorbunova_2-22.pdf
189. Маркова Е.В. Психология рекламы/ Е.В. Маркова. - М.: ФОРУМ, 2016
190. Маркузе Г. Одномерный человек. – М.: REFL-book, 1994. –341 с.
191. Маркузе Г. Эрос и цивилизация. – М.: АСТ: Ермак, 2003. – 312 с.

192. Марциновская Т.Д. Транзитивное общество как психологический феномен// Mobilis in mobile: личность в эпоху перемен/ Под общей ред. Александра Асмолова. – М.: Издательский дом ЯСК, 2018. – 546 с.
193. Маслакова, Е. С. История развития дистанционного обучения в России // Теория и практика образования в современном мире: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2015 г.). — Санкт-Петербург: Свое издательство, 2015. — С. 29-32. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/185/9249/> (дата обращения: 07.05.2020).
194. Махнач А.В. Жизнеспособность человека и семьи: социально-психологическая парадигма. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016.
195. Медиация в образовании: поликультурный контекст: материалы I Междунар. науч. конф. Красноярск, 24-26 октября 2019 г. / под общ. ред. О. Г. Смоляниновой: Сиб. федер. ун-т, 2019. – 421 с.
196. Мележик О.В. Основные подходы отечественных и зарубежных ученых к определению понятия «коммуникативная культура. // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Выпуск 23, № 4 (174), 2018. С. 108-115.
197. Меркулова А.И., Честнов А.А, Шаров Д.А. Группы суицидальной направленности как пример деструктивного влияния интернет-контента на детей и подростков // Проблемы информационной безопасности. – 2018. – С. 158-161
198. Методические рекомендации по созданию и развитию служб школьной медиации в образовательных организациях. Москва: ФБГУ «Федеральный институт медиации», 2015, 67с.
199. Мечковская Н. Б. История языка и история коммуникации: от клинописи до Интернета. М.: Флинта: Наука: 2009. 584 с
200. Мид М. Культура и мир детства: Избр. произведения. - М.: Наука, 1988.
201. Миленкова, В., В. Мирчева. Отпадане от училище на децата роми и образователни практики за решаване на проблема – сп. „Педагогика“, С., 2006, №4, с. 21 – 32
202. Митрушина Н. А. Введение в психологию лечебного процесса: метод. указ. / Ярослав. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. – Ярославль: ЯрГУ, 2011. - 48с.
203. Мишутина Е.А. Счастье как предмет социально-философского исследования // Социально-гуманитарные знания. – 2008. – №10. – С. 494-502.
204. Морозова Е.В. Кризис инвалидности и его социально-психологические последствия // Вестник Всероссийского общества специалистов по медико-социальной экспертизе, реабилитации и

- реабилитационной индустрии. Москва. Медицина. 2006. № 3 - 4 (10 - 11). С. 148 - 151.
205. Мошкова, Г. Ю. Психобиография – новое направление в науке / Г. Ю. Мошкова, А. В. Юревич // Вопросы естествознания и техники. – 1989. – №3. – С. 67–75.
206. Мудрик А.В. Социальная педагогика. – М.: Академия, 2000. – 200 с.
207. Мурзина Ю.С., Позняков В.П. Цифровое поведение и личностные особенности интернет-пользователей//Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология.2018.-Т.3.-№4(12). -С.178-202.
208. Назарова Ю.В., Каширин А.Ю. Дилеммы этики искусственного интеллекта // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. 2020. № 4 (36). С. 23-31.
209. Нестик Т. А., Журавлев А. Л. Отношение к глобальным рискам: социально-психологический анализ // Психол. журнал. 2018. Т. 39. № 1. С. 127–138.
210. Никифоров Г.С. Психология здоровья. - СПб.: Питер, 2006.– 607 с.
211. Никифоров Г.С., Гофман О.О. Психолог здоровья в школе//Сборник научных статей по материалам III Конгресса «Психическое здоровье человека XXI века». Москва, 2020, с. 256-258
212. Новак Н.Г. Факторы, определяющие психологическое благополучие юношей и девушек, переживших ненормативный кризис родительской семьи // Инновационные образовательные технологии. 2013. № 3 (35). С. 64-68.
213. Новиков В. В. «Золотая Психея» – прижизненный памятник /В.В.Новиков//Краеведческая психология. – 2007. – № 6. – С. 10–11.
214. Нунев Й. Ромското дете и неговата семейна среда. IMIR C., 1998 с.64
215. Олифиревич Н. И., Зинкевич-Куземкина Т. А., Велента Т. Ф. Психология семейных кризисов. - СПб.: Речь, 2006. - 360 с.
216. Орлова Д.Г. Психологическое и субъективное благополучие: определение, структура, исследования (обзор современных источников) // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Психологические и педагогические науки. – 2015 г. – №1 – С. 28-35.
217. Ортега-и-Гассет Х. Эстетика: Философия культуры. – М.: Искусство, 1991. – 588 с.
218. Осин Е.Н. Отчуждение от учёбы как предиктор выгорания у студентов вузов: роль характеристик образовательной среды//Психологическая наука и образование, 2015.Т. 20. № 4. С. 57-74.
219. Особенности образа Я «жителя» интернета//2–ая Российская конференция по экологической психологии. Тезисы. - М.:Экопсицентр РОСС, 2003.

220. Парфенова Н.Б. О подходах к классификации и диагностике жизненных ситуаций // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. – 2009. С. 109-117.
221. Переслегин С.Б. Возможно ли дистантное образование? Вебинар, 10.04.2020.
222. Петрова, Кр. Личности, групи и общности в ситуация на риск. В.Търново, Фабер, 2001. - С.165.
223. Петькова Ю.Р. История развития дистанционного образования. Положительные и отрицательные стороны // Успехи современного естествознания. – 2015. – № 3. – С. 199-204. URL: <http://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=34763> (дата обращения: 07.05.2020).
224. Площанская М.И. Счастье как основная проблема философской антропологии//Политехнический молодёжный журнал. – 2017. – № 1(6). – С. 1-6.
225. Польская Н. А. Предикторы и механизмы самоповреждающего поведения (по материалам исследований) // Психологический журнал. 2016. Т. 30, № 1. С. 96-105.
226. Почепцов Г. Г. Революция.СОМ.основы протестной инженерии.: Европа, 2005. -532с.
227. Приглашение к медиации. Практическое руководство о том, как эффективно предложить разрешение конфликта посредством медиации. Москва: Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2009, - 400 с.
228. Психологическая газета / отв. ред.М. Г. Зайцева. – СПб. – 2005. – № 1. – С. 1.
229. Психологическая помощь в кризисных ситуациях: справочник практического психолога / Ред. И. Г. Малкина-Пых. – М.: Изд-во Эксмо. – 2005. – 960 с.
230. Психологическое исследование в интернет пространстве: поисковые системы, социальные сети, электронные базы/Отв.ред. А.Л.Журавлев, Д.А.Китова. -М.: Изд-во «Институт психологии РАН».2020.-503с.
231. Пырнова О.А., Зарипова Р.С. Технологии искусственного интеллекта в образовании// Российский журнал образования и психологии. 2019, Вып.10, №3. С. 41 – 44. URL: https://www.researchgate.net/publication/333810268_TEHNOLOGII_ISKUSSTVENNOGO_INTELLEKTA_V_OBRAZOVANII
232. Радзишевский В. Изгой с допотопным магнитофоном: жизнь после катастрофы// Знамя -№ 12, 2004. Дата обращения: 29.01.2021.
233. Разин А.В. Этика искусственного интеллекта // Философия и общество. 2019. № 1 (90). С. 57-73.
234. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика, методики и тесты. – Самара: БАХРАМ-М, 2006 – 667 с.

235. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. Издательский дом «Питер», 2010. 812 с.
236. Реан А.А., Аверин В.А., Дандарова Ж.К. Психология от рождения до смерти / Под ред. А.А. Реана. СПб.: АСТ, 2015. 656 с.].
237. Репринцева, Е.А. Игровая зависимость современных подростков: сущность, признаки, формы проявления / Е.А. Репринцева // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 2007. № 4 (49). С. 173-180
238. Ростовцев Е.А. Российская наука об устной истории // Вестник Санкт-Петербургского университета. История. – 2018. – Т. 63. – Вып. 2. – С. 522–545.
239. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 712 с.
240. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2009. - 713 с.
241. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2004. – 490 с.
242. Рудь М.Г. Коммуникативная культура как основное требование к профессиональной подготовке учителя // Современное образование: реалии, традиции, инновации, перспективы. Ульяновск: УлГТУ, 2010. С. 75-80.
243. Руководство по аддиктологии / под ред. проф. В. Д. Менделевича. – СПб.: Речь, 2007. – 768 с.
244. Сайт фонда устной истории <http://oralhistory.ru/> Дата обращения: 29.01.2021.
245. Самохвалова А.Г. Деловое общение: секреты эффективных коммуникаций. – Санкт-Петербург: Речь, 2012. – 333 с.
246. Санкаускас А. PR-коммуникации в условиях кризисной ситуации: на примере компании «Volkswagen» Диссертация на соискание степени магистра по направлению 41.04.05 «Международные отношения» СПб.: СПбГУ, 2016. 94 с
247. Сартр Ж.-П. Бытие и ничто: Опыт феноменологической онтологии. – М.: АСТ, 2015. – 925 с.
248. Севиндж М.С. *В поисках смысла жизни*. – Баку: «Тэбиб», 2010. – 284 с.
249. Селигман М. Новая позитивная психология: научный взгляд на счастье и смысл жизни». – М.: София, 2006. – 368 с.
250. Селигман М. Путь к процветанию: новое понимание счастья и благополучия. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 440 с.
251. Семеновских Т.В. «Клиповое мышление» - феномен современности // Оптимальные коммуникации (ОК): Эпистемический ресурс Академии медиаиндустрии и кафедры теории и практики общественной связности РГГУ. Режим доступа: <http://jarki.ru/wpress/2013/02/18/3208/> Дата обращения 14.05.2021

252. Семеновских Т.В. «Клипное мышление» - феномен современности // Оптимальные коммуникации (ОК): Эпистемический ресурс Академии медиаиндустрии и кафедры теории и практики общественной связности РГГУ. Режим доступа: <http://jarki.ru/wpress/2013/02/18/3208/>
Дата обращения 14.11.2020.
253. Сергеева С.В. Развитие временных представлений учащихся младшего школьного возраста // Развитие современного образования: теория, методика и практика. Чебоксары, 2016, №4. - С. 217-224.
254. Серобян Г.А., Яковенко А.А. Этико-правовые проблемы использования систем искусственного интеллекта // Теология. Философия. Право. 2018. № 4 (8). С. 42-50.
255. Сидорова Е.Ю. Вербальная агрессия как коммуникативно-прагматическое явление // Вестник Томского государственного университета, 2009. – № 319. – С. 28–31
256. Симатова О.Б. Специфика эмоционального интеллекта студентов вуза, обучающихся на различных факультетах / Известия Иркутского государственного университета. Серия «Психология». –2017. – Т.22. – С. 104-114
257. Системная семейная психотерапия / под.ред. Э.Г. Эйдемиллера. – Спб.: Питер, 2002. - 368с.
258. Слюсарянский М.А. Удовлетворенность трудом. – СПб.: Наука, 2006. – 426 с.
259. Смайлики в интернете: эмоциональная полнота или формализация общения. [Электронный ресурс]. – URL: <http://ria.ru/v1/20130919/964177883.html>
260. Смахтина Д. Е. Антикризисные коммуникации в сети Интернет: теория и практика. ВКР. М.: МГУ, 2016. 78 с.
261. Смирнова О.С. Определение группы риска аккаунтов социальной сети «ВКонтакте», попадающих под влияние квестовой игры суицидального характера // Современные информационные технологии и ИТ-образование. – Москва, 2017. – Том 13. – № 3. – с. 54-60.
262. Современный словарь по педагогике / сост. Е.С. Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2001. – 925 с.
263. Соколова В. В. Культура речи и культура общения. М.: Просвещение, 1995. - 190 с.
264. Сокольская Г. Использование смайликов, как элемента коммуникации в социальных сетях. [Электронный ресурс]. – URL: http://pu-internat.kursk.ru/about-us/met_kop/23-smail.html#_ednref1
265. Солопов, Д. А. 10 заповедей коммуникационной войны: как победить СМИ, Instagram и Facebook / Д. Солопов, К. Гладкова. — Москва : Интеллектуальная Литература, 2020. - 216 с. - ISBN 978-5-907274-67-9.
- Текст: электронный. - URL:

- <https://znanium.com/catalog/product/1220187> (дата обращения: 15.04.2021). – Режим доступа: по подписке.
266. Спасовска, Л., Променящият се брак в България, АИ „Проф. Марин Дринов“, С., 2000, с.300
267. Споров Д.Б.. Через частную историю проще увидеть разнообразие человеческой жизни// https://istorex.ru/sporov_db_cherez_chastnuyu_istoriyu_prosche_uvidet_raznoobrazie_chelovecheskoj_zhizni. Дата обращения: 29.01.2021
268. Стайл Ш. Позитивная психология. Что делает нас счастливыми, оптимистичными и мотивированными. – М.: Претекст, 2013. – 288 с.
269. Стендинг Г. Прекариат: новый опасный класс.- М.: Маргинал Пресс, 2014.
270. Степанченко О.Ю. Психическая ригидность и тревожность как индивидуальные факторы суицидального риска. Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата психологических наук. – Томск.: 1999. – 23 с.
271. Стернин И.А. Деловое общение. Воронеж: Родная речь, 2009. – 200 с.
272. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: МГУ, 1983. – 187 с.
273. Сухарев, А. В. Развитие русской ментальности / А. В. Сухарев. – М. : ИП РАН, 2017. – 398 с.
274. Теплова И.П. Значение медиации для педагогов и студентов профессионального образования /Короткина Е.Д., Теплова И.П.// Психология труда и управления как ресурс развития общества в условиях глобальных изменений: Материалы Международной научно-практической конференции, посвящённой 25-летию факультета психологии Тверского государственного университета. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2018. – 388 с.
275. Теплова И.П. Медиация сверстников как основа конструктивного урегулирования конфликта в образовательной среде//Психология, образование: актуальные и приоритетные направления исследований: Материалы Международной научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов, молодых учёных и их наставников. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2019. – 434 с.
276. Тихонов М.Н., Богословский М.М. Интернет-аддикция // Энергия: экономика, техника, экология. 2012. № 3. С. 74-80.]
277. Тодорова М. „Психо-социални и демографски особености на неактивните младежи от ромски произход“ в „Проблеми на социалната интеграция на младежи от ромската общност /Нагласи за труд и професионално обучение/“, колективна монография, В.Търново, ИВИС, 2018, с. 6-46
278. Тодорова, Е., Съвременни американски теории за семейството, Наука и изкуство, С., 1988, с 154

279. Толочек В.А. Технологии профессионального отбора.- М.: Юрайт, 2021.
280. Толочек В.А. «Психологические ниши»: топос и хронос в детерминации профессиональной специализации субъекта // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2019. № 1. С. 195 – 213.
281. Толочек В.А. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности. Методики профессионального отбора.- М.: Юрайт, 2018.
282. Толочек В.А. Психология труда.- СПб.: Питер, 2020.
283. Толочек В.А. Стилиевые характеристики и взаимодействия руководителей в управленческой структуре //Вестник Моск. ун-та. Серия 14: Психология. 1995. № 3. С. 11 – 19.
284. Тончева А.В. Диагностика киберкоммуникативной зависимости// Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» №4 2012
285. Тончева А.В. Диагностика киберкоммуникативной зависимости // Интер-нет-журнал «Науковедение». [Электронный ресурс]. – URL: <https://naukovedenie.ru/PDF/64pvn412.pdf>
286. Трусова А.В. и др. Предикторы развития интернет-аддикции: анализ психологических факторов // Обозрение психиатрии и медицинской психологии имени В.М. Бехтерева. – 2020. – №. 1. – С. 72-82.
287. Туев В.А., Сулова А.А. Понимание счастья в контексте смысла жизни // Вестник Бурятского государственного университета. – 2019. – №.3 – С. 28-37.
288. Уайброу П. Мозг: Тонкая настройка. Наша жизнь с точки зрения нейронауки – М.: Альпина Паблишер, 2016. – 352 с.
289. Усачева А.В. Психологические особенности интернет-коммуникаций // Вестник ГУУ. – 2014. – №1. – С. 277-281.
290. Ушаков Д.В. Социальный интеллект как вид интеллекта // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – С. 11–28.].
291. Федосеенков А.В. Философия жизни: смысл бытия. В сб.: Строительство-2013. Материалы Международной научно-практической конференции. – Ростов-на-Дону, 2013. – С. 150-153.
292. Фельдштейн Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности/ М., Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2004
293. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Института Психотерапии, – 2002. – С. 470 - 473.
294. Филиппов А.В., Ковалев С.В. Ситуация как элемент психологического тезауруса // Психологический журнал. 1986. Т.7. №1. С.12-22.

295. Филолог Виталий Костомаров. Норма языка скоро погибнет. (интервью с А. Матрусовой). <https://www.pravmir.ru/filolog-vitaliy-kostomarov-norma-yazyika-skoro-pogibnet/> (обращение 01.06. 2020)
296. Фишер Р., Юри У. Путь к согласию или переговоры без поражения. М.: Наука, 1992.
297. Фомичева Ю.В., Шмелев А.Г., Бурмистров И.В. Психологические корреляты увлечённости компьютерными играми//Вестник МГУ. Серия14: Психология.1991. №3. С.27-39]
298. Фромм Э. Бегство от свободы. Человек для себя. – Минск: Попурри, 1998. – 672 с.
299. Фромм Э. Иметь или быть. – М.: Прогресс, 1990. – 336 с.
300. Фрумкин К.Г. Глобальные изменения в мышлении и судьба текстовой культуры / К. Г. Фрумкин//Ineternum. 2010. С. 26-36.
301. Фуко М. Археология знания. – Киев: Ника-Центр, 1996. – 208 с.
302. Хайдеггер М. Время и бытие: статьи и выступления. – М.: Республика, 1993. – 447 с.
303. Хертель А. Профессиональное разрешение конфликтов: медиативная компетенция в Вашей жизни / Анита фон Хертель; [пер. с нем. Н. Бабичевой]. - Санкт-Петербург: Издательство Вернера Регена, 2007. - 271 с.: ил.; 24 см. - (Мир эмоций и конфликтов). - Указ.: с. 267-271
304. Холмогорова А.Б., Авакян Т.В, Клименкова Е.Н., Малюкова А.Д. Общение в интернете и социальная тревожность у подростков из разных социальных групп 1 МНИИ психиатрии (филиал ФГБУ «ФМИЦПН имени в.п. сербского» Минздрава России) // Консультативная психология и психотерапия. – 2015. – Том. 23. – № 4. – С. 102-129.
305. Холодкова О.Г., Савченко Ю.И. Ценностные ориентации подростков из неполных семей // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. 2016. № 27. С.81-85.
306. Хомерики Н. С. Индивидуально-психологические особенности подростков, склонных к интернет-зависимому поведению / Н. С. Хомерики // Психическое здоровье. 2013. -№ 5 (84). - С. 49–51.
307. Хомерики, Н. С. Индивидуально-психологические особенности подростков с интернет-зависимым поведением: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.04 / Н. С. Хомерики; Всерос. центр экстрен. и радиац. медицины им. А.М. Никифорова МЧС России. Санкт-Петербург, 2013. 24 с.
308. Хухлаева О.В. Основные направления профилактики эмоционального выгорания педагогов. // Народное образование. – 2010. – № 7. – С. 278 – 282.
309. Цветкова Н.А. Консультирование семьи в трудных жизненных ситуациях//Психологическая и социальная помощь на разных тапах онтогенеза: Развитие личности. – 2016.- №2. - С. 157-178.

310. Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека/под ред. Р.В. Ершовой.-Коломна: Государственный социально-гуманитарный университет, 2018.
311. Цывунина А.Д., Певзнер М.Н. Критерии оценки коммуникативной культуры в различных информационных средах// Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. -2019. - №. 4 (116). -С. 114-118.
312. Чеглова И.А. Протокол круглого стола «Медиация и психотерапия. Медиатор: модель компетенций» от 25 мая 2011/ Чеглова Ирина Алексеевна, Киришина Лариса Николаевна, Наричин Николай Николаевич, Наричина Марина Петровна, Ананченков Вячеслав Александрович, Хохлова Любовь Прокофьевна, Березикова Светлана Васильевна, Павлов Игорь Степанович, Графский Владимир Павлович, Кулябин Борис Александрович//Профессиональная психотерапевтическая газета .- 2011.- № 8. С.1-4.
313. Человек и новые информационные технологии: завтра начинается сегодня.-СПб.: Речь, 2007.- 320 с.
314. Черноусова У.Н. Проблема удовлетворенности трудом сотрудников УВД // Международная научно - практическая Интернет - конференция Актуальные проблемы современной психологии: сборник научных статей / КГУ. – Кемерово: Редактор и К. - 2010. – С. 101 - 106. – Режим доступа:
http://old.rb.asu.ru/public/uploads/1283847106_Problema_udovletvoryonnosti_trudom_sotrudnikov_UVD.docx
315. Чудова И.В. Особенности образа «Я» «жителя Интернета» // Психологический журнал. – 2002. – № 1. – Т. 23. – С. 44-52.
316. Чудова Н.В., Евлампиева М.А., Рахимова Н.А. Психологические особенности коммуникативного пространства Интернета // Медиапсихология. М., 2001.
317. Шабшин И.И. Психологические особенности и феномены коммуникации в интернете // Московский психотерапевтический журнал. – 2005. – № 1.
318. Шамионов Р.М. Субъективное благополучие и ценностно-смысловые образования личности в профессиональной сфере/ Р.М. Шамионов// Саратов: Известия Саратовского университета. 2006
319. Шамликашвили Ц.А., Хазанова М.А. Метод «школьная медиация» как способ создания безопасного пространства и его психологические механизмы // Психологическая наука и образование. 2014.- №2.- С.26-33.
320. Шапкин А. Компьютерные игры: новая область психологических исследований. Психологический журнал 1999, №1.

321. Шикун А. А. Исследование трудовой деятельности А. Ф. Шикуну с точки зрения истории психологии / А.А.Шикун, Г.Ю.Ксензова // ЧФ: проблемы психологии и эргономики. – 2007. – № 1. – С. 3–6.
322. Шикун А.А. Шикун А.Ф. как персоналий грата российской психологии / А.А.Шикун//Психология, образование: актуальные и приоритетные направления исследований. – Тверь: ТвГУ, 2017. – С. 122–124.
323. Шляпникова И.А., Тимощенко А.С. Исследование уровня удовлетворенности трудом работников электросетевой организации // Инновации в науке. – Новосибирск: АНС «СибАК». – 2017. – № 9(70) – С. 43-46.
324. Экман П. Психология эмоций: я знаю, что ты чувствуешь / пер. с англ. В. Кузин]. – СПб.: Питер, 2010. – 334 с
325. Язык и речь в Интернете: личность, общество, коммуникация, культура: сборник статей III Международной научно-практической конференции. Москва, РУДН, 25 апреля 2019 г.: в 2 т. / под общ. ред. А. В. Должиковой, В. В. Барабаша. – Москва: РУДН, 2019. Т 1.396 с. Т 2. 380 с.
326. Язык и речь в Интернете: личность, общество, коммуникация, культура: сборник статей IV Международной научно-практической конференции. Москва, РУДН, 29 апреля 2020 г.: в 2 т. / под общ. ред. А. В. Должиковой, В. В. Барабаша. – Москва: РУДН, 2020 Т 1. 396 с.Т 2. 376с
327. Янг К.С. Диагноз – интернет-зависимость // Мир Интернет. 2000. № 2. С. 24-29., 26)
328. Янг К.С. Диагноз Интернет-зависимость // Мир Интернет. – 2000. – № 2. – С. 24-29.
329. Ярошевский, М. Г. История психологии от античности до середины XX века / М. Г. Ярошевский. – М.: Изд. центр «Академия», 1997. – 409 с.
330. Ярошевский, М. Г. Трехаспектность науки и проблемы научной школы / М. Г. Ярошевский // Социально-психологические проблемы науки; под ред. М. Г. Ярошевского. – М.: Наука, 1973. – С. 174-184.
331. Ясперс К. Смысл и назначение истории. – М.: Политиздат, 1991. – 527 с.
332. Яшин А.А. Когнитивная ригидность как фактор недостаточной успешности // Психология и Психотехника. - 2015. - № 11. - С. 1146-1157.
333. Addressing the Question of Disorder-Specific Risk factors of Internet Addiction: A comparison of Personality traits in Patients with Addictive Behaviors and Comorbid Internet Addiction [Electronic resource] / K. W. Muller, A. Koch, U. Dickenhorst, M. E. Beutel, E. Duven, K. Wolfing // BioMed Research International. 2013. Article ID 546342. URL:

<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3707207> Дата обращения 30.10.2020.

334. Averill J.R., Sundararajan L. Experiences of solitude: Issues of assessment, theory, and culture. // In R. J. Coplan & J. C. Bowker (Eds.), *The handbook of solitude: Psychological perspectives on social isolation, social withdrawal, and being alone.* – 2014. - Wiley-Blackwell. – P. 90–108.
335. Awad E., Dsouza S., Kim R., Schulz J., Henrich J., Shariff A., Bonnefon J.-F., Rahwan I. The Moral Machine experiment // *Nature*. 2018. Vol. 563. No. 7729. Pp. 59-64.
336. Betteridge, L. (2011). Practice Notes: Social Media and Practice: Protecting Privacy and Professionalism in a Virtual World, Fall 2011 issue, Ontario College of Social Workers and Social Service Workers
337. Betteridge, L. (2012). Practice Notes: Communication Technology & Ethical Practice: Evolving Issues in a Changing Landscape, Fall 2012 issue, Ontario College of Social Workers and Social Service Workers
338. Boehm, J. K., & Lyubomirsky, S. (2008). Does happiness promote career success? *Journal of Career Assessment*, 16, 101 – 116. doi: 10.1177/1069072707308140.
339. Bonnefon J.-F., Shariff A., Rahwan I. The social dilemma of autonomous vehicles // *Science*. 2016. Vol. 352. Iss. 6293. Pp. 1573-1576.
340. Budeva, S., Todorova, T. (2021). Empowering practitioners in social work from rural communities. St. Cyril and St. Methodius University Publishing House, 2021, p.165, ISBN 978-619-208-250-5
341. Bühl A. Die virtuelle Gesellschaft des 21. Jahrhunderts: sozialer Wandel im digitalen Zeitalter. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 2000
342. Bullock & Colvin (2015). Communication technology integration. *Advances in Social Work* Vol. 16 No. 1 (Spring 2015), 1-14
343. Butcher, K.R. (2014). The multimedia principle. In R.E.Mayer (Ed.), *The Cambridge handbook of multimedia learning* (2nd ed., pp. 174–205). New York: Cambridge University Press.
344. Clark R. C., Lyons C. (2011) *Graphics for learning : proven guidelines for planning, designing, and evaluating visuals in training materials.* 2nd ed. Published by Pfeiffer ISBN 978-0-470-54744-1 (pbk.) p 400.
345. Clark, R. C., Mayer, R. E. (2016) *E-learning and the science of instruction: proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning.* John Wiley & Sons, Inc., Hoboken, New Jersey, p 510
346. Colombo A., Bangemann T., Karnouskos S., Delsing J., Stluka P., Harrison R., Martinez-Lastra J. *Industrial Cloud-based Cyber-Physical Systems: The IMC-AESOP Approach.* Springer, 2014. 245 p.
347. Conitzer V., Brill M., Freeman R. Crowdsourcing societal tradeoffs. *International Conference on Autonomous Agents and Multiagent Systems.* 2015. Pp. 1213-1217.

348. Cuban, L. (1986). Teachers and machines: The classroom use of technology since 1920. New York: Teachers College Press
349. Dadich S. Barack Obama, Neural Nets, Self driving Cars, and the Future of the World. URL: <https://www.magzter.com/stories/Science/WIRED/Barack-Obama-Neural-Nets-Self-driving-Cars-and-the-Future-of-the-World> (дата обращения: 15.05.2021).
350. Dalton-Brown S. The Ethics of Medical AI and the Physician-Patient Relationship // Cambridge Quarterly of Healthcare Ethics. 2019. Vol. 29. No. 1. Pp. 115-121.
351. Davenport, N. Z.: Das Erlernen des friedlichen Konfliktmanagements: Erziehung zur Mediation und Mediation in der Erziehung. In: Dussvon Werdt, J., Mähler, G.; Mähler, H.-G. (1995): Mediation: Die andere Scheidung. Stuttgart1995, S. 215-230.
352. Department of Defense. Directive Number 3000.09. Autonomy in Weapon Systems. 2012. URL: https://fas.org/irp/doddir/dod/d3000_09.pdf (дата обращения: 15.05.2021).
353. EmelinV.A., TkhostovA.Sh., &RasskazovaE.I. (2014). Psychological adaptation in the info-communication society: The revised version of Technology- Related Psychological Consequences Questionnaire. PsychologyinRussia: StateoftheArt, 8(2), 105–120.].
354. Enzing C., Scholten C., Barneveld J. Ethical Aspects of Cyber-Physical Systems // Science and Technology Options Assessment. URL: [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2016/563501/EPRS_STU\(2016\)563501_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2016/563501/EPRS_STU(2016)563501_EN.pdf) (дата обращения: 15.05.2021).
355. Ethics and Practice Guideline – Social media, information and communication technologies: Part 3 updated June 2016, AASW
356. Frau-Meigs, Divina Media education: a kit for teachers, students, parents and professionals: Режим доступа <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/resources/publications-and-communication-materials/publications/full-list/media-education-a-kit-for-teachers-students-parents-and-professionals> (дата обращения 19.03.2021 г.).
357. Frechette Julie, Williams Rob. Media Education for a Digital Generation/ Routledge, 2016.322 pp.
358. Glaser, M., & Schwan, S. (2015). Explaining pictures: How verbal cues influence processing of pictorial learning material. Journal of Educational Psychology, 107(4), 1006–1018.
359. Goldberg I. Internet addiction disorder // CyberPsychol. Behavior. – 1996, vol. 3(4) – P. 403-412.
360. Goodwin, R. D. Health status and the fi ve-factor personality traits in a nationally representative sample / R. D. Goodwin, H. S. Friedman // Journal of Health Psychology. 2006. Vol. 11(5). P. 643–654.

361. Greenfield, D. M. *Virtual Addiction: Help for Netheads, Cyberfreaks, and Those Who Love Them* / D. M. Greenfield. – Oakland: New Harbinger Publ., 1999.
362. Greveler U., Justus B., Löhr D. Multimedia Content Identification Through Smart Meter Power Usage Profiles. *International Conference on Information and Knowledge Engineering (IKE'12)*. Las Vegas, 2012. 8 p.
363. Griffiths M.D. Internet addiction: Internet fuels other addictions // *Student British Medical Journal*. – 1999. – V. 7. – P. 428-429.
364. Haque S.A., Aziz S.M., Rahman M. Review of Cyber-Physical Systems in Healthcare // *International Journal of Distributed Sensor Networks*. 2014. 20 p.
365. Hegarty, M. (2004). Dynamic visualizations and learning: Getting to the difficult questions. *Learning and Instruction*, 14, 343–351.
366. Hoffler, T.N., & Leutner, D. (2007). Instructional animation versus static pictures: A meta-analysis. *Learning and Instruction*, 17, 722–738.
367. International humanitarian law and the challenges of contemporary armed conflicts // *International Committee of the Red Cross (ICRC)*. 2015. URL: <https://www.icrc.org/en/download/file/15061/32ic-report-on-ihl-and-challenges-of-armed-conflicts.pdf> (дата обращения: 15.05.2021).
368. Internet Addiction and its Psychosocial Risks (Depression, Anxiety, Stress and Loneliness) among Iranian Adolescents and Young Adults: A Structural Equation Model in a Cross-Sectional Study / Shahla Ostovar, Negah Allahyar, Hassan Aminpoor, Fatemeh Moafian, Mariani Binti Md Nor, M. D. Griffiths // *International Journal of Mental Health and Addiction*. 2016. Vol. 14, Iss. 3. P. 257–267.
369. Interview Clifford Nass // *Digital Nation. Life on the digital frontier.* - URL: <http://www.pbs.org/wgbh/pages/frontline/digitalnation/interviews/nass.html> Дата обращения 28.10.2020.
370. Kalleberg A.L. *Good jobs, bad jobs: The rise of polarized and precarious employment systems in the United States, 1970s–2000s*. New York: Russell Sage Foundation, 2011.
371. Kamphof I. Feedback on ethical impacts. personal communication. 2015. 25 p.
372. Kostadin Kushlev, Samantha J. Heintzelman, Lesley D. Lutes, Derrick Wirtz, Jacqueline M. Kanippayoor, Damian Leitner, Ed Diener. Does Happiness Improve Health? Evidence From a Randomized Controlled Trial. *Psychological Science*, 2020; 31 (7): 807 DOI: [10.1177/0956797620919673](https://doi.org/10.1177/0956797620919673).
373. Kroker A. Weinstein M. *Data Trash: The Theory of Virtual Class*. Montreal, New World Perspectives, 2001
374. Lieberman P. *The Unpredictable Species: What Makes Humans Unique*. Princetown: Princetown University Press, 2013. 231 p.

375. Lowe, R.K., & Schnotz, W. (2015). Animation principles in multimedia learning. In R.E. Mayer (Ed.), *The Cambridge handbook of multimedia learning* (2nd ed., pp. 513–546). New York: Cambridge University Press.
376. Masten A. S., Obradović J. Competence and resilience in development // *Annals of the New York Academy of Sciences*. 2006. vol. 1094. P. 13–27.
377. Mayer J.D., Salovey P., & Caruso, D. Models of emotional intelligence // R.J. Sternberg (ed.): *Handbook of human intelligence*. – New York: Cambridge University Press, 2000. – P. 396-420.
378. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D. & Sitarenios, G. Emotional Intelligence As a Standard Intelligence // *Emotion*. – 2001. – V. 1.– P. 232-242
379. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. Emotion intelligence: theory, findings, and implication // *Psychol. Inq.* – 2004. – Vol. 15. – N 3. – P. 197-215.
380. Mayer, R.E. (2009). *Multimedia learning* (2nd ed.). New York: Cambridge University Press.
381. Mayer, R.E., & Gallini, J.K. (1990). When is an illustration worth ten thousand words? *Journal of Educational Psychology*, 88, 64–73.
382. Moreno, R., & Ortegano-Layne, L. (2008). Using cases as thinking tools in teacher education: The role of representation format. *Educational Technology Research and Development*, 56, 449–465
383. Orzack M. H. Computer addiction: What is it? // *Psychiatric Times*. – 1998. – August. – V. 15. – N 8. [journal on-line]; available from <https://www.psychiatrictimes.com/view/computer-addiction-what-it>
384. Peron, B.E., Taylor, H.O., Glass, J.E., Leus-Margerum. J. (2010). Information and Communication Technologies in Social Work. *Adv Soc Work*. 2010 SPRING; 11(2): 67–81.
385. Posokhova S.T., Izvekov A.I., Izotova M. Kh. Subjective Reasons For Loneliness In Different Social Behavioral Patterns. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences Psychology of Personality: Real and Virtual Context*. 2020. P. 615-621.
386. Rheingold H. *The Virtual Community: Homesteading on the Electronic Frontier*. 1993. Режим доступа: <http://www.rheingold.com/vc/book/intro.html> (дата обращения 19.03.2021 г.).
387. Robotics 2020 Multi-Annual Roadmap. For Robotics in Europe. Call 2 ICT24 (2015) – Horizon 2020. SPARC, the Partnership for Robotics in Europe. Release B 06/02/2015. 2015. 298 p. URL: https://www.eu-robotics.net/cms/upload/downloads/ppp-documents/Multi-Annual_Roadmap2020 ICT-24_Rev_B_full.pdf (дата обращения: 15.05.2021).
388. Schermer J.A., Martin N.G. A behavior genetic analysis of personality and loneliness // *Journal of Research in Personality*. – 2019. – Vol. 78. – P. 133–137.

389. Schirner G., Erdogmus D., Chowdhury K. Padir T. The Future of Human-in-the-Loop Cyber-Physical Systems // Computer. 2013. Vol. 46. No. 1. Pp. 36-45.
390. Schmitt M. Autonomous Weapon Systems and International Humanitarian Law: A Reply to the Critics // Harvard National Security Journal Feature. 2013. 37 p.
391. Sung, E., & Mayer, R.E. (2012). When graphics improve liking but not learning from online lessons. Computers in Human Behavior, 28, 1618–1625.
392. Sverke, M., Hellgren, J. The nature of job insecurity: Understanding employment uncertainty on the brink of a new Millennium // Applied Psychology: An International Review. 2002. Vol. 51, P. 23–43.
393. The Comorbid Psychiatric Symptoms of Internet Addiction: Attention Deficit and Hyperactivity Disorder (ADHD), Depression, Social Phobia, and Hostility / Yen Ju-Yu, Ko Chih-Hung, Yen Cheng-Fang, Wu Hsiu-Yueh, Yang Ming-Jen // Journal of Adolescent Health. 2007. Vol. 41, Iss. 1. P. 93–98.
394. The Comorbid Psychiatric Symptoms of Internet Addiction: Attention Deficit and Hyperactivity Disorder (ADHD), Depression, Social Phobia, and Hostility / Yen Ju-Yu, Ko Chih-Hung, Yen Cheng-Fang, Wu Hsiu-Yueh, Yang Ming-Jen // Journal of Adolescent Health. 2007. Vol. 41, Iss. 1. P. 93–98.
395. The National Science Foundation. Can Robot Patients Lead to Better Doctors? Retrieved from Robotics Trends. 2015. URL: http://www.robotictrends.com/article/can_robot_patients_lead_to_better_doctors (дата обращения: 15.05.2021).
396. Turnher J. The Law That Applies to Autonomous Weapon Systems // American Society of International Law. 2013. Vol. 17. No. 4. Pp. 21-30.
397. Van den Berge W., Ter Weel B. Middensegment onder druk - Nieuwe kansen door technologie. Den Haag: Centraal Planbureau. 2015. URL: <https://www.cpb.nl/sites/default/files/publicaties/download/cpb-policy-brief-2015-13-baanpolarisatie-nederland.pdf> (дата обращения: 15.05.2021).
398. Van Sickle, C. (2018). Practice Notes: Professional and Ethical: Communication Technology Practices and Policies for a Digital World, 2018 issue, Ontario College of Social Workers and Social Service Workers
399. Virilio P. “Indirect Light”, Extracted from “Polar Inertia” // Theory, Culture & Society. 1999. Vol. 16 (5–6). P. 57–70.
400. Wenzel C. Konfliktbearbeitung durch Mediation aus berufspädagogischer Sicht. Zugl.: Kassel, Univ., Diss. 2008
401. Willemse E., Van Bodegom L. Beter?! Toekomstbeelden van technologie in de zorg. Den Haag: Stichting Toekomstbeeld der Techniek. 2015. URL: <https://stt.nl/media/pages/toekomstverkenningen/beter-technologie-in-de-zorg/beter-technologie-in-de-zorg/3d472fb2c6->

- 1604311449/stt82_beter_zorgtechnologie-beter.pdf (дата обращения: 15.05.2021).
402. Young K.S. Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder// CyberPsychology and Behavior. – 1998. – V. 1. – P. 237-244.
403. Young K.S., Rogers R.C. The Relationship between Depression and Internet Addiction // CyberPsychology & Behavior. – 1998. – N 1. – P 25-28. available from <http://dx.doi.org/10.1089/cpb.1998.1.25>
404. <http://flogiston.ru>.
405. <http://texts.lib.tversu.ru/texts/bu/12071bu.pdf>.
406. <http://www.sundaytimes.co.uk/news/pages/sti/2001/07/22/stinwenws03005.html>

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ, АННОТАЦИИ К ПАРАГРАФАМ НА РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Раздел 1. Психология в современном социокультурном пространстве Section 1. Psychology in the modern socio-cultural space

Глава 1. Отчуждение как социально-психологический феномен информатизации общества

Аннотация: В статье раскрывается ряд социальных и психологических феноменов, неизменно сопутствующих непрерывному процессу информатизации общества. Особый акцент делается на этапах перехода от традиционного общества к индустриальному и от индустриального к постиндустриальному. За несколько столетий, лежащих между ними, возникают современные формы отчуждения, состоящие, с одной стороны, в разрыве связей личности с социумом, с другой – в нарушениях внутренней структуры личности, лишаящих способности восприятия и проявления экзистенциальной составляющей собственного бытия.

Эмпирические результаты убеждают, что сегодняшний уровень информатизации общества сохраняет основания для отчуждения и одиночества. Переживание отчуждения и одиночества присуще представителям нового поколения. Содержательно отчуждение отражает разрыв контактов с социальными институтами, ближайшим окружением и с собой, обеднение общения, чувство одиночества. Подобные ощущения более выражены у тех, кого информационные технологии привлекают как область познания и профессионального обучения. Социальное отчуждение отражается в направленности поведения современных подростков. Переживание одиночества свойственно подросткам с девиантным и просоциальным поведением и вызвано социальными и личностными причинами. Подростки, склонные к девиациям, в круг источников одиночества включают нарушение отношений с семьёй, равнодушие родителей. Они реже признают личностные качества и дефицит эмоций в роли причины отчуждения. Одиночество подростков с просоциальным поведением тесно связано с эмоциональными переживаниями разрыва с близкими людьми. Полученные результаты могут использоваться при консультировании молодых людей, переживающих кризисные состояния и трудности личностной адаптации.

Ключевые слова: индустриальное общество, информатизация, информационные технологии, новое поколение, одиночество, отчуждение, постиндустриальное общество.

Alienation as a socio-psychological Phenomenon of Informatization of Society

Abstract: The article reveals a number of social and psychological phenomena that invariably accompany the continuous process of informatization of society. Special emphasis is placed on two significant transitional stages: from Traditional society to Industrial and from Industrial to Post-Industrial. Over the several centuries that lie between them, modern forms of alienation arise, consisting, first, of breaking the ties of the individual with society and, secondary, in violations of the internal structure of the personality, in which a person is deprived of the ability to perceive the existential component of his own being. Empirical results from semantic and survey methods suggest that today's level of social awareness preserves grounds for alienation and loneliness. The experience of alienation and loneliness is inherent in the representatives of the new generation: young people. Meaningful alienation reflects the disconnection with social institutions, the immediate environment and with oneself, the impoverishment of communication, the feeling of loneliness. Such feelings are more pronounced in those who are attracted by information technology as an area of learning and professional training. Social exclusion is reflected in the direction of the behavior of modern adolescents. It has been established that the experience of loneliness is characteristic of adolescents with deviant and prosocial behavior and is caused by social and personal reasons. Teenagers prone to deviations in the range of sources of loneliness include the disruption of relationships with the family, indifference of parents to their current needs. They are less likely to recognize personality traits and lack of emotions as a subjective cause of alienation. The loneliness of adolescents with prosocial behavior is closely related to emotional experiences of breaking with loved ones. The results can be used in individual and group counselling for young people experiencing crisis and difficulties of personal adaptation.

Keywords: Industrial society, informatization, information technology, new generation, loneliness, alienation, Post-Industrial society.

Сведения об авторах

Посохова Светлана Тимофеевна – профессор, доктор психологических наук, профессор, Санкт-Петербургский государственный университет. Россия, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7/9
E-mail: svetpos@mail.ru

Posokhova Svetlana T., Professor, Doctor of Psychology, Professor. St. Petersburg State University. Russia 199034, St. Petersburg, Universitetskaya Embankment, 7/9. E-mail: svetpos@mail.ru

Извеков Аркадий Игоревич – доцент, доктор философских наук, профессор, Северо-Западный государственный университет имени И. И. Мечникова, Россия, 195067, Санкт-Петербург, Пискаревский пр., 47.

E-mail: arkady.izvekov@gmail.com,

Izvekov Arkady I. Assistant professor, доктор философский наук, Professor, North-Western State Medical University named after I.I. Mechnikov,

Russia 195067, Saint-Petersburg, 47, Piskarevskiy Pr. E-mail: arkady.izvekov@gmail.com,

Изотова Маргарита Хаджумаровна – кандидат психологических наук, старший преподаватель, Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет. Россия, 194100 Санкт-Петербург, ул. Литовская, д. 2.

E-mail: izotova.margarita@gmail.com

Izotova Margarita Kh., PhD in Psychology, Senior lecturer, St. Petersburg State Pediatric Medical Academy. Russia 194100 St. Petersburg, Litovskaya street 2, E-mail: izotova.margarita@gmail.com

Глава 2. Исследование особенностей личности, попавшей в сложную жизненную ситуацию

Аннотация: В статье приведены результаты исследования личностных проявлений субъектов, находящихся в ситуации социальной изоляции. Рассматриваются ценностные структуры, личностные ресурсы, позволяющие справляться со сложной жизненной ситуацией.

Ключевые слова: сложная жизненная ситуация, социальная изоляция, толерантность к неопределённости, жизнестойкость, самоэффективность, совладание с ситуацией.

The study of the characteristics of a person who has fallen into a difficult life situation

Abstract: the results of the study of personal manifestations of subjects in a situation of social isolation are presented. The article considers the value structures, personal resources allowing to cope with a difficult life situation.

Key words: difficult life situation, social isolation, tolerance to uncertainty, resilience, self-efficacy, coping with the situation.

Сведения об авторе:

Попкова Татьяна Алексеевна – кандидат психологических наук, заведующий кафедрой психологических и гуманитарных наук Тверского института Московского гуманитарно-экономического университета, 170100 Тверь, ул. Дмитрия Донского, д.37

E-mail: Petta1@yandex.ru

Popkova Tatyana A., Candidate of Psychological Sciences, Head of the Department of Psychological and Humanitarian Sciences of the Tver Institute of the Moscow University of Humanities and Economics, E-mail Petta1@yandex.ru, 170100 Тверь Tver, Dmitry Donskoy str., 37

Глава 3. Социально-психологическое благополучие и ценностные ориентации подростков из семей с ненормативными семейными кризисами. Актуальные вопросы психосоциальной работы

Аннотация: Представлены результаты эмпирического исследования социально-психологического благополучия и ценностных ориентаций подростков, в семье которых за последние 1,5 года произошли ненормативные кризисные ситуации: смерть одного из родителей, развод родителей, один из родителей содержится в местах заключения, тяжёлая болезнь одного из родителей, попадание подростка под опеку или в замещающую семью по причине лишения родителей родительских прав. Результаты исследования указывают на необходимость оказания социально-психологической помощи подросткам, имеющих тяжелобольного родителя. Актуальная, продолжительная травматичная ситуация страдания от болезни родителя отрицательно сказывается на психоэмоциональном состоянии и негативно отражается на социально-психологическом благополучии. Поднимаются вопросы необходимости комплексного сопровождения семьи, переживающей ненормативный кризис по причине болезни члена семьи, в рамках межведомственного взаимодействия с применением современных цифровых технологий.

Ключевые слова: подростки, социально-психологическое благополучие, ненормативные семейные кризисы, ценностные ориентации, комплексное сопровождение семьи, психосоциальная помощь, межведомственное взаимодействие.

Socio-psychological well-being and value orientations of adolescents from families with non-normative family crises. Current issues of psychosocial work

Abstract: The article presents the results of an empirical study of the socio-psychological well-being and value orientations of adolescents whose family has experienced abnormal crisis situations over the past 1.5 years: the death of one of the parents, the divorce of the parents, one of the parents is being held in prison, a serious illness of one of the parents, a teenager being placed under guardianship or in a substitute family due to the deprivation of parental rights. The results of the study indicate the need to provide social and psychological assistance to adolescents with a seriously ill parent. The actual, long-term traumatic situation of suffering from a parent's illness negatively affects the psychoemotional state and negatively affects the socio-psychological well-being. The questions of the need for comprehensive support of a family experiencing a non-normative crisis due to the illness of a family member are raised within the framework of interdepartmental interaction with the use of modern technologies

Key words: adolescents, socio-psychological well-being, non-normative family crises, value orientations, comprehensive family support, psychosocial assistance, interdepartmental interaction.

Сведения об авторе:

Макеева Наталья Юрьевна - кандидат психологических наук, доцент кафедры «Социальная работа и педагогика» ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» (170100, Тверь, ул. Желябова,33); педагог-психолог отделения сопровождения замещающих семей ГБУ «Тверской областной центр социальной помощи семье и детям» (170034, Тверь, пр. Н.Корыткова, д.43), e-mail: makeeva.nat@mail.ru

Makeeva Natalia, candidate of psychological sciences, docent of the department of «Social work and pedagogy», teacher-psychologist of the department of support of substitute families "Tver regional center for social assistance to families and children", e-mail: makeeva.nat@mail.ru

Глава 4. Влияние на семейната среда върху развитието на децата от начална училищна възраст от ромски произход

Анотация: В статията е направен опит за изследване чрез анкетния метод на влиянието, което оказва семейната среда върху развитието на децата от начална училищна възраст от ромски произход и по-конкретно – върху тяхното отношение към образователната институция – училище.

Ключови думи: училище, семейна среда, деца от начална училищна възраст, роми.

Влияние семьи на развитие детей младшего школьного возраста, ромского происхождения

Аннотация: В статье предпринята попытка методом анкетирования изучить влияние семейного окружения на развитие детей младшего школьного возраста ромского происхождения и, в частности, на их отношение к образовательному учреждению - школе.

Ключевые слова: школа, семейная среда, дети младшего школьного возраста, рома.

Influence of the family environment on the development of children of primary school age of roma origin

Annotation: In the article an attempt is made to study through the questionnaire method the influence that the family environment has on the development of primary school age children of Roma origin and in particular - on their attitude to the educational institution - school.

Key words: school, family environment, children of primary school age, Roma

Information about the authors:

Velislava Atanasova Chavdarova - Professor Phd, University of Veliko Tarnovo "St. St. Cyril and Methodius", Faculty of Philosophy, Head of the Department of Psychology; business address: Republic of Bulgaria, Veliko Tarnovo, Hristo Botev Street 19;

e-mail: v_chavdarova@mail.bg

Krassimira Petrova Koleva - Mineva - Professor, Phd, Doctor of Science, University of Veliko Tarnovo "St. St. Cyril and Methodius", Faculty of Philosophy, Department of Psychology; business address: Republic of Bulgaria, Veliko Tarnovo, Hristo Botev Street 19 ;

e-mail: kraska_vt@abv.bg

Глава 5. Социально-культурная и персонологическая детерминанты историко-психологического исследования (на примере изучения Тверской области)

Аннотация: До сих пор региональная проблематика в истории психологии остаётся малоисследованным феноменом общественной жизни. А значит, требуется разработка и уточнение ее проблемного поля, объекта, предмета, целей, задач, методов, единиц изучения и принципов функционирования, чтобы восполнить существующую необходимость пополнения историографического базиса истории психологии.

В данной научной работе была поставлена цель изучения социально-культурных условий развития регионального психологического знания, научного творчества учёных и научных школ (сообществ) психологии, проблем методологии истории психологии. Такое изучение позволяет приблизиться к пониманию детерминант и закономерностей генезиса новых концепций, методов возможных исследовательских программ, механизмов развития психологической науки, поскольку позволяет раскрыть саму деятельность по производству знаний в контексте межличностных отношений, взаимодействия между ее членами в процессе совместного труда.

В статье анализируются понятия социально-культурное пространство, социально-научное пространство, приводятся характеристики современных методов истории психологии, среди которых автор выделяет такие перспективные как: библиографический, психобиографический, историко-генетический, наукометрический методы, а также ряд других методов историко-психологического исследования, позволяющих основательно изучать существующую региональную проблематику.

Ключевые слова: социально-культурное пространство, социально-научное пространство, региональная психология, научное сообщество, современные методы истории психологии, психобиографическое исследование, историко-генетический метод.

Socio-cultural and personological determinants of historical and psychological research (on the example of studying the Tver region)

Abstract: Until now, regional problems in the history of psychology remain a little-studied phenomenon of public life. This means that it is required to develop and clarify its problem field, object, subject, goals, tasks, methods, units of study and principles of functioning in order to fill the existing need to replenish the historiographic basis of the history of psychology.

In this scientific work, the goal was to study the socio-cultural conditions for the development of regional psychological knowledge, scientific creativity of scientists and scientific schools (communities) of psychology, problems of the methodology of the history of psychology. Such a study allows one to come closer to understanding the determinants and patterns of the genesis of new concepts, methods of possible research programs, mechanisms for the development of psychological science, since it allows one to reveal the very activity of producing knowledge in the context of interpersonal relations, interaction between its members in the process of joint work.

The article analyzes the concepts of socio-cultural space, socio-scientific space, provides characteristics of modern methods of the history of psychology, among which the author identifies such promising ones as: bibliographic, psychobiographical, historical-genetic, scientometric methods, as well as a number of other methods of historical and psychological research, allowing to thoroughly study the existing regional problems.

Key words: socio-cultural space, socio-scientific space, regional psychology, scientific community, modern methods of the history of psychology, psychobiographical research, historical and genetic method.

Сведения об авторе:

Шикун Алексей Алексеевич, кандидат психологических наук, доцент, пенсионер, e-mail: a.a.shikun@mail.ru

Shikun Aleksey A., candidate of psychological sciences, docent, retired, e-mail: a.a.shikun@mail.ru

Раздел 2. Психологические особенности организации и субъекта труда в условиях цифровизации общества

Section 2. Psychological features of the organization and the subject of labor in the conditions of digitalization of society

Глава 1. Человек в организации: жизнеспособность, самореализация, карьера

(Исследование выполнено в рамках Государственного задания Министерства науки и высшего образования РФ, тема № 0138-2021-0010 «Регуляция социального взаимодействия в условиях удалённой работы»)

Аннотация: *Цель* исследования: изучение жизнеспособности, самореализации, карьеры человека в среде эволюционирующих организаций; *предмет:* социальные и психологические механизмы и ресурсы самореализации человека; *методы:* историко-теоретический анализ, анализ результатов эмпирических исследований. *Гипотеза:* Поддержание жизнеспособности человека и социальных групп, их успешная самореализация посредством формирования просоциальных механизмов поведения по заданному образцу (прототипу) есть первые их стадии. Последующие стадии развития человека (в том числе – его карьерного продвижения) предполагают формирование новых механизмов адаптации, инициируемых и поддерживаемых эволюцией «внутренних условий» субъекта, согласованных с динамичными внешними условиями социальной среды (в том числе – среды организаций). На основании анализа литературных источников и данных эмпирических исследований автора констатируется: в проблеме жизнеспособности-самореализации-карьеры, акцентируются ключевые аспекты взаимодействий человека с миром. Вероятно дальнейшее смещения приоритетов изучения – уже не ординарных адаптационных механизмов по типу «социального гомеостаза», формирования моделей поведения по образцу поведения значимых других, - на новые - изучения ситуаций и процессов выхода человека в новое пространство (социальное, социально-психологические и психологическое), «моментов» его перехода в новое качество субъекта и личности. Подобные переформатирования научных проблем не могут удовлетворяться исключительно ранее предложенными концепциями. Нужно формулировать новые программы эмпирических исследований, позволяющих конструктивно продвигаться в решении актуальных научных и практических задач.

Ключевые слова: жизнеспособность, самореализация, карьера, человек, среда организации, изменения, эволюция, самоорганизация.

**A person in an organization:
viability, self-realization, career**

Purpose of the research: study of the viability, self-realization, career of a person in the environment of evolving organizations; subject: social and psychological mechanisms and resources of human self-realization; methods: historical and theoretical analysis, analysis of the results of empirical research. Hypothesis: Maintaining the viability of a person and social groups, their successful self-realization through the formation of prosocial mechanisms of behavior according to a given pattern (prototype) are their first stages. Subsequent stages of human development (including his career advancement) presuppose the formation of new adaptation mechanisms initiated and supported by the evolution of the “internal conditions” of the subject, coordinated with the dynamic external

conditions of the social environment (including the environment of organizations). Based on the analysis of literary sources and empirical research data, the author states: in the problem of viability-self-realization-career, the key aspects of human interactions with the world are emphasized. Probably a further shift in the priorities of the study - no longer ordinary adaptive mechanisms according to the type of "social homeostasis", the formation of behavioral models based on the behavior of significant others, - to new ones - the study of situations and processes of a person's exit into a new space (social, socio-psychological and psychological), "Moments" of his transition to a new quality of the subject and personality. Such reformatting of scientific problems cannot be satisfied exclusively by previously proposed concepts. It is necessary to formulate new programs of empirical research, allowing constructive progress in solving urgent scientific and practical problems.

Key words: vitality, self-realization, career, person, organization environment, changes, evolution, self-organization

Сведения об авторе:

Толочек Владимир Алексеевич - ведущий научный сотрудник лаборатория психологии труда, эргономики, инженерной и организационной психологии ФГБУН Институт психологии РАН, д.псх.н., профессор, e-mail: tolochekva@mail.ru

Tolochek Vladimir Alekseevich - Leading Researcher, Laboratory of Labor Psychology, Ergonomics, Engineering and Organizational Psychology, Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences, Doctor of Psychology, Professor, e-mail: tolochekva@mail.ru

Глава 2. Медиативная компетентность как условие развития профессиональной компетентности учителя

Аннотация: Существуют нормативные документы, регламентирующие то, какой конкретно профессиональной компетентностью должен обладать учитель. Однако в современной школе необходимо учитывать особенности и понимать причинно-следственные связи конфликтного поведения. Следовательно, обладание навыками и знаниями в области разрешения конфликта, необходимая часть структуры профессиональной компетентности учителя

Статья посвящена медиативной компетентности педагогов. Рассмотрена структура медиативной компетентности. Раскрываются особенности и причины конфликтов в образовательной среде. Обозначены компоненты медиативной компетентности, влияющие на развитие профессиональной компетентности учителя. Особое внимание обращено на формирование медиативной компетентности у педагогов. Обоснована

необходимость использования медиации в системе образования, как средства конструктивного урегулирования конфликта и как условие развития профессиональной компетентности педагогов.

Ключевые слова: конфликт в образовательной среде, медиация, медиативная компетентность учителя, профессиональная компетентность.

Mediation competence as a condition for the development of professional competence of a teacher

Abstract: There are regulations governing what particular professional competence a teacher should have. However, in a modern school it is necessary to take into account the peculiarities and understand the causal relationships of conflict behavior. Therefore, the lack of skills and knowledge in conflict resolution is a necessary part of the teacher's professional competence structure

The article is devoted to the mediation competence of teachers. The structure of mediation competence is considered. The specifics and causes of conflicts in the educational environment are revealed. The components of mediation competence that influence the development of the teacher's professional competence are marked. Particular attention is paid to the formation of mediation competence among teachers. The need to use mediation in the education system as a means of constructive resolution of the conflict and as a condition for the development of professional competence of teachers is justified.

Keywords: conflict in educational system, mediation, teacher's mediation competence, professional competence

Сведения об авторах:

Теплова Ирина Петровна - аспирант кафедры «Психологии» Тверского государственного университета (г. Тверь, Россия), педагог- психолог МОУ «СОШ № 16» (г. Энгельс Саратовской области, Россия).

Короткина Елена Дмитриевна, заведующая кафедрой «Психология» ФГБОУ Тверской государственный университет, кандидат психологических наук, доцент (г. Тверь, Россия).

Teplova Irina Petrovna Postgraduate student of the Department of Psychology, Tver State University, educational psychologist of the MOU "Secondary School No. 16" (Engels, Saratov Region, Russia)

Korotkina Elena Dmitrievna, Head of Chair of Psychology of Tver State University, Candidate of Psychological Sciences, Docent

Глава 3. Информационните и комуникационни технологии в практиката на помагащите професионалисти

Анотация: Представеният материал разглежда редица въпроси, които помагащите професионалисти трябва да познават във връзка с използването

на информационните и комуникационни технологии в контекста на тяхната практика. Използването на технологиите в практиката идва с предимства и предизвикателства. Обсъждат се някои професионални и етични проблеми, свързани с използването на цифровите технологии, тъй като те продължават да се развиват и да влияят на нашия личен живот и професионална практика. Дискутира се новото поколение интернет технологии, които са от значение за помагащите професии и които увеличават способността на практикуващите да получават и споделят информация чрез подобряване на традиционните начини за комуникация. Обсъжда се как Интернет променя средствата, чрез които хората формират социални взаимоотношения и придобиват и използват знания. Повдигат се основни проблеми, които възникват от тази среда, и подчертават важноста практикуващите да разберат тази среда и да я използват ефективно и безопасно в работата си.

Ключови думи: информационни и комуникационни технологии, помагачи професии, възможности, рискове

Abstract: The presented material addresses a number of issues that helping professionals need to know in connection with the use of communication technologies in the context of their practice. The use of technology in their work comes with advantages and challenges. Some professional and ethical issues related to the use of technology are discussed as they continue to evolve and affect our personal lives and professional practice. The new generation of Internet technologies, which are important for helping professions and which increase the ability of practitioners to receive and share information by improving traditional ways of communication, is discussed. An overview is made of the way in which the Internet changes the means by which people form social relationships and acquire and use knowledge. It raises key issues that arise from this environment, and emphasizes the importance for practitioners to understand this environment and use it effectively and safely in their work.

Key words: information and communication technologies, helping professions, opportunities, risks

Сведения за автора:

Будева Соня Георгиева

Доцент, Докторска степен по психология

Великотърновски университет "Св. Св. Кирил и Методий", Катедра "Организация и методология на социалните дейности"

Имейл: s.budeva@ts.uni-vt.bg

Адрес: България, Велико Търново, 5000, ул. „Арх. Г. Козаров“ №1, Учебен корпус № 4

About the author:

Budeva Sonya Georgieva

Associate Professor, PhD in Psychology

University of Veliko Tarnovo "St. St. Cyril and Methodius", Department of "Organization and Methodology of Social Activities"

Email: s.budeva@ts.uni-vt.bg

Address: Bulgaria, Veliko Tarnovo, 5000, 1 Arch. G. Kozarov str., University campus № 4

Глава 4. Концептуальная схема счастья и возможности ее применения в исследованиях субъекта труда

Аннотация. На основе анализа философского, социологического и собственно психологического подходов к описанию счастья, представлена разработанная концептуальная схема феномена, которая отражает его структуру и раскрывает возможности использования ее в исследованиях по психологии труда в качестве теоретической платформы построения конкретной программы эмпирического исследования. Концептуальная схема включает определённую систему понятий, которыми определяются феномены как условия, детерминирующие счастье, показана его уровневая структура и представлены формирующие каждый уровень компоненты.

Ключевые слова: концептуальная схема, счастье, субъект труда, смысл бытия, наполненность жизни, личная профессиональная идеология, личная профессиональная миссия.

The conceptual scheme of happiness and the possibilities of its application in the research of the subject of labor

Annotation. On the basis of the analysis of philosophical, sociological and psychological approaches to the description of happiness, the developed conceptual scheme of the phenomenon is presented, which reflects its structure and reveals the possibilities of using it in research on labor psychology as a theoretical platform for building a specific program of empirical research. The conceptual scheme includes a certain system of phenomena as conditions that determine happiness, its level structure is shown, and the components that form each level are presented.

Key words: conceptual scheme, happiness, subject of work, meaning of life, fullness of life, personal professional ideology, personal professional mission.

Об авторе:

ВИХРОВА Арина Владимировна – магистрант I курса, направление «Психология», профиль «Психология труда и инженерная психология», ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» (170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33), e-mail: arinkav@inbox.ru

Vikhrova A.V., master's student, Psychology, profile "Psychology of work and engineering psychology", Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Tver State University", tvasilieva_tver2010@mail.ru (170100, Tver Region, Tver, Zhelyabova st., D .33)

Демиденко Надежда Николаевна – доктор психологических наук, доцент кафедры «Психология труда, клиническая психология», ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет» (170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33), e-mail: nndem@list.ru

Demidenko N. N. Demidenko N.N., docent, doctor of psychological Sciences Tver, Tver state University, docent, Department of Labor Psychology and Clinical Psychology, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Tver State University", e-mail: nndem@list.ru (170100, Tver Region, Tver, Zhelyabova st., D .33),

Раздел 3. Проблема цифровой трансформации общества

Section 3. The problem of digital transformation of society

Глава 1. Регулирование робототехнических технологий: столкновение этики и закона

Аннотация. Целью исследования выступает анализ сопряжения этики и закона в процессе регулирования робототехнических технологий. Используя аналитический и сравнительно-сопоставительный методы, автор определяет, что робототехнические технологии на современном этапе получают активное развитие во всех сферах деятельности человека. В этой связи возникает ряд проблем, связанных с их применением, одна из которых – этически-правовая. И российские, и зарубежные правоведы считают, что столкновение этики и закона в правоотношениях с участием робототехнических средств – это не просто некая частность, а система, поскольку повышение уровня самостоятельности искусственного интеллекта предполагает усложнение уровня взаимоотношений, участником которых он становится. По этой причине новизной исследования следует считать сопоставление и анализ позиций отечественных и зарубежных авторов касательно вопроса, обозначенного в цели исследования.

Отдельный вопрос в исследуемой проблеме посвящён анализу вопросов этики военных роботов, поскольку указанная сфера предполагает не просто вторжение в человеческую жизнь и прямой контакт с человеком, но и наделение автономных систем прямым или косвенным правом распоряжения человеческими жизнями, что уже само по себе выходит за рамки гуманизма и становится предметом рассмотрения международного права.

Автор считает, что понимание грани, на которой могут существовать этика и закон в отношении робототехнических технологий, а также аспектов, связанных с пересечением таких граней позволит специалистам давать грамотную правовую оценку взаимоотношениям человека и машины в различных отраслях человеческой деятельности.

Ключевые слова: робот, робототехника, искусственный интеллект, цифровые технологии, этика, мораль, закон, право, регулирование, автономные системы вооружения.

Regulation of robotic technologies: The clash of ethics and the law

Annotation. The aim of the study is to analyze the interaction of ethics and law in the process of regulating robotic technologies. Using analytical and comparative methods, the author determines that robotic technologies at the present stage are actively developing in all areas of human activity. In this regard, there are a number of problems associated with their application, one of which is ethical and legal. Both Russian and foreign legal experts believe that the clash of ethics and law in legal relations involving robotic means is not just a certain particularity, but a system, since increasing the level of independence of artificial intelligence implies a complication of the level of relationships in which it becomes a participant. For this reason, the novelty of the study should be considered a comparison and analysis of the positions of domestic and foreign authors on the issue identified in the purpose of the study.

A separate issue in the study is devoted to the analysis of the ethics of military robots, since this sphere involves not just an invasion of human life and direct contact with a person, but also the granting of autonomous systems with direct or indirect rights to dispose of human lives, which in itself goes beyond the scope of humanism and becomes the subject of consideration of international law.

The author believes that understanding the boundary between ethics and the law in relation to robotic technologies, as well as aspects related to the intersection of such boundaries, will allow specialists to give a competent legal assessment of the relationship between man and machine in various branches of human activity.

Keywords: robot, robotics, artificial intelligence, digital technologies, ethics, morality, law, regulation, autonomous weapons systems.

Сведения об авторе:

Бегишев Ильдар Рустамович - кандидат юридических наук, заслуженный юрист Республики Татарстан, старший научный сотрудник, Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова, 420111, Россия, г. Казань, ул. Московская, д. 42 e-mail: begishev@mail.ru

Ildar R. Begishev Candidate of Law, Honoured Lawyer of the Republic of Tatarstan, Senior Research Scientist, Kazan Innovative University named after V. G. Timiryasov, Moskovskaya str., 42, Kazan, Russia, 420111
e-mail: begishev@mail.ru

Глава 2. Аспекты цифровизации коммуникации и коммуникативных специальностей

Аннотация: Специальности коммуникативного круга претерпевают цифровизацию. Это сказывается и на подготовке студентов. Показательны трансграничность образовательного дискурса и медиатизация культуры в условиях цифровизации. Продемонстрирован прагматико-ориентированный дискурс профессиональных риториков, связь устного неформального дискурса с цифровизацией. Исследования комментариев в блогосфере выявляют специфику такой коммуникации. Все представленные материалы позволяют сделать вывод: меняется и языковая ткань общения (лексика плюс синтаксис), и стилистика (смешение стилей, размывание стилевых норм), и риторические стратегии общения (карнавальность, отсутствие доверия, презумпция всезнания и т.д.)

Ключевые слова: цифровизация, коммуникация, медиатизация культуры, риторика, особенности коммуникации в блогах

Aspects of digitalization of communication and communicative specialties

Annotation. The specialties of the communicative circle are undergoing digitalization. This also affects the preparation of students. The transboundary nature of educational discourse and mediatization of culture in the context of digitalization are indicative. The pragmatic-oriented discourse of professional rhetors is demonstrated, the connection between oral informal discourse and digitalization. Research on comments in the blogosphere reveals the specifics of such communication. All the materials presented allow us to conclude: the linguistic fabric of communication (vocabulary plus syntax), and stylistics (mixing of styles, erosion of style norms), and rhetorical communication strategies (carnivalism, lack of trust, the presumption of omniscience, etc.)

Keywords: digitalization, communication, mediatization of culture, rhetoric, features of communication in blogs

Сведения об авторе:

Бушев Александр Борисович - доктор филол. наук, профессор кафедры журналистики, рекламы и связей с общественностью Тверского государственного университета (170100, Г. Тверь, ул. Желябова, 33) e-mail: Bushev.AB@tversu.ru

Bouchev Alexandre B. – Doctor of Philology, Prof. of the Department of Journalism, PR and Advertising, e-mail: Bushev.AB@tversu.ru

Глава 3. Рефлексия на технологиите върху ученето

Анотация

Днес има богато количество от учебни технологии, които могат да се използват за учене, вариращи от образователни игри за мобилни устройства и среди за виртуална реалност до онлайн обучение с анимирани педагогически агенти, видео и анимация. Много често преподавателите срещат трудности при подбора на най-подходящите технологични средства за текст, звук, графика (статична и/или динамична) при подготовка на своите уроци (или учебни курсове). В настоящото проучване анализираме наличните научно доказани констатации на водещи психолози в областта на образователните технологии, които търсят отговор на въпроса – как технологиите подпомагат ученето? Целта ни е да посочим научно обосновани препоръки към преподавателите, които планират базирано на технологиите обучение.

Ключови думи: learning, instruction, graphics, animations, multimedia principle, Multimedia Learning

Reflection of technology of learning

Abstract

Nowadays, there is a wide variety of studying technologies, that can be used for learning. These vary from educational games for mobile devices and VR to distance learning using animated pedagogical agents, video and animation. In many cases teachers encounter difficulties when choosing the most suitable technological means for text, sound and graphics (static and/or dynamic) when preparing their lessons (or courses). In the following research we analyse the available scientifically proved statements of leading psychologists in the sphere, who seek an answer to the question “How technology facilitates learning?”. Our aim is to provide scientifically based recommendations to teachers, who plan to incorporate technology in their teaching process.

Keywords: learning, instruction, graphics, animations, multimedia principle, Multimedia Learning

Сведения за авторите (Сведения об авторах):

Стоянка Любомирова Георгиева-Лазарова - Доцент, доктор по педагогика, преподавател към Педагогически факултет, Великотърновски университет „Св. Св. Кирил и Методий“ 5003 Велико Търново, Ул. Теодосий Търновски 2 , **България**

E-mail: s.lazarova@live.uni-vt.bg

Stoyanka Lyubomirova Georgieva-Lazarova, St. Cyril and St. Methodius University of Veliko Turnovo, 5003 Veliko Turnovo, 2 T. Turnovski str. Bulgaria

E-mail: s.lazarova@live.uni-vt.bg

Stoyanka Lyubomirova Georgieva-Lazarova - associate professor (PhD) lecturer at the Department of Pedagogy in Pedagogical Faculty of the University of Veliko Turnovo; teacher in the Department of Innovation and Management of Education; director of the Distance Learning Center in the University of Veliko Turnovo. Scientific interests: Information and communication technology in education and working in digital environment; working with digital didactical aids; pedagogy of the 21st century, electronic textbook, etc. Monograph: Education in digital environment (2012); textbooks and teaching aids, papers, and reports in the field of application of the modern technologies in teaching. Membership: Union of scientist - Bulgaria

Лъчезар Иванов Лазаров, Доцент, доктор по педагогика, Преподавател към Педагогически факултет, Великотърновски университет „Св. Св. Кирил и Методий“, 5003 Велико Търново, Ул. Теодосий Търновски 2 България

Email: lazarov@live.uni-vt.bg

Lachezar Ivanov Lazarov, St. Cyril and St. Methodius University of Veliko Turnov, 5003 Veliko Turnovo, 2 T. Turnovski str. , Bulgaria

Email: lazarov@live.uni-vt.bg

Lachezar Ivanov Lazarov - associate professor (PhD), engineer, lecturer at the department of Pedagogy in the Faculty of Pedagogy of the University of Veliko Turnovo; Director of the University Computer and Information Center at the University of Veliko Turnovo. Scientific interests: information and communication technology in education and working in digital environment; working with digital didactic aids; Designing and maintaining educational information systems to support decision-making and automation of administrative activities in the university environment. Monograph: Information systems in education (2014); textbooks and teaching aids, papers and reports in the field of application of the modern technologies in teaching. Membership: Union of scientist - Bulgaria

Глава 4. Особенности социального интеллекта подростков с киберкоммуникативной зависимостью

Аннотация: цель данной работы – изучение особенностей социального интеллекта лиц подросткового возраста, демонстрирующих признаки киберкоммуникативной зависимости. Исследование проводилось в online-режиме. Применялись диагностические методики: Опросник киберкоммуникативной зависимости (А.В.Тончевой), тест «Социальный

интеллект» Гилфорда. В исследовании участвовало 30 подростков в возрасте 14-15 лет, половина из которых выявляли признаки киберкоммуникативной зависимости, другая половина зависимости не имела. Наше исследование показало, что подростки с киберкоммуникативной зависимостью имеют более низкую способность понимать смысл социальных ситуаций и предвидеть исход тех или иных действий в социуме, оценивать сходства и различия в поведенческих и эмоциональных реакциях людей, понимать причины, логику этих реакций и их изменений, планировать результат социального взаимодействия. Эти данные позволяют предположить появление различных нарушений адаптации в реальной жизни у подростков с киберкоммуникативной зависимостью и, как следствие, рост нервно-психических расстройств у данной категории населения. Актуальность и новизна научных изысканий в области интернет-аддикций связана с ситуацией расширения Интернет-технологий в социальной, трудовой и личной жизни граждан, особенно в условиях пандемии COVID-19, а также с недостаточностью научных данных о последствиях перевода жизненно важных видов деятельности (таких, как учение, общение, труд) в online-формат.

Ключевые слова: подростковый возраст, мышление, интернет-аддикция, киберкоммуникативная зависимость, социальный интеллект, адаптация

Features of social intelligence of adolescents with cybercommunicative addiction

Annotation: The purpose of this work is to study the characteristics of the social intelligence of adolescents showing signs of cybercommunicative addiction. The study was conducted online. Diagnostic methods were used: Questionnaire of cybercommunicative dependence (A.V. Toncheva), test "Social intelligence" by Guildford, descriptive statistics and Mann-Whitney U-test were chosen for data processing. The study involved 30 adolescents aged 14-15 years, half of whom showed signs of cyber-communication addiction, the other half did not. Our research has shown that adolescents with cybercommunication addiction have a lower ability to understand the meaning of social situations and predict the outcome of certain actions in society, assess the similarities and differences in behavioral and emotional reactions of people, understand the reasons, the logic of these reactions and their changes, plan the result social interaction. These data suggest the emergence of various disorders of adaptation in real life in adolescents with cybercommunicative dependence and, as a consequence, an increase in neuropsychiatric disorders in this category of the population. The relevance and novelty of scientific research in the field of Internet addictions is associated with the situation of the expansion of Internet technologies in the social, work and personal life of citizens, especially in the context of the COVID-19 pandemic, as

well as with the lack of scientific data on the consequences of the transfer of vital activities (such as teaching, communication, work) into an online format.

Keywords: adolescence, intellection, internet addiction, cyber-communicative addiction, social intelligence, adaptation

Сведения об авторах:

Савченко Людмила Анатольевна, преподаватель кафедры «Психология труда и клиническая психология» Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Тверской государственной университет», (170100, Тверская область, г. Тверь, ул. Желябова, д.33), медицинский психолог Государственного бюджетного учреждения здравоохранения Тверской области «Областной клинический психоневрологический диспансер» (170026 Тверская область, г. Тверь, ул. Фурманова, 12) +7(4822)55-71-62
e-mail: dicranum88@googlemail.com

Savchenko Lyudmila Anatolyevna, medical psychologist State budgetary institution of health care of the Tver region "Regional clinical neuropsychiatric dispensary" (170026 Tver region, Tver, Furmanova st., 12) +7 (4822) 55-71-62, lecturer of the Department of Labor Psychology and Clinical Psychology, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education " Tver State University", dicranum88@googlemail.com (170100, Tver Region, Tver, Zhelyabovast., 33),

Васильева Тамара Михайловна, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Психология труда и клиническая психология» Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Тверской государственной университет», (170100, Тверская область, г. Тверь, ул. Желябова, д.33), медицинский психолог Государственного бюджетного учреждения здравоохранения Тверской области «Областной клинический психоневрологический диспансер» (170026 Тверская область, г. Тверь, ул. Фурманова, 12) +7(4822)55-71-62
e-mail: tvasilieva_tver2010@mail.ru

Vasilieva Tamara Mikhailovna, PhD in Psychology, associate professor of the Department of Labor Psychology and Clinical Psychology, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Tver State University", tvasilieva_tver2010@mail.ru (170100, Tver Region, Tver, Zhelyabova st., D.33), medical psychologist State budgetary institution of health care of the Tver region "Regional clinical neuropsychiatric dispensary" (170026 Tver region, Tver, Furmanova st., 12) +7 (4822) 55-71-62

Коштырева Елизавета Александровна, медицинский психолог Государственного бюджетного учреждения здравоохранения Тверской

области «Областной клинический психоневрологический диспансер»,
(170026 Тверская область, г. Тверь, ул. Фурманова, 12) +7(4822)55-71-62
e-mail: koshtirewa@yandex.ru

Koshtyreva Elizaveta Aleksandrovna, medical psychologist State
budgetary institution of health care of the Tver region "Regional clinical
neuropsychiatric dispensary", koshtirewa@yandex.ru (170026 Tver region, Tver,
Furmanova st., 12) +7 (4822) 55-71-62

Раздел 4. Современная информационная среда: психологические проблемы и перспективы развития

Section 4. Modern information environment: psychological problems and development prospects

Глава 1. Современная информационная среда и психическое благополучие детей и подростков: проблемный анализ

Аннотация: В статье представлены результаты влияния цифровой среды на психологические особенности детей и подростков.

Автор делает акцент на новых направлениях исследования, которые обуславливаются цифровизацией современного общества

В статье рассматриваются положительные и отрицательные аспекты влияния цифровых технологий на психологию детей и подростков.

Ключевые слова: цифровая среда, компьютерные технологии, психологическое благополучие, риски воздействия цифровых технологий, психика детей и подростков

Барияк Ирина Анатольевна – декан факультета психологии, Тверской государственный университет (170100, Тверь, ул. Желябова,33,) e-mail: Barilyak.IA@tversu.ru

Modern information environment and mental well-being of children and adolescents: a problem analysis

Annotation:The article presents the results of the influence of the digital environment on the psychological characteristics of children and adolescents.

The author focuses on new areas of research that are conditioned by the digitalization of modern society.

The article discusses the positive and negative aspects of the impact of digital technologies on the psychology of children and adolescents.

Keywords: digital environment, computer technologies, psychological well-being, risks of exposure to digital technologies, the psyche of children and adolescents

Barilyak Irina A. -Dean of the Faculty of Psychology, Tver State University (33 Zhelyabova str., Tver, 170100,) e-mail: Barilyak.IA@tversu.ru

Глава 2. Психологические особенности общения подростков в реальном и виртуальном мире

Аннотация: В статье раскрыты проблемы, связанные с возможными противоречиями между позитивными и негативными психологическими особенностями общения подростков в реальном и виртуальном мире и их влияния на общество в целом. Подчёркивается необходимость изучения степени воздействия социальных сетей на психоэмоциональное развитие подрастающего поколения. Необходимо учесть специфику формирования субъективного благополучия и социализации подростков и учесть все возможные тенденции развития современных технологий.

Ключевые слова: массовая культура, социальные сети, современные технологии, субъективное благополучие, социализация, индивидуализация, онлайн-общение.

Psychological features of teenagers ' communication in the real and virtual world

Annotation: The article reveals the problems associated with the possible contradictions between the positive and negative psychological features of adolescents ' communication in the real and virtual world and their impact on society as a whole. The necessity of studying the degree of influence of social networks on the psychoemotional development of the younger generation is emphasized. It is necessary to take into account the specifics of the formation of subjective well-being and socialization of adolescents and take into account all possible trends in the development of modern technologies.

Keywords: popular culture, social network, modern technologies, subjective well-being, socialization, individualization, online communication.

Сведения об авторе:

Хрипунова Светлана Владимировна, доцент, кандидат философских наук, доцент кафедры социологии, общей и юридической психологии Российская Академия Народного Хозяйства и Государственной Службы (Волгоградский институт управления), e-mail: domsvh@rambler.ru.

Khripunova Svetlana Vladimirovna, Associate Professor, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor of the Department of Sociology, General and Legal Psychology, Russian Academy of National Economy and Public Administration (Volgograd Institute of Management), e-mail: domsvh@rambler.ru.

Глава 3. Эмоциональный интеллект и распознавание эмоций у активных пользователей социальных сетей

Эмоциональный интеллект как способность эффективно коммуницировать и управлять своими и чужими эмоциями играет важную роль для достижения успеха в реализации жизненных целей человека.

Общение в социальных сетях и мессенджерах, занимающее все большее место в современных коммуникациях, обладает рядом специфических черт, в том числе отсутствием паравербальных и невербальных элементов общения. В связи с этим актуальной представляется проверка гипотезы, влияет ли редуцированная относительно эмоционального компонента форма общения в сети, в значительной мере заменяющая непосредственный контакт между людьми, на способность распознавать эмоциональное состояние другого. Целью исследования явилось выявление влияния приверженности общаться в социальных сетях на умение распознавать и управлять эмоциями как собственными, так и других людей. Исследованы 80 респондентов в возрасте от 18 до 67 лет, активные пользователи интернета. В качестве методов исследования использовались: «Тест диагностики киберкоммуникативной зависимости» А.В.Тончевой, «Тест (опросник) эмоционального интеллекта» Люсина, направленный на субъективную оценку человеком своего эмоционального интеллекта, и метод на распознавание эмоций по микроэкспрессии П.Экмана – для психологической диагностики умения дифференцировать эмоции. Результаты проведенного исследования показали, что более высокие показатели киберкоммуникативной зависимости отрицательно связаны с уровнем эмоционального интеллекта и умением распознавать эмоции.

Ключевые слова: киберкоммуникативная зависимость, эмоциональный интеллект, распознавание эмоций.

Emotional intelligence and emotion recognition in active users of social networks

Emotional intelligence as the ability to effectively communicate and manage your own and other people's emotions plays an important role in achieving success in a person's life goals. Communication in social networks and messengers, which occupies an increasing place in modern communications, has a number of specific features, including the absence of paraverbal and nonverbal elements of communication. In this regard, it is relevant to check the hypothesis whether the form of communication in the network affects the ability to recognize the emotional state of another. Cyber communication is reduced in the case of emotional components, though it largely replaces direct contact between people. The aim of the study was to identify the impact of the commitment to communicate in social networks on the ability to recognize and manage the emotions of both your own and other people. 80 respondents aged from 18 to 67 years, active Internet users were studied. The following research methods were used: Cyber Communication Addiction Test by A.V. Toncheva, Emotional Intelligence Test by Lyusin, aimed at a subjective assessment of a person's emotional intelligence, and Micro-expression Test by P. Ekman directed for psychological diagnostics of the ability to differentiation emotions. The results of the study show that higher rates of cyber communication addiction are

negatively associated with the level of emotional intelligence and the ability to recognize emotions.

Key words: cyber communicative addiction, emotional intelligence, emotion recognition.

Сведения об авторах:

Карпова Эльвира Борисовна, доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии кризисных и экстремальных ситуаций Санкт-Петербургского университета. 199034 Санкт-Петербург, наб. Макарова, д. 6. e-mail: e.karpov@spbu.ru

Karpova Elvira Borisovna, Associate Professor, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology of Crisis and Extreme Situations, St. Petersburg University. e.karpov@spbu.ru. 199034 Saint Petersburg, nab. Makarova, 6.

Гуреева Юлия Анатольевна, студентка факультета психологии Санкт-Петербургского университета. 199034 Санкт-Петербург, наб. Макарова, д. 6. e-mail: st068984@student.spbu.ru

Gureeva Julia Anatolievna, a student of the Department of Psychology of St. Petersburg University. st068984@student.spbu.ru. 199034 Saint Petersburg, nab. Makarova, 6.

Глава 4. Психологические проблемы субъектов труда образовательных организаций в современных условиях информационно-коммуникативной реальности

Аннотация: в статье описывается трудовая деятельность субъектов труда образовательных организаций, отражается ее специфика в условиях дистанционного и смешанного формата. Дается теоретический и эмпирический анализ психологических феноменов, представляющих проблемные области практической психологии, актуализированных современными условиями информационно-коммуникативной реальности: трансформация показателей коммуникативной культуры, неудовлетворённость трудом и проявление синдрома эмоционального выгорания. Делается предположение об условиях и формах психологической работы для нивелирования установленных проблем.

Ключевые слова: образовательная организация, коммуникативная культура, неудовлетворённость трудом, синдром эмоционального выгорания

Psychological problems of labor subjects of educational organizations in modern conditions of information and communicative reality

Resume: the article describes the labour activity of subjects of labour of educational organizations, reflects its specificity in the conditions of a distant and mixed format. The article provides a theoretical and empirical analysis of psychological phenomena that represent problem areas of practical psychology, actualized by modern conditions of information and communication reality: transformation of indicators of communicative culture, dissatisfaction with work and manifestation of the syndrome of emotional burnout. An assumption is made about the conditions and forms of psychological work to level the established problems.

Key words: educational organization, communicative culture, work dissatisfaction, burnout syndrome

Сведения об авторе:

Ребрилова Елена Сергеевна, доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Психология» ФГБОУ ВО «Тверской Государственный Университет», e-mail: rebrilova@mail.ru, (170100, г. Тверь, Студенческий переулок, д. 12, корпус «Б»).

Rebrilova Elena Sergeevna, PhD, Associate Professor of the Department of Psychology, Tver State University

Раздел 5. Клиническая психология: проблемы психологического здоровья человека в условиях цифровой трансформации общества

Section 5. Clinical psychology: problems of psychological health of a person in the conditions of digital transformation of societ

Глава 1. Психическое здоровье и благополучие младших школьников в системе дистанционного образования

Аннотация: В работе даётся обзор системы образования и задач, которые оно играло на разных этапах развития общества, рассматриваются аспекты формирования психического здоровья младших школьников, представлены результаты исследования младших школьников в системе очного и дистанционного формата обучения. Основные выводы:

1. Время выполнения заданий у младших школьников в дистанционного формате выросло, это усугубляется тем, что у большинства детей ещё не сформирована способность к самоорганизации, что проявляется в соблюдении режима дня и избыточном нахождении за компьютером (ноутбуком/планшетом). Необходимо обучение навыкам контроля и организации времени с учётом дел.

2. Также возросло время пребывания в Интернете: 90% детей посещают сайты для развлечения, а также играют в компьютерные игры. Необходимо усилить контроль по содержанию просматриваемого ребёнком информационного контента.

3. У младших школьников произошло снижение: уровня понимания детьми материала, удовольствия от учёбы, физической активности. Показатели качества сна не изменились. Необходимо внедрение новых методов обучения, соответствующих особенностям восприятия младших школьников эпохи цифровизации и целям образования.

Даются рекомендации, с одной стороны, о модернизации системы образования, с другой, сохранения психического здоровья младших школьников.

Ключевые слова: психическое здоровье, младшие школьники, школьное образование, образовательные каноны, дистанционное обучение.

Mental health and well-being of primary students in the distance education system

Abstract: The article provides an overview of the education system and the tasks that it played at different stages of the development of society, examines aspects of the formation of mental health of primary students, presents the results of a study of primary students in the system of full-time and distance learning. Main conclusions:

1. The time for completing assignments for primary students in a distance format has increased, this is aggravated by the fact that most pupils have not yet developed the ability to self-organize, which is manifested in adherence to the daily routine and excessive use of a computer (laptop / tablet). Training in time management and time management skills is necessary.

2. The time spent on the Internet has also increased: 90% of pupils visit sites for entertainment, and also play computer games. It is necessary to strengthen control over the content of the information content viewed by the child.

3. In primary students, there was a decrease in the level of children's understanding of the material, pleasure from learning, and physical activity. Sleep quality scores were unchanged. It is necessary to introduce new teaching methods that correspond to the peculiarities of the perception of primary schoolchildren in the digitalization era and the goals of education.

4. Recommendations are given, on the one hand, on the modernization of the education system, on the other hand, on the preservation of the mental health of primary students.

Key words: mental health, primary students, school education, educational canons, distance learning.

Сведения об авторах:

Гофман Ольга Олеговна, кандидат психологических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного университета, , Россия, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., д. 7–9

e-mail: ms.gofman@mail.ru

Gofman Olga Olegovna, PhD in Psychology, Associate Professor, St. Petersburg State University, ms.gofman@mail.ru, Russia, 199034, St. Petersburg, Universitetskaya nab., 7-9

Водопьянова Наталия Евгеньевна, доктор психологических наук, профессор, профессор Санкт-Петербургского государственного университета, Россия, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., д. 7-9

e-mail: vodop@mail.ru

Vodopyanova Natalia Evgenievna, Doctor of Psychology, Professor, Professor of St. Petersburg State University, vodop@mail.ru, Russia, 199034, St. Petersburg, Universitetskaya nab

Осетинская Ольга Владимировна, учитель, Прогимназия «Радуга» №624, Россия, 190103, Санкт-Петербург, 8-я Красноармейская ул., д. 16 литера А

e-mail:osol58@mail.ru

Osetinskaya Olga Vladimirovna, teacher, Progymnasium "Raduga" No. 624, osol58@mail.ru, Russia, 190103, St. Petersburg, 8th Krasnoarmeyskaya st., 16, letter A

Глава 2. Разработка программы индивидуальной коррекции для подростков с самоповреждающим поведением, использующих социальные сети как предпочтительный вид коммуникации

Аннотация: В статье рассматривается феномен самоповреждающего поведения у подростков, использующих социальные сети, как предпочтительный вид общения. Цель исследования - проведение теоретического обзора феномена самоповреждающего поведения в современной отечественной и зарубежной литературе. Так же одной из задач являлось описать особенностям самоповреждающего поведения среди подростков, а также факторам влияющих на его возникновение. Основной эмпирической задачей являлась разработка программы индивидуальной коррекции для подростков с самоповреждающим поведением, использующих социальные сети как предпочтительный вид общения. В ходе её выполнения нам потребовалось измерить показатели эмоциональной сферы, на основе показателей эмоционального интеллекта (осознание своих эмоций, контроль своих эмоций, контроль экспрессии) в экспериментальной группе до и после проведения программы, а также провести разработанную программу, направленную на коррекцию самоповреждающего поведения. В ходе работы так же даётся описание признакам самоповреждающего поведения, его разновидностям и способам регистрации.

Ключевые слова: самоповреждающее поведение, подростки, программа индивидуальной коррекции, социальные сети, коррекционная работа, виды самоповреждающего поведения, интегративный подход.

Development of an individual correction program for adolescents with self-harming behavior who use social networks as the preferred type of communication

Abstract: The article examines the phenomenon of self-harming behaviour in adolescents using social networks as the preferred form of communication. The objectives of the study were to conduct a theoretical review of the phenomenon of self-harming behavior in modern domestic and foreign literature. Also, one of the tasks was to describe the features of self-harming behaviour among adolescents, as well as the factors influencing its occurrence. The main empirical task was the development of an individual correction program for adolescents with self-injurious behaviour, using social networks as their preferred form of communication. In the course of its implementation, we needed to measure the indicators of the emotional sphere, based on the indicators of emotional intelligence (awareness of our emotions, control of our emotions, control of expression) in the experimental group before and after the program, as well as conduct a developed program aimed at correcting self-teaching behaviour. In the course of the work, a description is also given of the signs of self-injurious behaviour, its varieties and methods of registration.

Key words: self-injurious behavior, adolescents, individual correction program, social networks, correctional work, types of self-injurious behavior, integrative approach.

Сведения об авторах:

Карасёва Елена Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Психология труда и клиническая психология» Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Тверской государственной университет», (170100, Тверская область, г. Тверь, ул. Желябова, д.33), заведующая отделением медицинской психологии ГБУЗ «Областной клинический психоневрологический диспансер» (170026 Тверская область, г. Тверь, ул. Фурманова, 12) +7(4822)55-71-62, e-mail: kea12@mail.ru

Karaseva Elena A. Candidate of Psychological Sciences, docent of the Department of Labor Psychology and Clinical Psychology, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Tver State University», (170100, Tver Region, Tver, Zhelyabova st., D .33), Head Department of Medical Psychology GBUZ Regional Clinical Psychoneurological Dispensary (170026 Tver region, Tver, Furmanova st., 12) +7 (4822) 55-71-62

Музыкин А. А. медицинский психолог Государственного бюджетного учреждения здравоохранения Тверской области «Областной клинический психоневрологический диспансер» (170026 Тверская область, г. Тверь, ул. Фурманова, 12) +7(4822)55-71-62

Muzykin A.A. medical psychologist GBUZ Regional Clinical Psychoneurological Dispensary (170026 Tver region, Tver, Furmanova st., 12) +7 (4822) 55-71-62

Глава 3. Особенности мышления у подростков с киберкоммуникативной зависимостью

Аннотация: Современная ситуация осложняется тем, что в настоящее время нахождение в социальных сетях все больше упрощается по средствам компьютера, планшета или смартфона, и поэтому дети и подростки проводят там все больше и больше времени. Расширение возможностей для коммуникации в разных виртуальных группах позволяет приобрести определённый социальный статус, что является значимым для подростка. Чрезмерное увлечение интернетом разрушающе влияет на ребёнка, тем самым вызывает негативное воздействие на психику и мышление в подростковом периоде. В нашем исследовании мы попытались проанализировать особенности мышления, которое формируется в процессе киберкоммуникативной зависимости у подростков.

Ключевые слова: киберкоммуникативная зависимость, подростки, мышление, виртуальное общение, мыслительные операции, стиль мышления, подростковый возраст.

Peculiarities of thinking in adolescents with cybercommunication addiction

Abstract: The current situation is complicated by the fact that nowadays being on social networks is increasingly simplified by means of a computer, tablet or smartphone, and therefore children and adolescents spend more and more time there. Expansion of opportunities for communication in different virtual groups allows you to acquire a certain social status, which is significant for a teenager. Excessive hobby for the Internet has a destructive effect on the child, thereby causing a negative impact on the psyche and thinking in adolescence. In our study, we tried to analyze the features of thinking that is formed in the process of cyber-communicative addiction in adolescents.

Key words: cyber-communicative addiction, adolescents, thinking, virtual communication, mental operations, thinking style, adolescence.

Сведения об авторах:

Савченко Людмила Анатольевна, преподаватель кафедры «Психология труда и клиническая психология» Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Тверской государственной университет», (170100, Тверская область, г. Тверь, ул. Желябова, д.33), медицинский психолог Государственного бюджетного учреждения здравоохранения Тверской области «Областной клинический психоневрологический диспансер» (170026 Тверская область, г. Тверь, ул. Фурманова, 12) +7(4822)55-71-62
e-mail: dicranum88@googlemail.com

Savchenko Lyudmila Anatolyevna, medical psychologist State budgetary institution of health care of the Tver region "Regional clinical neuropsychiatric dispensary" (170026 Tver region, Tver, Furmanova st., 12) +7 (4822) 55-71-62, lecturer of the Department of Labor Psychology and Clinical Psychology, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education " Tver State University", dicranum88@googlemail.com (170100, Tver Region, Tver, Zhelyabovast., 33),

Васильева Тамара Михайловна, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Психология труда и клиническая психология» Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Тверской государственной университет», (170100, Тверская область, г. Тверь, ул. Желябова, д.33), медицинский психолог Государственного бюджетного учреждения здравоохранения Тверской области «Областной клинический психоневрологический диспансер» (170026 Тверская область, г. Тверь, ул. Фурманова, 12) +7(4822)55-71-62
e-mail: tvasilieva_tver2010@mail.ru

Vasilieva Tamara M., PhD in Psychology, associate professor of the Department of Labor Psychology and Clinical Psychology, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Tver State University", tvasilieva_tver2010@mail.ru (170100, Tver Region, Tver, Zhelyabova st., D.33), medical psychologist State budgetary institution of health care of the Tver region "Regional clinical neuropsychiatric dispensary" (170026 Tver region, Tver, Furmanova st., 12) +7 (4822) 55-71-62

Коштырева Елизавета Александровна, медицинский психолог Государственного бюджетного учреждения здравоохранения Тверской области «Областной клинический психоневрологический диспансер», (170026 Тверская область, г. Тверь, ул. Фурманова, 12) +7(4822)55-71-62
e-mail: koshtirewa@yandex.ru

Koshtyreva Elizaveta A., medical psychologist State budgetary institution of health care of the Tver region "Regional clinical neuropsychiatric dispensary", koshtirewa@yandex.ru (170026 Tver region, Tver, Furmanova st., 12) +7 (4822) 55-71-62

Глава 4. Переживание одиночества и ригидность у подростков, состоящих в группах с пассивной пропагандой суицидального поведения в социальных сетях: результаты пилотного исследования
Аннотация: В данной статье представлены теоретические аспекты подходов к изучению проблемы одиночества и ригидности в подростковом возрасте, приведены результаты дифференциации групп суицидальной направленности в социальной сети и результаты эмпирического исследования уровня субъективного ощущения одиночества и ригидности у

подростков, состоящих в группах с пассивной пропагандой суицидального поведения в социальной сети.

Ключевые слова: подростки, суицидальное поведение, субъективное ощущение одиночества, ригидность, Интернет, социальные сети, суицидальные группы.

Subjective Feelings of Loneliness and Rigidity among Adolescents Who Belong to the Social Network Groups Containing Passive Propaganda of Suicidal Behaviour: Results of the Pilot Research

Abstract: This research paper includes theoretical aspects of the research methods of the problem of loneliness and rigidity during adolescence. The authors describe the results of the differentiation of the social network groups that contain suicidal topics. The paper includes empirical research on the levels of the subjective feelings of loneliness and rigidity among adolescents who belong to social network groups containing passive propaganda of suicidal behaviors.

Key words: adolescents, suicidal behaviour, subjective feeling of loneliness, rigidity, Internet, social networks, suicidal groups.

Сведения об авторах:

Максимов Дмитрий Валерьевич, клинический психолог Государственного бюджетного учреждения здравоохранения Тверской области «Областной клинический психоневрологический диспансер» (170026 Тверская область, г. Тверь, ул. Фурманова, 12) +7(4822)55-71-62

e-mail: maxx88@list.ru

Maximov Dmitry V. is a clinical psychologist working in State Budgetary Healthcare Institution of the Tver Region “Regional Clinical Psycho-Neurological Dispensary”, 12 Furmanova St., 170026 Tver

Яковлева Дарья Александровна, студент 3 курса специальности «Клиническая психология» факультета психологии Тверского государственного университета,

e-mail: ldariayakovl@mail.ru

Yakovleva Dariya A. is a senior student of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Tver State University» majoring in «Clinical Psychology»

Издается в авторской редакции

Подписано в печать 30.08.2021. Формат 60x84/16.

Усл. печ. л. 20,81. Тираж 300. Заказ № 266.

Издательство Тверского государственного университета

Адрес: 170100, г. Тверь, Студенческий пер. 12, корпус Б.

Тел.: (4822) 35-60-63.