

№ 2(44), 2025

MIESIĘCZNIK
POŁOCKI.

Tom I.

Rok 1818.

«Вестник Полоцкого государственного университета»
продолжает традиции первого в Беларуси литературно-
научного журнала «Месячник Полоцкий».

ВЕСТНИК ПОЛОЦКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА
Серия Е. Педагогические науки

В серии Е научно-теоретического журнала публикуются статьи, прошедшие рецензирование, содержащие новые научные результаты в области педагогики, образования и воспитания, методики и дидактики обучения, психологии, философии.

ВЕСНІК ПОЛАЦКАГА ДЗЯРЖАЎНАГА ЎНІВЕРСІТЭТА
Серыя Е. Педагагічныя навукі

У серыі Е навукова-тэарэтычнага часопіса друкуюцца артыкулы, якія прыйшлі рэцэнзаванне, змяшчаюць новыя навуковыя вынікі ў галіне педагогікі, адукцыі і выхавання, методыкі і дыдактыкі навучання, псіхалогії, філасофіі.

HERALD OF POLOTSK STATE UNIVERSITY
Series E. Pedagogical sciences

Series E includes reviewed articles which contain novelty in research and its results in pedagogy, education and methods of education, psychology, philosophy.

Журнал входит в Российский индекс научного цитирования.
Электронная версия номера размещена на сайте: <https://journals.psu.by/pedagogical>

Адрес редакции:

Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой,
ул. Блохина, 29, г. Новополоцк, 211440, Беларусь
тел. + 375 (214) 59 95 41, e-mail: vestnik@psu.by

Отв. за выпуск *I. N. Андреева*.

Редактор *T. A. Дарьянова*.

Подписано к печати 10.12.2025. Бумага офсетная 80 г/м². Формат 60×84^{1/8}. Ризография.
Усл. печ. л. 14,42. Уч.-изд. л. 17,38. Тираж 50 экз. Заказ 455.

ПЕДАГОГИКА

УДК 370(09)(476)+159.98

DOI 10.52928/2070-1640-2025-44-2-2-7

АКТИВНЫЕ И ИНТЕРАКТИВНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВУЗЕ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ

канд. психол. наук, доц. А. В. ДАНИЛЕНКО

(Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина)

ORCID <https://orcid.org/0009-0008-8747-3295>

В статье показана необходимость перестройки характера образовательного процесса, корректировки методов и форм работы со студентами в современной высшей школе. Рассматриваются возможности применения активных и интерактивных образовательных технологий, конкретных методов, игровых, тренинговых и других форм проведения занятий со студентами в качестве технологий здоровьесбережения. Сохранение здоровья студенческой молодежи входит в число приоритетных задач системы образования в нашей стране. Проблема здоровьесбережения в образовательном процессе в условиях вузов может решаться различными способами. Эффективными в этом отношении могут быть, с нашей точки зрения, оптимизация образовательного процесса и создание здоровьесформирующей, безопасной, комфортной, поддерживающей образовательной среды через использование активных и интерактивных образовательных технологий и методов обучения, проведение лекций и занятий в современной и востребованной форме.

Ключевые слова: тренинг, деловая игра, игровая технология, психокоррекция, здоровьесбережение, образовательные технологии, оптимальная стратегия преподавания, партнерство, соуправление, субъект-субъектное взаимодействие, интерактивное обучение.

Введение. Современное высшее образование диктует необходимость кардинального обновления подходов к организации образовательного процесса. На преподавателя высшей школы ложится миссия перехода от роли пассивного транслятора знаний к активному организатору их совместного со студентом формирования, а также и развития личности. Это требует от преподавателя умения гибко перестраиваться, переходить на иную модель взаимодействия, субъект-субъектную, партнерскую, соуправленческую. Используя современные технологии образования, преподаватель должен уметь выбирать оптимальную стратегию преподавания с целью создания творческой атмосферы, стимулирующей поисковую активность обучающихся, позволяющей студенту раскрывать свои способности, познавать себя, развивать свою личность, повышать самооценку и самоотношение, т.е. не только поддерживать, но и улучшать психологическое благополучие, физическое и психическое здоровье [1]. Как упоминает Т. Г. Мухина: «Преподавателям необходимо целенаправленно и напористо овладевать активными и интерактивными формами и технологиями проведения занятий: играми, тренингами, кейсами, игровым проектированием, креативными техниками и многими другими приемами, потому что именно они развиваются базовые компетентности и метакомпетентности студента, формируют необходимые для профессии умения и навыки, создают предпосылки для психологической готовности внедрять в реальную практику освоенные умения и навыки...» [2]. Университетское образование хоть и меняется, но не так гибко и быстро. Оно по-прежнему сильно привержено традиционным подходам, формам и методам, поэтому во многом отличает от различных коммерческих обучающих, тренинговых центров, школ, использующих гибкие подходы, более передовые, инновационные методы и технологии, ориентирующие своих клиентов на практическую работу и быстрое получение результата.

Как пишет Н. Н. Сазонова: «Важнейшей проблемой модернизации института высшей школы на современном этапе является формирование новой парадигмы его развития, исходящей из признания доминирующей роли образования и науки в формировании информационной цивилизации. Процессы становления постиндустриальной (информационной) цивилизации настоятельно востребуют необходимость формирования активно-поискового, творчески-образовательного потенциала человека, способного к решению глобальных и региональных задач. При этом новая проектно-практическая модель вузовского образования должна синтезировать в себе культурно-исторический и проектно-программный подходы. Это означает, что университет должен, с одной стороны, включить студента в традицию истории, философии, науки и культуры, а с другой – научить его профессионально адекватному анализу и решению актуальных проблем» [3].

В настоящее время говорится о переходе системы образования на новую модель, в которой предпочтение отдается не обучению, а образованию. В отличие от обучения, образование предполагает нечто большее, чем узкая профильная подготовка специалиста. Образование – «...система, нацеленная не только на формирование научнопознавательного потенциала обучающегося, но и на развитие и активное использование его творческих

личностных характеристик. Образование в отличие от обучения нацелено на формирование многогранного и в то же время целостного мышления, адекватного современной сложности окружающего мира» [3].

Переход на новую модель образования и повышение конкурентоспособности вузовского образования запрашивает поиск новых подходов к организации учебного процесса. С одной стороны – с помощью подбора оптимальных стратегий преподавания с целью создания творческой атмосферы и повышения компетенций будущих профессионалов, с другой – для создания оптимальных здоровьесберегающих условий обучения.

Теоретико-методологические основы здравосохранения и здоровьесбережения разрабатывались Н. М. Амосовым, Г. Л. Апанасенко, И. И. Брехманом, В. П. Казначеевым, Ю. П. Лисицыным; аспектам здоровья в системе образования уделяли внимание Н. А. Голиков, Г. К. Зайцев, В. В. Колбанов, Е. В. Ткаченко; психологические основы здоровья и здоровьесбережения можно найти в работах Г. Олпорта, К. Роджерса, К. Г. Юнга, А. Маслоу, Б. С. Братуся, Е. Р. Калитеевской, Г. С. Никифорова и др.

Поэтому теоретической базой данного направления могут быть и идеи юнгианского психоанализа, и концепции Л. С. Выготского, и разработки роджерсовской гуманистической психологии и др. [4].

Целью представленной работы является обобщение накопленных нами в ходе преподавания теоретических и практических наработок, касающихся подходов к использованию активных образовательных технологий, игровых и тренинговых занятий со студентами, в т.ч. в качестве технологий здоровьесбережения.

Основная часть. XXI век знаменуется новым подходом к образованию – экологическим. Такой подход переориентирует приоритеты. Обучение должно стать не просто информирующим – передающим информацию от субъекта к объекту ее восприятия, но активным, равнонаправленным, взаимно обогащающим, а также позитивно заряжающим, энергетичным, эмоционально насыщенным. Преподаватель же становится мотиватором обучающихся, если сам является яркой, интересной, современной, гибкой, активной и развивающейся личностью. Новый век – это век интенсивного прогресса, ускоренного развития технологий. За год происходят изменения, которые ранее формировались десятилетиями. Современные абитуриенты, которые приходят в вузы, более продвинуты в области владения информационными и цифровыми технологиями, а, следовательно, имеют более широкий доступ к передовой информации, чем преподаватели, которые обучались в школах и вузах минимум 5–10, а зачастую и 20–30 лет назад. Отстают также и научные исследования в области формирования восприятия и мышления с использованием электронных и цифровых ресурсов. Соответственно и подготовка будущих специалистов в вузах, например, тех же педагогов, запаздывает, в лучшем случае, на шаг. Частично эту ситуацию исправляет повышение квалификации преподавателей. Но лишь частично. Поэтому в наше время освоение и использование инновационных методов обучения является единственным выходом существования в профессии. Чем гибче преподаватель, чем большим количеством стратегий он владеет, чем более разнообразным арсеналом методов располагает, тем интереснее он для студентов. Формы организации учебных занятий должны быть разнообразными, с использованием практикоориентированного подхода, побуждающими к проявлению познавательной активности, нестандартному решению задач, стимулирующими творческую активность обучающихся, саморазвитие, самопознание и самораскрытие, проявление их инициативности, и обязательно здоровьесберегающими [5].

К признакам активных и интерактивных технологий относят проблемность, взаимообучение и обмен, диалогичность общения, разнообразие коммуникаций, высокую эмоциональность, вовлечение всех органов чувств, индивидуализацию, рефлексию, наличие обратной связи, творчество, практическую направленность и др.

Активные методы обучения – это методы, которые стимулируют продуктивный, творческий, поисковый характер деятельности обучающихся, при которых они, в процессе активной мыслительной и практической деятельности, сами проявляют поисковую и творческую активность, самостоятельно овладевают знаниями и умениями (компетенциями).

Интерактивное обучение (от англ. interaction – взаимодействие) – это обучение, предполагающее переход с транслирующего на диалоговое педагогическое взаимодействие, от воздействия к взаимодействию, подразумевающее создание комфортных условий обучения, в которых обучающий проявляет активность и чувствует свою успешность. Это разновидность активного обучения, ставшая самостоятельным методом.

Результативность форм интерактивного обучения обусловлена реализацией принципов:

- партнерства – субъекты образования выступают партнерами в совместной деятельности, взаимодействии, в обмене опытом в процессе обучения;
- деятельности – развитие личности, формирование ее опыта, освоение знаний, умений и навыков происходит в совместной деятельности в процессе обучения;
- проблемности – постановка и решение проблем субъектами в ходе обучения;
- свободного выбора – признание права выбора (высказывать мнение, позицию, выбирать форму и т.д.) и обеспечение возможности его реализации субъектами образования;
- рефлексивности – осуществление анализа и оценки своей деятельности и взаимодействия;
- ценностно-смыслового подхода – обеспечение условий для реализации личностных и жизненных смыслов и ценностей, понимания ценности и смысла своего образования [6, с. 298; 7, с. 2].

В классификации активных и интерактивных методов обучения выделяют две группы: *неимитационные* и *имитационные*.

К первым относятся: проблемная лекция, проблемный семинар, тематическая дискуссия, мозговая атака, научно-практическая конференция, презентация, олимпиада, педагогические игровые упражнения, групповая консультация (М. А. Косолапова, 2012; А. В. Корнеева, 2023)¹ [с. 14; 8].

Вторая группа, в свою очередь, делится на *неигровые и игровые*.

К *неигровым методам* относят: имитационные упражнения, групповой тренинг, индивидуальный тренинг, ситуационные методы и др.

В группу *игровых методов* входят: деловые игры (учебные, исследовательские, проектировочные, организационно-деятельностные), разыгрывание ролей, игровые проектирования, игровые занятия, соревнование и др. (М. А. Косолапова, 2012; А. В. Корнеева, 2023)¹ [с. 14; 8].

В. Н. Лухверчик и Н. Н. Гинько определяют здоровьесберегающие технологии следующим образом: «*под здоровьесберегающими образовательными технологиями следует понимать такие технологии, которые используются для решения не только педагогических задач, но и задачи сохранения, укрепления здоровья обучаемых и педагогов. Расширение направленности данной задачи определяется субъект-субъектными (партерскими) отношениями между обучаемыми и педагогами, которые складываются в современной образовательной практике и являются одним из ее базовых принципов*

В данной статье мы попытаемся рассказать о методах и формах, применяемых нами в работе с обучающимися в УО «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина» в рамках преподавания большого спектра психологических дисциплин и этики делового общения (а также вальеологии, гигиены и других дисциплин на более ранних этапах). Работа на разных факультетах, с разными специальностями дает богатый опыт взаимодействия и позволяет более широко экспериментировать с методами в целях активизации деятельности, внимания, пробуждения интереса, поддержания положительного эмоционального фона, снижения напряжения у обучающихся, поддержания оптимального состояния психического, физического здоровья, психологического благополучия. Учитывая, что психология и этика на многих факультетах являются непрофильными предметами, то привлечь к ним внимание и повысить эффективность взаимодействия позволяет гибкое использование различных интерактивных форм и методов. Именно это, а также партнерское взаимодействие дают эмоционально положительную обратную связь. Конечно, некоторые из описанных ниже форм работы сложно использовать в больших поточных аудиториях с количеством студентов, приближающимся к 100, т.к. трудно распределить и удерживать внимание аудитории, особенно если соединяются разные специальности или лекции предшествуют занятия физической культурой, контрольная работа, сложный профильный предмет. Но студенты положительно реагируют и охотно включаются в активное взаимодействие, воодушевляются нетрадиционными формами проведения занятий.

Ниже описываются методы и приемы обучения, наиболее часто применяемые нами в целях повышения эффективности обучения и вызывающие положительный эмоциональный отклик у обучающихся. Для описания за основу взята классификация Л. А. Медовиковой [7].

1. Дискуссионные.

Симпозиум – выступление с заранее подготовленными сообщениями, докладами, презентациями по обозначенной проблеме с последующими вопросами к докладчику и групповым обсуждением.

Данный метод позволяет создавать условия для развития ряда умений, навыков и способностей, таких как: интеллектуальные, коммуникативные, рефлексии,уважительного отношения к позиции другого человека, эффективного взаимодействия, ведения диалога и полилога, общения и активного слушания, конструктивной критики, полемики, групповой работы, публичного выступления.

2. Игровые.

«*Деловая игра*». Этот метод позволяет создавать модель реальной жизни, экспериментировать, имитировать и проживать разные ситуации, примерять разные способы поведения, осваивая роли, совершать ошибки, которые в реальности непозволительны. Обучение участников происходит в процессе совместной деятельности. При решении задач в рамках своих ролей происходит взаимное обогащение, осваиваются или совершенствуются навыки, активизируется мышление и творчество. Метод можно сочетать с элементами других методов (мозговой штурм, ролевая игра).

«*Ролевая игра*». Обычно обыгрывается сюжет с распределением ролей. Возможна драматизация с его изменением. Действия осуществляются в рамках обыгрываемой ситуации. Позволяет примерять и проживать роли, осваивать ролевые функции, меняться ролями, что развивает навыки эмпатии и взаимопонимания, осознания проблем и оценки поведения в рамках той или иной роли.

«*Драматизация*». Участники получают роли, предусмотренные сюжетом, и проигрывают их в рамках собственного представления о роли и в связи с жизненной ситуацией. Предполагаются импровизация, свободное выражение своих эмоций и чувств. Остальные участники исполняют роли партнеров главного игрока (или выполняют роли, задуманные сценарием).

Эти методы и техники позволяют создавать условия для развития воображения и символической функции сознания, навыков выражения эмоций и чувств, групповой деятельности, общения и др.

¹ Корнеева А. В. Этноориентированное обучение испаноязычных учащихся из Латинской Америки категории вида глагола на подготовительном факультете: автореферат дис... канд. пед. наук: 5.8.2. / БелГУ. – Белгород, 2023. – 26 с.

3. Организации мыследеятельности.

«Интерактивная лекция». Отличается высокой гибкостью, переключаемостью, импровизацией, постоянным контактом с обучающимися, активным взаимодействием, высокой результативностью, эмоционально позитивным фоном, мотивирующим и пробуждающим интерес, характером.

«Метод мозгового штурма» (прямой и обратный). Позволяет проявлять инициативу, творческую активность, преодолевать смущение через обнародование мыслей, идей всеми участниками. Метод также стимулирует поиск и нахождение нескольких вариантов решения проблемы, неординарных решений, благодаря свободе высказываний разных версий, вплоть до абсурдных.

«Технология парного обучения» («работа в парах»). Обучающиеся получают задания и осуществляют действия в парах по очереди, это позволяет отрабатывать некоторые формы поведения, умения и навыки, апробировать новые способы взаимодействия. Затем пары представляют всем свою работу и обмениваются мнениями, впечатлениями и идеями.

«Проигрывание и разбор ситуаций». Обучающимся предлагаются готовые ситуации из жизни, либо они сами выбирают ситуацию из их собственного опыта. Затем определяются цель, задачи, анализируется содержание ситуации с использованием различных приемов (обобщение, сравнение, систематизация, индуктивный или дедуктивный подходы, ранжирование и т.д.). Далее, в зависимости от поставленной цели, обучающиеся могут пытаться вжиться в ситуацию, примерять роли, меняться ролями, оценивать свои ощущения – это делается для более глубокого погружения в проблему, ее переживания и осознания. Затем группа оценивает эффективность анализа и выхода из ситуации, предлагает новые идеи и рассматривает варианты ее возможных решений. Заканчивается занятие групповой дискуссией высказыванием впечатлений, мнений и оценок успешности работы.

Описанные методы развивают способность мыслить, анализировать, принимать решения, более эффективно коммуницировать, высказывать публично свое мнение, преодолевать барьеры, страх, исследовать и приобретать опыт и др.

4. Организации творческой деятельности.

«Ключевые слова». Данный метод помогает обучающимся актуализировать личностные смыслы при работе с текстом, глубже понимать его, связывать между собой отдельные части, выбирать главное и отделять несущественное, эффективно работать с определениями, понятиями. Метод можно использовать поливариативно, исходя из цели, проблемы и ситуации. Можно анализировать готовые определения или создавать заново самостоятельно. Можно искать ключевое слово группой или сравнивать предварительно написанные, индивидуальные версии. Метод может также использоваться в конце занятия для его оценки и в качестве приема рефлексии.

«Конструирование». Предполагает самостоятельное конструирование ситуаций или схем, алгоритмов, постановку вопросов к изучаемому объекту, рассуждение, поиск лучших вариантов. Для облегчения задачи можно предложить вопросительные слова.

«Вживание». Посредством представлений студент пытается «вжиться» в изучаемые объекты или ситуации, почувствовать и познать их изнутри.

«Объемная система» («многоэкранная схема» – авт. Л. А. Медовикова). Ситуации, когда мы рассматриваем объекты материального мира как систему, которая включает составляющие или подструктуры, имеющие определенные свойства и качества и являющиеся одновременно частью другой системы, более широкой по своему строению.

«Системный лифт» (Л. А. Медовикова) [7]. Для того чтобы представления об изучаемых объектах, явлениях, понятиях складывались в определенную систему, в которой есть свои закономерности, создается уровневый ряд – «системный лифт» – понятий от узких к более широким. Выбранный объект, слово, понятие «катается» в «системном лифте», устанавливаются различные логические связи, формируется системность.

«Сравнение версий». Предполагает сравнение собственного варианта решения проблемы с культурно-историческими аналогами, которые формулировали великие ученые, философы, мыслители и т.д.

«Синквейн». Синквейн (от фр. cinq – «пять») – это небольшое нерифмованное стихотворение, имеющее определенную структуру и представляющее собой пятистрочную строфу (начало XX в. в США). Прапредителями необычного пятистишия считаются японские хайку, ута и сэдока. Его появление связывают с именем американской поэтессы Аделаиды Крэпси. Используется как эффективная методика развития у детей образной речи, как один из методов поэзии терапии и психотерапии, применяемый, в частности, для более глубокого осознания проблемы и работы с ней. Однако методику можно использовать в различных вариантах и целях (А. В. Даниленко, 2024) [4, с. 74, 75].

Например, любую рассматриваемую проблему мы можем написать по алгоритму синквейна, используя определенные правила. Записывается в столбик в пять строк последовательно. В первой строке – одно-два ключевых слова, определяющих содержание синквейна; во второй – два прилагательных, характеризующих понятия; в третьей – три глагола, описывающих действие в рамках заданной темы; далее – короткое предложение, выражающее суть проблемы или отношение к ней; в конечной строке – синоним ключевого слова в виде существительного или резюме.

Этот метод может использоваться также в конце занятия для его оценки.

Перечисленные методы позволяют создавать условия для творческого и интеллектуального развития, повышения эффективности коммуникативных навыков и способностей, развития системных представлений.

5. Рефлексии (итоговые).

Для рефлексии и подведения итогов по завершении основной части занятия мы использовали техники *сингвайна, поиска или подбора ключевых слов, метод создания хокку* (17 слогов – 5+7+5), где первые две строки хокку описывают явление, а далее одной строкой подводится итог, *простое подведение итогов*.

Итоговые методы и техники обеспечивают и создают атмосферу доверия и взаимопонимания, согласованность в работе членов группы, повышают результативность совместной деятельности, активизируют развитие и проявление волевых качеств, создают условия для развития умений рефлексировать, анализировать, обобщать, гармонизируют эмоциональную сферу.

Тренинг. В качестве отдельной категории методов рассмотрим тренинг как наиболее частую и любимую студентами форму организации занятий. С английского языка термин можно перевести как тренировка, обучение. Тренинговый подход – это подход, использующий методы, техники и приемы, способствующие развитию у обучающихся полезных практических умений и навыков.

Видов тренингов выделяется большое количество, они различаются по тематике, целям, способу набора участников, стилю работы тренера, целевой аудитории т.д.:

- психологические (личностного роста, отношений, трансформационные);
- профессиональные (актерского мастерства, педагогического мастерства, навыков);
- бизнес-тренинги (управления персоналом, эффективных переговоров, продаж, командообразования);
- коучинги;
- тренинги тренеров;
- интенсивы и регулярные;
- офисные и выездные;
- общедоступные и закрытые;
- индивидуальные и групповые;
- тренинги-вебинары (новая разновидность) и др.

Независимо от вида их объединяет возможность моделировать всевозможные реальные ситуации. В ходе тренингов люди получают практические навыки.

В отличие от других, традиционных, форм обучения тренинги не просто передают информацию или знания, а формируют навыки осознания проблемы, ее формулирования, поиска решений (И. В. Вачков, 1999, 2002). Таким образом, тренинговые формы проведения учебных занятий позволяют максимально задействовать возможности обучающихся, активизировать все сферы – интеллектуальную, эмоциональную, социальную. Они также дают возможность обучающимся проявлять большую самостоятельность и развивают навыки самостоятельного сопровождения с проблемой.

Тренинги являются эффективной формой не только обучения, но и диагностики (выявления) проблем, их коррекции, снятия напряжения, переключения, развития рефлексии, повышения эффективности взаимодействия, развития личности, самопонимания, улучшения самоотношения, повышения самооценки, сохранения здоровья.

Особенностью всех перечисленных методов и техник является возможность их гибкого сочетания, легкого взаимопроникновения. Это требует опыта и мастерства педагога, его гибкости и открытости новому. Поскольку все эти методы дают положительный отклик, много созидающей энергии, позволяют создавать комфортный микроклимат и условия совместной деятельности обучающего и обучаемого, то их можно считать здоровьесберегающими и здравосозидающими. Времени на подготовку преподаватель тратит больше, но в конечном итоге эти затраты компенсируются моральным удовлетворением от взаимообогащающего общения и насыщенного положительного эмоционального контакта.

Заключение. Общим выводом является следующее утверждение: переход на диалогическую модель взаимодействия в учебном процессе, использование активных и интерактивных технологий, практикоориентированных форм и методов организации учебных занятий, не только повышает эффективность современного вузовского образования, его конкурентоспособность, но и выступает как важный фактор сохранения здоровья студентов и преподавателей в условиях глобальных изменений, кризисов и роста напряженности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бобкова К. С., Сохранов-Преображенский В. В., Лыгина М. А. Технологии подготовки студентов в контексте развития опыта здоровьесбережения: учеб.-метод. пособие. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2022. – 68 с.
2. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учеб. пособие / сост. Т. Г. Мухина. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2013. – 97 с.
3. Сазонова Н. Н. Перспективные технологии обучения в высшей школе XXI века // Ученый совет. 2017. – № 1. – С. 49–54.
4. Даниленко А. В. Использование поэзии как психотерапевтического средства: теоретические подходы, приемы и технологии / Вестн. Полоц. гос. ун-та. Серия Е, Пед. науки. – 2024. – № 2(42). – С. 71–76. DOI 10.52928/2070-1640-2024-42-2-71-76

5. Новиков А. В., Сидоренко М. И. Педагогика двадцать первого века: инновационные методы обучения // Актуальные исследования. – 2023. – № 39(169). – С. 63–65.
6. Хайновский С. Е. Интерактивные методы обучения и их актуальность на сегодняшний день // Пед. журнал. – 2023. – Т. 12. – № 4А. – С. 296–304. DOI: 34670/AR.2022.36.62.037
7. Медовикова Л. Н. Технология интерактивного обучения (методические рекомендации). – URL: https://rosprosvetmain.s3.eu-central-1.amazonaws.com/em_documents/em_9189_1520942306.pdf (дата обращения: 20.11.2025).
8. Положение о методах интерактивного обучения студентов по ФГОС 3 в техническом университете: для преподавателей ТУСУР / М. А. Косолапова, В. И. Ефанов, В. А. Кормилин и др. – Томск: ТУСУР, 2012. – 86 с.
9. Лухверчик В. Н., Гинько Н. Н. Учебно-методический комплекс в образовательном процессе университета как элемент педагогики здоровьесбережения // Вестн. Полоц. гос. ун-та. Серия Е, Пед. науки. – 2024. – № 2(42). – С. 7–9. DOI: 10.52928/2070-1640-2024-42-2-7-9

Поступила 25.11.2025

ACTIVE AND INTERACTIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATION AS A FACTOR IN INCREASING THE EFFECTIVENESS OF LEARNING AND HEALTH PROTECTION

A. DANILENKA
(*Brest State A. S. Pushkin University*)

This article demonstrates the need to restructure the educational process and adjust the methods and formats of student engagement in modern higher education. It also examines the potential for using active and interactive educational technologies, specific methods, games, training, and other forms of student instruction as health-promoting technologies. Maintaining the health of students is a priority for the education system in our country. The issue of health-promoting education at universities can be addressed in various ways. In our view, optimization of the educational process and the creation of a health-promoting, safe, comfortable, and supportive educational environment through the use of active and interactive educational technologies and teaching methods, and the delivery of lectures and classes in a modern and relevant format, can be effective in this regard.

Keywords: training, business game, gaming technology, health-promoting, educational technologies, optimal teaching strategy, partnership, co-management, subject-subject interaction, interactive learning.

НАСТОЛЬНОЕ ОБУЧАЮЩЕЕ ИГРОВОЕ УСТРОЙСТВО КАК ЭЛЕМЕНТ ГЕЙМИФИКАЦИИ В ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

канд. техн. наук, доц. А. С. КИРИЕНКО¹, М. А. МАРКОВИЧ²

(Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой)

¹ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5455-7021>

²ORCID <https://orcid.org/0009-0009-8268-2829>

д-р филос. наук, проф. Н. М. МАМАТОВ

(Институт социальных и политических наук, Таикент)

Рассматривается актуальная проблема совершенствования технологического образования на основе использования интерактивных, игровых методов обучения. В центре исследования – применение специально разработанного настольного обучающего игрового устройства на уроках «Трудовое обучение. Технический труд» в 7-х классах. Представлена оценка влияния геймификации на ключевые образовательные параметры: познавательную мотивацию, академическую успеваемость, вовлеченность и психологический комфорт учащихся. Экспериментально обоснована эффективность игровых механик как инструмента трансформации традиционного урока в активную, личностно-ориентированную образовательную среду, способствующую не только усвоению знаний, но и развитию метапредметных компетенций.

Ключевые слова: геймификация, игровые технологии, технологическое образование, технический труд, мотивация, успеваемость, вовлеченность, педагогический эксперимент, настольная обучающая игра, средняя школа, познавательная активность.

Введение. Современный этап развития общества, характеризующийся стремительной цифровизацией, динамичностью и высокой конкуренцией на рынке труда, предъявляет новые требования к системе образования. Изменяется парадигма педагогического процесса: от модели трансляции знаний – к модели создания условий для саморазвития, формирования критического мышления и умения решать комплексные практические задачи. В этом контексте особую значимость приобретают учебные предметы технологического и практико-ориентированного цикла, такие как «Трудовое обучение. Технический труд», призванные сформировать у учащихся базовые инженерно-конструкторские компетенции, пространственное мышление и культуру созидательной деятельности.

Однако, как показывают многочисленные исследования и педагогическая практика, данные предметы зачастую сталкиваются с проблемой формирования внутренней мотивации учащихся. Традиционные методы обучения, построенные на репродуктивном воспроизведении операций и жестком следовании инструкциям, воспринимаются подростками как рутинные, оторванные от их цифровой реальности и личных интересов. Это приводит к формальному отношению к занятиям, снижению познавательной активности и, как следствие, недостаточному качеству усвоения практических навыков. В поисках решения данной проблемы педагогическая наука и практика все чаще обращаются к потенциалу геймификации – применению игровых элементов и механик в неигровых контекстах. Игра является естественной, эволюционно обусловленной формой познания мира, особенно в детском и подростковом возрасте. Она обладает широким комплексом воздействия: создает «потоковое» состояние высокой концентрации и вовлеченности, обеспечивает немедленную обратную связь, снижает страх неудачи, стимулирует здоровую соревновательность и сотрудничество [1].

Актуальность представленного исследования обусловлена необходимостью научно-методического обоснования и практической апробации конкретных инструментов геймификации, адаптированных к специфике уроков технического труда в условиях общеобразовательной школы. Несмотря на обилие теоретических работ по игровым практикам, вопрос о их эффективном, системном и дидактически выверенном внедрении в рамках конкретной учебной программы остается открытым.

Целью представленного исследования являлись разработка, реализация и оценка эффективности методики проведения урока технического труда с использованием специализированного настольного обучающего игрового устройства, направленного на повышение учебной мотивации и академической успеваемости учащихся 7-х классов.

Для достижения поставленной цели сформулированы следующие задачи:

1. Провести теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблемам геймификации образования и мотивации учебной деятельности подростков.
2. Разработать содержательно-методический комплекс урока по теме «Мебельная фурнитура» с интеграцией настольного игрового устройства, включая технологическую карту его проведения.
3. Организовать и провести педагогический эксперимент по схеме с контрольной и экспериментальной группами.
4. С помощью методов анкетирования и сравнительного анализа успеваемости выявить динамику мотивации, вовлеченности и качества знаний учащихся.
5. Обобщить результаты, сформулировать выводы и практические рекомендации по использованию игровых механик в преподавании технического труда.

В результате анализа литературных источников по проблеме исследования сформулировано научное предположение о том, что системное и дидактически обоснованное внедрение настольного обучающего игрового устройства в структуру урока технического труда будет способствовать значимому повышению уровня учебной мотивации, познавательной вовлеченности и академической успеваемости учащихся по сравнению с традиционными методами обучения [2].

Основная часть. Феномен игры как мощного педагогического инструмента имеет глубокие корни в трудах классиков психологии и педагогики. Л. С. Выготский рассматривал игру, как ведущую деятельность дошкольного возраста, создающую «зону ближайшего развития», где ребенок выполняет действия, выходящие за рамки его обычного поведения. Ж. Пиаже видел в игре механизм ассоциации реальности, ее освоения через собственные действия. В контексте школьного обучения Д. Б. Эльконин подчеркивал, что игровая деятельность не теряет своего развивающего потенциала и в более старшем возрасте, трансформируясь в формы деловых, имитационных и сюжетно-ролевых игр. В современной дидактике геймификация определяется как применение игровых элементов (баллы, уровни, рейтинги, бейджи, повествование, обратная связь) в неигровых процессах для усиления мотивации и вовлеченности участников. К. Вербах и Д. Хантер выделяют три основных компонента успешной геймификации: динамику (сюжет, повествование), механику (правила, циклы обратной связи) и эстетику (эмоциональное восприятие) [3].

Применительно к урокам технического труда игровые технологии реализуют несколько ключевых дидактических функций:

- *мотивационно-побудительная*: превращает учебную задачу в личностно значимый «вызов» или «миссию»;
- *обучающая*: позволяет в безопасной, виртуальной или условной среде осваивать сложные технологические процессы, принципы работы механизмов, свойства материалов;
- *развивающая*: стимулирует системное, пространственное и творческое мышление, необходимое для проектирования и конструирования;
- *воспитательная*: формирует навыки командного взаимодействия, распределения ролей, принятия коллективных решений и ответственности за общий результат;
- *релаксационная*: снимает психологическое напряжение, связанное со страхом ошибки при работе с реальным оборудованием, создает благоприятный эмоциональный фон.

Анализ литературы показывает, что наиболее эффективными для технических дисциплин являются такие форматы, как:

- *симуляторы и имитационные игры* (например, виртуальные тренажеры станков, программы 3D-моделирования), позволяющие отработать навыки без риска поломки оборудования;
- *проблемно-ориентированные квесты и проекты*, в которых учащиеся, двигаясь по сюжету, последовательно применяют знания для решения практической задачи (например, «спроектировать экодом»);
- *соревновательные механики и рейтинговые системы*, внедряемые в выполнение рутинных операций (сборка, разборка, чтение чертежей);
- *настольные игровые модели*, которые эффективны при усвоении теоретического материала, классификации, изучения узлов и соединений [3; 4].

Таким образом, теоретический анализ подтверждает обоснованность выбранного подхода формирования мотивации учащихся посредством геймификации учебного процесса и позволяет перейти к описанию конкретной методики его реализации.

С целью реализации описанного подхода геймификации разработано и запатентовано в качестве изобретения «Настольное обучающее игровое устройство для моделирования технологических процессов сборки изделий» (патент BY 24364), содержащее общее игровое поле с разметкой, игральные кубики, разноцветные фишки по количеству игроков, игровые элементы в форме плоских игровых карт, несущих на обратной поверхности обозначения видов игровых элементов – «изделие», «инструмент», «технологическая операция» и «сборочный элемент», а на лицевой поверхности каждого игрового элемента нанесено соответствующее упомянутому виду название и изображение, и индивидуальные игровые поля с разметкой для обмена и добора упомянутых карт, выполненной в виде. Изобретение относится к настольным обучающим игровым устройствам и предназначено для использования в качестве настольной игры для моделирования технологических процессов сборки изделий из различных материалов с использованием необходимых приспособлений, инструментов [5].

Это достигается за счет того, что каждая новая игровая симуляция реализуется по своему случайному многоуровневому сценарию моделирования различных технологических процессов изготовления нескольких различных изделий со случайным выпадением и участием в игре различных наборов игровых карт. Кроме того, в процессе игры у играющих, преимущественно детей и подростков, формируется умение быстро ориентироваться и принимать решения в сложных производственных ситуациях с одновременным развитием и тренировкой технологических знаний о материалах, инструменте, оборудовании и технологиях, памяти, внимания, сообразительности и логического мышления [5].

Сущность использования настольного обучающего игрового устройства заключается в том, чтобы верно сбратить все составляющие игровые элементы для моделирования технологических процессов сборки изделия быстрее других игроков [5].

Методика исследования использования механики игры на уроках по учебному предмету «Трудовое обучение. Технический труд» с использованием изобретения предполагает систематическое изучение и анализ влияния игровой механики, а также вовлеченности и успеваемости обучаемых в процессе изучения учебного предмета «Трудовое обучение. Технический труд». Исследование было направлено на выявление наиболее эффективной стратегии интеграции игровых элементов в учебный процесс, которая способствует более глубокому пониманию технических принципов, развитию конструкторских навыков, умению решать практические задачи и работать в команде.

Педагогический эксперимент проводился при консультировании профессора института социальных и политических наук Нормурата Маматова (Республика Узбекистан), под руководством заведующего кафедрой физики А. С. Кириенко во время преддипломной практики иностранными студентами совместной образовательной программы Полоцкого государственного университета имени Евфросинии Полоцкой и Андижанского государственного университета имени З. М. Бабура (Республика Узбекистан), обучающимися по специальности 1-02 06 03 «Технический труд и техническое творчество». Эксперимент проводился на базе Государственного учреждения образования «Базовая школа № 10 г. Новополоцка» в III четверти 2024/2025 учебного года. В исследовании приняли участие 62 учащихся 7-х классов (средний возраст 13–14 лет), что соответствует этапу раннего подросткового возраста, для которого характерны поиск самоидентификации, повышенная потребность в признании сверстниками и склонность к игровой деятельности в ее сложных формах. Учащиеся были разделены на две группы:

- экспериментальная: 34 человека из 7-х классов (А, Б, В), изучавшие тему «Мебельная фурнитура» с использованием настольного обучающего игрового устройства;
- контрольная: 28 человек из 8-х классов, изучавшие данную тему годом ранее по традиционной методике (объяснение учителя, работа с учебником, демонстрация образцов, практическая работа).

Незэквивалентные контрольные группы выбраны в силу организационных особенностей учебного процесса, при этом сравнивались результаты по завершении изучения одной и той же темы. Тема учебного занятия: «Мебельная фурнитура» (раздел 3, § 22 учебной программы 7 класса) выбрана в соответствии с программой учебного плана [6].

Эксперимент проводился в рамках двух академических часов (90 мин) в соответствии со структурированной технологической схемой, включавшей три основных этапа [7] (таблица).

Таблица. – Технологическая схема реализации урока с использованием настольного обучающего игрового устройства

Этап урока	Содержание деятельности	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
I. Подготовительный	<ul style="list-style-type: none"> – Постановка учебной цели в форме игровой задачи («Собрать комплект фурнитуры для конкретного предмета мебели»). – Инструктаж по правилам и регламенту игры. – Распределение по малым группам (3–4 человека), выдача игровых наборов 	Формулирует проблему, знакомит с правилами, создает атмосферу творческого поиска и сотрудничества	Воспринимают инструкции, распределяют роли внутри группы (например, «поисковик», «аналитик», «сборщик»)
II. Основной (игровой)	<p>Фаза 1. Работа над заданием:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Активная работа с игровыми картами: изучение информации, классификация, обсуждение в группе, «мозговой штурм» по решению поставленной задачи. – Построение виртуальной модели из карт согласно игровым условиям. <p>Фаза 2. Межгрупповая дискуссия:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Презентация собранных «моделей». – Обоснование выбора фурнитуры. – Ответы на вопросы учителя и других групп 	Выступает в роли ведущего (фасилитатора), консультирует, направляет обсуждение, следит за соблюдением регламента, задает уточняющие вопросы для углубления понимания	Активно взаимодействуют в группах, анализируют информацию, принимают коллективные решения, ведут дискуссию, защищают свой проект
III. Рефлексивно-оценочный	<ul style="list-style-type: none"> – Групповой анализ хода и результатов игры. – Самооценка учащимися своей активности и вклада. – Оценочные суждения учителя, акцент на достижениях и качестве работы в команде. – Формулировка выводов по теме. – Проведение анкетирования 	Организует рефлексию, дает содержательную оценку процессу (а не только результату), подводит итоги, раздает анкеты	Участвуют в обсуждении, анализируют свои действия, заполняют анкеты

Для оценки эффективности эксперимента использовался комплекс методов сбора и анализа данных:

- сравнительный анализ успеваемости: сравнение среднего балла за итоговую проверочную работу по теме в экспериментальной и контрольной группах. Это позволило получить объективные количественные данные об усвоении материала;

– анкетирование учащихся экспериментальной группы: проводилось сразу после урока с целью выявления субъективного восприятия методики. Анкета включала вопросы закрытого типа (с вариантами ответов по шкале Лайктера):

- изменение интереса к предмету;
- уровень вовлеченности в процесс урока;
- удобство и понятность игровой механики;
- эмоциональное состояние на уроке;

– качественный анализ наблюдений: фиксация учителем поведенческих реакций, уровня дискуссии, характера взаимодействия в группах [4].

Обработка данных проводилась методами математической статистики (расчет средних величин, процентных соотношений) и качественного контент-анализа ответов на открытые вопросы анкеты.

Реализация педагогического эксперимента позволила получить данные, подтверждающие высказанное выше научное предположение. Сравнительный анализ итоговых оценок по теме «Мебельная фурнитура», показанный на рисунке 1, демонстрирует устойчивую положительную динамику в экспериментальной группе.

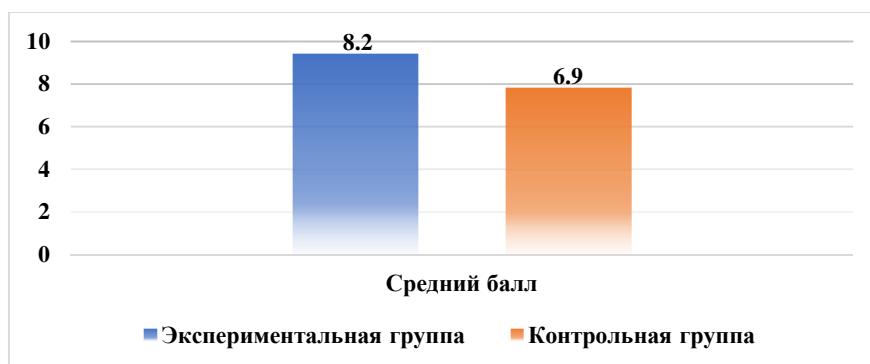


Рисунок 1. – Результаты сравнительного анализа успеваемости учащихся

Средний балл в экспериментальной группе составил 8,2 (по 10-балльной шкале), в то время как в контрольной группе, обучавшейся традиционно, аналогичный показатель годом ранее был равен 6,9. Это указывает на повышение качества усвоения теоретического материала и его понимания на 19%. Важно отметить, что в экспериментальной группе также сократилось количество неудовлетворительных оценок и возросло число работ с высокой отметкой. Полученные данные позволяют утверждать, что игровая механика способствовала более глубокому и осмысленному запоминанию классификации, назначения и принципов работы мебельной фурнитуры [7].

Анализ анкет выявил исключительно высокий уровень позитивного отклика учащихся на применяемую методику. Влияние на мотивацию (рисунок 2): 98% респондентов (33 человека) согласились с утверждением, что игровой формат урока повысил интерес к предмету «Технический труд» и сформировал желание узнать больше по теме занятия.

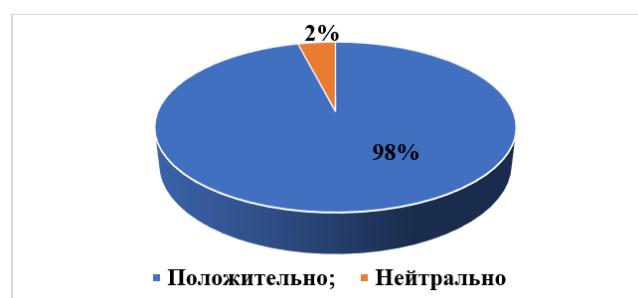


Рисунок 2. – Влияние игровой механики на мотивацию учащихся

В комментариях учащиеся отмечали, что урок «прошел незаметно», «было интересно и не скучно», «хотелось бы чаще так заниматься».

Уровень вовлеченности (рисунок 3): 88% (30 человек) констатировали, что были более активны и вовлечены в работу, чем на обычных уроках. Наблюдения учителя подтвердили этот вывод: отмечалась высокая концентрация внимания, живая полемика внутри групп, стремление найти оптимальное решение.



Рисунок 3. – Уровень вовлеченности учащихся

Анализ ответов показал, что 91% обучаемых стали проявлять больше инициативы в выполнении заданий (рисунок 4).



Рисунок 4. – Проявление инициативы учащихся

Также анализ ответов на вопросы анкеты демонстрируют, что у 98% обучаемых улучшилось понимание материала благодаря игровым механикам (рисунок 5).



Рисунок 5. – Понимание материала учащимися

В процессе эксперимента были зафиксированы значимые качественные изменения в учебной атмосфере и поведении учащихся:

- снижение тревожности: игровая условность сняла типичный для урока труда «страх сделать неправильно». Ошибка в выборе ненужной карты воспринималась не как провал, а как часть игрового процесса, требующая корректировки стратегии;
- развитие коммуникативных навыков: необходимость постоянного обсуждения в группе, аргументации своей точки зрения и совместного принятия решений стимулировала развитие диалогической речи и умения слушать других;
- повышение самостоятельности: роль учителя трансформировалась из транслятора информации в организатора и консультанта. Учащиеся самостоятельно добывали знания из игрового материала, что формировало навыки самообразования.

В постэкспериментальных беседах часть учащихся выразила желание применить полученные знания на реальной практике в школьной мастерской, что свидетельствует о связи игровой деятельности с последующей практической работой.

Заключение. Полученные данные находятся в полном соответствии с теоретическими положениями о психолого-педагогическом потенциале игры. Высокие показатели мотивации и вовлеченности объясняются тем, что игровая механика реализовала базовые психологические потребности подростков: в компетентности (овладение новым знанием через преодоление «уровней»), автономии (свобода выбора в рамках правил) и родстве

(совместная деятельность в команде). Повышение успеваемости является закономерным следствием этой повышенной активности и эмоционально положительного подкрепления учебного процесса. Важным фактором успеха стала также тщательная дидактическая интеграция игры: она не была «развлекательной вставкой», а стала органичным средством достижения четко сформулированных учебных целей. Результаты исследования подтверждают эффективность целенаправленного внедрения игровых механик в процесс обучения техническому труду в школе. Разработанная и апробированная методика использования настольного обучающего игрового устройства показала свою результативность по ключевым параметрам образовательного процесса. Перспективы дальнейших исследований видятся в следующих направлениях: дальнейшее масштабирование эксперимента по внедрению игрового обучающего устройства, в т.ч. и в школах Республики Узбекистан; разработка и апробация цифрового аналога настольной игры с расширенными возможностями симуляции; проведение лонгитюдного исследования для оценки долгосрочного эффекта геймификации на профессиональное самоопределение учащихся; создание методического пособия для учителей с комплексом игровых разработок по всему курсу технического труда для распространения в учреждениях образования.

Таким образом, реализация принципов геймификации открывает новые возможности для превращения урока технического труда из обязательного и порой рутинного занятия в увлекательную лабораторию творчества, инженерии и совместного познания, что в полной мере отвечает вызовам современного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Глаголева К. С. Л. С. Выготский о роли игры в психическом развитии ребенка // Молодой ученый. – 2017. – № 4(138). – С. 324–326. – URL: <https://moluch.ru/archive/138/38773> (дата обращения: 03.06.2025).
2. Кириенко А. С., Маркович М. А. Комплекс педагогических аспектов подготовки специалистов в области технологического образования [Электронный ресурс] // Актуальные проблемы физики, электроники и энергетики: электрон. сб. ст. II Междунар. науч.-практ. конф., Новополоцк, 14 нояб. 2024 г. / Полоц. гос. ун-т им. Евфросинии Полоцкой. – Новополоцк, 2025. – С. 426–430.
3. Панфилова А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога: учеб.пособие / под общ. ред. А. П. Тряпицыной. – М. : Академия, 2006. – 368 с. – (Функции игровой деятельности в учебном процессе).
4. Маматов Н. М. Факторы повышения результативности научно-исследовательских работ студентов [Электронный ресурс] // Актуальные проблемы физики, электроники и энергетики: электрон. сб. ст. II Междунар. науч.-практ. конф., Новополоцк, 14 нояб. 2024 г. / Полоц. гос. ун-т им. Евфросинии Полоцкой. – Новополоцк, 2025. – С. 421–425.
5. Настольное обучающее игровое устройство для моделирования технологических процессов сборки изделий: пат. BY 24364 / А. С. Кириенко, М. А. Маркович, А. Д. Петрович. – Опубл. 15.08.2024.
6. Трудовое обучение. Технический труд: учеб. пособие для 7-го класса учреждений общего среднего образования с русским языком обучения / Е. Н. Чернова, И. В. Дубина; под ред. М. В. Ильина. – Минск: Народ. асвета, 2019. – 206 с.: ил.
7. Маркович М. А., Результаты педагогического эксперимента по внедрению игровой механики на уроках технического труда для учащихся 7-х классов [Электронный ресурс] // Путь в науку. Образование. Педагогика: электрон. сб. науч. тр. – 2025. – Вып. 58(128). – С. 288–290. – URL: https://journals.psu.by/specialists_education_pedagogy.

Поступила 01.12.2025

TABLET LEARNING GAME DEVICE AS AN ELEMENT OF GAMIFICATION IN TECHNOLOGY EDUCATION

A. KIRYIENKO, M. MARKOVICH

(Euphrosyne Polotskaya State University of Polotsk)

N. MAMATOV

(Institute of Social and Political Sciences, Tashkent)

The article is devoted to the actual problem of improving technological education using interactive, game-based teaching methods. The research focuses on the use of a specially designed desktop learning game device in the lessons of "Labor Training. Technical Labor" in 7th grade classes. The article presents an assessment of the impact of gamification on key educational parameters, including cognitive motivation, academic performance, student engagement, and psychological comfort. The effectiveness of game mechanics as a tool for transforming a traditional lesson into an active, personality-oriented educational environment that promotes not only the acquisition of knowledge, but also the development of meta-subject competencies, has been experimentally proven.

Keywords: gamification, gaming technologies, technological education, technical work, motivation, academic performance, involvement, pedagogical experiment, board educational game, secondary school, cognitive activity.

ПЕРСПЕКТИВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ

E. A. КУНЦЕВИЧ

(*Витебский государственный университет имени П. М. Машерова*)

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2725-978X>

A. В. КУНЦЕВИЧ

(*Белорусский государственный университет, Минск*)

Современный миропорядок требует построения высокоразвитого общества с использованием новых эффективных технологий. Достижение этой цели во многом зависит от стратегии развития системы образования и четкой слаженной работы всех участников образовательного процесса. Педагогические инновации, учитывая всю сложность, комплексность и динамичность процессов обучения и воспитания, позволяют решать эти задачи оставаясь важнейшим направлением развития системы образования и общества в целом.

В последние годы в развитии системы образования наметились основополагающие тенденции, которые в ближайшей перспективе смогут способствовать изменению, модернизации образовательной среды. В статье представлены основные из них.

Ключевые слова: педагогические инновации, образование, нововведение, образовательные практики, кластерная модель, интеграция, междисциплинарное взаимодействие.

Введение. Педагогические инновации – это необходимая составляющая образовательного пространства, отражение востребованных тенденций в современном мире. Инновации охватывают абсолютно всех участников образовательной среды. Они способны решать возникающие вопросы совершенствования образовательной системы. В основе педагогических инновационных преобразований лежат новые технологии, передовые методики, творческие подходы педагогов к образовательному процессу. Для них характерна цикличность; они проходят все стадии развития: зарождение, распространение, переход в традицию, угасание. Образовательная среда, как живой организм, эволюционирует в меняющемся мире [1].

Основная часть. Педагогические инновации затрагивают всю систему образования на разных временных отрезках. Образовательное пространство всегда подвергалось преобразованиям, изменениям, усовершенствованиям, что позволяет ему динамично реагировать на требования современного мира. В настоящее время формируются определенные тенденции, которые уже сегодня и в ближайшем будущем позволят изменять образовательную среду, сделать ее более жизнеспособной к требованиям современности. Участники образовательного процесса находятся в постоянном поиске новых идей, подходов для повышения качества, трансформации образования. Тенденции генезиса педагогических инноваций на сегодня представлены ниже.

Широкое распространение инновационных методов и технологий обучения в образовательной практике. Современный образовательный процесс объединяет как традиционные, так и инновационные подходы. Рассмотрим наиболее перспективными из них.

Адаптивное обучение ставит своей целью организацию обучения с максимальным учетом индивидуальных способностей и потребностей учащегося. Данный вид обучения может включать в себя такие элементы, как:

- персональный подход, что в настоящее время является одним из важнейших условий образовательного процесса;
- многообразие учебных программ с учетом личностных особенностей обучающихся;
- последовательность обучения, которая имеет строгую логическую структурированность;
- стимулирование, поощрение;
- неделимость или целостность всех компонентов образовательного процесса;
- обоснованность и необходимость содержания образовательных программ для конкретной категории обучающихся;
- шефство, наставничество как возможность профессионального развития и роста учащихся.

Дистанционное обучение – преимущественно самостоятельное освоение содержания образовательной программы на основе использования новых технологий. Особенностями дистанционного образования являются:

- возможность визуализировать подачи информации, сделать ее подачу более активной для восприятия;
- возможность обучаться без привязки к определенному месту;
- возможность выбора курса обучения, лектора;
- возможность самоорганизации и развития навыков самообразования;
- позволяет раскрыть возможности самовыражения.

Проблемное обучение – форма организации педагогического процесса, когда ученик систематически включается учителем в поиск решения новых для него учебных проблем. Такое обучение предполагает:

- нестандартный подход к решению поставленных задач, при реализации которых обучающие приобретают необходимые им навыки и умения;
- изложение материала в виде ученых, научно-исследовательских проблем и их решение в рамках данного вида обучения;
- рациональное, неоднозначное решение поставленной задачи, путь ее нахождения.

Проблемное обучение способствует формированию новых знаний, умений, навыков с учетом смежных областей знаний.

Сетевое обучение – организационное решение, обеспечивающее использование ресурсов одновременно нескольких образовательных и иных организаций в целях профессионального развития и личностного совершенствования.

Преимущества сетевого обучения:

- расширение информационных возможностей, что позволяет оптимизировать процесс обучения;
- возможность в открытом доступе использовать ресурсы организаций в удобном для обучающегося режиме, индивидуально;
- возможность использования ресурсов и возможности других учреждений образования;
- оптимальное соотношение теоретических знаний и практических навыков.

Образовательная сеть определяется как «среда, в которой любая образовательная организация или педагог могут взаимодействовать с любым образовательным и другим учреждением или педагогом по вопросам совместной деятельности, и это взаимодействие составляет содержание индивидуального образовательного развития учащегося, педагога, образовательной организации и образовательной среды в целом» [3].

Переход на кластерную модель развития. Образовательный кластер подразумевает взаимодействие между организациями региона, которые заинтересованы в развитии конкретных отраслей промышленности повышение качества образовательного процесса и уровня развития молодых специалистов. Образовательный кластер формируется с учетом следующих составляющих:

- интеграция образовательных организаций одного уровня;
- интеграция учреждений образования разного уровня (базового, общего среднего, высшего);
- многоуровневая интеграция, т.е. создание комплексов и сетей из вышеперечисленных объединений.

Основные стратегии образовательного кластера:

- экономическая (создание сферы эффективных образовательных услуг, своевременно и качественно удовлетворяющей запросы потребителей);
- социальная (создание определенных гарантий качественной подготовки выпускников);
- маркетинговая (распространение передовых образовательных технологий, организация профориентационной работы);
- правовая (обеспечение нормативно-правовой базы партнерских взаимоотношений, обеспечение субъектной позиции всех партнеров);
- педагогическая (возможность проектирования образовательных процессов);
- взаимовыгодное партнерство между участниками образовательного кластера.

Образовательный кластер – система обучения, взаимообучения и инструментов самообучения в инновационной цепочке «образование–технологии–производство», основанная преимущественно на горизонтальных связях внутри нее [4].

Кластерная модель способствует развитию образования в целом, подготовке высококвалифицированных кадров, формированию качественных знаний. Такая модель позволяет более эффективно осуществлять управление инновационной деятельностью в образовательных организациях, создание и продвижение социально-значимых проектов.

Педагогическая интеграция в русле междисциплинарного взаимодействия. В становлении специалистов XXI века для педагога важно взаимодействие, которое приводит к объединению предметных структур в системе обучения, основанной на склонности к разрозненным исследованиям при изучении большого числа предметов. Для междисциплинарного взаимодействия в рамках педагогической интеграции характерно:

- переосмысление форм и методов работы в учреждениях образования;
- профессиональный рост и высокая квалификация педагогических работников, участников междисциплинарного взаимодействия;
- наличие методических разработок для участников взаимодействия;
- использование интегративных технологий в образовательном процессе.

Междисциплинарное взаимодействие строится с учетом всех составляющих учебного процесса, взаимосвязи учебных дисциплин, а также единства процесса обучения и воспитания в образовательных учреждениях. Это основа современного образовательного процесса. Такое взаимодействие позволяет создать нечто новое, отличающееся качественно, более насыщенное, что востребовано современными реалиями.

Преодоление разрыва между развитием педагогической науки и инновационной образовательной практики. В образовательной практике имеет место опережающий характер накопления педагогического опыта по отношению к его теоретическому осмыслинию наукой. Сегодня ведется работа по изучению и обобщению эффективного педагогического опыта, его пропаганде, а также формированию теоретико-методологических обоснований передовых педагогических идей. Постоянное ознакомление с передовыми мыслями педагогической науки со временем отразится на качественных результатах образовательного процесса и профессиональной деятельности педагога.

Изучение передового педагогического опыта должно лежать в основе профессиональной деятельности педагога, будущего педагога. Используя на практике передовой опыт, участники образовательного процесса получают качественно новый, положительный результат, который формируется в результате совместной деятельности.

Педагогическая наука направлена на изучение, обобщение, описание, оформление, представление и распространение опыта. При этом дается психолого-педагогическое обоснование данного опыта и рекомендации по его реализации в образовательном процессе.

Интеграция науки и практики приводит к созданию целого, характеризующегося новым качеством. Она дает гарантированный положительный эффект лишь на основе теоретико-методологического осмысливания ее предпосылок и условий реализации с учетом ее практической направленности [2].

Консолидация всех педагогических сил общества с целью воспитания будущего гражданина и патриота. Ключевое значение в современном обществе играет формирование патриота и гражданина. Для достижения положительного результата необходимо создать условия, которые будут способствовать развитию этих качеств в рамках каждодневной деятельности. Это должно быть ключевой идеей всех без исключения видов педагогической работы. При этом необходимо учитывать:

- возрастные особенности обучающихся;
- готовность всех участников образовательного и воспитательного процесса к условиям инновационной среды;
- возможность использования как традиционных, так и инновационных форм работы;
- активность общественных организаций в молодежной среде;
- повышение роли самоуправления и самоорганизации;
- необходимость формирования в учебной и внеучебной деятельности.

Интеграция всех педагогических воспитывающих сил общества, органическое единство школы и других специальных институтов с целью формирования подрастающего поколения позволит получить в результате развитую, грамотную личность, соответствующую социальному заказу, настоящего гражданина и патриота.

Усиление взаимодействия органов управления при внедрении педагогических инноваций. Внедрение педагогических инноваций в образовательный процесс возможно благодаря слаженной работе всех участников образовательного процесса. Управление этой деятельностью подразумевает планирование, подготовку, внедрение, контроль и анализ полученных результатов. Это становится возможным:

- при всесторонней поддержке со стороны руководства внедрения различных инноваций;
- поддержке всеми участниками образовательного процесса инновационных преобразований;
- совершенствовании взаимодействия между всеми участниками инновационных процессов;
- стимулировании участников инновационных процессов;
- повышении квалификации педагогических работников.

Основной задачей со стороны органов управления является формирование атмосферы творческого поиска. Взаимодействие органов управления с участниками образовательного процесса дает возможность всесторонне охватить все аспекты работы. Взаимодействие подразумевает сотрудничество с педагогическим коллективом, обучающимися, их законными представителями, общественными объединениями и организациями, контроль, анализ и мониторинг инновационной деятельности. Важной составляющей является своевременное информирование всех участников о промежуточных и текущих результатах внедрения в образовательный процесс педагогических инноваций.

Заключение. Таким образом, анализируя образовательное пространство, можно констатировать огромное количество нововведений, которые направлены на изменения, преобразования, улучшения сложившейся образовательной системы. Педагогические инновации охватывают все стороны образовательного процесса. Образовательный процесс подразумевает две части: внутреннюю и внешнюю. Внутренняя – это педагоги, обучающиеся, законные представители. Важным условием их сотрудничества является учебно-материальная, школьно-гигиеническая, морально-психологическая и эстетическая составляющие образовательного процесса. Внешняя подразумевает взаимодействие общественных, производственных, культурных факторов, среды учреждения образования. Все участники образовательных инноваций должны находиться в постоянном взаимодействии друг с другом, планируя и реализовывая задуманное, целенаправленно включать нововведения, согласовывая со всеми участниками процесса. Педагогические инновации – это многоплановый всесторонний процесс, который необходимо изучать, анализировать и разрабатывать рекомендации по использованию перспективных тенденций в образовательной среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богдан И. Т. Инновационные процессы в современном образовании как результат развития новой образовательной парадигмы // Фундамент. исслед. – 2007. – № 12. – С. 480–481.
2. Осмоловская И.М. Инновации и педагогическая практика // Народное образование. – 2010. – № 6. – С. 182–189.
3. Полякова В. А. Модель формирования готовности учителя к диалоговому взаимодействию в сетевых педагогических сообществах // Современные проблемы науки и образования. – 2008. – № 6. – С. 100–106.
4. Шарай Н. А., Николаева Л. Н., Вдовина Т. В. Образовательный кластер как интегративная система // Педагогика. – 2014. – № 8. – С. 20–25.

Поступила 26.09.2025

PROSPECTIVE TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL INNOVATIONS

E. KUNTSEVICH

(*Vitebsk State University named after P. M. Masherov*)

A. KUNTSEVICH

(*Belarusian State University, Minsk*)

The conditions of human existence in the 21st century require a transition to a new strategy for the development of society based on knowledge and highly effective technologies. An important task is to form a promising education system that meets this goal. Pedagogical innovations, given the complexity, comprehensiveness and dynamism of the learning and education processes, allow us to solve these problems while remaining the most important direction in the development of the education system and society as a whole.

In recent years, fundamental trends have emerged in the development of the education system that in the near future will be able to contribute to the change and modernization of the educational environment. The main promising trends of modern society are presented in the article.

Keywords: pedagogical innovations, education, innovation, educational practices, cluster model, integration, interdisciplinary interaction.

**СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ
ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО:
СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА, ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ**

Л. Н. УРБАН

(Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой)

Анализируются понятие, структура и механизмы формирования социокультурной компетенции в процессе овладения русским языком как иностранным. В условиях глобализации и интенсификации межкультурного общения возрастает значимость владения не только лингвистическими аспектами языка, но и способностью адекватно и успешно функционировать в русскоязычной социокультурной среде. Рассматривается сущность социокультурной компетенции как интегративной категории, включающей знание реалий, норм поведения, ценностных ориентаций и умений применять знания в коммуникативных ситуациях. Исследуются компоненты структуры социокультурной компетенции. Особое внимание уделяется психологическим основам ее формирования, включая роль мотивации, установок, эмпатии и когнитивных стилей индивидов.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, межкультурная коммуникация, знаниевый компонент, операциональный компонент, ценностно-мотивационный компонент, психологические основы.

Введение. Современная парадигма преподавания иностранных языков, включая русский язык как иностранный, определяет основную цель обучения - коммуникативную компетенцию, которая содержит ряд взаимосвязанных компонентов: лингвистический, социолингвистический, компенсаторный, учебно-познавательный и социокультурный. Именно социокультурная компетенция обеспечивает способность индивида адекватно интерпретировать и высказываться в соответствии с нормами и ценностями русскоговорящего социума.

Цель данной статьи: провести анализ сущности, определить структурные элементы и исследовать психологические предпосылки успешного формирования социокультурной компетенции у иностранных студентов, изучающих русский язык как иностранный.

Понятие «компетенция», предложенное американским языковедом Н. Хомским, вошло в научный оборот лингвистики в середине XX в. По мнению автора, «лингвистическая компетенция» подразумевает идеальные грамматические знания, всегда соотносимые со знанием языковой системы. Однако этот узкий подход оказался недостаточным для объяснения реального общения. Позже американский антрополингвист Д. Хаймс вводит понятие «коммуникативная компетенция», которое включало не только знание грамматики, но и знание социолингвистической уместности.

При определении социокультурной компетенции исследователи сходятся во многих позициях, включая в понятие способность эффективно взаимодействовать в межкультурной среде, основанную на знаниях культурных особенностей, норм поведения и этикета, а также на умении применять эти знания в процессе коммуникации [1, с. 287].

Р. П. Милруд, Э. С. Полат социокультурную компетенцию понимают как способность сравнивать изучаемые языковые сообщества, объяснять межкультурные различия и принимать соответствующие меры в случае нарушения межкультурного взаимопонимания; понятие социокультурного фона носителей иностранного языка и то, как этот фон влияет на развитие языковых сообществ; готовность и умение инофона принимать участие в культурном диалоге, предпосылкой которого является всестороннее понимание собственной культуры и культуры страны изучаемого языка [2, с. 5].

Н. Д. Гальскова определяет: «...социокультурная компетенция – вид человеческой способности, проявляющаяся в процессе взаимоотношении двух культур, выражена в коммуникации; развитие происходит при изучении иностранного языка в сопровождении с культурным опытом индивида, который характеризуется собственным отношением к себе, отношением к окружающему миру» [3, с. 3].

По Л. И. Корнеевой, социокультурная компетенция есть «...способность понимать, принимать, ценить, проявлять уважение ко всему, что обусловлено культурой.» [4, с. 116].

И. Н. Илхомова описывает понятие как «...связующее звено межкультурной компетенции, включая знания, умения необходимые для эффективного использования иностранного языка в социальном контексте, соблюдение норм вежливости, выражение мудрости и различные формы общения» [5, с. 411].

В. Б. Сафонова, включает в социокультурную компетенцию лингвистические, социолингвистические и культурные способности, которые необходимы для того, чтобы изучающие язык могли анализировать социокультурные маркеры непосредственно в процессе общения, а также могли предвидеть и успешно преодолевать потенциальные коммуникативные трудности и барьеры, возникающие при межкультурном взаимодействии [6, с. 104].

Основная часть. Опираясь на анализ теоретической базы отечественной и зарубежной методики, в рамках настоящего исследования социокультурная компетенция понимается как одна из наиболее сложных и многогранных

составляющих коммуникативной компетенции. Она выходит за рамки языковых знаний и умений, охватывая способность индивида ориентироваться в культурном пространстве, адекватно воспринимать и интерпретировать социальные и культурные феномены, а также выстраивать поведение в соответствии с нормами и ценностями конкретного социума.

Сущность социокультурной компетенции заключается в интегративном характере и объединяет следующие компоненты:

– *знаниевый (когнитивный) компонент*, который охватывает информационную базу, необходимую для понимания культуры страны изучаемого языка. Компонент включает: осведомленность о культурном наследии, ключевых исторических вехах и современных реалиях страны; информацию о значимых личностях, а также месте страны изучаемого языка в глобальном мировом контексте; постижение характера взаимодействия между страной изучаемого языка и своей страной; понимание соотношения между эквивалентными и безэквивалентными лексическими единицами в сопоставляемых языках; знание и соблюдение вербальных и невербальных правил этикета, с учетом контекста, места, цели взаимодействия и социального положения участника коммуникации [7, с. 227];

– *операциональный компонент* включает навыки применения полученных знаний для обеспечения эффективной коммуникации. Он подразумевает: способность самостоятельно получать, анализировать, систематизировать и применять информацию о культуре страны изучаемого языка; умение сравнивать и выделять как общие, так и специфические маркеры культуры русского языка и родного; навык контекстуальной и лингвистической догадки при восприятии информации; владение техниками компенсации недостатка знаний, такими как перефразирование и использование невербальных средств в реальной коммуникации;

– *ценностно-мотивационный компонент* отражает внутреннюю движущую силу индивида, направленную на развитие и формирование социокультурной компетенции, т.е. осознание необходимости изучения страноведческих и лингвокультурных особенностей с целью грамотного общения с носителями русской культуры; активную позицию, характеризующуюся стремлением отслеживать актуальные события страны изучаемого языка; наличие осознанного устойчивого интереса к изучению русского языка как иностранного, стремление приобретать новые культурные факты и включать их в ситуации реального иноязычного общения. [8, с. 57].

Важнейшей особенностью структуры социокультурной компетенции является взаимосвязь и интеграция этих компонентов. Они не существуют изолировано, а образуют единую динамическую систему, где каждый элемент влияет на другие и на функционирование социокультурной компетенции.

В научном сообществе, представленном работами таких исследователей, как Э. Г. Азимов, Г. В. Елизарова, В. В. Сафонова, И. И. Халеев, А. Н. Щукин, признается, что социокультурная компетенция является неотъемлемым элементом иноязычной коммуникативной компетенции.

Основой для изучения компонентного состава социокультурной компетенции служит социокультурной подход, разработанной В. В. Сафоновой. Автор предложила детализированную структуру социокультурной компетенции, обосновывая эффективность применения данного подхода в методике преподавания иностранных языков. Согласно В. В. Сафоновой, социокультурная компетенция включает в себя ряд ключевых составляющих: владение лексическими единицами как родного, так и изучаемого языка; способность к ведению диалога с носителями языка на основе этих знаний; сформированное ценностное отношение к своей и другим культурам; личностные качества, такие как наблюдательность, социокультурная восприимчивость, непредвзятость и способность к непрерывному социокультурному развитию [9, с. 18].

Анализ научной литературы, посвященных определению структурных элементов социокультурной компетенции, выявил многообразие интерпретаций и методологических подходов. Однако большинство исследователей сходятся во мнении, что основными составляющими социокультурной компетенции являются:

- лингвострановедческий компонент, предполагающий знание национально-маркированной лексики и умение адекватного применять ее в социокультурных контекстах;
- социально-психологический компонент, заключающийся в знании и уместном использовании культурно обусловленных моделей поведения, характерных для культуры изучаемого языка;
- культурологический компонент, подразумевающий рефлексию и учет этнокультурных характеристик сопоставляемых культур.

Процесс формирования социокультурной компетенции тесно связан с личностными особенностями, психологическими установками, мотивацией и эмоциональным состоянием индивида. Понимание и учет психологических основ является важным аспектом эффективных методик обучения иноязычному общению. Рассмотрим ключевые факторы.

Мотивацию рассматривают как психологическую основу, способствующую эффективному учебному процессу, является основой в контексте изучения иностранного языка. Выделяют два типа мотивации: интегративную и инструментальную.

Интергративная мотивация – стремление индивида к включению в иноязычную культуру и достижения свободного общения с носителями языка. Этот тип мотивации объединяет несколько побудительных сил.

Во-первых, познавательные мотивы, реализуемые через освоение новых знаний, в т.ч. профессионально значимых. Во-вторых, социально-коммуникативные мотивы, удовлетворяемые во взаимодействии между преподавателем и студентами, а также между самими студентами в процессе освоения языка. В-третьих, мотивы, связанные с потребностью в достижениях, которая активизируется в зависимости от уровня сложности поставленных задач иноязычной подготовки.

Р. Гарднер предложил модель интергативной мотивации, состоящую из четырех элементов:

- 1) отношение к социуму носителей изучаемого языка;
- 2) отношение к обучению. Восприятие самого процесса изучения иностранного языка на различных этапах, включая влияние позиции родителей, а также учет ситуативной тревожности в учебной деятельности;
- 3) мотивационные аспекты, связанные с конкретными целями изучения иностранного языка и объемом усилий, которые прилагает индивид;
- 4) обобщенные установки, характеризующиеся интересом к изучаемому языку и желанием достижения высокого уровня владения иностранным языком [10, с. 417].

Инструментальная мотивация – стремление овладеть иностранным языком как инструментом для достижения конкретных внешних целей, например, для сдачи экзамена.

Инструментальная мотивация включает ряд компонентов: непосредственный интерес к изучению языка; интерес к правилам поведения в иноязычной среде, стремление к успеху в обучении, а также косвенный интерес, вызванный влиянием иноязычного общения.

Инструментальная мотивация может способствовать развитию языковых навыков, она не всегда ведет к глубокому пониманию и принятию иноязычной культуры, если не сопровождается элементами интергативной мотивации [11, с. 55].

Установки – предрасположенность к определенному восприятию, оценке, реагированию на объекты и явления. В системе формирования социокультурной компетенции важны установки по отношению к следующим аспектам:

- к культуре страны изучаемого языка, а именно, позитивные установки способствуют открытости, готовности к познанию и принятию культурных различий;
- к собственной культуре – осознание и критическое осмысление культурной идентичности позволяет понять и принять иноязычную культуру (культурный релятивизм);
- к процессу межкультурному общению – готовность к диалогу, преодолению трудностей, признание возможности недопонимания.

Важным психологическим качеством является когнитивная гибкость – способность быстро переключаться между различными схемами мышления и поведения. Для формирования социокультурной компетенции необходимо стимулировать развитие гибкости, предлагая студентам многовариативные сценарии решения коммуникативных задач.

Самоэффективность – вера индивида в свою способность успешно выполнять определенные цели и задачи. В контексте социокультурной компетенции это вера в свои способности общаться в межкультурной среде, справляться с культурными различиями и разрешать межкультурные недопонимания. Высокая самоэффективность способствует проактивному поведению, готовности к риску и настойчивости в освоении новых культурных партнеров [12, с. 2020].

Я-концепция – совокупность представлений человека о себе. Образ «Я» каждого человека определяет границы для достижения конкретной цели. При изучении иностранного языка и погружении в другую культуру происходит трансформация самоконцепции, т.к. появляются новые аспекты, связанные с ролью «межкультурного коммуникатора». Процесс формирования социокультурной компетенции тесно связан с развитием и переосмыслинением личности и культурной идентичности. При столкновении с другой культурой индивид способен переживать кризис, пытаясь совместить свое прежнюю идентичность с новыми культурными реалиями. Успешное формирование социокультурной компетенции предполагает развитие «межкультурной идентичности» – способности интегрировать элементы нескольких культур в свою «Я-концепцию», сохранив при этом связь со своей родной культурой [13, с. 212].

Эмпатия – способность понимать и разделять эмоциональное состояние другого человека. В межкультурной коммуникации эмпатия критически важна для интерпретации поведения и высказываний носителей изучаемой культуры, понимания их мотивов и намерений, что позволяет избежать ошибочных суждений и конфликтов [14, с. 23].

Тolerантность к неопределенности – способность комфортно себя чувствовать в ситуациях, где информация неполна, неоднозначна или противоречива. Взаимодействие с незнакомой культурой всегда сопряжено с высокой степенью непредсказуемости. Психологическая устойчивость и низкий уровень тревожности перед неизвестным являются необходимыми в процессе познания новой культуры. Межкультурное общение часто сопряжено с неопределенностью, недопониманием (незнакомые слова, невербальные сигналы), и низкая толерантность к неопределенности может вызвать стресс, отторжение и желание избегать межкультурных контактов [15, с. 44]

Эмоциональная регуляция – способность управлять своими эмоциональными реакциями, чтобы реагировать на события социально приемлемым образом. Необходимо учитывать, что изучение иностранного языка и, тем более, реальное погружение в другую культуру вызывают различные формы *тревожности*: коммуникативную тревожность, которая проявляется в боязни совершить ошибку при общении, быть неправильно понятым или выглядеть нелепо; тревожность, связанную с культурным шоком, которая возникает при столкновении с незнакомой культурной средой, потерей привычных ориентиров. Высокий уровень тревожности затрудняет процесс формирования социокультурной компетенции, блокирует спонтанное общение, снижает мотивацию и препятствует открытости новому опыту [16, с.11].

Заключение. Социокультурная компетенция является одним из важнейших компонентов при изучении русского языка как иностранного. Охватывает знание норм, традиций, ценностей и моделей поведения, принятых в социуме изучаемого языка, способность адекватно применять знания в реальной коммуникации. Формирование социокультурной компетенции представляет собой многоуровневую структуру из взаимосвязанных компонентов: знаниевого (когнитивного), операционального (деятельностного), ценностно-мотивационного и рефлексивного. Среди структурных элементов основополагающими являются: лингвострановедческий, социально-психологический, культурологический. Данную структуру рекомендуется применять как теоретическую основу для подготовки учебных программ и пособий по иностранным языкам; для создания эффективной методики обучения, интегрирующих языковой и культурный аспекты; в разработке критерии и инструментов для оценки уровня сформированности иноязычной социокультурной компетенции.

Психологические основы формирования социокультурной компетенции при изучении русского языка как иностранного требуют комплексного подхода, учитывающего мотивационные установки, индивидуальные когнитивные стили и аффективное состояние индивида. Успешное овладение социокультурной компетенцией возможно при условии, что процесс обучения русскому языку как иностранному интегрирует психологически обоснованные методики, направленные на развитие межкультурной коммуникации, снижение тревожности и стимулирование интегративной мотивации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н., Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Полат Е. С. Обучение в сотрудничестве // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 1. – С. 4–11.
3. Гальскова Н. Д. Образование в области иностранных языков: новые вызовы и приоритеты // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 5. – С. 2–7.
4. Корнеева Л. И. Особенности формирования межкультурной коммуникативной компетенции при обучении китайскому языку // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 6. – С. 116–120.
5. Илхомова И. Н. Социокультурная компетенция как связующее звено иноязычной межкультурной компетенции в обучении иностранному языку // Научные исследования и разработки–2018: XXXIV Междунар. науч.-практ. конф. – М., 2018. – С. 411–413.
6. Сафонова В. В. Интернет-ориентированная методика обучения межкультурному общению на иностранных языках: проблемы и перспективы развития // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19, Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2015. – № 2. – С. 104–113.
7. Плужник И. Л. Основные компоненты моделирования процесса формирования иноязычной межкультурной коммуникативной компетенции в вузовском гуманитарном образовании // Пед. образование в России. – 2016. – № 12. – С. 225–230.
8. Соколов С. С. Операциональный компонент межкультурной компетенции // Педагогика. – 2017. – Т. 4, № 3. – С. 56–63.
9. Сафонова В. В. Культуроведение в системе современного языкового образования // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 6. – С. 17–24.
10. Седова Е. А. Исследования интегративной и инструментальной мотивации обучения иностранному языку в психолого-педагогической литературе // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2013. – № 5. – С. 417–419.
11. Никифорова И. Н. Роль мотивационных аспектов при изучении иностранного языка // Вестн. Санкт-Петербург. науч.-исслед. ин-та педагогики и психологии высш. образования. – 2023. – № 3(7). – С. 53–59.
12. Байanova Ф. А. Динамические особенности личностной самоэффективности будущего педагога // Фундамент. исслед. – 2014. – № 11. – Ч. 12. – С. 2719–2723.
13. Ламзин С. А. Формирование Я-концепции при обучении иностранным языкам // Школа будущего. – 2022. – № 2. – С. 206–217.
14. Володина О. В. К вопросу об эффективности обучения иностранному языку в вузе: самомотивация, саморегуляция, самоорганизация // Пед. мастерские: сб. науч. тр. – Киров: Межрегионал. центр инноваций технологий в образовании, 2022. – С. 24–27.
15. Леонов И. Н. Тolerантность к неопределенности как психологический феномен: история становления конструкта // Вестн. Удмурт. ун-та. Философия. Психология. Педагогика. – 2014. – № 4. – С. 43–52.
16. Андрюшкина Ю. С. Экспериментальное исследование влияния личностной и иноязыковой тревожности в условиях учебного билингвизма // Вестн. Нижегород. гос. лингвист. ун-та им. Н. А. Добролюбова. – 2020. – № 49. – С. 9–23.

Поступила 14.11.2025

**SOCIOCULTURAL COMPETENCE
IN STUDYING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE:
ESSENCE, STRUCTURE, AND PSYCHOLOGICAL FOUNDATIONS OF ITS DEVELOPMENT**

L. URBAN
(Euphrosyne Polotskaya State University of Polotsk)

This article analyzes the concept, structure, and mechanisms for developing sociocultural competence in the process of mastering Russian as a foreign language. In the context of globalization and the intensification of intercultural communication, the importance of mastering not only the linguistic aspects of language but also the ability to function adequately and successfully in a Russian-language sociocultural environment is growing. This paper examines the essence of sociocultural competence as an integrative category that includes knowledge of realities, norms of behavior, value orientations, and the ability to apply knowledge in communicative situations. The structural components of sociocultural competence are analyzed. Particular attention is paid to the psychological foundations of its development, including the role of motivation, attitudes, empathy, and individual cognitive styles.

Keywords: *sociocultural competence, intercultural communication, knowledge component, operational component, value-motivational component, psychological foundations.*

**IMPACT OF MULTIMEDIA CONTENT ON PRIMARY-SCHOOL STUDENTS'
AESTHETIC TASTE DEVELOPMENT: A LITERATURE ANALYSIS**

SUN YANG

PhD in pedagogy, associate prof. A. CHEKINA

(Yanka Kupala State University of Grodno)

This article presents a systematic literature review analyzing the impact of multimedia content on the development of aesthetic taste in primary-school students. The authors explore how digital tools like video, animation, and interactive applications influence children's engagement, art appreciation, and understanding of aesthetic concepts. The findings indicate that well-integrated multimedia resources significantly enhance student engagement and foster a deeper emotional connection to art. However the study emphasizes the necessity of a balanced, pedagogically sound approach to prevent superficial "clip-thinking" and ensure meaningful learning. The article concludes with based on literature analysis practical recommendations for educators and curriculum developers, including teacher training, curriculum design, and parental involvement, and suggests directions for future research into the long-term effects of multimedia on aesthetic development.

Keywords: primary education, multimedia content, aesthetic development, aesthetic taste.

Introduction. We must admit that the educational landscape has undergone significant changes in recent years due to the rapid advancement of technology. Multimedia content, encompassing formats such as video, animation, and interactive applications, has become an integral part of the educational process. In this context, educational science is posing serious questions about the impact of multimedia on the aesthetic development and aesthetic taste of primary school pupils. It is important to note that aesthetic taste, defined as the ability to appreciate beauty and understand modes of artistic expression, plays a crucial role in children's cognitive, emotional and whole personality growth.

However, the integration of multimedia into the educational process has some challenges. A key problem is the quality of the content itself and its alignment with the pedagogical goals of developing aesthetic perception. The thoughtless use of visually striking but superficial materials can foster a 'clip-thinking' mentality and impede the development of the capacity for deep and meaningful appreciation of art. Consequently, a pressing need arises for the critical analysis and selection of multimedia resources.

Another problem is that contemporary children, as digital natives, are inherently immersed in a visually rich media environment, which inevitably transforms the channels and mechanisms of their perception. This necessitates an adaptation of traditional approaches to aesthetic education and a search for new pedagogical strategies that not only keep pace with the times but also harness the potential of multimedia to foster a thoughtful, rather than passive, relationship with visual culture. Accordingly, the focus shifts from the question of the expediency of using technology to the problem of its qualitative and pedagogically sound integration into the educational context.

In light of these challenges, our research gains particular relevance. It aims to analyse the influence of multimedia content on the development of aesthetic taste in primary school pupils, drawing on the findings of recent research.

A systematic analysis of contemporary scientific literature allows us not only to identify the evidenced advantages of multimedia technologies but also to formulate scientifically grounded criteria for their effective application.

Main part. Methodology and methods. This study employs a systematic literature review methodology to analyse the impact of multimedia content on aesthetic taste development in primary education. The review has been focused on studies published in the last five years, ensuring that the findings are relevant to current educational practices. We have undertaken the following steps (Table 1):

Table 1. – Steps in methodology application

Steps	Contents
Literature search	A comprehensive search was conducted using academic databases such as Google Scholar, JSTOR, and ERIC. Keywords included "multimedia content", "aesthetic taste", "primary education", and "art appreciation"
Selection criteria	Studies were selected based on their relevance to the topic, methodological rigor, and publication in peer-reviewed journals
Data extraction	Key findings, definitions, and frameworks related to multimedia and aesthetic development were extracted from each study
Analysis	The extracted data were analysed thematically, focusing on the impact of multimedia on aesthetic taste, engagement, and educational outcomes

Terminology analysis. To facilitate understanding, Table 2 summarizes key terms related to multimedia content and aesthetic taste development.

Table 2. – Key terms related to multimedia content and aesthetic taste development

Terms	Definitions	Benefits	Influence
Multimedia Content	Multimedia content refers to the integration of various forms of media, that include text, audio, and video, to enhance learning experiences [1]	The use of multimedia in education allows for a more engaging and interactive learning environment [2]	Multimedia content can stimulate various senses, leading to improved retention and understanding [3]
Aesthetic Taste	Aesthetic taste is the ability to perceive and appreciate beauty in various forms, influenced by cultural and personal factors [4]	It defines the preferences and judgments individuals make regarding art and beauty [5]	Aesthetic taste develops through exposure to diverse artistic expressions and experiences [6]
Engagement	Engagement refers to the level of interest and participation a student demonstrates in the learning process [7]	High levels of engagement are associated with better academic outcomes and deeper learning [8]	Engagement can be emotional, cognitive, or behavioural, influencing students' overall learning experience [9]

Based on the table, which defines the educational terms, we made the following overarching observations:

1) Those concepts are understood by researchers through multiple theoretical lenses. This demonstrates that these concepts are not monolithic; they are complex and can be examined from various scholarly perspectives, such as cognitive psychology (Mayer), educational philosophy (Dewey), and motivational theory (Skinner, Pitzer).

2) We can note a strong focus on the educational and learning context in those entries. The definitions are framed within educational and learning environments. For instance, “multimedia content” and “engagement” are directly linked to boosting learning experiences and improving academic outcomes. Even “aesthetic taste”, which is a concept from the arts, is presented here in a way that suggests its relevance to personal development through experience.

3) There is an emphasis on the learner's internal cognitive and affective processes. The above table highlights the importance of what happens within the learner. Key themes include: stimulation and cognition (“multimedia content” is noted for stimulating senses and improving retention); judgement and perception (aesthetic taste involves perception, appreciation, and personal judgement); internal states driving participation (engagement is defined by levels of interest, participation, and its emotional and cognitive dimensions).

4) In each definition, outcomes are linked to deeper, more effective experiences. In other words, a clear thread running through the definitions is the pursuit of superior outcomes. The use of multimedia and high engagement are explicitly connected to a “more interactive learning environment”, “deeper learning”, and “better academic outcomes”. Similarly, developing aesthetic taste enriches one's capacity for appreciation.

Results and discussion. The analysis of the literature undertaken by us revealed several key findings regarding the impact of multimedia content on the aesthetic taste development of primary-school students. Those findings are explained in Table 3.

Table 3. – The impact of multimedia content on the aesthetic taste development of primary-school students

Impact	Explanations with evidence from literature
Enhanced engagement	Numerous studies show that multimedia content significantly enhances student engagement. For instance, Yan Liu found that students exposed to interactive multimedia resources demonstrated higher levels of interest and motivation in learning about art. The authors state, that interactive elements in multimedia content capture students' attention and encourage active participation [10]. That increased engagement is crucial for fostering a deeper understanding of aesthetic concepts
Improved art appreciation	Research by A. Boakye et al. highlights that exposure to multimedia content positively influences students' appreciation of various art forms [11]. Their study found that students who engaged with high-quality visual art through multimedia platforms exhibited a greater understanding of artistic styles and techniques. The authors note, that multimedia resources provide students with diverse perspectives on art, enhancing their ability to appreciate and evaluate artistic expression
Development of aesthetic concepts	The literature suggests that multimedia content aids in the development of aesthetic concepts among primary-school students. According to Sun Xiaodong et al., multimedia learning environments facilitate the exploration of artistic principles, allowing students to develop a more nuanced understanding of aesthetics [12]. This aligns with the findings of Z. Wang, who emphasizes that multimedia can serve as a bridge between theoretical knowledge and practical application in art education [13]
Emotional connection to art	Several studies highlight the emotional impact of multimedia content on students' aesthetic experiences. For example, a study by Azman Ismail & Keong, L.K. found that students who engaged with emotionally resonant multimedia content reported a stronger connection to the art being studied. The authors state that emotional engagement with multimedia content fosters a deeper appreciation for artistic expression [14]. This emotional connection is essential for developing a lasting aesthetic taste

As the table above illustrates, the findings of our literature analysis underscore the significant role of multimedia content in shaping the aesthetic taste of primary school pupils. The positive impact of multimedia on pupil engagement, artistic perception, and emotional response, identified by authors in the field, aligns with the existing body of evidence. This reinforces the notion that diverse and engaging content can deepen children's understanding of art and beauty.

After providing these pieces of evidence from literature, it makes sense to point out some implications for educators and to give recommendations for primary education practice.

Given the findings, educators are encouraged to integrate multimedia resources into their curricula to promote aesthetic development. The use of interactive multimedia can create a dynamic learning environment that fosters creativity and critical thinking. As noted by Mayer, “Incorporating multimedia into education not only enhances learning outcomes but also enriches students' aesthetic experiences” [10].

While the benefits of multimedia are evident, it is essential to strike a balance between digital and traditional art education methods. Excessive reliance on multimedia may lead to diminished hands-on experiences, which are crucial for developing practical artistic skills. Therefore, a blended approach that combines multimedia with traditional art practices is recommended.

As for teaching per se, we summarised some researchers' recommendations for effective implementation multimedia content in primary education aiming aesthetic development.

Firstly, some would recommend professional development for educators through training programs established to equip teachers with the skills necessary to effectively integrate multimedia into their teaching practices. Incorporating professional development programs specifically designed for art teachers is essential to equip them with the technological and pedagogical skills necessary to integrate multimedia effectively into their teaching. Such training helps art educators select appropriate digital tools and design engaging lessons that enhance artistic learning and creativity, and foster deeper student engagement and contemporary art education practices [15].

The second recommendation is regarding curriculum design improvement. In this regard, curriculum developers should consider incorporating multimedia elements into the existing frameworks of art education programmes. This can be achieved by designing specific modules that focus on exploring various art forms and styles through multimedia tools, thereby enhancing students' engagement and understanding of contemporary artistic practices [16].

The third recommendation is based on a need to engage the pupils' parents in the educational process. This would help to enhance the positive impact of multimedia content on children. As L. Lifschitz Grant points out, engaging parents in the educational process is crucial to enhance the impact of multimedia content on children's learning. Schools should organize workshops or informational sessions to demonstrate how parents can support their children's aesthetic and artistic development at home using multimedia resources, fostering a stronger connection between home and school learning environments [17].

Fourthly, some researchers find further improvements in pedagogical assessment strategies to be necessary. It means that educators should develop assessment strategies that measure not only the pupils' understanding of aesthetic concepts but also their engagement when interacting with multimedia content. This could be based on project-based assessments where pupils create their own multimedia presentations and projects on art-related topics [18].

Finally, it seems crucial to increase the diversity of multimedia resources. In this respect, some studies see schools as providers of a wide range of multimedia resources that reflect diverse cultures and modes of artistic expression. This type of exposure can help pupils develop a broader understanding of aesthetics and foster inclusivity in art appreciation [19].

Conclusion. Therefore, the key challenge for contemporary education lies not in opposing digital and traditional methods, but in their harmonious synthesis. This is to say that multimedia content should not replace children's direct engagement with works of art, but can serve as a powerful tool to prepare for such engagement. For instance, virtual tours of world museums or interactive analysers of artistic techniques help to cultivate initial interest and a basic conceptual framework, which are subsequently enriched through encounters with original works of art. This complementary approach maximises the didactic potential of technology while preserving the fundamental value of immediate aesthetic experience.

The findings made by us based on the literature analysis suggest that exposure to diverse multimedia resources enhances students' engagement, understanding, and appreciation of art and beauty. Navigating the digital landscape, it is crucial for teachers to leverage multimedia content thoughtfully in order to foster aesthetic development in young learners. Also, with integrating multimedia into art education, educators can create enriching learning experiences that cultivate a lifelong appreciation for the arts.

The reported study is completed as it is, but in our opinion, future research could be undertaken and continue to explore the long-term effects of multimedia exposure on aesthetic taste development. For example, longitudinal studies could provide valuable insights into how early exposure to multimedia influences students' artistic preferences and appreciation over time. Additionally, future research could investigate the impact of different types of multimedia content on various aspects of aesthetic development.

Also, future research prospects appear to lie in developing differentiated models for integrating multimedia, taking into account the age-specific characteristics of pupils and the particularities of the educational environment. A more profound investigation is required into the influence of specific content types – for example, interactive applications versus passive video consumption – on various components of aesthetic consciousness. Finally, establishing scientifically-grounded methodologies for assessing the quality of multimedia resources represents an important direction for potential future research, as a substantive and discerning selection of content becomes crucial for successfully realising its educational potential within the context of our digital reality.

REFERENCES

1. Mayer R. E., Fiorella L. The Cambridge Handbook of Multimedia Learning. – Cambridge: Cambridge University Press, 2022. – 218 p. DOI: 10.1017/9781108894333
2. Berk R. A. Multimedia teaching with video clips: TV, movies, YouTube, and mtvU in the college classroom // International Journal of Technology in Teaching and Learning. – 2009. – Vol. 5, № 1. – P. 1–21.
3. Moreno R., Mayer R. E. Interactive Multimodal Learning Environments // Educational Psychology Review. – 2007. – Vol. 30, № 3. – P. 1–19.
4. Dewey J. Art as Experience. – New York: Perigee Books, 2005. – 384 p.
5. Eisner E. W. The Arts and the Creation of Mind. – New Haven: Yale University Press, 2002. – 258 p.
6. Harris J. Art History: The Key Concepts. – London: Routledge, 2006. – 361 p.
7. Fredricks J. A., Blumenfeld P. C., Paris A. H. School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence // Review of Educational Research. – 2019. – Vol. 74, № 1. – P. 59–109. DOI: 10.3102/00346543074001059
8. Skinner E. A., Pitzer J. R. Developmental dynamics of student engagement, coping, and everyday resilience // Handbook of research on student engagement / ed. by S. L. Christenson, A. L. Reschly, C. Wylie. – Springer Science + Business Media, 2012. – P. 21–44. DOI: 10.1007/978-1-4614-2018-7_2
9. Reeve J. How students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement // Journal of Educational Psychology. – 2013. – Vol. 105, № 3. – P. 579–595. DOI: 10.1037/a0032690
10. Yan Liu. Social Media Tools as a Learning Resource // Journal of Educational Technology Development and Exchange. – 2010. – Vol. 3, № 1. – P. 101–114.
11. Effectiveness of interactive multimedia-based learning in teaching art history as a component of general knowledge in art for senior high school students / A. A. Boakye, H. B. Essel, E. Appiah et al. // Journal of Science and Technology. – 2024. – Vol. 42, № 2. – P. 142–158. DOI: 10.4314/jst.v42i2.9
12. Effects of multimedia integrated fine arts education on students' learning attitude and learning satisfaction / Sun Xiaodong, Fu Rong, Zhang Guoqing et al. // Frontiers in Psychology. – 2022. – Vol. 13. DOI: 10.3389/fpsyg.2022.907468
13. Transforming Art Design Education Through Information Technology / Wang Zhihui, Qi Baoqiang, Zhong Huihui et al. // International Journal of Information System Modeling and Design. – 2024. – Vol. 16, № 1. DOI: 10.4018/IJISMD.377600
14. Ismail A., Keong L. K. The Impact of Digital Media on Aesthetic Experience in Human Psychology and Perception in Malaysia // The International Journal of Arts, Culture & Heritage (iJACH). – 2022. – Vol. 8. – P. 95–121.
15. Tai G., Nasir N. B. M. Conceptualizing the Digital Pedagogy in Arts Higher Education: Examining the Roles of Training, Technology Support, and Teacher Mindsets // South Asian Journal of Social Sciences and Humanities. – 2024. – Vol. 5, № 4. – P. 174–198. DOI: 10.48165/sajssh.2024.5409
16. Meng X. Research on Innovative Paths in the Curriculum Design and Teaching Reform of Art Education // The Educational Review, USA. – 2024. – Vol. 8, № 7. – P. 944–949. DOI: 10.26855/er.2024.07.008
17. Lifschitz Grant L. Making experiences as a means to promote family involvement in early childhood art education // International Art in Early Childhood Research Journal. – 2018. – Vol. 1, № 1. – URL: https://www.artinearlychildhood.org/content/uploads/2022/03/ARTEC_2018_Research_Journal_1_Article_3_LifschitzGrant.pdf (Date of access: 05.10.2024).
18. Zhao X. Breakthroughs, lags, and contradictions: an analysis of the practices and effects of new media art aesthetic education in China // Frontiers in Education. – 2025. – Vol. 10. – Article 1483559. DOI: 10.3389/feduc.2025.1483559
19. Ahrenby H., Häkiö T. K., Marklund F. Teaching materials in visual arts education – policy and traditions // Scandinavian Journal of Educational Research. – 2025. – P. 1–13. DOI: 10.1080/00313831.2025.2516854

Поступила 13.10.2025

ВЛИЯНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНОГО КОНТЕНТА НА РАЗВИТИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВКУСА У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ

СУНЬ ЯН, Е. В. ЧЕКИНА
(Гродненский государственный университет имени Янки Купалы)

Представлен систематический обзор литературы, анализирующий влияние мультимедийного контента на развитие эстетического вкуса у учащихся начальной школы. Авторы исследуют, как такие цифровые инструменты, как видео, анимация и интерактивные приложения, влияют на вовлеченность детей, эстетический вкус и понимание эстетических концепций. Результаты исследования показывают, что грамотно интегрированные мультимедийные ресурсы значительно повышают заинтересованность учащихся и способствуют более глубокой эмоциональной связи с искусством. Однако подчеркивается необходимость сбалансированного, педагогически обоснованного подхода, чтобы предотвратить поверхностное «клиповое мышление» и обеспечить содержательное обучение. В статье предлагаются основанные на анализе источников практические рекомендации для педагогов и разработчиков учебных программ, включая обучение учителей, проектирование учебных программ и вовлечение родителей, а также обозначаются направления для будущих исследований долгосрочного влияния мультимедиа на эстетическое развитие.

Ключевые слова: начальное образование, мультимедийный контент, эстетическое развитие, эстетический вкус.

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЫ С НАРУШЕНИЯМИ СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТОЙ СИСТЕМЫ

Л. И. ИЛЬЯЕВА

(Гродненский государственный университет имени Янки Купалы,
Гродненский государственный медицинский университет)
ORCID <https://orcid.org/0009-0005-1211-0703>

Обоснована целесообразность применения интегрированного подхода в физическом воспитании студентов специальной медицинской группы, страдающих нарушениями сердечно-сосудистой системы, с акцентом на артериальную гипертензию невыясненной этиологии. Актуальность исследования связана с необходимостью создания специализированных программ, нацеленных на расширение функциональных резервов и повышение адаптационного потенциала организма у студентов. Детализированы составные элементы интегрированной методики (занятия с аэробной нагрузкой, дыхательные упражнения, приемы психофизической коррекции) и индивидуализированные принципы нормирования физической нагрузки.

Ключевые слова: студенты, специальная медицинская группа, сердечно-сосудистая система, артериальная гипертензия невыясненной этиологии, интегрированный подход, аэробные нагрузки, гиподинамия, адаптация, мониторинг, психофизическая регуляция.

Введение. Современное высшее медицинское образование отличается чрезвычайно высокой интенсивностью учебного процесса, что предъявляет повышенные требования к интеллектуальным, эмоциональным и физическим возможностям студентов. Параллельно с ростом когнитивной нагрузки фиксируется устойчивая тенденция к сокращению объема повседневной двигательной активности, которая рассматривается в качестве независимого фактора риска развития многочисленных нозологий [1]. Особенно остро проблема гиподинамии проявляется среди учащихся, отнесенных по медицинским показаниям к специальной медицинской группе (СМГ) с диагностированными нарушениями в работе сердечно-сосудистой системы (ССС).

За последние два десятилетия наблюдается прогрессирующий рост показателей артериального давления не только среди детей и подростков [2], но и у студентов младших курсов [3]. Перечисленные категории все чаще демонстрируют различные функциональные расстройства, включая нейроциркуляторную дистонию, вегетативную дисфункцию и ранние стадии артериальной гипертензии, что находит подтверждение в результатах многочисленных исследований [4–6].

Артериальная гипертензия невыясненной этиологии (АГнЭ)² [с. 2–3], или первичная (эссенциальная) гипертензия, представляет собой хроническое заболевание, характеризующееся стойким повышением артериального давления $\geq 140/90$ мм рт. ст. при отсутствии выявленных вторичных причин. Этиопатогенез данного состояния многофакторен: наследственная предрасположенность, активация ренин-ангиотензин-альдостероновой системы, симпатoadреналовой системы, эндотелиальная дисфункция, избыточное потребление натрия, ожирение, гиподинамия и хронический стресс играют ключевую роль.

Игнорирование специфики ограничений и потребностей студентов в рамках стандартных физкультурно-оздоровительных программ ведет к снижению продуктивности занятий [7; 8], а в определенных ситуациях может провоцировать к ухудшению их состояния [9]. В связи с этим создание и внедрение научно обоснованных персонализированных подходов организации двигательной активности студентов СМГ с нарушениями ССС представляется актуальной научно-практической задачей. Подобные оздоровительные направления должны быть ориентированы не только на нивелирование дефицита движения, но и на планомерное увеличение адаптационных резервов организма, оптимизацию функционирования ССС и, как следствие, на улучшение качества жизни и академической успеваемости студентов [7; 10].

Цель исследования – теоретическое обоснование и разработка интегрированного подхода к физическому воспитанию студентов СМГ с нарушениями ССС и оценка его эффективности на основе анализа современных исследований.

Основная часть. Проблема адаптации студентов СМГ с нарушениями ССС к реалиям напряженного образовательного процесса представляет собой сложную медико-педагогическую проблему. Хроническое психоэмоциональное напряжение, нерациональный распорядок дня, продолжительные статодинамические

² Об утверждении некоторых клинических протоколов диагностики и лечения заболеваний системы кровообращения: Клинический протокол диагностики и лечения болезней, характеризующихся повышенным кровяным давлением (Приложение 1) [Электронный ресурс]: постановление Мин-ва здравоохранения Респ. Беларусь, 6 июня 2017 г., № 59 // М-во здравоохранения Респ. Беларусь. – Минск, 2017. – 40 с. – URL: <https://goo.su/l04xx> (дата обращения: 12.07.2025).

нагрузки и выраженная нехватка двигательной активности приводят к усугублению функциональных расстройств [9; 10]. Современные исследования показывают, что у многих первокурсников с изначально нормальными показателями давления к окончанию учебного года регистрируются эпизоды лабильной артериальной гипертензии [1], а у лиц с вегетативной дисфункцией существенно учащаются кризовые состояния [3; 4]. При этом традиционные, даже упрощенные, программы физического воспитания зачастую оказываются либо недостаточно эффективными для преодоления гиподинамики, либо избыточно нагрузочными для ослабленной ЧСС, не обеспечивая должного тренировочного эффекта [7; 8].

Эффективным решением обозначенной проблемы является внедрение интегрированного подхода, синтезирующего доказанные и безопасные методики физического воздействия, адаптированные под медицинские особенности и образовательные потребности студентов. Интегрированный подход объединяет физиологические, дыхательные и психорегулирующие методы, позволяя одновременно корректировать функциональные нарушения сердечно-сосудистой системы, повышать адаптационный потенциал организма и формировать навыки самоконтроля при безопасной дозировке физических нагрузок. Базовыми компонентами данного подхода выступают:

- 1. Дозированные аэробные нагрузки циклического и ациклического характера.* Скандинавская ходьба, оздоровительная ходьба, плавание, занятия на велотренажере, оздоровительное ориентирование средствами скандинавской ходьбы и направление оздоровительных танцев. Важная роль представленных направлений доказана в контексте улучшения эндотелиальной функции, повышения эластичности сосудистой стенки, экономизации сердечно-сосудистой деятельности и роста толерантности к физическим нагрузкам [11–16]. Интенсивность строго контролируется по показателям частоты сердечных сокращений (ЧСС) (в пределах 45–60% от индивидуального максимума) и субъективным ощущениям [17; 18].

Физиологическим ответом на физическую нагрузку является увеличение ударного объема сердца и ЧСС, что ведет к росту сердечного выброса. В сочетании с транзиторным повышением общего периферического сосудистого сопротивления это вызывает кратковременный подъем среднего артериального давления [19], обеспечивающая адекватное кровоснабжение активно работающих органов. В то же время систематические аэробные тренировки, такие как дозированная ходьба и другие циклические упражнения, повышают эффективность работы сердца и эластичность сосудов, что при регулярном выполнении способствует стойкому снижению среднего артериального давления в состоянии покоя.

Согласно данным метаанализа рандомизированных контролируемых исследований, регулярные занятия аэробной активностью умеренной интенсивности 3–5 раз в неделю приводят к снижению артериального давления (АД) в среднем на 3,4/2,4 мм рт. ст. [20]. Хотя такое снижение может показаться незначительным, современные работы свидетельствуют, что уменьшение систолического АД всего на 1 мм рт. ст. ассоциировано со снижением частоты случаев сердечной недостаточности на 20,3 (у лиц афроамериканского происхождения) и на 13,3 (у европеоидов) на 100 000 человеко-лет [21]. Следовательно, снижение АД, наблюдаемое на фоне регулярной ходьбы и иных аэробных упражнений в комбинации с рациональным питанием и нормализацией массы тела [22; 23], оказывает существенное влияние при профилактике ЧСС.

- 2. Дыхательные практики.* Методы А. Н. Стрельниковой [24] (с акцентом на вдох), К. П. Бутейко [25] (поверхностное дыхание), элементы пранаямы из йоги. Данные техники способствуют оптимизации процессов газообмена, улучшению венозного возврата, снижению симпатического тонуса и формированию навыков сознательного управления вегетативными реакциями в условиях стресса [26].

- 3. Элементы психофизической саморегуляции:* аутогенная тренировка, прогрессивная мышечная релаксация, приемы визуализации. Представленные методики нацелены на купирование психоэмоционального напряжения, снижение уровня тревожности, нормализацию сна, что закономерно сопровождается стабилизацией АД и вегетативного равновесия [27].

- 4. Корrigирующие упражнения ЛФК и игровые компоненты* включают комплексы для формирования правильной осанки, развития координационных способностей, мышечной релаксации, а также малоподвижные игры с регламентированными правилами и контролируемым эмоциональным фоном, что обеспечивает разностороннее воздействие, поддерживает интерес и повышает мотивацию³ [с. 15–18].

Типичное занятие в рамках интегрированной программы структурировано в виде трех взаимосвязанных блоков:

- *Подготовительный (15–20 мин):* легкая суставная разминка, динамическая растяжка, изучение и выполнение базовых дыхательных упражнений для подготовки организма.
- *Основной (30–40 мин):* выполнение доминирующей аэробной нагрузки в заданной пульсовой зоне (например, скандинавская ходьба), чередующейся с корrigирующими упражнениями на укрепление мышечного корсета или релаксацию. Обязателен текущий контроль самочувствия и ЧСС.
- *Заключительный (10–15 мин):* восстановительные дыхательные упражнения, техники релаксации (аутогенная тренировка), измерение ЧСС и АД для оценки реакции организма на нагрузку. Обсуждение результатов, формирование компетенций самоконтроля.

³ Ляшенко Х.М. Дифференцированный подход к организации физического воспитания студентов специальной медицинской группы с сердечно-сосудистыми заболеваниями: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Тула, 2013. – 23 с.

Ключевым условием безопасности и результативности является строгое нормирование нагрузки, основанное на систематическом мониторинге ключевых показателей⁴ [с. 15]: частоты сердечных сокращений (базовый критерий), уровня артериального давления до и после нагрузки, индекса Руфье (оценивающего реакцию на дозированную нагрузку), а также параметров вариабельности ритма сердца (BCP) как маркера вегетативного баланса и адаптационного потенциала [7; 9]. Индивидуальные планы занятий корректируются исходя из динамики этих показателей и субъективной переносимости. Систематическое применение подобного подхода позволяет фиксировать положительную динамику показателей функционального состояния организма: снижение средних значений ЧСС покоя [7] и АД [16], увеличение жизненной емкости легких (ЖЕЛ) [8] и продолжительности задержки дыхания (пробы Штанге, Генчи) [8], улучшение показателей ВСР [7], что свидетельствует о возрастании адаптационных возможностей организма [7; 9; 14].

Одним из безопасных и информативных методов оценки физической работоспособности у студентов с нарушениями ССС, включая АГнЭ, является субмаксимальный тест PWC₁₅₀ [28], определяющий уровень мощности при достижении ЧСС, равной 150 уд/мин. В отличие от максимальных нагрузочных проб, данный тест характеризуется щадящим режимом, что особенно значимо для лиц с нестабильной гемодинамикой и повышенным риском сердечно-сосудистых осложнений. Использование теста PWC₁₅₀ дает возможность объективно оценить толерантность к физической нагрузке и установить исходный уровень физической работоспособности без чрезмерного подъема артериального давления и риска развития гипертонического криза.

Согласно исследованию Н. Я. Прокопьева и С. Г. Марьинских [29], метод определения физической работоспособности (PWC₁₇₀) является высоконформативным и доступным инструментом для оценки функционального состояния сердечно-сосудистой системы у студентов. Он позволяет выявлять особенности адаптации к физическим нагрузкам в условиях воздействия неблагоприятных экологических факторов, что особенно актуально для молодого населения. Как показано в работе Е. В. Лебедева⁵, субмаксимальные велоэргометрические пробы обладают высокой диагностической ценностью при оценке пациентов с артериальной гипертензией, т.к. выявляют неадекватные реакции артериального давления и дисадаптацию кардиореспираторной системы на нагрузку.

Таким образом, комбинированное применение данного тестирования (в модификации PWC₁₅₀ для щадящего режима) позволяет не только минимизировать кардиориски при исследовании, но и заложить объективную основу для разработки персонализированных оздоровительных программ и оценки их эффективности в динамике.

Существенное значение имеют и положительные психологические эффекты: снижение уровня ситуативной и личностной тревожности, повышение стрессоустойчивости и мотивации к регулярным физкультурно-оздоровительным занятиям. Профилактическая составляющая программ, ориентированных на различные возрастные группы, включая школьников⁶ [с. 17–18] и студентов, способствует формированию устойчивых привычек здорового образа жизни, снижению риска развития хронических заболеваний и поддержанию оптимального уровня физической работоспособности. Развиваются навыки самостоятельного контроля состояния и коррекции нагрузки, что обладает долгосрочным профилактическим эффектом.

Значительное внимание в последние годы уделяется применению цифровых технологий мониторинга физиологического состояния. Использование ВСР в качестве критерия адаптации тренировочных программ продемонстрировало эффективность в повышении физической работоспособности у малоподвижных взрослых [30]. Дополнительным подтверждением ценности ВСР является возможность его регистрации с помощью носимых гаджетов, что расширяет возможности персонального контроля состояния здоровья [31].

Отдельного внимания заслуживают исследования, направленные на интеграцию физического воспитания с образовательными и психофизиологическими компонентами. Так, программа THINK показала положительное влияние комплексного подхода на физическую подготовленность и уровень знаний о здоровье у подростков [32]. Перспективным направлением является также применение алгоритмов искусственного интеллекта для оптимизации занятий физической культурой и индивидуализации нагрузки студентов [33].

В целом, развитие интегрированного подхода в сочетании с цифровыми технологиями самоконтроля и междисциплинарными методами может обеспечить повышение эффективности и безопасности занятий у студентов СМГ с заболеваниями сердечно-сосудистой системы.

Заключение. Проведенный анализ подтверждает, что интегрированный подход является оптимальной и высокоэффективной стратегией физического воспитания студентов специальной медицинской группы с нарушениями сердечно-сосудистой системы. Его комплексный характер, объединяющий физиологические, дыхательные и психорегулирующие компоненты, позволяет целенаправленно воздействовать на ключевые звенья патогенеза функциональных расстройств ССС.

⁴ О совершенствовании работы по оказанию медицинской помощи пациентам с артериальной гипертензией [Электронный ресурс]: приказ Мин-ва здравоохранения Респ. Беларусь, 8 окт. 2018 г., № 1000 // Гродн. област. клинич. кардиолог. центр. – Минск, 2018. – 31 с. – URL: <https://goo.su/23JMg> (дата обращения: 16.07.2025).

⁵ Лебедев Е.В. Диагностическое значение пробы с динамической велоэргометрической нагрузкой при гипертонической болезни: автореф. дис. ... канд. мед. наук: 14.00.06. – Челябинск, 2007. – 23 с.

⁶ Дианова Т.И. Скрининг факторов риска формирования артериальной гипертензии у практически здоровых детей школьного возраста: автореф. дис. ... канд. мед. наук: 3.1.21. – Чебоксары, 2024. – 21 с.

Применение данного подхода в перспективе может способствовать достижению ряда значимых результатов, в числе которых: стабилизация и улучшение функциональных показателей сердечно-сосудистой и дыхательной систем (ЧСС, АД, ЖЕЛ, пробы с задержкой дыхания, толерантность к нагрузке); повышение адаптационного потенциала организма, что подтверждается улучшением вегетативного баланса (показатели ВСР); снижение проявлений гиподинамики; развитие навыков самоконтроля и здоровьесберегающего поведения; снижение уровня тревожности, повышение мотивации к занятиям и улучшение когнитивных функций. Весь комплекс перечисленных эффектов напрямую способствует улучшению качества жизни студентов и их академической успеваемости.

Научно обоснованное построение занятий в рамках интегрированного подхода с обязательным учетом индивидуального функционального статуса типа нарушения ЧСС, психологических особенностей и динамики состояния каждого студента является практической реализацией принципов персонализированной медицины и физической культуры.

Перспективы дальнейших исследований заключаются в развитии и практическом внедрении следующих направлений:

- Разработка дифференцированных модульных программ интегрированного подхода при заболеваний ЧСС у студентов (артериальная гипертензия невыясненной этиологии, гипертензивные состояния). При разработке программ целесообразно учитывать не только актуальный статус студента, но и данные о динамике формирования факторов риска сердечно-сосудистых заболеваний, выявленных в процессе мониторинга различных возрастных групп, что позволит прогнозировать траекторию развития нарушений и усиливать профилактическую направленность программ.

- Внедрение современных цифровых технологий для объективного мониторинга физической активности и основных физиологических параметров (ЧСС, АД, ВСР, сатурация) в режиме реального времени с использованием носимых устройств (Polar H10, Garmin HRM-Pro) и телемедицинских платформ (Polar Flow, Garmin Connect, Fitbit App).

- Оценка долгосрочных эффектов интегрированных программ на состояние здоровья и профилактику развития артериальной гипертензии у студентов медицинских вузов.

- Интеграция программ физического воспитания СМГ с психологическим сопровождением и консультативной помощью кардиолога, терапевта.

Реализация интегрированного подхода требует тесного междисциплинарного взаимодействия преподавателей физической культуры, врачей (терапевт, кардиолог), психологов и инструкторов-методистов по адаптивной физической культуре, а также обеспечения необходимым оборудованием для проведения мониторинга и исследований.

ЛИТЕРАТУРА

1. Global physical activity levels: surveillance progress, pitfalls, and prospects / P. C. Hallal, L. B. Andersen, F. C. Bull et al. // *The Lancet*. – 2012. – Vol. 380(9838). – P. 247–257. DOI: 10.1016/S0140-6736(12)60646-1
2. Динамика показателей артериального давления у детей и подростков за два десятилетия (1999–2022 гг.) / Э. В. Бушуева, Л. И. Герасимова, Т. И. Дианова и др. // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 6–1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32252> (дата обращения: 10.07.2025).
3. Эльгаров А. А., Эльгарова Л. В. Артериальная гипертензия и факторы риска сердечно-сосудистых заболеваний в студенческой популяции // Кардиоваскулярная терапия и профилактика. – 2006. – Т. 5, № 8. – С. 29–33.
4. Кисляк О. А., Петрова Е. В., Саргаева Д. С. Артериальная гипертензия у подростков и лиц молодого возраста: вопросы диагностики и лечения // Кардиоваскулярная терапия и профилактика. – 2009. – Т. 8, № 2. – С. 82–88.
5. Global Disparities of Hypertension Prevalence and Control: A Systematic Analysis of Population-Based Studies from 90 Countries / K. T. Mills, J. D. Bundy, T. N. Kelly et al. // *Circulation*. – 2016. – Vol. 134(6). – P. 441–450. DOI: 10.1161/CIRCULATIONAHA.115.018912
6. Research Gaps in Primary Pediatric Hypertension / P. Taylor-Zapata, C. M. Baker-Smith, G. Burckart et al. // *Pediatrics*. – 2019. – Vol. 143(5). – e20183517. DOI: 10.1542/peds.2018-3517
7. Изменение функционального статуса организма студентов с нарушениями сердечно-сосудистой системы в процессе физического воспитания / В. Кротов, Е. Шамшуалеева, М. Спатаева и др. // Современные вопросы биомедицины. – 2022. – Т. 6, № 2. DOI: 10.51871/2588-0500_2022_06_02_6
8. Ляшенко Х. М., Веневцева Ю. Л., Мельников А.Х. Физкультурно-оздоровительные технологии в коррекции функционального состояния студентов с отклонениями в сердечно-сосудистой системе // Изв. Тул. гос. ун-та. Серия: Гуманистические науки. – 2012. – № 14.2. – С. 29–34.
9. Приходько В. Н., Ковригина Т. Р. Анализ резервов сердечно-сосудистой системы студентов с различными заболеваниями // Вестн. Тамбов. ун-та. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – Т. 28, № 4. – С.897–905. DOI: 10.20310/1810-0201-2023-28-4-897-905
10. Оценка физического здоровья студентов-медиков выпускного курса и молодых врачей / Р. С. Рахманов, Е. С. Богомолова, Е. А. Олюшина и др. // Здоровье населения и среда обитания (ЗНиСО). – 2023. – Т. 31, № 4. – С. 70–76. DOI: 10.35627/2219-5238/2023-31-4-70-76
11. Анисимов М. П., Зюзьгина Т. А. Эффективность оздоровительной ходьбы как средства физической культуры в рамках практических занятий со студентами с ослабленным здоровьем // Уч. записки ун-та имени П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 4(206). – С. 25–29.

12. Nordic walking for individuals with cardiovascular disease: a systematic review and meta-analysis of randomized controlled trials / L. Cugusi, A. Manca, T. J. Yeo et al. // European Journal of Preventive Cardiology. – 2017. – Vol. 24(18). – P. 1938–1955.
13. Effects of Nordic walking on cardiovascular risk factors in overweight individuals: A systematic review and meta-analysis / L. Chen, X. Fang, Y. Wu et al. // European Journal of Sport Science. – 2021. – Vol. 21(11). – P. 1560–1571. DOI: 10.1080/17461391.2020.1842511
14. Hellsten Y., Nyberg M. Cardiovascular Adaptations to Exercise Training // Comprehensive Physiology. – 2015. – Vol. 6, № 1. – P. 1–32. DOI: 10.1002/cphy.c140080.
15. Tarumi T., Zhang R. The Role of Exercise-Induced Cardiovascular Adaptation in Brain Health // Exercise and Sport Sciences Reviews. – 2015. – Vol. 43, № 4. – P. 181–189. DOI: 10.1249/JES.0000000000000063
16. Effect of moderate to high intensity aerobic exercise on blood pressure in young adults: The TEPHRA open, two-arm, parallel superiority randomized clinical trial / W. Williamson, A. J. Lewandowski, O. J. Huckstep et al. // EClinicalMedicine. – 2022. – Vol. 48. – Article 101445. DOI: 10.1016/j.eclinm.2022.101445
17. Акопян Е. С. Нагрузки в оздоровительной тренировке взрослых: допустимые величины и способы регулирования // Наука и спорт: современные тенденции. – 2020. – Т. 8, № 1. – С. 106–115. DOI: 10.36028/2308-8826-2019-8-1-106-115.
18. Quinn T. J. Twenty-four hour, ambulatory blood pressure responses following acute exercise: impact of exercise intensity // Journal of Human Hypertension. – 2000. – Vol. 14, № 9. – P. 547–553. DOI: 10.1038/sj.jhh.1001106
19. Shepherd J. T. Circulatory response to exercise in health // Circulation. – 1987. – Vol. 76 (6 Pt 2). – P. VI3–10. – PMID: 3315298.
20. Fagard R. H. Exercise characteristics and the blood pressure response to dynamic physical training // Medicine and Science in Sports and Exercise. – 2001. – Vol. 33 (6 Suppl). – P. S484–S492. DOI: 10.1097/00005768-200106001-00018
21. Reducing the blood pressure-related burden of cardiovascular disease: impact of achievable improvements in blood pressure prevention and control / S. T. Hardy, L. R. Loehr, K. R. Butler et al. // Journal of the American Heart Association. – 2015. – Vol. 4(10). – e002276. DOI: 10.1161/JAHA.115.002276
22. Exercise and weight control in sedentary overweight men: effects on clinic and ambulatory blood pressure / K. L. Cox, I. B. Puddey, A. R. Morton et al. // Journal of Hypertension. – 1996. – Vol. 14(6). – P. 779–790. DOI: 10.1097/00004872-199606000-00015
23. Effects of exercise, diet and weight loss on high blood pressure / S. L. Bacon, A. Sherwood, A. Hinderliter et al. // Sports Medicine. – 2004. – Vol. 34(5). – P. 307–316. DOI: 10.2165/00007256-200434050-00003
24. Щетин М. Н. Дыхательная гимнастика Стрельниковой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: АСТ, 2018. – 256 с.
25. Бутейко К. П. Дыхательные практики Бутейко. Действенные упражнения для лечения пневмонии и других заболеваний легких. – М.: АСТ, 2020. – 224 с.
26. Чжан Ц., Лисицкая Т. С., Маркарян В. С. Психофизический тренинг студентов в процессе профессионального образования в Вузе // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2023. – № 3. – С. 11–13.
27. Леонова А. Б., Кузнецова А. С. Психологические технологии управления состоянием человека. – М.: Смысл, 2009. – 311 с.
28. Карпман В. Л., Белоцерковский З. Б., Гудков И. А. Тестирование в спортивной медицине. – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 208 с.
29. Прокопьев Н. Я., Марьинских С. Г. Оценка физической работоспособности и функционального состояния сердечно-сосудистой системы учащихся города Тюмени // Вестн. Тюмен. гос. ун-та. – 2011. – № 6. – С. 127–133. – URL: https://elib.utmn.ru/jspui/bitstream/ru-tsu/28494/1/vestnikTyumGU_2011_6_127_133.pdf (дата обращения: 20.07.2025).
30. Effects of HRV-guided training on fitness in sedentary adults / A. Hautala, E. Hyyninen, A. Kiviniemi et al. // Frontiers in Sports and Active Living. – 2025. – Vol. 7. – Article 1578478. DOI: 10.3389/fspor.2025.1578478
31. Alugubelli N., Abuissa H., Roka A. Wearable Devices for Remote Monitoring of Heart Rate and Heart Rate Variability—What We Know and What Is Coming // Sensors. – 2022. – Vol. 22(22). – 8903. DOI: 10.3390/s22228903
32. Effects of the THINK program on fitness and health knowledge in adolescents: An integrative approach / N. González-Gálvez, A. García-Hermoso, D. Sánchez-Oliva et al. // Nutrients. – 2025. – Vol. 17(9). – Article 1538. DOI: 10.3390/nu17091538
33. Intelligent optimization of physical education class schedules using deep learning algorithms / W. Zhang, J. Li, H. Chen et al. // Frontiers in Public Health. – 2025. – Vol. 13. – Article 1555977. DOI: 10.3389/fpubh.2025.1555977

Поступила 29.08.2025

INTEGRATED APPROACH TO PHYSICAL EDUCATION FOR STUDENTS OF A SPECIAL MEDICAL GROUP WITH CARDIOVASCULAR DISEASE.

L. ILYAEVA
(*Yanka Kupala State University of Grodno,
Grodno State Medical University*)

The study presents the justification for the expediency of application of the integrated approach to physical education for students of a special medical group (SMG) with cardiovascular diseases (CVDs), focusing on arterial hypertension of undefined origin. The relevance of the study is related to the need to develop specialized programs aimed at expanding functional backups and increasing the adaptive potential of the body of students.

It is spoken in detail about structural components of integrated methodology (aerobic exercises, breathing exercises, methods of psychophysical correction) and individualized principles for regulating physical load.

Keywords: students, special medical group, cardiovascular system, arterial hypertension of undefined origin, integrated approach, aerobic exercises, hypodynamia, adaptation, monitoring, psychophysical correction.

ВЛИЯНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ НА ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АКТИВНОЙ ЖИЗНИ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ СПОРТСМЕНОВ

канд. филол. наук, доц. М. М. КРУТАЛЕВИЧ

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2996-9419>

канд. пед. наук, доц. О. Н. ОНИЩУК

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7503-3208>

(Международный государственный экологический институт имени А. Д. Сахарова

Белорусского государственного университета, Минск)

д-р пед. наук, проф. А. М. ШАХЛАЙ

(Белорусский государственный университет физической культуры, Минск)

А. В. КОТЛОВСКИЙ

(Министерство спорта и туризма Республики Беларусь, Минск)

Влияние экологических факторов на занятие физической культурой и спортом не утратило свою актуальность. Чтобы учебно-тренировочный процесс осуществлялся с учетом реальной природной ситуации, нами было изучено мнение высококвалифицированных спортсменов о влиянии окружающей природной среды на эффективность их деятельности в учебно-тренировочный, предсоревновательный и соревновательный периоды. Проанализирована и обобщена информация в существующих источниках по обозначенной проблеме. Высококвалифицированным спортсменам была предложена разработанная авторами анкета с вопросами, имеющими экологоориентированную направленность. Результаты анкетного опроса членов национальных команд Республики Беларусь по единоборствам об их отношении к экологическим факторам в различные этапы спортивной подготовки показали, что наиболее благоприятными для опрошенных являются учебно-тренировочные занятия в загородных спортивных комплексах по сравнению с городскими. Установлена эффективность природных факторов, действующих в период активной физической подготовки на высококвалифицированных спортсменов. Выявлено, что благоприятная экологическая среда способствует достижению высоких спортивных результатов и является необходимым условием успешной деятельности спортсменов.

Ключевые слова: природная среда, экология, высококвалифицированные спортсмены, спортивная деятельность, предсоревновательная подготовка, городские условия, загородный спортивный комплекс.

Введение. Одним из глобальных экологических вопросов последнего времени является практика определения комплекса проблем взаимодействия человека и природы. Следовательно, необходимо согласиться с исследователями, что сегодня от проблемы «организм–среда» экология подошла к проблеме «человек–природа». Она стала наукой, которая должна помочь людям выжить, сделать их среду обитания приемлемой для существования. Экологический подход к активной жизни высококвалифицированных спортсменов также поможет значительно глубже посмотреть на уже известные положения взаимоотношения общества и природы. Поскольку адаптация лиц, занимающихся физической культурой и спортом, к местным климатическим и социальным условиям и различным режимам двигательной активности лежит в плоскости достижения высоких спортивных результатов, становится очевидным актуальность исследований в данном направлении. Учет конкретных экологических условий организации учебно-тренировочного процесса позволит осуществлять дифференцированный подход при планировании нагрузок спортсменов. Поэтому весь процесс подготовки спортсменов к достижению высоких результатов планируется с учетом и этих факторов.

Классификация экологических факторов традиционно выглядит следующим образом:

- по происхождению (климат, свойства почвы, химические вещества воды; пища, внутри- и межвидовое взаимодействие);
- по природе (физические, химические, биологические и социальные);
- по химическому составу (органические и неорганические);
- по агрегатному состоянию (твердые, жидкие и газообразные);
- по влиянию на организм человека (однозначно и неоднозначно неблагоприятно влияющие на здоровье человека).

Среди факторов внешней среды, оказывающих однозначно неблагоприятное влияние на состояние спортсменов при занятиях физическими упражнениями, отмечают загрязнение воздуха, радиацию, чрезмерный или длительный недостаток солнечного света, пылевые бури, питание недоброкачественными продуктами и пр. [1; 2].

Естественно, каждый организм по-разному адаптируется к влиянию указанных факторов, поскольку готовность организма к адаптации зависит как от его наследственных свойств, так и от приобретенных. Приобретенные

свойства, укрепляющие организм, стимулирующие его неспецифическую резистентность, играют значительную роль для готовности организма к адаптации и эффективности в ее осуществлении. Поэтому очень важно повышать защитные силы организма всеми доступными способами: сбалансированным питанием; своевременным лечением различных недугов; профилактическими мероприятиями, направленными на усиление иммунитета и др. Однако наибольшего эффекта в укреплении организма, его подготовке к адаптации в изменяющихся условиях можно достичь, используя достаточно универсальный и продуктивный способ деятельности в виде занятий физическими упражнениями.

Высококвалифицированные спортсмены в учебно-тренировочном процессе очень активно занимаются выполнением физических упражнений, поэтому их адаптация к факторам окружающей природной среды может значительно отличаться от адаптации организма обычного человека.

Проблема адаптации организма спортсменов к различным факторам окружающей среды в Республике Беларусь активно изучалась учеными в конце XX–начале XXI вв. [3; 4]. Такой интерес был вызван экологическими проблемами, возникшими после взрыва на Чернобыльской АЭС, и связан с поиском путей минимизации отрицательных последствий ионизирующих излучений, распространявшихся в окружающей среде в результате этой катастрофы. Однако со временем радиационный фон во многих регионах республики приблизился к нормативным величинам. В настоящее время проблема адаптация лиц, занимающихся физической культурой и спортом, к окружающей среде в научной литературе встречается крайне редко. В связи с вышеизложенным нами определена цель исследования.

Цель исследования – изучить мнение высококвалифицированных спортсменов о влиянии окружающей природной среды на эффективность их деятельности в учебно-тренировочный, предсоревновательный и соревновательный периоды.

Достижение поставленной цели предусматривает решения ряда задач, основанных и представленных в сформулированных вопросах разработанной нами анкеты. В частности, важно было выяснить:

- как высококвалифицированные спортсмены относятся к природе в целом;
- влияет ли окружающая природная среда, по их ощущениям, на спортивную деятельность, в т.ч. на самочувствие и спортивные результаты;
- интересует ли их экологическая обстановка во время учебно-тренировочного процесса;
- в загородных или городских условиях предпочитают проводить учебно-тренировочный процесс высококвалифицированные спортсмены;
- сколько времени необходимо на адаптацию их организма к условиям окружающей природной среды;
- оказывает ли положительное влияние на их психологическое и эмоциональное состояние нахождение в загородных спортивных комплексах и др.

Материалы и методы. При подготовке материала статьи использовались следующие методы исследования: анализ и обобщение литературных источников по указанной проблеме, анонимное анкетирование членов национальных команд Республики Беларусь по единоборствам, статистическая обработка данных.

В анонимном анкетировании, которое проводилось в 2023 г., приняло участие 48 высококвалифицированных борцов. Это спортсмены основного и резервного составов национальных команд Республики Беларусь по дзюдо, борьбе вольной и греко-римской. В качестве группы сравнения были опрошены студенты 1–4 курсов МГЭИ им. А. Д. Сахарова БГУ: 190 [5] и 205 [6] респондентов.

Результаты и обсуждение. При подготовке высококвалифицированных спортсменов к участию в соревнованиях различного уровня кроме учебно-тренировочной подготовки обычно планируются и проводятся целенаправленные предсоревновательные сборы как в городских условиях, так и с выездом за пределы городской среды на загородные спортивные базы, в т.ч. в горную местность и места с другими климатическими условиями. В зависимости от этих условий, безусловно, корректируется и содержание тренировочных нагрузок, поскольку от эффективности средств, методов, структуры и содержания предсоревновательного этапа зависит достижение максимального уровня развития физических качеств, технико-тактической подготовленности, пика спортивной формы [7, с. 53]. Такой факт подтверждается многими исследователями. Однако возникает вопрос «Чувствуют ли влияние окружающей природной среды на достижение высоких результатов сами спортсмены?». С этой целью было проведено анкетирование высококвалифицированных борцов.

Среди респондентов, как уже отмечалось, представлены члены национальных команд Республики Беларусь основного и резервного составов по дзюдо, борьбе вольной и греко-римской. Спортсменам была предложена анкета с вопросами, затрагивающими проблему влияния окружающей природной среды на процесс их подготовки к соревновательному периоду и адаптацию организма к условиям активной спортивной деятельности.

Анализируя полученные результаты анкетирования, можно говорить о том, что в понимании высококвалифицированных спортсменов подтверждается общепринятое мнение о сегодняшней ситуации, при которой жизнедеятельность человека оказывает значительное, в т.ч. и вредоносное, воздействие на окружающую природную среду. Поэтому все без исключения респонденты однозначно считают неприемлемым безразличное отношение к природе. Их ответами на вопрос анкеты «Как Вы относитесь к природе?» были только ответы «бережно» и «с любовью» – 36 спортсменов из 48 (75%) и «ответственно» – 12 опрошенных

(25%). Ни один из высококвалифицированных спортсменов не выбрал варианты «безразлично» и «неопределенно».

Вопрос «Как Вы считаете, влияет ли окружающая природная среда на спортивную деятельность, в т.ч. и на спортивные результаты?» направлен на выяснение у высококвалифицированных атлетов предпочтений проведения своей подготовки, что лежит в основе их приоритетов при выборе мест проведения сборов в предсоревновательный период. Ответы спортсменов при этом мы сравнили с результатами ответов на аналогичный вопрос студентов учреждения образования «Международный государственный экологический институт имени А. Д. Сахарова» Белорусского государственного университета (далее МГЭИ им. А. Д. Сахарова БГУ), которые достаточно основательно погружены в проблемы экологической направленности. Сравнительный анализ показал, что существенной разницы в ответах не прослеживается (таблица 1).

Таблица 1. – Мнение спортсменов и студентов о влиянии окружающей природной среды на спортивную деятельность, в том числе и на спортивные результаты

Варианты ответов	Как Вы считаете, влияет ли окружающая природная среда на спортивную деятельность, в т. ч. и на спортивные результаты?		Значимость различий
	Ответы высококвалифицированных спортсменов, в %	Ответы студентов МГЭИ им. А. Д. Сахарова БГУ, в % [5, с. 185]	
Безусловно влияет	64,6	60,5	$p > 0,05$
Влияет незначительно	29,2	30,0	$p > 0,05$
Не влияет	2,1	4,2	$p > 0,05$
Затрудняюсь ответить	4,2	5,3	$p > 0,05$

Такой итог, на наш взгляд, подтверждает мнение исследователей о том, что достаточно большое количество респондентов не всегда может адекватно оценивать взаимовлияние экологии на спортивную деятельность и наоборот. А причины такого факта видят в современных реалиях, которые не всегда однозначно трактуются в пользу одних или других позиций [5].

Таким образом, по-прежнему остается проблема осведомленности о состоянии окружающей природной среды в местах проведения учебно-тренировочного процесса, предсоревновательной подготовки и проведения соревнований; не все спортсмены стремятся найти rationalный симбиоз экологии и спортивной деятельности. Об этом свидетельствуют ответы на вопросы «Знаете ли Вы экологические проблемы города (села), в котором проживаете и тренируетесь?», «Интересует ли Вас экологическая обстановка во время учебно-тренировочного процесса?». Результаты ответов по первому вопросу были следующими: уверенно «да» сказали 18 спортсменов, что составило 37,5% от общего количества респондентов, «нет» – 27 опрошенных (56,25%) и «затрудняюсь ответить» – 3 спортсмена (6,25%). По второму вопросу голоса распределились следующим образом: тех, кого интересует экологическая обстановка во время учебно-тренировочного процесса, оказалось 25 человек (52,08%), вариант «больше да, чем нет» выбрали 7 опрошенных (14,58%), «больше нет, чем да» – 4 спортсмена (8,34%) и однозначно «нет» отметили 12 респондентов (25%) (рисунок 1).

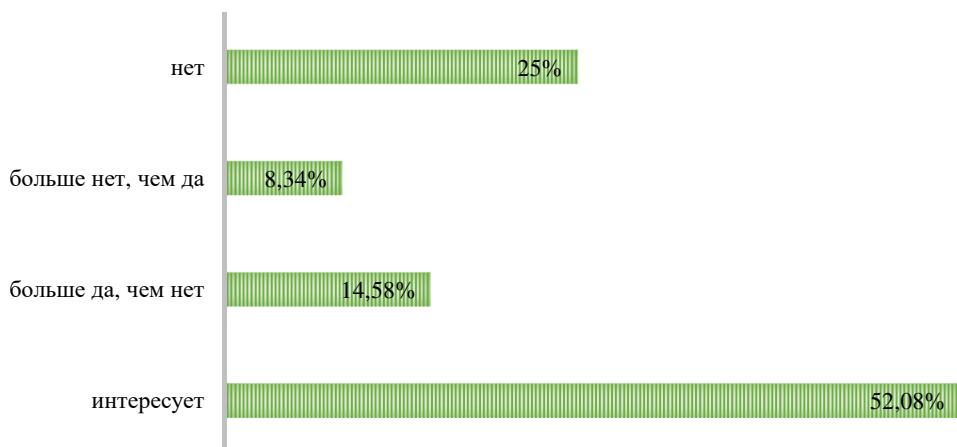


Рисунок 1. – Заинтересованность, проявляемая спортсменами к экологической обстановке во время учебно-тренировочного процесса (результаты анкетирования), в %

Как видим из данных опроса, сегодня в приоритете высококвалифицированных спортсменов не экологическая обстановка в местах их деятельности, а результат предсоревновательной подготовки и выступления на соревнованиях. Неудивительно, что главной задачей тренера и спортсмена в предсоревновательный период подготовки является

формирование мотивов и осознанной целеустремленности участия в соревнованиях через соединение в единое целое субъективных и объективных факторов, влияющих на выполнение поставленной цели. При этом большинство тренерского состава учитывают индивидуальные качества каждого спортсмена с позиций их мотивации участия в тех или иных спортивных турнирах. Это мотивация к достижению успеха или мотивация к избеганию неудачи, т.е. мотивация победить или мотивация не проиграть. Экологические факторы в таком формате уходят на второй план, присутствуют в каком-то подсознательном варианте, но не остаются без внимания. Такая позиция атлетов прослеживается в ответах на вопрос «Влияет ли экология на Ваше самочувствие, когда Вы тренируетесь?». Большинство из них выбрали ответ соответственно «не обращал(а) внимания» (47,92%), а «не влияет» – (18,75%). Если сравнить эти данные с ответами студентов МГЭИ им. А. Д. Сахарова БГУ на аналогичный вопрос «Когда Вы занимаетесь физической культурой, влияет ли экология на Ваше самочувствие?», то по некоторым позициям будет незначительная разница (таблица 2).

Таблица 2. – Мнение спортсменов и студентов о влиянии экологии на самочувствие

Варианты ответов	Влияет ли экология на Ваше самочувствие, когда Вы тренируетесь?	Когда Вы занимаетесь физической культурой, влияет ли экология на Ваше самочувствие? [6, с. 75]	Значимость различий
	Ответы высококвалифицированных спортсменов, в %	Ответы студентов МГЭИ им. А. Д. Сахарова БГУ, в % [5, с. 185]	
Влияет	18,75	36,6	$p < 0,05$
Влияет, когда занимаюсь на свежем воздухе	14,58	16,6	$p > 0,05$
Не обращал(а) внимания	47,92	37,0	$p > 0,05$
Не влияет	18,75	9,8	$p > 0,05$

На вопрос «Как вы оцениваете экологическую ситуацию в местах проведения учебно-тренировочного процесса?» подавляющее большинство спортсменов (95,83%) ответили, что она «скорее всего благополучная» и 4,17% респондентов выбрали вариант «затрудняюсь ответить». Варианты «неблагополучная» и «очень плохая» не отметил никто из опрошенных. Респонденты отметили, что их тренировочный процесс при подготовке к соревнованиям в большинстве своем проходит в РЦОП «Стайки», экологическая ситуация в котором не вызывает сомнений, она благополучная.

Не вызывает сомнений у членов национальных сборных команд Республики Беларусь при выборе ответа на вопрос «Где Вы предпочитаете проводить учебно-тренировочный процесс?». Все 100% спортсменов предпочтают проводить учебно-тренировочный процесс в загородных спортивных комплексах, а не в городских условиях. При этом среди аргументов такого выбора они выделяют несколько, в т.ч. и экологическую составляющую. Аргументы такого мнения в порядке убывания следующие:

- 1) на загородных спортивных базах лучше концентрироваться на тренировочном процессе, что позволяет более качественно решать предлагаемые задачи для достижения поставленной цели (89%);
- 2) в таких условиях отсутствуют отвлекающие факторы (92%);
- 3) лучшее оснащение загородных спортивных комплексов по сравнению с городскими (хорошая инфраструктура) (53%);
- 4) в загородных условиях лучшая экологическая обстановка (чистый воздух) (89%);
- 5) комфортные условия проживания и сбалансированное питание (92%);
- 6) хорошее медицинское обслуживание (76%).

Следующие вопросы, взаимосвязанные с предыдущими, в большинстве своем также показали однозначное мнение высококвалифицированных спортсменов. На вопрос «Влияет ли на положительный результат подготовки место проведения учебно-тренировочного сбора (городские и загородные условия)?» ответы «да» (85,42%) и «больше да, чем нет» (8,33%) составили 93,75%. Вариант «больше нет, чем да» выбрал один спортсмен (2,08%), а «нет» – два респондента (4,17%). И вопрос «В каких условиях можно достичь наилучшего результата подготовки?» подтвердил позицию спортсменов, что для них наиболее комфортными условиями предсоревновательной подготовки являются загородные, а не городские.

Несколько разнится позиция респондентов по вопросу «Чувствуете ли Вы себя лучше, когда занимаетесь на свежем воздухе?». Ответ «да» выбрали 64,58% опрошенных, «не обращал внимания» – 31,25%, «нет» – 4,17% спортсменов, участвующих в анкетировании (рисунок 2). Ухудшение самочувствия у 4% респондентов вероятно обусловлено их метеозависимостью и соответствующей реакцией организма на нестабильные погодные условия, которые характерны для климата Минского района (РЦОП «Стайки»).

Поскольку члены национальных команд достаточно часто меняют место своего пребывания, нас интересовал вопрос «Сколько времени необходимо Вам на адаптацию организма к условиям окружающей природной среды?». Для горной местности вариант 2–3 дня выбрали 43,75% спортсменов, а все остальные отметили вариант «более 4-х дней». В равнинных условиях адаптация организма практически для всех спортсменов занимает около 2–4-х суток.

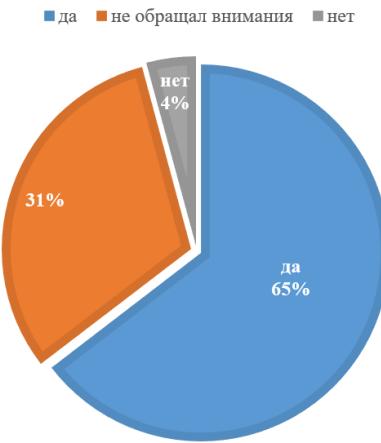


Рисунок 2. – Мнение спортсменов о влиянии занятий на свежем воздухе на самочувствие, в %

Не осталось без внимания психологическое и эмоциональное состояние высококвалифицированных спортсменов при нахождении их на сборах в загородных спортивных комплексах. С этой целью был задан вопрос «Оказывает ли положительное влияние нахождение в загородном спортивном комплексе на Ваше психологическое и эмоциональное состояние?». Как и следовало ожидать, все они выбрали варианты «да» и «больше да, чем нет».

Заключение. Таким образом, наше исследование показало, что экологические факторы, по мнению респондентов, в определенной степени оказывают влияние на результаты подготовки высококвалифицированных спортсменов. Наиболее эффективными для достижения высоких спортивных результатов являются учебно-тренировочные занятия в загородных спортивных комплексах, где окружающая природная среда в т.ч. способствует такому уровню подготовки атлетов. Экологическая обстановка в загородных спортивных комплексах в отличие от городских, как отметили спортсмены, более благоприятная. Тем не менее, некоторые высококвалифицированные спортсмены не всегда обращают внимание на данный факт. В целом же их позиция по экологической составляющей в активной жизнедеятельности только незначительно отличается от позиции большинства городского и сельского населения. Данный факт объясняется недостаточной осведомленностью о состоянии окружающей природной среды в местах проведения учебно-тренировочного процесса, не все спортсмены стремятся найти рациональный симбиоз экологии и спортивной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

- Полиевский С. А., Подливаев Б. А., Григорьева О. В. Проблема охраны здоровья в процессе подготовки спортивного резерва // Уч. записки ун-та им. П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 11. – С. 413–420. DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2020.11.p413–420
- Емельянов Б. А., Калинкин Л. А., Левандо В. А. Экология спорта как раздел спортивной науки. Механизм развития эндоэкологических патогенных факторов при спортивной деятельности [Электронный ресурс] // Вестн. спортивной науки. – 2011. – № 2. – С. 50–54. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekologiya-sporta-kak-razdel-sportivnoy-nauki-mekhanizm-razvitiya-endoekologicheskikh-patogennyh-faktorov-pri-sportivnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 22.03.2025).
- Формирование физического здоровья детей и молодежи, проживающих на территории радионуклидного загрязнения: пособие / под общ. ред. М. Е. Кобринского, А. Г. Фурманова. – Минск: БГУФК, 2005. – 377 с.
- Наскалов В. М. Комплексный подход к физическому воспитанию студентов в условиях химического загрязнения окружающей среды. – Новополоцк: ПГУ, 2006. – 216 с.
- Взаимосвязь спорта и экологии: мнение студентов / М. М. Круталевич, О. Н. Онищук, А. М. Шахлай и др. // Сахаровские чтения 2020 года: экологические проблемы XXI века: материалы 20-й междунар. науч. конф.: в 2 ч. / г. Минск (21–22 мая 2020 г.) / Междунар. гос. экол. ин-т им. А. Д. Сахарова Бел. гос. ун-та; редкол.: А. Н. Батян; под общ. ред. С.А. Маскевича, М.Г. Герменчук. – Минск, 2020. – Ч. 1. – С. 183–187. DOI: 10.46646/SAKH-2020-1-183-186
- Экология физической культуры в представлении студентов / О. Н. Онищук, М. М. Круталевич, Н. А. Гришанович [и др.] // Сахаровские чтения 2022 года: экологические проблемы XXI века: материалы 22-й междунар. науч. конф.: в 2 ч. / г. Минск (19–20 мая 2022 г.) / Междунар. гос. экол. ин-т им. А.Д. Сахарова Бел. гос. ун-та; редкол.: А. Н. Батян [и др.]; под общ. ред. С. А. Маскевича, М. Г. Герменчук. – Минск, 2022. – Ч. 1. – С. 74–77. DOI: 10.46646/CAX-2022-1-74-77
- Шахлай А. М., Круталевич М. М., Либерман Л. А. Повышение эффективности подготовки высококвалифицированных борцов на предсоревновательных этапах // Вестн. Полоцк. гос. ун-та. Серия Е, Пед. науки. – 2022. – № 13. – С. 53–58.

Поступила 07.07.2025

**INFLUENCE OF ENVIRONMENTAL FACTORS ON PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE ACTIVE LIFE
OF HIGHLY QUALIFIED ATHLETES****M. KRUTALEVICH, O. ONISHCHUK**

(International Sakharov Environmental Institute of Belarusian State University, Minsk)

A. SHAKHLAY

(Belarusian State University of Physical Culture, Minsk)

A. KOTLOVSKY

(Ministry of Sports and Tourism of the Republic of Belarus, Minsk)

The influence of environmental factors on physical education and sports has not lost its relevance. In order for the educational and training process to be carried out taking into account the real natural situation, we studied the opinion of highly qualified athletes on the influence of the surrounding natural environment on the effectiveness of their activities in the educational and training, pre-competition and competitive periods, analyzed and summarized information on the identified problem in existing literary sources. The questionnaire we developed with questions that have an ecologically oriented focus was offered to highly qualified athletes to study their opinion. The results of the questionnaire survey of members of the national teams of the Republic of Belarus in martial arts on their attitude to environmental factors at various stages of sports training revealed that the most favorable for the respondents are educational and training sessions in suburban sports complexes compared to city ones. The effectiveness of natural factors affecting highly qualified athletes during the period of active physical training has been established. It has been revealed that a favorable ecological environment contributes to the achievement of high sports results and is a prerequisite for the successful activity of athletes.

Keywords: natural environment, ecology, highly qualified athletes, sports activities, pre-competitive training, urban conditions, suburban sports complex.

МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ: АНАЛИЗ ВТОРОСТЕПЕННЫХ ФАКТОРОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ПРОФИЛЯ ФАКУЛЬТЕТА

И. А. МАРИНА, А. С. ПОДЛЕЩУК, А. С. ДЕМЬЯНОВА
(Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой)

Представлены результаты исследования с целью определения факторов, влияющих на вовлеченность студентов в занятия физической культурой. Проведена классификация факторов на основные и второстепенные, определена их иерархия и взаимосвязь. Выявлены и проанализированы значимые различия в доминирующих мотивах, барьерах и предпочтениях. Разработаны практические рекомендации по повышению мотивации студентов к занятиям физической культурой на основе анализа результатов сдачи нормативов Государственного физкультурно-оздоровительного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГФОК). Выявлены взаимосвязи между профилем обучения и уровнем физической подготовленности. Предложены адресные меры по оптимизации физического воспитания с учетом выявленных профильно-специфичных проблем.

Ключевые слова: мотивация, физическая культура, профиль обучения, учебный процесс, физическое развитие, здоровый образ жизни.

Введение. В современных социально-экономических условиях физическая культура приобретает особое значение как фактор укрепления здоровья населения и формирования гармонично развитой личности. Общество ожидает от занятий физической культурой и спортом мотивационно-формирующую составляющую здоровой и физически развитой студенческой молодежи, однако реальная картина показывает, что некоторые студенты склоняются от посещения занятий физической культурой и не понимают ценность физической культуры в целом. В связи с этим в данном вопросе наиболее актуальной задачей становится формирование мотивации к занятиям физической культурой и спортом, где мотивация выступает как основа укрепления здоровья студентов, их гармоничного физического развития и повышения эффективности учебной, социальной и профессиональной деятельности [1].

В Республике Беларусь уделяется особое внимание развитию физической культуры, в частности принимаются различные нормативно-правовые акты и программы, направленные на достижение высоких результатов в сфере спорта и физкультурно-оздоровительной направленности. Например, в Государственной программе развития физической культуры и спорта на 2021–2025 гг. (далее – Программа) главными задачами определены совершенствование спортивной, физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой инфраструктуры, а также патриотическое воспитание молодежи, в т.ч. детей, школьников и студентов. Кроме этого, в Программе говорится о том, что государство будет разрабатывать научные подходы и внедрять результаты научных исследований в практику физической и спортивной подготовки. Данная задача включает преподавание физической культуры в учреждениях образования, особенно в университетах, которые должны быть главными площадками для внедрения научных подходов и разработок⁷.

На текущем этапе развития необходимо эффективно организовывать учебно-воспитательный процесс студентов, который будет способствовать разностороннему физическому развитию и обеспечивать оптимальный уровень работоспособности, психологической устойчивости и здоровья. Физическое воспитание в вузе должно быть систематизировано и направлено на формирование у молодежи стремления к здоровому образу жизни, подкрепленного регулярной физической активностью, занятиями спортом не только во время учебы в вузе, но и на протяжении всей жизни [2].

Цель исследования: систематизировать основные и второстепенные факторы, влияющие на мотивацию студентов к занятиям физической культурой.

Задачи исследования: провести сравнительный анализ особенностей мотивации к занятиям физической культурой среди студентов факультетов различного профиля; разработать адресные практические рекомендации по повышению мотивации студентов к занятиям физической культурой на основе анализа зависимости между профилем факультета и результатами сдачи нормативов.

Основная часть. Мотивация к занятиям физической культурой и спортом – это совокупность внутренних и внешних мотивов, побуждающих к физической активности для сохранения здоровья, и условий, содействующих реализации физически активного поведения. Приобщение человека к занятиям физическими упражнениями следует начинать с формирования у него мотивации здоровья. Проблема видится в том, что человек не может

⁷ Государственная программа развития физической культуры и спорта в Республике Беларусь на 2021–2025 годы [Электронный ресурс] // Официальный сайт Министерства туризма и спорта Республики Беларусь. – URL: <https://www.mst.by/ru/razvitiesporta-ru/> (дата обращения: 20.04.2025).

хотеть быть здоровым, если он в данный момент хорошо себя чувствует и не жалуется на какие-либо недомогания. Поэтому, говоря о мотивации к занятиям физической культурой и спортом, необходимо понимать, что здоровье – величина непостоянная. Забота о здоровье, его укреплении должна быть ценностным мотивом, формирующим, контролирующими и регулирующим образ жизни человека [3]. Однако мотивационная структура студентов крайне неоднородна и определяется широким спектром причин, которые условно можно разделить на основные (базовые) и второстепенные (ситуативные). Если основные факторы, такие как сохранение здоровья или выполнение учебных требований, достаточно хорошо изучены, то роль второстепенных факторов часто недооценивается. При этом именно они могут стать решающим элементом в формировании положительного отношения к занятиям.

Исследование проводилось путем анкетирования, включая тестирование физической подготовленности. Респондентам предлагалось ответить на вопросы по заданной теме (при возможности выбора нескольких вариантов ответа). В анкетировании участвовали студенты финансово-экономического факультета (ФЭФ), юридического факультета (ЮФ), факультета информационных технологий (ФИТ), гуманитарного факультета (ГФ), инженерно-строительного факультета (ИСФ), механико-технологического факультета (МТФ), факультета компьютерных наук и электроники (ФКНЭ) Полоцкого государственного университета имени Евфросинии Полоцкой. Выборка составила 302 человека в возрасте 17–22 года.

Анализ данных позволил четко дифференцировать факторы мотивации. К основным факторам были отнесены: стремление к укреплению здоровья (46,4%), необходимость получения зачета (56,5%), обязательная учебная программа (43,5%). Эти факторы носят универсальный характер и являются базовыми двигателями физически активного поведения.

Второстепенные факторы, хотя и обладают меньшей побудительной силой, играют критическую роль в поддержании интереса и регулярности занятий. Так, 63,8% опрошенных указали, что возможность выбора понравившегося вида спорта значимо повысила бы их вовлеченность. Почти половина респондентов (47,8%) отметили важность гибкого графика занятий. Качество работы преподавателя является мотивирующим фактором для 27,5% студентов, а комфортная социально-психологическая атмосфера, созданная групповой динамикой, важна для 46,4% учащихся. Важно отметить, что второстепенные факторы зачастую выступают в роли «демотиваторов»: их отсутствие или низкое качество могут нивелировать действие даже сильных основных мотивов. Например, 39,1% студентов испытывают стресс и демотивацию из-за необходимой сдачи обязательных нормативов, а для 20% эмоциональное состояние (стресс, усталость) часто становится причиной пропусков.

Результаты исследования выявили устойчивую зависимость между профилем факультета и мотивационной структурой.

Согласно полученным данным, посещаемость занятий по физической культуре варьируется в зависимости от факультета. Наиболее высокая наблюдается среди студентов ФИТ, где 47% респондентов указали, что посещают занятия регулярно. Студенты ФЭФ демонстрируют наиболее низкую вовлеченность: 38% опрошенных посещают занятия редко или никогда. Снижение посещаемости может быть обусловлено комплексом факторов, включая недостаточный уровень внутренней мотивации студентов, высокую интенсивность академической нагрузки, что особенно характерно для факультетов с экономическим профилем, а также значительную долю лиц, официально освобожденных от занятий по состоянию здоровья.

Основные мотивы для занятий физической культурой среди студентов сильно разнились в зависимости от их профиля. Так, для студентов МТФ главными факторами являются здоровье и физическая форма (71%), а для студентов ФЭФ, ИСФ и ФКНЭ необходимость получения зачета (ФЭФ – 37%, ФКНЭ – 40%, ИСФ – 36%). При этом обязательная учебная программа играет значительную роль для студентов ГФ и ЮФ, где 38% и 33% респондентов соответственно указали ее в качестве ключевого фактора. Интересно, что возможность провести время с пользой привлекает лишь небольшой процент опрошенных, что может говорить о недостаточной привлекательности текущего формата занятий.

Исследование выявило различия в уровне физической активности студентов вне учебного процесса. Наибольшая вовлеченность в спорт и регулярные тренировки наблюдается среди учащихся ФИТ (41%). Более половины респондентов ФЭФ (52%) оценили свою активность как среднюю, что соответствует редким занятиям или пешим прогулкам. 40% студентов ФКНЭ указали, что практически не занимаются физической активностью вне университета, что может быть связано с высокой учебной нагрузкой или отсутствием интереса к спорту.

Нагрузка оказывает существенное влияние на посещаемость занятий по физической культуре. Так, студенты ФКНЭ (60%) отметили, что учеба не оставляет времени на физкультуру. Студенты ГФ (66%) считают, что специфика их факультета требует физической активности. При этом 52% респондентов ФЭФ и 41% ФИТ ответили, что специфика их факультета не влияет на отношение к занятиям. Это позволяет предположить, что проблема низкой вовлеченности связана не только с академической загруженностью, но и с личной мотивацией студентов.

В контексте высшего образования вопрос мотивации студентов к занятиям физической культурой требует особого внимания, поскольку именно в этот период закладываются основы будущего профессионального долголетия и здорового образа жизни. В связи с этим представляется актуальным разработка практических рекомендаций по повышению мотивации студентов к занятиям на основе их профильной принадлежности, что позволит

повысить эффективность физического воспитания в вузе и будет способствовать достижению стратегических целей Государственного физкультурно-оздоровительного комплекса (ГФОК) Республики Беларусь⁸.

Анализ уровня физической подготовленности студентов определялся по результатам сдачи нормативов Государственного физкультурно-оздоровительного комплекса (ГФОК) Республики Беларусь за 2024 год, в котором принимали участие студенты (280 человек в возрасте 18–20 лет) разных факультетов Полоцкого государственного университета имени Евфросинии Полоцкой. Анализ проводился по восьми нормативам, всесторонне оценивающим основные физические качества: прыжок в длину с места; наклон вперед из положения стоя; сгибание и разгибание рук в упоре лежа; подтягивание на перекладине; поднимание туловища из положения лежа за 60 с; челночный бег 4×9 м; бег на 30 м; бег на 1500 и 3000 м. Оценка результатов осуществлялась методом среднего арифметического, где по каждому нормативу для факультета вычислялся средний балл как сумма результатов всех студентов, поделенная на их количество, а общий средний балл факультета рассчитывался как среднее значение от суммы средних баллов по всем нормативам. Это позволило получить интегральную оценку физической подготовленности студентов каждого факультета и провести сравнительный анализ, а также применяется теоретический анализ для интерпретации полученных данных и формирования выводов.

Проведенный анализ позволил выявить не только общий уровень физической подготовленности студенческого контингента, но и установить корреляцию между профилем получаемого образования и результативностью в отдельных видах физической активности.

Наиболее подготовленными в целом оказались студенты гуманитарного факультета (ГФ), продемонстрировавшие лидерство с общим баллом 6,984. Необходимо отметить, что в структуре ГФ присутствуют академические группы, имеющие непосредственное отношение к сфере физической культуры. Отличительной чертой студентов ГФ является равномерно высокий результат по различным нормативам. Особенно выделяются показатели, требующие выносливости и скоростно-силовых способностей: в беге на 1500/3000 м они показали наивысший средний балл – 8,306, а в челночном беге 4x9 м – 8,150. Такие высокие результаты в циклических видах нагрузки, сопряженных с преодолением дистанции, позволяют сделать вывод о хорошем функциональном состоянии сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Кроме того, они показали лучший результат в прыжке в длину с места (7,500 балла) и одно из первых мест в поднимании туловища за 60 с (7,700 балла), что свидетельствует о развитии мышц брюшного пресса и прыгучести.

Студенты инженерно-строительного факультета (ИСФ), чей общий балл составил 6,488, также показали результаты выше среднего, однако их профиль физических качеств имеет свою специфику. Подобно гуманитариюм, они демонстрируют отличную выносливость, показав второй результат в беге на 1500/3000 м (8,192 балла). Их результаты в силовых нормативах, таких как сгибание-разгибание рук в упоре (6,400 балла) и подтягивание (6,188 балла), являются стабильно хорошими, хотя и несколько уступают лидерам. Можно предположить, что для будущей профессиональной деятельности, потенциально связанной с физическим трудом, студенты ИСФ интуитивно или осознанно развивают силовую компоненту.

Напротив, у студентов факультетов, чья академическая деятельность носит выраженный статический и интеллектуально-напряженный характер, наблюдается системное отставание. Учащиеся факультета информационных технологий (ФИТ) с общим баллом 5,448 и студентов факультета компьютерных наук и электроники (ФКНЭ) с общим баллом 5,203 демонстрируют схожую картину. Для них характерны низкие, а в некоторых случаях минимальные, результаты в нормативах, требующих развития абсолютной и относительной силы. В частности, на ФКНЭ зафиксированы одни из самых низких показателей по подтягиванию (4,125 балла) и сгибанию-разгибанию рук в упоре (4,917 балла). Аналогичная ситуация наблюдается и на ФИТ, где балл за подтягивание составляет 4,333. Их показатели в беге на 30 м (ФИТ – 7,075, ФКНЭ – 6,135) и челночном беге (ФИТ – 6,658, ФКНЭ – 6,270) находятся на среднем уровне, что указывает на сохранение скоростных качеств при общем дефиците силы и выносливости.

Самые низкие показатели в силовых упражнениях выявлены у студентов финансово-экономического факультета (ФЭФ), чьи результаты по подтягиванию (3,444 балла) и сгибанию-разгибанию рук в упоре (4,410 балла) оказались самыми низкими среди всех факультетов.

Студенты юридического факультета (ЮФ), имея общий балл 5,423, продемонстрировали относительно неплохую гибкость (наклон вперед – 6,950 балла), но при этом показывают низкие результаты в беговых дисциплинах, требующих выносливости (челночный бег – 5,281, бег 1500/3000 м – 5,913) и скорости (бег 30 м – 5,188).

Особого внимания заслуживает норматив «Бег 1500/3000 м», который наиболее объективно отражает состояние общей выносливости. Здесь наблюдается резкий контраст между факультетами. Если ГФ и ИСФ показывают результаты выше 8 баллов, то у ФКНЭ он падает до 6,774, у ФЭФ – до 6,393, а у ФИТ – до 5,160.

Полученные данные позволяют четко идентифицировать проблемные зоны для каждого факультета. Для ФКНЭ, ФИТ и ФЭФ – это общий низкий уровень силовой подготовленности и выносливости. Для ЮФ –

⁸ О Государственном физкультурно-оздоровительном комплексе Республики Беларусь «Готов к труду и обороне» [Электронный ресурс]. – URL: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=W22339764> (дата обращения: 09.10.2025).

недостаточное развитие скоростных качеств и выносливости при сохранении удовлетворительной гибкости. А факультеты-лидеры (ГФ и ИСФ) демонстрируют сбалансированное развитие всех физических качеств.

На основании проведенной оценки результатов сдачи нормативов по физической подготовке студентов представляется целесообразным разработать комплекс адресных предложений по оптимизации учебного процесса для различных факультетов. Учет выявленной специфики позволит повысить эффективность физического воспитания в вузе.

Для студентов экономических, юридических и технических направлений (ФЭФ, ЮФ, ФИТ, ФКНЭ), характеризующихся значительным разбросом результатов и наличием существенного количества слабо подготовленных студентов, необходима реализация дифференцированного подхода в рамках учебных программ. Это предполагает формирование внутри учебных групп подгрупп с различным уровнем нагрузки и сложности предлагаемых упражнений. Для повышения мотивации и регулярной физической активности данной категории обучающихся рекомендуется расширить спектр элективных дисциплин по физической культуре за счет внедрения современных и популярных видов активности, таких как функциональный тренинг, элементы единоборств, игровые виды спорта в облегченной форме. Одновременно с этим важным представляется проведение регулярных мотивационных мероприятий немедленно соревновательного характера, например, «Дней здоровья» или тематических квестов с элементами сдачи нормативов, что позволит вовлечь в процесс студентов с разной исходной подготовкой.

Для групп, чья будущая профессиональная деятельность связана с физическим трудом или активностью, как, например, строительные специальности (ИСФ), учебный процесс по физической культуре должен иметь выраженную профессионально-прикладную направленность. Целесообразно включить в программу модули, направленные на развитие конкретных физических качеств, востребованных в профессии: силовой и статической выносливости, мышц спины и плечевого пояса, а также упражнения, моделирующие элементы трудовой деятельности. Такой подход не только повысит общую физическую подготовленность, но и продемонстрирует студентам прямую связь между занятиями физкультурой и их будущей профессиональной эффективностью.

Для факультетов спортивного профиля (ГФ), демонстрирующих стабильно высокие результаты, задача оптимизации заключается в дальнейшем совершенствовании и поддержании достигнутого уровня. Этому может способствовать углубление специализированных модулей, ориентированных на развитие скоростно-силовых качеств и специальной выносливости.

Заключение. Проведенное исследование позволило комплексно рассмотреть особенности мотивации студентов к занятиям физической культурой и выявить взаимосвязи между профилем факультета, уровнем физической подготовленности и выраженностью мотивационных факторов. Систематизация основных и второстепенных мотивов показала, что, несмотря на универсальность базовых побуждений, таких как стремление к укреплению здоровья, необходимость получения зачета и выполнение требований учебной программы, именно второстепенные факторы оказывают определяющее влияние на устойчивость и регулярность физической активности. Возможность выбора вида спорта, гибкость расписания, качество преподавания и благоприятная социально-психологическая атмосфера проявляются как ключевые элементы, способные значительно усилить или, напротив, ослабить действие базовых мотивов.

Сравнительный анализ мотивационных особенностей студентов различных факультетов выявил выраженные различия. Студенты технических направлений чаще всего испытывают дефицит времени и видят в занятиях физической культурой прежде всего средство компенсации умственных нагрузок. Учащиеся гуманитарного профиля демонстрируют более высокий уровень внутренней вовлеченности, а также ориентируются на эстетические и коммуникативные мотивы. Представители юридического и экономического факультетов проявляют прагматичный подход, связывая физическую активность с профессиональной эффективностью и будущими карьерными требованиями. Это подтверждает неэффективность унифицированных подходов к организации физического воспитания и подчеркивает необходимость дифференциации образовательного процесса.

Результаты сдачи нормативов ГФОК подтвердили, что особенности физической подготовленности также имеют ярко выраженную профильную специфику. Наилучшие результаты продемонстрировали студенты гуманитарного и инженерно-строительного факультетов, отличающиеся сбалансированным развитием основных физических качеств. Студенты экономического и юридического факультетов, а также направления информационных технологий, компьютерных наук и электроники продемонстрировали более низкие показатели, особенно в силовых упражнениях и тестах на выносливость. Данные различия свидетельствуют о необходимости разработки адресных программ физической подготовки, учитывающих уровень нагрузки, характер будущей профессиональной деятельности и мотивационные предпочтения обучающихся.

Выполнение поставленных в работе задач позволило не только описать структуру мотивации студентов, но и предложить конкретные практические рекомендации по совершенствованию системы физического воспитания в вузе. Их реализация может способствовать повышению уровня физической подготовленности обучающихся, формированию устойчивой потребности в физической активности и укреплению ценностей здорового образа жизни, что полностью соответствует стратегическим целям развития физической культуры и спорта Республики Беларусь.

Таким образом, исследование подтвердило, что мотивация студентов к занятиям физической культурой формируется под влиянием целого комплекса факторов, включая академическую среду, индивидуальные интересы, уровень физической подготовленности и специфические особенности профиля обучения. Эффективное

повышение мотивации возможно лишь при условии индивидуализации учебного процесса и внедрения вариативных образовательных моделей. Ключевыми направлениями оптимизации являются: расширение выбора видов физической активности; актуализация роли преподавателя как модератора позитивной групповой динамики; создание гибких форм посещения; внедрение профессионально-ориентированных модулей для отдельных направлений; разработка мероприятий, повышающих значимость физкультуры для студентов с низким уровнем вовлеченности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Харьковская А. Г., Усенко А. И. Основные направления личной и социальной подготовки человека к трудовой деятельности // Вестн. ИМСИТ. – № 3/4(59/60), 2014. – С. 64–68.
2. Лубышева Л. И. Социология физической культуры и спорта: учеб. пособие. – М.: Академия, 2020. – 272 с.
3. Ярмухаметова Г. У. Мотивация в спорте // Вестник науки. – 2018. – № 8. – С. 62–67.

Поступила 17.11.2025

MOTIVATION OF STUDENTS FOR PHYSICAL EDUCATION CLASSES: ANALYSIS OF SECONDARY FACTORS DEPENDING ON THE FACULTY PROFILE

I. MARINA, A. PODLESHCHUK, A. DEMYANOVA
(*Euphrosyne Polotskaya State University of Polotsk*)

The results of a study to determine the main and secondary factors affecting student involvement in physical education classes are presented. A classification of factors into main and secondary has been carried out, their hierarchy and interrelation have been determined. Significant differences in dominant motives, barriers and preferences have been identified and analyzed. Practical recommendations for increasing students' motivation for physical education classes have been developed based on the analysis of the results of passing the standards of the State Physical Culture and Health Complex "Ready for Labor and Defense" (SPCHC). The relationships between the field of study and the level of physical fitness have been identified. Targeted measures to optimize physical education, taking into account the identified profile-specific problems, are proposed.

Keywords: motivation, physical culture, field of study, educational process, physical development, healthy lifestyle.

**ПРИМЕНЕНИЕ СРЕДСТВ КАРАТЕ-ДО ШТОКОНА
ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ
И ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ**

Т. Н. СИНЯВСКАЯ

(Белорусский национальный технический университет, Минск)

Сформулированы задачи исследования и подобраны соответствующие методы их решения; уточнена сущность физического развития студентов (определенны обуславливающие факторы, критерии оценки и особенности проявления); установлена взаимосвязь между применением физических упражнений с элементами карате-до Шотокан, методическими особенностями их использования и закономерностями физического развития студентов. Сконструированы основные компоненты методики применения средств карате-до Шотокан в учебных занятиях по физической культуре со студентами. Теоретически обоснована и экспериментально подтверждена ее эффективность в повышении уровня физической подготовленности и функционального состояния студентов.

Ключевые слова: карате-до Шотокан, занятия карате, теоретико-методологические основы физического воспитания, педагогический эксперимент, уровни развития физических качеств и функциональной подготовленности.

Введение. В современных условиях наблюдается устойчивая тенденция к ухудшению здоровья и снижению уровня физической подготовленности студенческой молодежи⁹ [1]. Учебные занятия со студентами по физической культуре в учреждениях высшего образования (УВО), зачастую построенные на традиционных средствах и методиках, не всегда оказываются достаточно эффективными для значительного повышения функциональных возможностей организма и мотивации обучающихся [2; 3]. В связи с этим ведется активный поиск и внедрение в образовательный процесс нетрадиционных, оздоровительно ориентированных физкультурно-спортивных систем, способных повысить интерес к занятиям и дать более выраженный педагогический эффект¹⁰ [4]. Одной из таких систем является карате-до Шотокан – дисциплина, комплексно развивающая физические качества (координацию, гибкость, выносливость), а также концентрацию внимания и волю [5; 6]. Карате – это путь, по которому многие идут всю жизнь, закаляя тело, укрепляя дух, открывая в себе новые способности и раздвигая границы своих возможностей.

Занятия карате направлены не только на освоение техники нанесения ударов, постановки блоков, тактики и стратегии поединка, умения разбивать предметы, но и на формирование образа жизни, в рамках которого у занимающихся развиваются системное видение и интеллектуально-волевая саморегуляция, способность выявлять причинно-следственные связи и взаимозависимости в явлениях окружающего мира, стремление к достижению устойчивого баланса с природной и социальной средой. Указанная ценностно-смысловая ориентация обусловлена как психологопедагогическими условиями формирования личности, так и традициями школ и стилей, основанных выдающимися мастерами карате.

В физическом воспитании учащейся молодежи следует использовать классификацию упражнений карате-до Шотокан по ряду признаков: преимущественному воздействию на органы и системы организма (сердечно-сосудистая, дыхательная, нервно-мышечная регуляция); целевым мышцам и мышечным группам (приводящие/отводящие мышцы бедра, разгибатели коленного сустава, мышцы стабилизаторы таза, бедра, позвоночника, мышцы плечевого пояса); превалирующему процессу энергообеспечения (алактатный анаэробный, лактатный анаэробный, аэробный); двигательному режиму (статический/изометрический, динамический); биомеханическим особенностям выполнения (плоскости и оси движения, амплитуда и темп, фазность усилия, характер опоры и координационная сложность). Для студентов, которые отличаются низким уровнем здоровья, необходима классификация упражнений карате-до Шотокан с учетом заболеваний, сложности выполнения, направленности на развитие физических качеств.

В карате-до Шотокан помимо статических стоек применяются также динамические упражнения и смешанный двигательный режим. Для большинства людей наиболее доступны динамические упражнения карате-до Шотокан – ката, которые построены на базе статических стоек и выполняются в сочетании с дыханием. По механизму энергообеспечения они соответствуют аэробным упражнениям.

⁹ Состояние здоровья населения и организация медицинской помощи в Республике Беларусь [Электронный ресурс]. – 2019. – URL: <http://m.med.by/content/stat/stat2019/2019-1.pdf> (дата обращения: 15.06.2025).

¹⁰ Жамайдин Д. В. Использование средств хатха-йоги для повышения физической подготовленности студентов специального учебного отделения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / УО БГУФК. – Минск, 2012. – 173 л.

Однако вопрос о целенаправленном и методически обоснованном применении средств карате-до Шотокан в рамках учебных занятий по физической культуре со студентами остается малоизученным.

Теоретико-методологические основы физического воспитания студентов, раскрыты в трудах таких ученых, как Н. А. Бернштейн [7], Э. Г. Булич [8], А. М. Вишневский¹¹, А. И. Расолько¹². Вопросы развития координационных способностей и управления движениями представлены в исследованиях Н. А. Бернштейна [7], В. И. Ляха [9], С. Д. Бойченко [10; 11]. Отдельные аспекты использования восточных оздоровительных систем (на примере хатха-йоги) в работе со студентами специальных медицинских групп рассмотрены в работе Д. В. Жамайдина¹³. В то же время, несмотря на наличие значительного количества публикаций, посвященных технике и тактике карате как вида спорта [5; 12; 13], недостаточно исследований, демонстрирующих эффективность его средств именно в рамках обязательных занятий по учебной дисциплине «Физическая культура» в УВО.

Проблема исследования заключается в необходимости научного обоснования, экспериментальной проверки и оценки авторской методики применения средств карате-до Шотокан для развития физических качеств, повышения уровня физической подготовленности и функционального состояния студентов на занятиях физической культурой.

Основная часть. Методология исследования предполагала, что включение в структуру занятий по физической культуре специально разработанных комплексов упражнений карате-до Шотокан будет способствовать значительному повышению уровня развития физических качеств (координации, гибкости) и функционального состояния кардиореспираторной системы студентов по сравнению с традиционной программой.

Задачи исследования составили разработка теоретически обоснованной методики применения средств карате-до Шотокан для занятий по физической культуре со студентами, выявление динамики показателей физических качеств и функциональной подготовленности студентов в ходе педагогического эксперимента, экспериментальная проверка эффективности разработанной методики по сравнению с традиционной программой обучения.

Для решения поставленных задач использовался комплекс методов, включающий теоретический анализ и обобщение научно-методической литературы, педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент, тестирование физической подготовленности и функционального состояния (проба Ромберга, наклон вперед из положения стоя, пробы Штанге и Генчи), метод экспертной оценки, а также методы математической статистики (*t*-критерий Стьюдента) для обработки полученных данных. Был организован и проведен педагогический эксперимент продолжительностью один академический семестр на базе кафедры «Физическая культура» Белорусского национального технического университета (БНТУ).

Основу исследования составил педагогический эксперимент (ПЭ), в котором в роли испытуемых выступали студенты 1 курса – 50 человек, из них 20 юношей и 30 девушек. Исследуемая выборка была разделена на контрольную (КГ) (10 юношей, 15 девушек) и экспериментальную (ЭГ) (10 юношей, 15 девушек) группы.

Занятия в КГ проходили на основании общепризнанной (стандартной) учебной программы для предмета физическая культура (ФК) для студентов. При организации занятия ФК в ЭГ мы также придерживались положений и требований, предъявляемых учебной программой, но в тоже время были созданы определенные условия для акцентированного воздействия на гибкость, выносливость и координацию при помощи средств карате-до Шотокан в рамках основной части занятия по ФК.

В начале ПЭ после выполнения тестов и измерений испытуемые были проверены по показателям физической подготовленности и физических качеств.

Для определения способности к сохранению устойчивого положения тела (равновесия) применялась проба Ромберга. Она, соответственно, позволила выявить показатели развития равновесия у испытуемых. Данные у юношей: КГ – 37,4±17,2 с, ЭГ – 41,2±11,4 с ($p > 0,05$). Средние результаты у девушек: КГ – 29,3±22,0 с, ЭГ – 36,0±17,7 с ($p > 0,05$). Показатели развития равновесия, как среди юношей и девушек, так и в целом между исследуемыми группами значительно не отличались в начале ПЭ (рисунок 1).

Гибкость определялась при помощи наклона. Данные у юношей КГ и ЭГ составили 5,7±6,5 с и 6,1±5,4 с соответственно ($p > 0,05$). У представительниц КГ результаты равнялись 13,7±7,3 с, у девушек ЭГ – 10,0±6,6 с ($p > 0,05$). У юношей двух исследуемых групп средние результаты значительно не отличались, соответствующее состояние показателей наблюдалось и у девушек (рисунок 2). Но при сопоставлении результатов испытуемых мужского и женского пола заметно преимущество вторых над первыми в показателях развития гибкости. Одним из вариантов, объясняющих полученные результаты, является предположение, что данный тест, который приме-

¹¹ Вишневский А. М. Физическое воспитание студентов специальной группы в высшей школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Гос. ин-т физ. культуры им. П. Ф. Лесгавта. – Л., 1953. – 17 с.

¹² Расолько А. И. Организационно-методические особенности и научное обоснование занятий по физическому воспитанию со студентами специальных медицинских групп: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Минск, 1999. – 173 л.

¹³ Жамайдин, Д. В. Использование средств хатха-йоги для повышения физической подготовленности студентов специального учебного отделения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / УО БГУФК. – Минск, 2012. – 173 л.

няется многими учеными для исследования координационных способностей (КС), связан с показателями развития гибкости. Ряд авторов указывают на то, что гибкость является более развитой у девушек над юношами во все возрастные периоды.

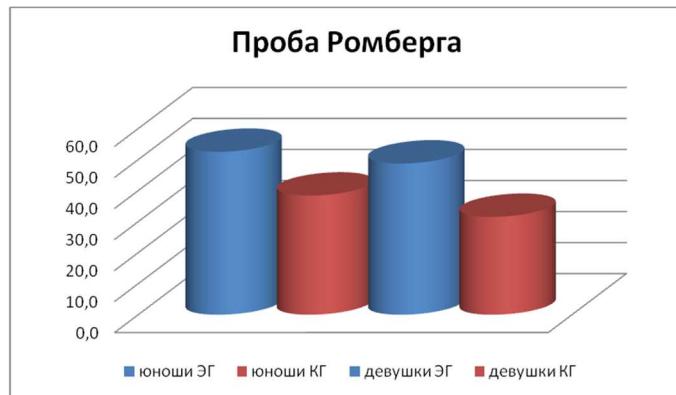


Рисунок 1. – Оценка показателей развития способности к равновесию в начале ПЭ (с)



Рисунок 2. – Оценка показателей развития гибкости в начале ПЭ (см)

Для определения способности сердечно-сосудистой системы (ССС) к адаптации к физическим нагрузкам применялись пробы Штанге и Генчи. Пробы позволили выявить состояние ССС у испытуемых. Данные у юношей: КГ – $41,3 \pm 6,24$ с проба Генчи и $51,6 \pm 19,6$ с проба Штанге; ЭГ – $39,4 \pm 8,97$ с проба Генчи и $56,8 \pm 10,6$ с проба Штанге ($p > 0,05$). Средние результаты у девушек были следующими: КГ – $32,27 \pm 11,05$ с проба Генчи и $44,3 \pm 14,2$ с проба Штанге; ЭГ – $33,93 \pm 8,03$ с проба Генчи и $44,3 \pm 17,3$ с проба Штанге ($p > 0,05$). Показатели способности ССС как среди юношей и девушек, так и в целом между исследуемыми группами значительно не отличались в начале ПЭ (рисунки 3 и 4).

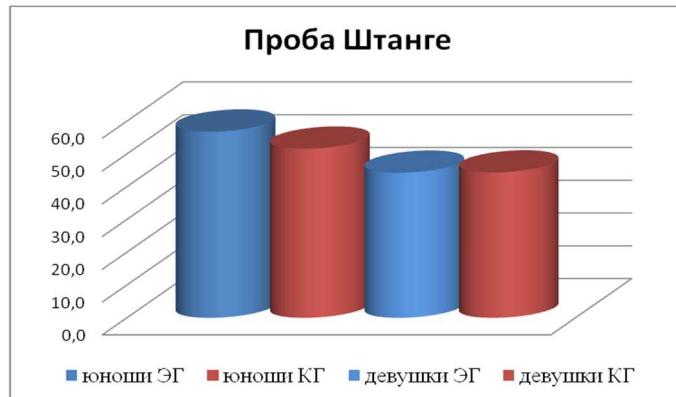


Рисунок 3. – Оценка показателей ССС в начале ПЭ (с)

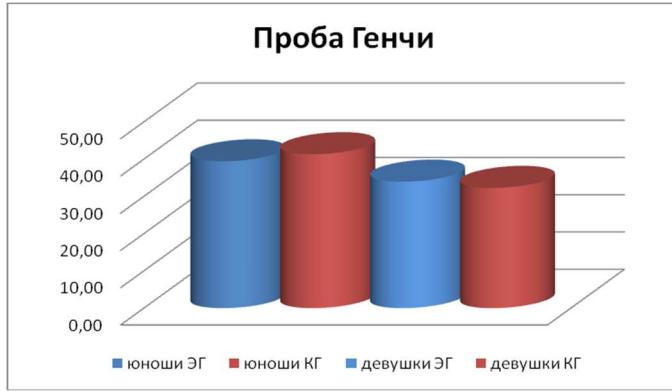


Рисунок 4. – Оценка показателей ССС в начале ПЭ (с)

Еще раз стоит отметить, что различия средних арифметических у исследуемых групп, полученные по показателям измерений и тестов, недостоверны при 5% уровне значимости ($p > 0,05$). Этот результат был получен после сопоставления исследуемых ЭГ и КГ юношей, а также ЭГ и КГ девушек между собой. Отдельно были соотнесены показатели юношей и девушек, они по статистическому показателю t -критерий Стьюдента также недостоверны. Полученные результаты указывают на нормальность распределения выборок испытуемых по их исходным показателям физических качеств и функциональной подготовленности (таблица 1).

Таблица 1. – Показатели развития физических качеств и функциональной подготовленности

Тесты и измерения	Проба Ромберга (с)				Наклон вперед (см)				Проба Генчи (с)				Проба Штанге (с)				
	ю		д		ю		д		ю		д		ю		д		
Пол испытуемых	кг	эг	кг	эг	кг	эг	кг	эг	кг	эг	кг	эг	кг	эг	кг	эг	
Тип исследуемой группы	$x \pm s$ (до ПЭ)	2,6	$38,4 \pm 17,7$	37,4 \pm 17,2	7,5	$31,5 \pm 22,0$	$29,3 \pm 22,0$	35,2	$48,7 \pm 21,1$	$36,0 \pm 17,7$	12,2	$6,4 \pm 5,9$	$5,7 \pm 6,5$	21,3	$7,4 \pm 5,3$	$6,1 \pm 5,4$	
$x \pm \sigma$ (после ПЭ)		27,4	$52,5 \pm 9,9$	$41,2 \pm 11,4$	0,7	$13,8 \pm 4,9$	$13,7 \pm 7,3$	44	$14,4 \pm 5,2$	$10,0 \pm 6,6$	-4,5	$39,5 \pm 4,62$	$41,3 \pm 6,24$	4,3	$41,1 \pm 8,21$	$39,4 \pm 8,97$	
Изменение показателей ФР, %															2	$32,93 \pm 10,37$	$32,27 \pm 11,05$
															8,6	$36,87 \pm 8,06$	$33,93 \pm 8,03$
															12	$58,0 \pm 8,8$	$51,6 \pm 19,6$
															19,3	$67,8 \pm 14,8$	$56,8 \pm 10,6$
															15,7	$46,6 \pm 12,1$	$44,3 \pm 14,2$
															32,2	$58,6 \pm 14,2$	$44,3 \pm 17,3$

Экспериментально полученные уровни развития физических качеств и функциональной подготовленности у испытуемых позволили соотнести их в конце ПЭ с повторно полученными показателями и выявить соотношение данных уровней в каждом teste и измерении.

Согласно исследованиям многих ученых, степень развития ДД непосредственным образом влияет на быстроту и качество овладения разнообразными ДД¹⁴.

Эти положения мы использовали при оценке эффективности применения экспериментальной методики по воспитанию физических качеств у студентов на занятиях ФК, которая осуществлялась на основании комплекса упражнений, который необходимо было выучить за ограниченное время и качественно выполнить. Экспертами выступали старшие преподаватели кафедры физической культуры.

В нашем случае в виде оцениваемого компонента выступал комплекс упражнений:

- 1) упражнение в равновесии – «ласточка»;
- 2) движения руками;
- 3) выпады;
- 4) шаги;
- 5) наклоны.

Оценка студента начиналась с момента принятия исходного положения. Максимально возможное количество баллов за комплекс – 10,0. Перечень причин снижения баллов:

¹⁴ Вишневский А. М. Физическое воспитание студентов специальной группы в высшей школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Гос. ин-т физ. культуры им. П. Ф. Лесгафта. – Л., 1953. – 17 с.

- невыполнение какого-либо упражнения – от 1 до 2 баллов;
- ошибки в качественном выполнении упражнений – от 0,1 до 0,5 балла;
- изменения порядка выполнения упражнения – 0,5 балла.

После выполнения комплекса упражнений итоговый балл юношей: КГ – 6,6 баллов, ЭГ – 8,5 баллов. Результат девушек: КГ – 6,8 баллов; ЭГ – 8,6 баллов (таблица 2).

Таблица 2. – Результаты оценки комплекса упражнений студентов

Группа испытуемых	КГ		ЭГ	
	юноши	девушки	юноши	девушки
Результат	6,6	6,8	8,5	8,6

Таким образом, разница между средним баллом юношей КГ и ЭГ составила 1,9 балла, девушек – 1,8 балла. Эти результаты показали эффективность применения экспериментальной методики по развитию физических качеств у студентов на занятиях ФК с применением средств карате-до Шотокан.

Заключение. Задачи исследования включали разработку теоретически обоснованной методики применения средств карате-до Шотокан для занятий по физической культуре со студентами, выявление динамики показателей физических качеств и функциональной подготовленности студентов в ходе педагогического эксперимента, экспериментальную проверку эффективности разработанной методики по сравнению с традиционной программой обучения.

В педагогическом эксперименте продолжительностью один академический семестр на базе кафедры «Физическая культура» Белорусского национального технического университета (БНТУ) приняли участие 50 студентов 1 курса, разделенных на контрольную (КГ) и экспериментальную (ЭГ) группы.

По окончании эксперимента практически все результаты двигательных тестов в каждой исследуемой группе показали положительную динамику показателей развития физических качеств и функциональной подготовленности испытуемых. Но более значительными являются сдвиги у испытуемых ЭГ, которые занимались физическими упражнениями в рамках занятия по ФВ по экспериментальной методике с включением средств карате-до Шотокан.

После проведенной экспертами оценки комплекса упражнений итоговый балл юношей: КГ – 6,6 баллов, ЭГ – 8,5 баллов. Результат девушек: КГ – 6,8 баллов, ЭГ – 8,6 баллов.

Таким образом, эффективность экспериментальной методики подтверждена результатами формирующего педагогического эксперимента. Включение в структуру занятий по физической культуре специально разработанных комплексов упражнений карате-до Шотокан способствует значительному повышению уровня развития физических качеств (координации, гибкости) и функционального состояния кардиореспираторной системы студентов по сравнению с традиционной программой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильинич В. И. Физическая культура студента и жизнь: учеб. – М.: Гардарики, 2007. – 366 с.
2. Кряж В. Н., Кряж З. С. Гуманизация физического воспитания. – Минск: НИО, 2001. – 180 с.
3. Физическая культура: типовая учебная программа для высших учебных заведений / сост. В. А. Коледа и др.; М-во образования Респ. Беларусь, Респ. ин-т высш. шк. – Минск: РИВШ, 2008. – 60 с.
4. Мотылянская Р. Е., Якубовская А. Р. Антистрессовая пластическая гимнастика (медицинско-биологическое и психологическое обоснование) // Теория и практика физ. культуры. – 1991. – № 5. – С. 10–15.
5. Галан В. В. Карате-до. – Черновцы: Син-Себу, 1998. – 320 с.
6. Бернштейн Н. А. Биомеханика и физиология движений: избранные психологические труды / под ред. В. П. Зинченко. – 2-е изд. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та. – Воронеж: МОДЭК, 2004. – 688 с.
7. Бернштейн Н. А. Некоторые назревающие проблемы регуляции двигательных актов // Вопросы психологии. – 1957. – № 6. – С. 70–90.
8. Булич Э. Г. Физическое воспитание в специальных медицинских группах: учеб. пособие для техникумов / Э. Г. Булич. – М.: Высш. шк., 1986. – 255 с.
9. Лях В. И. Координационные способности в спорте: теории, модели, направления настоящих и будущих исследований // Моделирование управления движениями человека: сб. науч. тр. – М.: Наука, 2003. – С. 198–202.
10. Бойченко С. Д. О некоторых аспектах концепции координационных способностей в физическом воспитании и спортивной тренировке // Теория и практика физической культуры. – 2003. – № 5. – С. 23–26.
11. Бойченко С. Д. Концепция координационных способностей в физическом воспитании и спортивной тренировке-реалии, проблемы, перспективы // Олимпийский спорт и спорт для всех: сб. плenар. докл. – Минск, 2002. – С. 80–90.
12. Накаяма М. Лучшее каратэ полный обзор / пер. с англ. В. И. Коломарова. – М.: Ладомир; АСТ, 2000. – 142 с.
13. Никитин С. Н. Соотношение понятий «координация движений», «ловкость», «координационные способности» – теоретические и практические аспекты управления двигательными действиями // Термины и понятия в сфере физической культуры: сб. докл. Первого междунар. конгресса / 20–22 дек. 2006 г. (Санкт-Петербург). – СПб., 2007. – С. 274–278.

Поступила 22.09.2025

**THE USE OF KARATE DO SHOTOKAN TOOLS
TO IMPROVE THE LEVEL OF PHYSICAL FITNESS AND FUNCTIONAL CONDITION
OF STUDENTS IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES**

T. SINYAVSKAYA
(Belarusian National Technical University, Minsk)

The article formulates the research objectives and selects appropriate methods to address them; clarifies the concept of students' physical development (identifying determining factors, evaluation criteria, and features of manifestation); and establishes the relationship between the use of physical exercises incorporating Shotokan karate elements, the methodological specifics of their implementation, and the regularities of students' physical development. The core components of a methodology for integrating Shotokan karate-based exercises into university physical education classes are designed. Its effectiveness in improving students' physical fitness and functional state is theoretically substantiated and experimentally confirmed.

Keywords: karate-do shotokan, karate classes, theoretical and methodological foundations of physical education, pedagogical experiment, levels of development of physical qualities and functional fitness.

ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАНЯТИЙ БАДМИНТОНОМ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ КНР)

ФАН ЦЗИН¹, канд. пед. наук, доц. А. В. САЗОНОВА²
(Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка, Минск)
¹ORCID <https://orcid.org/0009-0004-3526-8581>
²ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2109-6879>

В учреждениях высшего образования КНР широко распространен и популярен бадминтон. Отличительные особенности бадминтона и его использования в физическом воспитании студентов выражены в доступности, высокой популярности, игровом характере занятий, присутствии соревновательного компонента, возможности дозировать нагрузку, принимая участия в парных и одиночных матчах. При этом возможности этого вида спорта не всегда используются с достаточной эффективностью для оздоровления занимающихся, совершенствования их двигательных способностей.

Представленный в статье материал содержит результаты исследования эффективности занятий бадминтоном в учреждениях высшего образования. Обоснована целесообразность учета интенсивности тренировочных заданий, исследовано влияние подбора тренировочных заданий на моторную плотность занятия и оздоровительный эффект от занятий в целом. Проанализирован уровень физической подготовленности студентов в динамике от первого курса до четвертого на основании результатов, рассмотрены предпосылки и условия повышения физической подготовленности студентов и их двигательных качеств.

Ключевые слова: физическое воспитание, бадминтон, студенты, КНР, физическая подготовленность.

Введение. В настоящее время специалистами отмечается снижение двигательной активности населения. Особенno это негативно сказывается на подрастающем поколении, поскольку именно в детском и молодом возрасте еще не завершено физическое развитие, и малоподвижный образ жизни способствует появлению неинфекционных заболеваний, связанных с нарушением работы сердечно-сосудистой и дыхательной систем, опорно-двигательного аппарата [1; 2; 3]. По данным Всемирной организации здравоохранения количество таких молодых людей возрастает [4; 5].

Причинами снижения двигательной активности учащейся молодежи являются возрастающие учебные нагрузки, постоянная необходимость получения высоких результатов в учебе вследствие конкуренции на рынке труда и обязательность соответствия высоким требованиям работодателей, широкое распространение электронных устройств, пользование которыми также создает дефицит движения [6; 7]. Ситуацию усугубила вынужденная самоизоляция в период пандемии, последствия которой дают знать о себе и в настоящее время ростом заболеваний дыхательной и сердечно-сосудистой систем [8; 9]. Большая загруженность учебными занятиями предполагает, что время двигательной активности должно быть организовано максимально эффективно. Оценкой эффективности занятий студентов могут служить показатели их физической подготовленности [10].

Цель исследования – изучение динамики уровня физической подготовленности студентов в ходе обучения в учреждении высшего образования; оценка эффективности занятий с использованием средств бадминтона в учреждениях высшего образования.

В исследовании применялись методы математической статистики для оценки и анализа полученных количественных показателей физической подготовленности студентов в констатирующем исследовании и в ходе педагогического формирующего эксперимента.

Основная часть. Исследование проводилось в г. Гуанси (провинция Гуандун, КНР) на базе университета со студентами 1-го курса в период с 2021 по 2024 гг. Исследование осуществлялось поэтапно:

- первый этап – поисково-теоретический (2021–2022 гг.);
- второй этап – констатирующие исследования (2022–2023 гг.);
- третий этап – формирующий эксперимент (2023–2024 гг.);
- четвертый этап – аналитический (2024 г.).

На первом был проведен анкетный опрос студентов Гуансицкого университета. Выборка 133 человека. Изучались мнения студентов о формах и методах занятий физической культурой, их частоте и продолжительности, значимости и роли в их жизни.

Несмотря на большое разнообразие средств физической культуры важно было выбрать наиболее эффективные из тех, которыми бы хотели заниматься студенты. Согласно проведенному анкетному опросу по изучению мнения о наиболее предпочтительных видах физической активности, среди предпочитаемых были названы бадминтон, настольный теннис, ушу. Чтобы выявить вид с наибольшей эффективностью, мы изучили влияние занятий данными

видами спорта на уровень физической подготовленности студентов и развитие двигательных качеств. Было установлено, что независимо от пола бадминтон в большей степени влияет на уровень выносливости, скоростно-силовых способностей по сравнению с уже названными настольным теннисом и ушу.

С целью повышения уровня физической подготовленности студентов была разработана методика проведения занятий с использованием средств бадминтона. Недостаток двигательной активности компенсировался повышением интенсивности занятий и уровнем мотивации к занятиям, в связи с этим и был выбран бадминтон как доступный в плане несложного освоения технических приемов и передвижений, не требующий дорогостоящего оборудования, позволяющий заниматься студентам независимо от уровня их подготовленности и предыдущего двигательного опыта.

Содержание составляли средства общефизической подготовки, специальные средства бадминтона, которые были объединены в тренировочные модули различной направленности.

Затем определялся уровень физической подготовленности обучающихся по показателям, приведенным в Национальных стандартах здоровья КНР. На основании полученных результатов оценивались уровень физической подготовленности студентов по методике, принятой в университетах КНР. Результаты проведенного обследования свидетельствовали о выраженном снижении уровня физической подготовленности у студентов и необходимости мероприятий, корректирующих физическое состояние студентов.

На рисунке 1 представлены результаты в тестовых заданиях «Прыжок в длину с места» и «Поднимание туловища из положения лежа на спине», выполняемые в течение четырех лет в ходе обучения в университете. Наблюдается значительное улучшение по сравнению с исходным уровнем на втором курсе, затем стойкое снижение до четвертого курса. Поскольку данное снижение типично для большинства студентов, можно говорить о нерациональном распределении тренировочных нагрузок в ходе физического воспитания, что подчеркивает актуальность настоящего исследования.

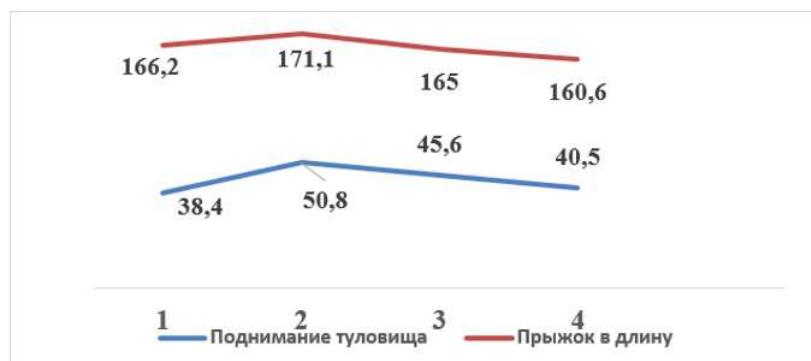


Рисунок 1. – Динамика показателей физической подготовленности студентов 1–4 курсов (девушки)

Таким образом, полученные результаты позволяют утверждать, что уровень физической подготовленности студентов повышается на втором курсе, прирост в показателях достоверно значим на уровне 0,05. Затем снижается от курса к курсу, вплоть до четвертого (рисунок 2).

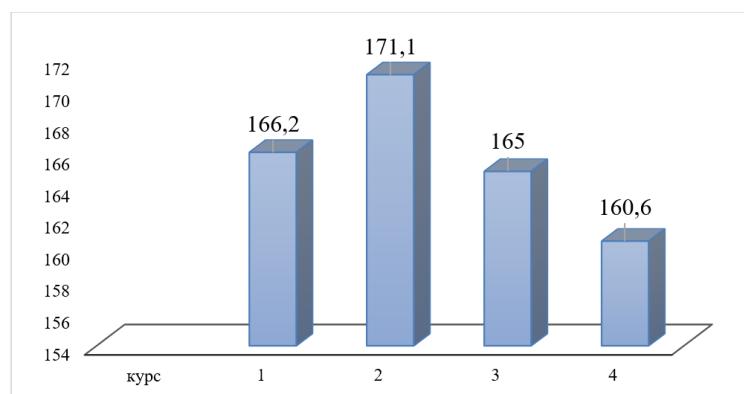


Рисунок 2. – Динамика показателей скоростно-силовых способностей студентов 1–4 курсов (юноши)

Различия между показателями на втором курсе и на третьем также статистически достоверны ($p < 0,05$). Результаты настоящего исследования согласуются с данными аналитических работ, изучающих динамику физической подготовленности студентов [11; 12]. В то же время ряд исследований подтверждает положительное влияние занятий бадминтоном на развитие двигательных качеств детей и взрослого населения [13; 14; 15]. Следовательно, обоснована возможность существенного повышения уровня физической подготовленности студентов, но дальнейшее выраженное снижение результатов позволяет заключить о недостаточно обоснованном распределении нагрузок на учебно-тренировочном занятии, что подтверждает актуальность исследования рационального распределения нагрузок с учетом интенсивности, объема и координационной сложности.

Учитывая одинаковый объем занятий, выраженный в продолжительности одного занятия и периодичности 2 раза в неделю, предположительно снижение показателей физической подготовленности обусловлено адаптационными перестройками на втором курсе вследствие выполняемой нагрузки, имеющей выраженный тренировочный эффект, который при достигнутом уровне и прежнем объеме не дает эквивалентного прироста результатов в контрольных тестовых заданиях, в связи с чем необходимо пересмотреть величины и направленность тренировочной нагрузки и возможность ее варьирования в физическом воспитании студентов.

Также представлялось закономерным и целесообразным определить организационно-методические условия, способствующие повышению уровня физической подготовленности студентов, занимающихся бадминтоном.

Анализ учебной программы по бадминтону показал, что оптимальная продолжительность занятий составляет 90 мин, периодичность – от двух раз в неделю. Содержание технической подготовки включает основные удары и стойки, передвижения по площадке. В то же время в учебно-методических материалах нет данных об изменении величины нагрузки в зависимости от способа организации обучающихся на занятии, что затрудняет управление учебно-тренировочным процессом и его планирование. Не учитывается, как правило, количество человек на площадке и возможность варьировать темп игры, изменения величину нагрузки.

Затем была поставлена задача – изучить интенсивность тренировочных заданий в зависимости от способа организации занимающихся. Следует учесть, что не все студенты в одинаковой степени физически подготовлены, соответственно, кто-то из них передвигается быстрее, выполняет большее количество ударов за единицу времени по сравнению с менее подготовленными одногруппниками. На основании балльной оценки физической подготовленности все студенты были разделены на группы по уровням от низкого до высокого. Были разработаны тренировочные задания (ТЗ) и оценена их интенсивность (таблица).

Таблица. – Тренировочные задания различной интенсивности в соответствии с формой организации занимающихся

Интенсивность ТЗ в зависимости от вариантов организации занимающихся на занятии					
8x8	1x1	1x2	1x3	2x2	4x4
70–100 уд/мин	120–180 уд/мин	140–180 уд/мин	120–140 уд/мин	110–170 уд/мин	130–160 уд/мин

Применение предложенных средств технической и физической подготовки в течение 18 недель способствовало существенному повышению уровня физической подготовленности занимающихся, где значимость достоверна на уровне $p < 0,05$. В большей степени наблюдалось улучшение показателей, характеризующих состояние дыхательной и сердечно-сосудистой систем.

Заключение. С целью повышения уровня физической подготовленности студентов была разработана методика проведения занятий с использованием средств бадминтона. Содержание составляли средства общефизической подготовки, специальные средства бадминтона, которые были объединены в тренировочные модули различной направленности.

Применение предложенных средств технической и физической подготовки в течение 18 недель способствовало существенному повышению уровня физической подготовленности занимающихся. Был выявлен прирост в уровне физической подготовленности. Отмечались положительные изменения в уровне скоростных и скоростно-силовых способностей по результатам в контрольных упражнениях: бег 50 м, время реакции выбора, прыжок в длину с места. Менее выражен прирост силы мышц рук, что возможно объясняется тем, что преимущественно занимающиеся держали ракетку в правой руке. Вместе с тем отмечается существенное улучшение результатов в броске волана на точность попаданий, что говорит об улучшении координационных способностей и умении управлять собственными усилиями в пространстве и времени.

ЛИТЕРАТУРА

1. 姜志明 , 王保勇 . 我国青少年学生体质健康的现状与未来 [J]. 北京: 中国青年政治学院学报 = Цзян Чжимин, Ван Баоюн. Будущее физического здоровья молодых студентов в Китае // Журнал Китайского молодежного университета политических наук. – 2014. – № 5. – С. 38–39.
2. 赵丰超.羽毛球运动员的身体素质训练探讨[J].北京: 北京体育大学学报 = Чжао Фэнчao. Обсуждение физической подготовки игроков в бадминтон // Журнал Пекинского университета физической культуры. – 2010. – № 33(06). – С. 12–15.

3. 郑殷珏,方爱莲,蔡金明等.《国家学生体质健康标准》与《学生体质健康标准(试行方案)》的比较研究[J].北京: 体育科学 = Сравнительное исследование государственных стандартов физического здоровья студентов (пилотная программа) / Чжэн Иньцзюэ, Фан Айлин, Цай цзиньмин и др. – Пекин: Наука о спорте, 2009. – 96 с.
4. 陈玉忠.关于我国青少年体质健康问题的若干社会学思考[J].北京, 中国体育科技 = Чэнью Ючжун. Размышление о проблемах физического здоровья китайских подростков // Китайские науки и технологии. – 2007. – № 43(6). – С. 83–90.
5. 姜志明 , 王保勇 . 我国青少年学生体质健康的现状与未来 [J]. 北京: 中国青年政治学院学报 = Цзян Чжимин, Ван Баоюн. Будущее физического здоровья молодых студентов в Китае // Журнал Китайского молодежного университета политических наук. – 2014. – № 5. – С. 38–39.
6. 李小伟,为了青少年学生的体质健康---中央 7 号文件暨全国亿万学生阳光体育运动 5 周年追述,北京:中国教育报 = Ли Сяовэй. За физическое здоровье юных студентов – Центральный документ № 7 и пятилетие Национального солнечного спорта для сотен миллионов студентов // Новости образования Китая. – 2012. -№ 6. – С. 7–10.
7. Сазонова, А. В., Фан Цзин. Организационно-педагогические условия физического совершенствования студентов КНР // Весці БДПУ. Сер. 1, Педагогіка. Психологія. – 2023. – № 1. – С. 12–13.
8. 潘晓丽. 学校体质健康促进能力评价指标体系研究[D].南京: 南京师范大学 = Пан Сяоли. Исследование системы оценки показателей способности к укреплению физического здоровья в школе. – Нанкин: Нанк. пед. ун-т, 2015. – 20 с.
9. 沙海霞.羽毛球运动对大学生身体形态及健康体适能影响的研究[D].辽宁:辽宁师范大学 = Ша Хайся. Влияние бадминтона на форму тела и физическую подготовку студентов колледжа. – Ляонин: Ляон. пед. ун-т, 2008. – 31 с.
10. 张庆祥,王文婧 .浅谈羽毛球运动在当今社会中的健身价值[J].陕西, 体育世界(学术版) = Чжан Цинсян, Ван Вэньси. Значение бадминтона для здоровья движения современном обществе // Мир спорта. – 2014. – № 5. – С. 41–43.
11. 赵丰超.羽毛球运动员的身体素质训练探讨[J].北京: 北京体育大学学报 = Чжао Фэнчжао. Обсуждение физической подготовки игроков в бадминтон // Журнал Пекинского университета физической культуры. – 2010. – № 33(06). – С. 12–15.
12. 邹修竹. 在羽毛球技术学习中专项体能训练及相关素质的影响研究 [D]. 陕西 : 陕西师范大学 = Цзюу Сючжу. Исследование влияния специальной физической подготовки и связанных с ней качеств на обучение технологии бадминтона. – Шэньси: Пед. ун-т Шэньси, 2014. – 12 с.
13. 朱建国. 羽毛球运动教学与训练教程 [M]. 北京:清华大学出版社 = Чжу Цзяньгуо. Учебно-тренировочный курс по бадминтону. – Пекин: Изд-во ун-та Цинхуа, 2015. – 125 с.
14. 许浩,缪爱琴,李森等. 对国民体质监测网络运行机制的探讨—以江苏省国民体质监测系统为研究案例[J]. 江苏: 体育与科学 = Обсуждение механизма работы Национальной сети мониторинга физической подготовленности – использование национальной системы мониторинга физической культуры Цзянсу / Сюй Хао и др. // Спорт и наука. – 2012. – № 5. – С. 82–87.
15. 贺大伟.身体运动功能训练对乒乓球运动员专项身体素质影响的实验研究[C]//冶金工业教育资源开发中心,中国钢协职业培训中心.第 13 届钢铁行业职业教育优秀多媒体课件活动系列研讨会——教育理论与教育管理高质量发展之路论文集.四川师范大学附属中学; 2024:3 = Хэ Давэй. Экспериментальное исследование влияния функциональных тренировок на физическую подготовку игроков в настольный теннис // На пути к высококачественному развитию теории образования и управления образованием: сб. ст. 13 семинара по проф. образованию и обучению в черной металлургии с использованием мультимедийных учеб. материалов / Центр развития образоват. ресурсов metallurg. пром-сти [и др.]. – Сычуань, 2024. – С. 28–32.

Поступила 20.11.2025

ORGANIZING BADMINTON CLASSES IN STUDENT PHYSICAL EDUCATION (USING THE EXAMPLE OF CHINA)

FANG JING, A. SAZONOVA
(Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk)

The health of young people is a pressing issue for many countries worldwide, as it determines the future of the nation. Badminton is widely practiced and popular in higher education institutions in China. Distinctive features of badminton and its use in student physical education include its accessibility, high popularity, game-like nature, competitive component, and the ability to moderate the load by participating in doubles and singles matches. At the same time, the potential of this sport is not always utilized effectively enough to improve the health of its participants and enhance their motor skills. This article presents the results of a study on the effectiveness of badminton training in higher education institutions. It substantiates the feasibility of considering the intensity of training tasks, the impact of training task selection on the motor density of the session, and the overall health benefits of the training. The article analyzes the level of physical fitness of students from their first to fourth years. Based on these results, it examines the prerequisites and conditions for improving their physical fitness and motor skills.

Keywords: physical education, badminton, students, China, physical fitness.

**ШКАЛА ОЦЕНОК УРОВНЯ ПРОЯВЛЕНИЯ АЭРОБНОЙ ВЫНОСЛИВОСТИ
ДЛЯ ДЕВУШЕК-СТУДЕНТОК ТЕХНИЧЕСКОГО И СОЦИАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТОВ,
ОТНЕСЕННЫХ К СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЕ**

канд. пед. наук, доц. Л. И. ШИРОКАНОВА
(Международный институт управления и предпринимательства, Минск)

Разработана 10-балльная шкала оценок уровня развития/проявления общей аэробной выносливости и 5-уровневая шкала оценок физической подготовленности по показателю аэробной выносливости для девушек-студенток, отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе, I–III (IV) курсов обучения технического и социального университетов на основе фактических показателей времени преодоления девушками дистанции 3000 м в условиях стадиона с применением бега, ходьбы пешком или их сочетания (по выбору). Уточнена структура заболеваемости студентов. Использовались методы педагогического наблюдения, математической статистики, анализа и обобщения полученной информации, интерпретации исследовательских данных с использованием информации из научных источников по теме исследования.

Ключевые слова: общая аэробная выносливость, шкала оценок, дистанция 3000 м, бег, ходьба пешком, студентки, девушки, специальная медицинская группа.

Введение. В учреждениях высшего образования к специальной медицинской группе (СМГ) специального учебного отделения по состоянию здоровья относятся около 30% студентов. Такое количество студентов, отнесенных к СМГ, характерно для медицинских и технических вузов (данные с сайтов кафедр физического воспитания и спорта г. Минска). Поэтому особой актуальностью становится как реализация содержания программ учебной дисциплины «Физическая культура» для студентов, отнесенных по состоянию здоровья к СМГ, так и требования к овладению содержанием программы студентами.

Как показывают материалы проведенного исследования (определение уровня функционального здоровья по [1]), функциональное здоровье студентов, отнесенных к СМГ, характеризовалось следующими показателями (таблица 1).

Таблица 1. – Экспресс-оценка уровня функционального здоровья студентов специальной медицинской группы учреждения образования «Белорусский государственный технологический университет»

Уровень функционального здоровья				
Показатель	Пол	Благоприятный	Допустимый	Неблагоприятный
Восстановление пульса после 20 приседаний за 30 с, мин	Ж и М	1–3 мин	4–6 мин	7 мин и более
<i>n</i> = 98		38%	37%	26%

Среди 98 студентов, отнесенных к СМГ, благоприятный уровень функционального здоровья характеризовал 38% из их числа; удовлетворительный (допустимый) уровень – 37%; неблагоприятный уровень – 26%. Выявленные показатели функционального здоровья студентов, отнесенных к СМГ, свидетельствуют об актуальности совершенствования общей аэробной выносливости средствами физической культуры, что приведет к повышению уровня аэробной выносливости, степени функциональной подготовленности студентов и укреплению их здоровья.

В связи с вышеизложенным *цель исследования* – разработать шкалы 10-балльных оценок уровня проявления общей аэробной выносливости и 5-уровневые шкалы оценок физической подготовленности по показателю общей аэробной выносливости для девушек-студенток I–III (IV) курсов, отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе специального учебного отделения технического и социального университетов.

Для решения цели исследования использовались методы педагогического наблюдения, математической статистики, анализа и обобщения полученной информации, интерпретации исследовательских данных с использованием информации из научных источников по теме исследования.

Исследуемый контингент – девушки-студентки I–III (IV) курсов обучения, отнесенные к специальной медицинской группе, учреждений высшего образования (Международный институт трудовых и социальных отношений (МИТСО), Белорусский государственный технологический университет (БГТУ)). Педагогическое наблюдение осуществлялось в течение 4 лет на учебных занятиях по учебной дисциплине «Физическая культура». Уровень функционального здоровья определяли по экспресс-тестированию: 20 приседаний за 30 с с подниманием рук вперед и последующим за ним опусканием. Пульс покоя измеряли в положении стоя, затем за 5 с после приседаний и за 10 с в конце каждой минуты восстановления. Время восстановления частоты пульса оценивали по рекомендации [1] для подготовительных медицинских групп. Данные о состоянии здоровья сту-

дентов установили исходя из медицинских документов, на основании которых они были зачислены в СМГ. Фиксировали время преодоления дистанции 3000 м, в т.ч. в БГТУ по отрезкам (овал дорожки стадиона) целостной дистанции. Определяли исходную частоту пульса в положении стоя (до нагрузки), после преодоления 3000 м и в течение 5 мин восстановления (а также после преодоления 5000 м ходьбы пешком). Кроме того, в течение двух лет фиксировали время преодоления 1000, 2000, 3000 м. В статистическую обработку вошли результаты физкультурной деятельности 92 девушек-студенток.

Основная часть. Структура заболеваемости студентов, отнесенных по состоянию здоровья к СМГ, учреждения высшего образования, представленная в таблице 2, показывает на значительное число болезней опорно-двигательного аппарата (преимущественно деформации позвоночника) – 44,6%. По уровню заболеваемости на вторых-третьих местах находятся болезни сердечно-сосудистой системы (23,83%) и органов зрения (миопии разной степени тяжести – 20,83%). Следует отметить, что в отдельных случаях отмечались сочетания у одного лица как болезней опорно-двигательного аппарата, сердца, так и болезней органов зрения или внутренних болезней. Таким образом, отмечается наибольший процент заболеваний трех нозологических групп болезней среди студентов, отнесенных по состоянию здоровья к СМГ: опорно-двигательный аппарат, сердечно-сосудистая система и органы зрения.

Таблица 2. – Структура нозологических групп болезней у студентов специального учебного отделения учреждения образования «Белорусский государственный технологический университет» (факультетов ИТ, ЛХ (2022 г.)

Нозологические группы болезней	Первый курс, ФИТ–ЛХФ	Второй курс, ЛХФ	Третий курс, ФИТ–ЛХФ
Опорно-двигательного аппарата	58,3%–47,4%	26,83%	60%–42,11%
Сердечно-сосудистой системы – сердца	25%–15,8%	31,71%	26,7%–34,2%
Органов зрения – миопия	16,7%–21,1%	24,39%	13,3%–21,1%
Иммунные	0%–5,26%	0%	6,7%–0
Органов дыхания	0%–15,8%	0%	0%–5,3%
Внутренние болезни	0%–10,5%	17,07%	0%–13,2%

Подобное соотношение нозологических групп болезней характерно для студенческой молодежи г. Минска (сайт кафедры физического воспитания и спорта МГМУ и БНТУ), что требуется учитывать в подборе учебных, учебно-тренировочных средств и тестовых упражнений.

Физическая подготовка студентов специальных медицинских групп учреждений высшего образования (УВО) (государственных УВО г. Минска) состоит из общефизической подготовки (ОФП) и специальной физической подготовки (СФП). Причем в ОФП важна всесторонность, отсутствие слабых мест в подготовке с учетом тяжести и особенностей заболевания конкретного студента. Общефизическая подготовка человека прежде всего базируется на совершенствовании и достижении должного уровня развития общей аэробной выносливости, силовых способностей, эластичности мышц и связок с сохранением их упругости [2]. Общую аэробную выносливость направленно совершенствуют в процессе физического воспитания непрерывно и круглогодично (аналитически, те или иные ее компоненты, целостно и системно). Какую физическую нагрузку применить и как оценить уровень развития аэробной выносливости у девушек-студенток СМГ? В реализационной практике в одних случаях применяют 12-минутный бег в сочетании с ходьбой, в других – вовсе индексы (функционального состояния здоровья и т.д.). Поэтому рассмотрим идеал уровня развития и проявления общей аэробной выносливости у девушек/женщин в студенческом возрасте, одобренный и заданный государством. К идеалу надо стремиться.

Для оценки уровня развития общей аэробной выносливости для всех граждан женского и мужского пола Государственным физкультурно-оздоровительным комплексом Республики Беларусь (ГФОК РБ ГТО) (Пост МСТ № 10 от 27.02.2023 ГФОК РБ Готов к труду и обороне.pdf) предусматриваются фиксированные дистанции и 10-балльная шкала оценок с учетом времени их (дистанций) преодоления. Так, для девушек/женщин (вероятно, I и II групп здоровья) предусматривается дистанция 1500 м и время ее преодоления. в рамках от 4 до 9 мин и от 6 до 10 мин для 17–18 и 19–22-летних. Время преодоления дистанции 1500 м в рамках от 4 до 10 мин, предусмотренное для девушек/женщин, в большей степени оценивает уровень выносливости в режиме максимального потребления кислорода (МПК) [9], характеризуется анаэробно-аэробным энергообеспечением.

Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО)» (2023–2027 гг.) для девушек/женщин в возрасте 18–19 и 20–24 лет предусматривает в числе обязательных испытаний бег на 2 км (в рамках 9:40 (мин: с) – 12:20 и 10:40–13:25, соответственно на золотой, серебряный и бронзовый знак). В число обязательных испытаний (тестов) входит кросс на 3 км (бег по пересеченной местности с естественным ландшафтом и переменным рельефом, где есть трава, грунт, холмы, лесные тропинки) с учетом времени: 16:10; 17:40; 19:20 для 18–19-летних девушек и 17:10; 18:10; 19:35 для 20–24-летних. Для девушек/женщин в возрасте 20–24 и 25–29 лет, в дополнение к приведенному выше, предусмотрен бег на 1 км. Испытания, изложенные в комплексе ГТО, позволяют контролировать и оценивать уровень аэробной выносливости в большей степени на вершине порога анаэробного обмена (ПАНО – бег 2 и 3 км) и в дополнение для 20–29-летних – в режиме МПК (бег на 1 км).

Американский врач-ученый К. Купер в 1968 г. разработал серию тестов, в т.ч. «12-минутный бег», а также критерии для оценки уровня аэробной выносливости для всех любителей и отдельно для спортсменов [3]. При этом для женщин-любителей 17–19-летнего и 20–29-летнего возраста дистанция, пробегаемая за 12 мин, составляет 1800–2300 и 1800–2700 м соответственно, оцениваемая от высокого уровня до удовлетворительного (очень низкий уровень аэробной выносливости отмечается, когда в течение 12 мин женщина преодолевает только 1500–1700 м). Для нетренированных лиц (в т.ч. и тренированных, за редким исключением) беговая деятельность в течение 12 мин (как тест-контроль) реализуется преимущественно в аэробных условиях в режиме порога аэробного обмена (ПАНО).

В учебной деятельности студентов требуется определять уровень аэробной производительности организма – общей аэробной выносливости. Для этого контролируют уровень достижения ПАНО как характеризующего в большей степени аэробную производительность организма [4]. Применяемый для этого 12-минутный тест содержит сложность в определении длины дистанции, преодоленной индивидуально каждым. В организационном отношении проще определить индивидуальное время преодоления фиксированной дистанции. Поэтому выделили дистанцию в 3000 м. В пользу данной дистанции (или более длинной) свидетельствуют следующие научные факты. Исследованиями установлено, что 30-минутный забег показывает самую точную связь между скоростью бега и ЧСС_{пано} (обзор – А. В. Калашников, 2015). Более того, согласно данным [5, с. 401], для направленного развития базовой аэробной выносливости требуется не менее 30 минут непрерывной двигательной деятельности как для юношей, так и для девушек (т.е. установлена минимальная по продолжительности физическая нагрузка для направленного развития общей аэробной выносливости). Этому требованию в некоторой степени удовлетворяет дистанция 3000 м.

Тестовое упражнение в 3000 м для девушек-студенток СМГ позволяет параллельно осуществлять: 1) мониторинг уровня развития/проявления общей аэробной выносливости [6]; 2) содействовать направленному повышению уровня общей аэробной выносливости и совокупности взаимодействующих функциональных свойств организма, составляющих неспецифическую основу проявления выносливости в различных видах деятельности.

Результаты проведенного исследования показали, что девушки студентки преодолевали дистанцию 3000 м с помощью бега, или бега в сочетании с ходьбой, или с помощью ходьбы пешком (рисунок 1). Способ преодоления дистанции 3000 м каждая из девушек выбирала самостоятельно. Представленная динамика преодоления дистанции 3000 м свидетельствует о существенных индивидуальных различиях девушек студенток, относенных к СМГ, по проявляемому уровню общей аэробной выносливости и способу преодоления дистанции.

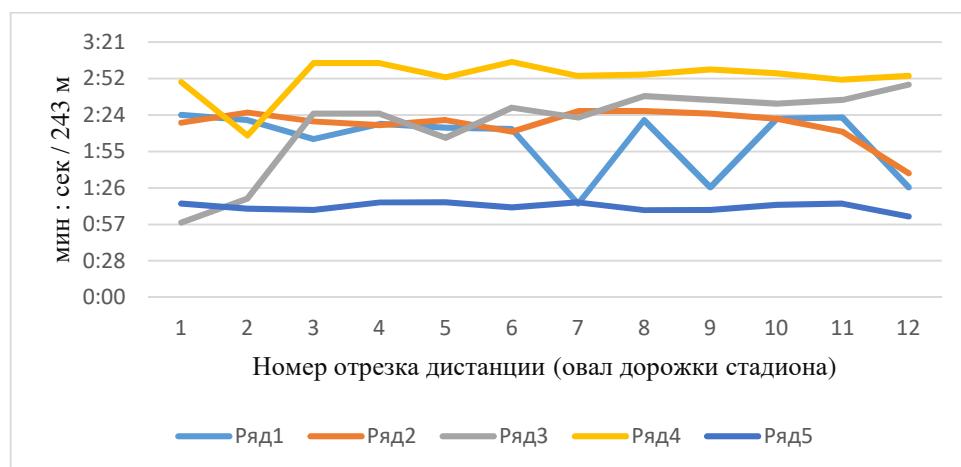


Рисунок 1. – Тактика и способ (бег, ходьба, их сочетание) преодоления дистанции 3000 м девушками-студентками, время / 243 м (первый отрезок длиннее на 84 м)

В основе индивидуальных различий, проявляемых в способе преодоления дистанции 3000 м, лежат, прежде всего, такие показатели, как индекс массы тела, степень физической подготовленности девушек-студенток, особенности состояния здоровья, определившие их в СМГ. Студентки с превышением массы тела преодолевали дистанцию 3000 м пешей ходьбой (в доступном для них темпе передвижения). Пешей ходьбой преодолевали искомую дистанцию многие студентки, в большей степени ввиду их низкой физической подготовленности, чем по причине заболеваемости (вероятно, одно (наличие заболеваемости) связано с другим – низкой физической подготовленностью). Заметим, что согласно оценкам Купера (в тестовом упражнении – 12-минутный бег) девушка должна способна бежать в течение 12 мин, что требует тренированности, сформированной физической культуры личности, культуры физического самовоспитания. Научные данные показывают, что тренированные и нетренированные девушки наивысшего уровня развития аэробной выносливости достигают в 14–15-летнем

в возрасте (К. Койнцер и У. Крюгер) [2, с. 240], после 20–24-летнего возраста показатели проявления общей аэробной выносливости постепенно снижаются. Данный факт свидетельствует о важности направленного развития общей аэробной выносливости девочек в возрасте с 7–9 лет (и скоростных способностей) и, особенно, с 9 до 11 лет, точнее, в подростковом возрасте (10–13–15–18 лет), а также о необходимости в какой-то степени поддержания достигнутого уровня выносливости в последующие годы как одного из важнейших компонентов физической и функциональной подготовленности человека (эффективно функционировать во время выполнения упражнений и быстро восстанавливаться).

Однако при заболеваниях позвоночника и суставов (заболевания опорно-двигательного аппарата (ОДА), острых травмах и тяжелом артозе, остром течении заболеваний ЖКТ бег противопоказан. С другой стороны, при некоторых заболеваниях ОДА (остеопороз и др.) бег показан, т.к. физическая активность стимулирует образование костной ткани, поэтому занятия бегом помогают предотвратить остеопороз. При сколиозе 1 и 2 степени бег на местности допустим, допустимо и ускоренное передвижение пешей ходьбой. (При сколиозе 3 и 4 степени студентов направляют в группы ЛФК, которые организуют на базе поликлиники, и бег им не рекомендован.) При беременности и в послеродовом периоде бег нежелателен. В острой стадии заболеваний, безусловно, физическая нагрузка может носить постельный, щадящий, а затем поддерживающий характер лечебной физической культуры (ЛФК). Лицам, имеющим регургитацию (обратный ток крови) кардиоклапана (аортального клапана, митрального, трикуспидального, пульмонального клапана легочной артерии), показана ЛФК (предпочтение отдается ходьбе пешком в прогулочном темпе на равнинной поверхности (без подъемов и перепадов высот). Можно ли бегать с пролапсом митрального клапана (выпячивание, провисание створок или створки клапана в левое предсердие при сокращении левого желудочка)? При компенсированном течении заболевания физические нагрузки, в т.ч. бег, не являются противопоказанием, но рекомендовано ограничение изометрических силовых нагрузок. Тем не менее, лучше предпочесть быструю, ускоренную ходьбу или медленный бег (**максимально осторожный подход к регулированию физической нагрузки является наиболее разумным**). При таких заболеваниях сердечно-сосудистой системы, как наличие дополнительных хорд левого желудочка, бег трусцой допустим (ДХЛЖ – тяжи из соединительной ткани внутри полости левого желудочка сердца, расположенные поперек или по диагонали, не прикрепленные к створкам митрального клапана; хорды – тяжи соединительной ткани, которые крепят створки клапанов к стенкам желудочек сердца). ДХЛЖ могут вызывать нарушение кровотока или аритмию, поэтому бег высокой интенсивности противопоказан [7]. Болезни органов дыхания лечат в клиниках. При хронических заболеваниях органов дыхания, таких как бронхиальная астма, рекомендации противоречивые – в одних случаях рекомендуют применять бег и беговые упражнения (виды спорта, которые способствуют укреплению мышечных структур диафрагмы и плечевого пояса) и даже зимние виды спорта, в других – не рекомендуется (например, марафонский бег – из-за большой нагрузки на легкие во время длинных периодов активности при отсутствии периодического отдыха). Поэтому интенсивность ходьбы и бега, способ преодоления дистанции 3000 м – индивидуальная свобода выбора, продиктованная необходимостью (свобода – познанная необходимость). В т.ч. индивидуальная свобода выбора интенсивности ходьбы или бега состоит во внутренней мотивации к физкультурной деятельности, самочувствии и состоянии здоровья, установке преподавателя и его внимании к учебной, учебно-тренировочной деятельности каждого студента и др. случайных факторах.

Результаты исследования (студенты БГТУ) показали, что на преодоление дистанции 3000 м пешей ходьбой в условиях стадиона девушки, отнесенные к СМГ, затрачивали $X \pm S_x = 27'45'' \pm 0'17''$ (результаты преодоления дистанции, резко отличавшиеся от результатов основной массы студентов, в статистическую обработку не включались); $\sigma = \pm 1'34''$; с помощью беспрерывного бега – $X \pm S_x = 16'25'' \pm 0'38''$; $\sigma = \pm 1'38''$; с помощью бега и ходьбы пешком – $X \pm S_x = 22'20'' \pm 0'40''$; $\sigma = \pm 2'31''$. При этом дистанцию в 3000 м девушки преодолевали преимущественно пешей ходьбой или сочетали ходьбу с бегом, и только 6,52% из их числа преодолевали дистанцию беспрерывным бегом (тренированные девушки в тех или иных видах спорта и нетренированные). В целом, каждая из девушек проявляла усилия, вероятно, в меру своих организменных возможностей, прилежания, вовлеченности в активную физкультурную деятельность и тренированности, в т.ч. в той или иной степени наработанной на учебных занятиях.

Рассмотрим динамику преодоления искомой дистанции девушками, отнесенными к СМГ, с помощью бега (рисунок 2).

Показатели времени преодоления студентками дистанции 3000 м с помощью бега ($X \pm S_x = 16'25'' \pm 0'38''$) указывают на удовлетворительный уровень их физической подготовленности по показателям аэробной выносливости. Вместе с тем только одна из них смогла преодолеть дистанцию равномерно (см. рисунок 2, ряд 3), т.к. в подростковом возрасте была приобщена к регулярным спортивным тренировкам. Остальные девушки не были причастны к спорту. Отдельные студентки преодолевали искомую дистанцию с помощью бега с умеренной скоростью, вероятно, вследствие организменных процессов, прежде всего, композиции мышц, с преобладанием медленносокращающихся тонких волокон и более низкого индекса массы тела (при соответствии массы тела его росту/длине). По данным [4, с. 66], у девушек в композиции мышц преобладают толстые нити медленносокращающихся волокон, поэтому они проявляют низкий уровень аэробной выносливости. Для проявления высокого уровня аэробной выносливости требуется преобладание тонких медленносокращающихся волокон в композиции мышц.

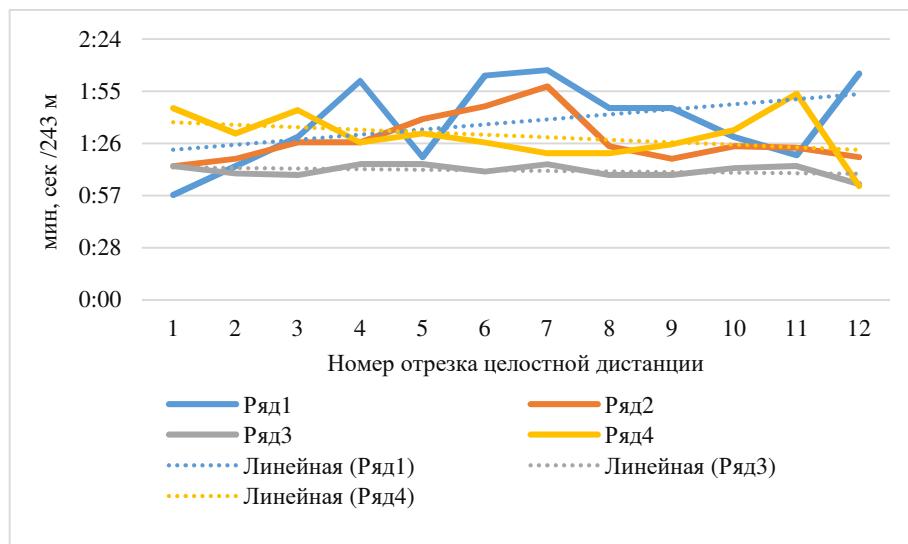


Рисунок 2. – Тактика преодоления дистанции 3000 м девушками-студентками с помощью бега, время / 243 м (первый отрезок длиннее на 84 м)
(Студентки В.; М.; К. – ТОВ; П. – ЛХФ)

Для дифференциации скорости передвижения и формирования темпо-ритмовых характеристик бега требуется владеть доступной средней скоростью бега на заданной дистанции, в т.ч. на дистанциях длиннее (\approx на 0,5) и короче целевой (\approx на 0,6–0,7 длины) – более длинной (например, кросс 4–5 км с варьированием среднедистанционной целевой скорости бега в 5–7%) и более короткой дистанции (например, 1000, 2000 м со скоростью, равной среднедистанционной на соревновательной целевой дистанции 3000 м) – подход объединенно-транзитивного воздействия [2]. Используют интервальные упражнения, например, бег 8x400 м со средней запланированной скоростью бега на дистанции 3000 м и др. В этом случае формируются предпосылки, которые обеспечивают высокую вероятность равномерного преодоления дистанции с естественными колебаниями скорости бега в рамках 2–3%.

Это же относится к девушкам-студенткам, которые преодолевали дистанцию 3000 м с помощью бега в сочетании с ходьбой пешком ($X \pm S_x = 22':20'' \pm 0'40''$). Можно предположить, что они смогли бы преодолеть всю дистанцию с помощью доступного им медленного равномерного бега, если бы владели навыком медленного бега (исполнительской техникой медленного бега на уровне навыка) и должным уровнем тренированности. Это же относится и к преодолевающим дистанцию пешим ходом.

Девушки-студентки, которые преодолевали искомую дистанцию с помощью ходьбы пешком, характеризовались в той или иной степени равномерным передвижением, чем неравномерным или «рыванным» (рисунок 3).

При этом, чем больше отклонение от среднего времени преодоления отрезков целостной дистанции в сторону увеличения скорости передвижения, тем больше последующее отклонение от среднего в сторону снижения скорости (у физически слабо подготовленных) (рисунки 3, 4).

По показателям частоты пульса физическая нагрузка при преодолении 3000 м во всех случаях, закономерно и естественно, имела аэробный характер и не превышала 158–168 (174) уд/мин (согласно данным [8], нагрузка на пульсе до 175 уд/мин имеет преимущественно аэробный характер). Показатели частоты пульса после преодоления дистанции с помощью бега составляли 132–138–150–160 уд/мин, к окончанию первой минуты восстановления – 120–126 уд/мин, к третьей минуте восстановления – 90–120 уд/мин; Большинство девушек, интенсивно преодолевавшие 3000 м пешим ходом, после завершения дистанции характеризовались показателями пульса в 138–156 уд/мин (и даже 174 уд/мин в единичных случаях) с последующим восстановлением в течение 2–3 мин до уровня типичной/нормальной рабочей функциональной активности. Студенка III курса М. З., преодолевавшая 3000 м с помощью пешей ходьбы в прогулочном темпе со средней скоростью в 6,0 км/ч, при эпизодически максимальной – 9,54 км/ч, характеризовалась частотой пульса в среднем 116 уд/мин, при максимальном пульсе в 136 уд/мин (рисунок 5).

Подчеркнем, высокий оздоровительный эффект имеет физическая нагрузка общей аэробной направленности в режиме ПАНО и порога аэробного обмена (ПАО) (максимального ударного пульса – 120 уд/мин), мягко стимулирующая повышение функций ее детерминант (кислородтранспортной системы – усиление кровотока за счет расширения сосудов и увеличения капилляризации в основных активно функционирующих органах и мышцах; исполнительной системы – основных активно работающих мышц как кислородутилизирующей системы, обеспечивающей продуцирование энергии возросшим числом митохондрий; регулирующей системы – ЦНС, эндокринной и иммунной систем).

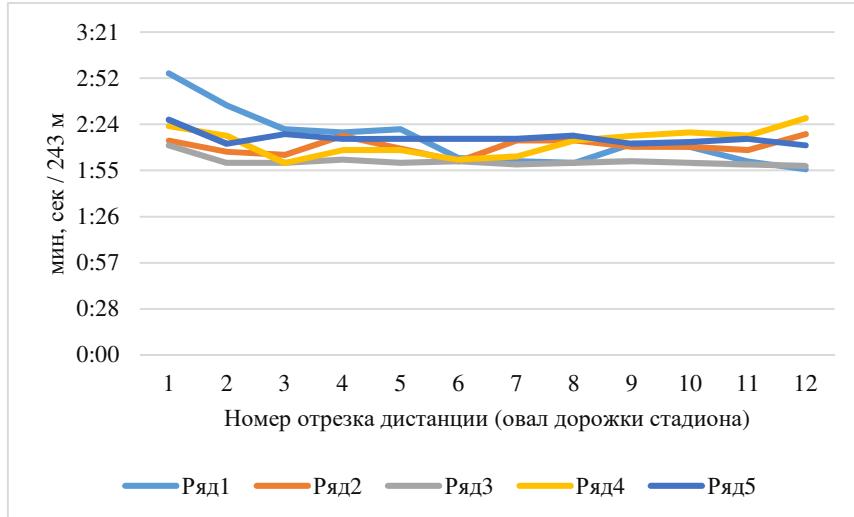


Рисунок 3. – Динамика преодоления дистанции 3000 м девушками-студентками (БГТУ) с помощью ходьбы пешком, время / 243 м (первый отрезок длиннее на 84 м)

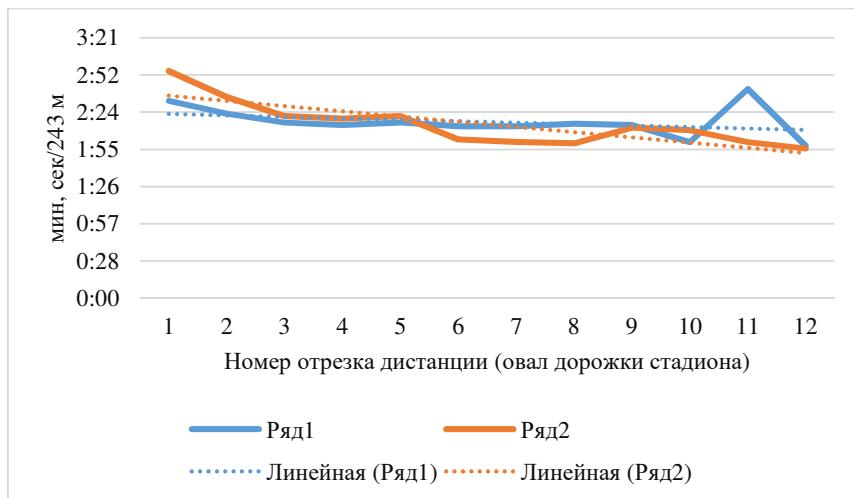


Рисунок 4. – Динамика преодоления дистанции 3000 м девушками-студентками с помощью ходьбы пешком, время / 243 м (первый отрезок длиннее на 84 м) с результатов 26'56" (ряд 2) и 27'18" (ряд 1)



Рисунок 5. – Динамика частоты пульса студентки М. З. (БГТУ, III курс) при преодолении пешей ходьбой 3000 м в прогулочном темпе (на вертикальной оси представлены показатели пульса, уд/мин; на горизонтальной оси – время деятельности; данные получены с помощью фитнес-браслета Xiaomi Mi Smart Band 5)

У отдельных лиц (студентки МИСО), имевших тахикардию (в покое 90 уд/мин при норме 72 уд/мин (по Л. В. Параксевичу, И. Н. Усову, С. Б. Тихвинскому) [10], после преодоления пешей ходьбой 3000–5000 м отмечалось последующее снижение частоты пульса в покое. Данный факт, вероятно, объясняется тем, что ускоренная ходьба пешком приводит к уравновешиванию между активностью симпатического и парасимпатического отделов вегетативной нервной системы (в период последующего, после физической нагрузки, отдыха усиливается активность парасимпатического отдела вегетативной нервной системы, что приводит к нормализации частоты пульса в покое). В уравновешивании регуляции активности симпатического и парасимпатического отделов вегетативной нервной системы у лиц с тахикардией состоит оздоровительный эффект ускоренной ходьбы пешком (почти бегом) на дистанции 3000–5000 м (в т.ч. медленный бег или бег с умеренной интенсивностью). Добавим, у спортсменов (особенно в циклических видах спорта) ЧСС покоя может быть ниже установленной средней нормы ввиду экономизации функций организма у тренированных лиц, укрепления сердечной мышцы (благодаря чему сердце перекачивает больший объем крови за одно сокращение), увеличения тонуса парасимпатической вегетативной нервной системы в покое.

Полученные в ходе исследования среднестатистические показатели времени преодоления 3000 м показывают на более низкий уровень развития аэробной выносливости у девушек-студенток, отнесенных по состоянию здоровья к СМГ, по сравнению с нормативными требованиями ГФОК РБ ГТО и Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО)» (2023–2027 гг.) для женщин в возрасте 18–19 и 20–24 лет, разработанными для всех граждан (вероятно, преимущественно I и II групп здоровья).

Следует отметить, что общая аэробная выносливость хорошо тренируема при регулярных физических нагрузках. Так, два занятия в неделю ускоренной пешей ходьбы в течение четырех месяцев и в последующем скандинавская ходьба, которую применяли в течение 10 занятий (УВО «Международный университет “МИСО”»), позволили группе студентов (преимущественно девушки – 15 студенток), отнесенных по состоянию здоровья к СМГ, отличавшихся регулярным посещением учебных занятий по учебной дисциплине «Физическая культура», преодолевать ускоренной пешей ходьбой 5 км за 40 минут, т.е. с интенсивностью 8 мин/км равномерного пешего ускоренного хода (и получать радость, удовольствие, оздоровительный эффект). При этом имеет значение наличие лидера в группе студенток, своего рода тыцера, сопровождающего и задающего темп передвижения (!), установка преподавателя и внутренняя мотивация девушек к регулярным занятиям, в т.ч. к ускоренному передвижению по преодолению заданной дистанции, уровень функциональной и физической подготовленности, повышенный в процессе тренировочной деятельности на регулярных занятиях по учебной дисциплине физическая культура. Скандинавская ходьба, которую применяли в течение 10 занятий, усиливает оздоровительный аэробный эффект ввиду активизации большего числа мышц (включение в активную работу мышц плечевого пояса), отсюда стимулируется увеличение легочной вентиляции, столь важной в проявлении аэробной выносливости и укреплении дыхательной системы организма человека [11]. В мотивации активной физкультурной деятельности имеет значение и система физического воспитания университета, нацеленная на действенное повышение уровня физической подготовленности студентов.

Рассмотрим преодоление дистанции 3000 м девушками с превышением массы тела (ввиду ожирения), число которых единичное. В начале учебного года (первый курс) результат пешей ходьбы был в рамках 35 мин, при этом частота пульса сразу же после нагрузки составляла 29–28 уд/10 с, через 1 и 2 мин соответственно 21 и 20 уд/10 с (при максимальном ударном пульсе во время восстановления продолжается аэробная тренировка) и последующего восстановления частоты пульса до уровня нормальной рабочей функциональной активности. Через один и два месяца (октябрь–ноябрь) регулярных занятий результат преодоления дистанции существенно улучшился и составил 33':05", а затем 30':01" (мин: с) при тех же показателях частоты пульса после нагрузки и некотором снижении. Хорошим показателем текущей тренированности и прилежания студенток является положительная динамика результатов преодоления заданной дистанции. Именно положительная динамика личного результата должна позитивно оцениваться в физкультурной деятельности студентов.

Результат преодоления дистанции 3000 м, показанный студентками на первом курсе обучения, важно улучшить и, в крайнем случае, сохранить, стабилизировать его на последующих курсах обучения. Данное обстоятельство связано с тем, что абсолютное МПК у девушек, обуславливающее уровень аэробной производительности и выносливости, повышается до 14-летнего возраста (особенно быстрый рост абсолютной величины МПК у девочек наблюдается в 9–14-летнем возрасте) (С. В. Хрущев, В. Б. Шварц), удерживается на одном уровне и постепенно снижается после 20–24-летнего возраста. Напомним, наибольший годовой прирост аэробной производительности отмечается у девочек в 12–13 лет, прирост МПК на 17%, кислородного пульса на 18%. Определенная стабилизация абсолютного МПК у девушек наблюдается даже после 14-летнего возраста. При этом с помощью тренировочных средств возможно повысить уровень индивидуального МПК на 21% [8], несмотря на установленный научный факт генетической обусловленности МПК и достижения высшего уровня развития/проявления аэробной выносливости девушками в 14–15-летнем возрасте. Для этого надо прилагать усилия по совершенствованию детерминант общей аэробной выносливости, что обеспечит повышение индивидуального уровня физической дееспособности человека и функционального здоровья [11].

Корреляционный анализ между показателями (результатами) преодоления дистанций 1000, 2000, 3000 м студентками выявил тесную между ними взаимосвязь. Так, между результатами на дистанциях 2000 и 3000 м

взаимосвязь сильная с коэффициентом $r = 0,899$; между показанными результатами преодоления дистанций 1000 и 2000 м взаимосвязь ниже, однако выше среднего с коэффициентом $r = 0,820$. Вероятно, результаты на дистанциях 1000 м ($X \pm S_x = 8':42'' \pm 0,132'$; $\sigma = \pm 0,576$), 2000 м ($X \pm S_x = 17':56'' \pm 0,257'$; $\sigma = \pm 1,123$), 3000 м ($X \pm S_x = 26':35,6'' \pm 0,311'$; $\sigma = \pm 1,356$), преодолеваемые студентками ($n = 20$) за 7–28 мин, задействованные в корреляционном анализе, по интенсивности действий находились в режиме аэробного энергообеспечения.

На основании полученных фактических показателей времени преодоления девушками-студентками дистанции 3000 м (результаты бега, или ходьбы пешком, или их сочетания) в условиях стадиона разработаны 10-балльная шкала оценок уровня развития аэробной выносливости и 5-уровневая шкала оценок физической подготовленности по показателю аэробной выносливости для девушек-студенток специальной медицинской группы специального учебного отделения технического и социального университетов (таблица 3). Для дифференциации их уровня проявления выносливости и стимулирования двигательной активности ввели баллы 3; 3,5; 4; 4,5; 6; 6,5; а также 7; 7,5; 8; 8,5; 9; 9,5 баллов.

Таблица 3. – 10-балльная шкала оценок уровня проявления/развития аэробной выносливости и 5-уровневая шкала оценок физической подготовленности по показателю аэробной выносливости девушек студенток, отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе технического университета учреждения высшего образования (результаты бега, ходьбы пешком или их сочетания на дистанции 3000 м в условиях стадиона)

Тестовое упражнение	Уровни физической подготовленности студенток									
	1-й – низкий		2-й – ниже среднего		3-й – средний		4-й – выше среднего		5-й – высокий	
	Баллы									
	1	2	3–3,5	4–4,5	5–5,5	6–6,5	7–7,5	8–8,5	9–9,5	10
3000 м, мин: с $n = 80$	30':21" и более	29':42" 28':45"	29':03" – 27':30"	28':24" – 25':30"	26':30" – 24':00"	24':30" – 21':20"	22':20" – 19':20"	20':20" – 17':20"	18':20" – 16':20"	и менее

Как оценить уровень аэробной выносливости у лиц, преодолевающих дистанцию с помощью ходьбы пешком? Бег и ходьба пешком – разные виды деятельности. Улучшение индивидуального результата, т.е. уменьшение времени преодоления дистанции 3000 м, – свидетельство позитивных эффектов тренированности студенток. Именно этот факт надо ставить в основу оценки индивидуальной физической активности студенток (преимущественно для преодолевающих 3000 м с помощью ходьбы пешком). Применение спортивной ходьбы и показанный результат в спортивной ходьбе в рамках III юношеского разряда в 22 мин может быть оценен в 10 баллов. Однако спортивную ходьбу студентки не применяли, а преодолевали исключительно дистанцию с помощью пешей ходьбы, бега или их сочетания. Вероятно, у преобладающего большинства студенток степень развития выносливости находилась в рамках среднего и ниже среднего уровня. Так, при контроле уровня проявления выносливости (октябрь 2025 г.) студентки, отнесенные к СМГ, частного учреждения высшего образования «Международный институт управления и предпринимательства» 3000 м преодолевали только пешей ходьбой с результатом в рамках 26':00"–27':50" (мин: с). Результаты контроля уровня проявления общей аэробной выносливости у девушек-студенток названного университета подтверждают изложенные выше данные.

Преодолевавшие дистанцию 3000 м с помощью бега в сочетании с ходьбой пешком имели преимущественно выше среднего уровень развития аэробной выносливости. Студентки, предпочитавшие преодолевать дистанцию с помощью бега, безусловно, характеризуются и оцениваются высоким уровнем развития аэробной выносливости – чаще всего в рамках 9–10 баллов. Заметим, в беге на 3000 м III юношеский разряд для девочек/девушек соответствует результату в 16':00"–16':03" (кросс 16':05") (классификация 2024 г.); в Российской Федерации 16.10.00–16.12.00 и кросс 16.20.00 (мин: с) (классификация до 2025 г.). Результат преодоления дистанции в 3000 м студентками (в условиях стадиона), оцениваемый высшим баллом (см. таблицу 3), ниже по уровню, чем требуемый для установления III юношеского разряда.

Оценочная 10-балльная шкала необходима преподавателю для осуществления функции планирования физической нагрузки, для девушек-студенток – для самоконтроля, самооценки при сопоставлении личного результата мышечной деятельности (преодоления дистанции 3000 м) со шкалой оценок уровня развития и проявления общей аэробной выносливости, анализа результатов собственной физкультурной деятельности и принятия последующих решений.

Заключение.

1. Разработана 10-балльная шкала оценок уровня развития общей аэробной выносливости и 5-уровневая шкала оценок физической подготовленности по показателю аэробной выносливости для девушек студенток, отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе, I–III (IV) курсов обучения технического университета (таблица 3) на основе фактических показателей времени преодоления девушками дистанции 3000 м (результаты бега, ходьбы пешком или их сочетания) в условиях стадиона. Наличие оценочной 10-балльной шкалы к уровню проявления общей аэробной выносливости для девушек, отнесенных к специальной медицинской группе, станет ориентиром самоконтроля и самооценки степени физической подготовленности по уровню развития общей аэробной выносливости (при сопоставлении личного

результата преодоления дистанции 3000 м со шкалой оценок уровня развития и проявления общей аэробной выносливости), важным побудительным фактором к укреплению функционального здоровья и повышению уровня общей аэробной выносливости.

2. Корреляционный анализ между показателями преодоления дистанций 2000 и 3000 м девушками-студентками выявил тесную их взаимосвязь с коэффициентом $r = 0,899$. Поэтому мониторинг уровня проявления общей аэробной выносливости возможно проводить как на дистанции 3000 м, так и на дистанции 2000 м. Однако для мониторинга и параллельного содействия развитию базового уровня аэробной выносливости требуется не менее 30 мин непрерывной двигательной активности, что в какой-то степени решается при преодолении дистанции не менее, чем в 3000 м.

3. Структура заболеваемости студентов, отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе, специального учебного отделения учреждения высшего образования, показывает на значительное число болезней опорно-двигательного аппарата (преимущественно деформации позвоночника) – 44,6 %; на вторых-третьих местах – болезни сердечно-сосудистой системы (23,83 %) и органов зрения (миопии разной степени тяжести – 20,83%) (и др. – 10,74 %). Структура заболеваемости студентов учреждения высшего образования объясняет способ преодоления дистанции 3000 м на открытом воздухе с целью направленного развития и мониторинга уровня проявления общей аэробной выносливости: ходьба пешком, бег или их сочетание.

ЛИТЕРАТУРА

1. Физическое воспитание учащихся подготовительной медицинской группы / под ред. З. И. Кузнецовой. – М.: Просвещение, 1970. – С. 20.
2. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры (общие основы теории и методики физического воспитания: теоретико-методические аспекты спорта и профессионально-прикладных форм физической культуры): учеб. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – С. 240.
3. Купер К. Новая аэробика. – М.: Физкультура и спорт, 1979. – 125 с.
4. Селюянов В. Н., Сарсания К. С., Зaborова В. А. Футбол: проблемы физической и технической подготовки. – Долгопрудный: Интеллект, 2012. – С. 66.
5. Биохимия мышечной деятельности / Н. И. Волков, Э. Н. Несен, А. А. Осипенко и др. – Киев: Олимп. лит., 2000. – С. 379.
6. Широканова Л. И. Контроль и его функции в воспитании общей аэробной выносливости у студентов специальной медицинской группы технического университета // Мир спорта. – 2022. – № 4. – С. 105–110.
7. Шишко В. И. Аномально расположенные хорды: история, эпидемиология, классификация, патогенез основных клинических синдромов // Журнал Гродн. гос. мед. ун-та. – 2007. – № 1(17). – С. 23–27.
8. Коц Я. М. Спортивная физиология: учеб. – М.: Физкультура и спорт, 1986. – 240 с.
9. Ширковец Е. А. Динамика биоэнергетических показателей при работе на уровне максимального потребления кислорода // Вестн. спортив. науки. – 2014. – Вып. 2. – С. 41–44.
10. Широканова Л. И. Оценка и регулирование нагрузки на занятиях физическими упражнениями // Вестн. Полоц. гос. ун-та. Сер. Е. Пед. науки. – 2016. – № 7. – С. 107–114.
11. Широканова Л. И. Направленное развитие общей аэробной выносливости в системе профессионального образования как фактор укрепления здоровья курсантов, студентов, спортсменов // Проблемы борьбы с преступностью и подготовки кадров для правоохранительных органов: тез. докл. Междунар. науч.-практ. конф. / Минск (26 февр. 2021 г.). – Минск: Академия МВД, 2021. – С. 385–386.

Поступила 27.10.2025

SCALE OF AEROBIC ENDURANCE LEVEL ASSESSMENT FOR GIRLS STUDENTS OF TECHNICAL AND SOCIAL UNIVERSITIES, CLASSIFIED AS A SPECIAL MEDICAL GROUP

L. SHIROKANOVA
(International Institute of Management and Entrepreneurship, Minsk)

A 10-point scale for assessing the level of development/manifestation of general aerobic endurance and a 5-level scale for assessing physical fitness based on aerobic endurance for female students who are classified as belonging to a special medical group, I-III (IV) years of study at technical and social universities, based on the actual time taken by the students to cover a distance of 3,000 m in a stadium using running, walking, or a combination of both (at their discretion), have been developed. The structure of student morbidity has been clarified. The methods used were pedagogical observation, mathematical statistics, analysis and generalization of the information obtained, and interpretation of research data using information from literary sources on the research topic.

Keywords: general aerobic endurance, assessment scale, 3000 m distance, running, walking, female students, girls, special medical group.

ПСИХОЛОГИЯ

УДК 37.015.32

DOI 10.52928/2070-1640-2025-44-2-62-70

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОТИВАЦИЯ У СТУДЕНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ

канд. ист. наук, доц. С. В. АНДРИЕВСКАЯ
ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3969-4164>

Л. В. ИЩЕНКО
ORCID <https://orcid.org/0009-0004-0229-6957>

(Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой)

Рассматриваются психологическое благополучие и профессиональная мотивация у студентов и слушателей переподготовки. У слушателей переподготовки выявлена отрицательная взаимосвязь между внешней отрицательной мотивацией и шкалам «Автономия», «Цели в жизни», «Самопринятие», «Психологическое благополучие», «Баланс эффекта», «Осмысленность жизни». У студентов определены: положительная взаимосвязь между показателями шкал «Управление средой», «Личностный рост», «Психологическое благополучие» «Осмысленность жизни», «Человек как открытая система» и показателями шкалы внутренней мотивации. Зафиксированы статистически значимые различия между группами студентов и слушателей переподготовки по показателям психологического благополучия: «Управление средой», «Личностный рост», «Цели в жизни», «Баланс аффекта», «Осмысленность жизни», «Человек как открытая система» и «Общее психологическое благополучие». Сделаны выводы, что психологическое благополучие и профессиональная мотивация у данных групп обучающихся взаимосвязаны; различия между группами обучающихся по показателям психологического благополучия объясняются стадией професионализации, на которой находится каждая группа.

Ключевые слова: психологическое благополучие, профессиональная мотивация, студенты, слушатели переподготовки, автономия личности, цели в жизни, личностный рост, самопринятие, осмысленность жизни.

Введение. Психологическое благополучие – это понятие, которое соотносят с понятиями полноты жизни, ее качества, наконец, счастья. Субъективное благополучие в современности связывают не только с потребностями и их реализацией, а с субъективным отношением личности к возможности их удовлетворения, событиям жизни и отношением к самому себе. Профессиональная сфера для человека современности, где личность самореализуется и приносит пользу обществу, является одной из самых значимых. Потому профессиональная мотивация играет важную роль в формировании профессиональной компетентности, оказывающей влияние на чувство психологического благополучия личности.

Изучение феномена психологического благополучия началось с теории Н. Брэдберна (N. Bradburn) [1], который утверждал, что для описания благополучия личности следует базироваться на соотношении ощущений счастья и несчастья. Ученый создал теорию структуры психологического благополучия, которая, с его точки зрения, представляет баланс, достигаемый постоянным взаимодействием двух аффектов: позитивного и негативного [2, с. 46]. События повседневной жизни, несущие в себе радость или разочарование, отражаясь в сознании человека, накапливаются в виде соответственно окрашенного аффекта [3]. То, что приносит горести человеку, суммируется в виде негативного аффекта, а то, что доставляет радость и счастье, способствует возникновению позитивного аффекта [2, с. 47].

За последние десятилетия опубликовано значительное количество психологических научных работ, посвященных разным аспектам психологического благополучия. Среди наиболее признанных западных авторов следует назвать К. Рифф [4], М. Селигмана [5], М. Аргайла [6].

В русскоязычной психологии данная проблематика затрагивается в исследованиях, которые отражают как в целом проблему психологического благополучия, так и отдельные, частные, ее аспекты. Можно отметить публикации таких российских и белорусских исследователей, привнесших свою лепту в исследование этой темы, как С. А. Водяха [7], П. П. Фесенко¹⁵, Е. В. Садальская [8], Б. Е. Паходь [9], Н. Г. Новак [10], О. Н. Ракитская [11], С. В. Андриевская [12] и др. Сегодня психологическое благополучие в основном рассматривается как многомерный конструкт. Его понимание неоднозначно, поскольку есть конструкты, близкие по значению к данному, – к примеру, жизненная удовлетворенность. Считается, что высокая степень удовлетворенности жизнью именуется

¹⁵ Фесенко П. П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности: автореф. ... дис. канд. психол. наук: 19.00.01 / П. П. Фесенко; Рос. гос. гуманитар. ун-т (РГГУ). – М., 2005. – 24 с.

счастьем, близкий жизненной удовлетворенности конструкт – психологическое (субъективное) благополучие [12, с. 46]. Психологическое благополучие изучается в сочетании с различными характеристиками личности, факторами среды и психологическими феноменами. Проблемам психологического благополучия посвящаются многочисленные научные конференции [7], сборники статей¹⁶, монографии и диссертации¹⁷. Так, одним из аспектов изучения психологического благополучия личности является его взаимосвязь с профессиональной сферой [11].

Профессиональную мотивацию в русскоязычной психологии изучали ученые-психологи Е. А. Климов [13; 14], Е. П. Ильин [15], Э. Ф. Зеер [16], Н. А. Ермолов [17] и др.

Ведущие исследователи психологии труда [13; 14; 15] выделяют две группы мотивов трудовой деятельности: внутренние (связанные с самим процессом труда) и внешние (находящиеся вне его содержания). В первом случае процесс труда доставляет человеку удовольствие и радость, активизирует личность на приобретение новых знаний и навыков, развитие профессиональных способностей. Во втором – в качестве мотивов выступают значимые для личности факторы, например, материальная выгода, социальное признание [13]. На различных этапах профессионального развития разные мотивы оказываются доминирующими, обеспечивая наибольшую включенность субъекта в освоение и выполнение деятельности. Считается, что в процессе овладения профессией возрастает роль внутренней мотивации, связанной с самоутверждением себя как профессионала. Доминирующая мотивация является глубоко индивидуальным процессом и зависит от личностных особенностей, условий труда или обучения [15].

Опираясь в исследовании на концепцию К. Рифф [4], в которой описана структура психологического благополучия, включающая шесть основных компонентов: самопринятие, позитивные отношения с окружающими, автономию, управление окружающей средой, цель в жизни и личностный рост и теорию мотивации, согласно которой в системе мотивов важное место занимает профессиональная мотивация, в исследовании выдвинуто предположение о взаимосвязи данных психологических конструктов личности [11, с. 61, 62].

Вместе с тем представляет интерес сравнение различных групп, имеющих различный профессиональный статус, по показателям психологического благополучия. В данном исследовании такими группами являются студенты, находящиеся на стадии обретения профессии, и слушатели переподготовки, имеющие профессию.

База исследования – Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой. Объем выборки – 50 человек: группа из 25 слушателей переподготовки на базе высшего образования и группа из 25 человек студентов очной формы обучения.

Результаты, полученные в ходе исследования, можно использовать для разработки:

- рекомендаций по повышению уровня профессиональной мотивации у студентов;
- психологических рекомендаций по повышению уровня психологического благополучия у групп, находящихся на разных этапах профессиональной карьеры и с различным профессиональным статусом.

Цель исследования: выявить взаимосвязь психологического благополучия и профессиональной мотивации и установить различия в показателях психологического благополучия и профессиональной мотивации у студентов и слушателей переподготовки.

Были выдвинуты гипотезы:

- гипотеза 1: существуют различия по показателям психологического благополучия и профессиональной мотивации у студентов и слушателей переподготовки;
- гипотеза 2: существует взаимосвязь между психологическим благополучием и профессиональной мотивацией у студентов и слушателей переподготовки.

Основная часть. Исследование психологического благополучия и профессиональной мотивации у студентов и слушателей переподготовки проходило в несколько этапов:

- 1) определение проблемы исследования, выдвигались гипотезы, постановка целей и задач исследования, уточнение объекта и предмета исследования;
- 2) сбор первичного эмпирического материала;
- 3) первичный анализ полученных данных исследования;
- 4) статистическая обработка полученных данных с помощью пакета статистических программ «Statistica 12.0»;
- 5) интерпретация полученных данных и подведение итогов проведенного исследования.

Для измерения психологического благополучия использовалась методика «Шкала психологического благополучия К. Рифф» (модификация Т. Д. Шевеленковой, Т. П. Фесенко) [18], адаптация методики «The scales of psychological well-being», разработанной К. Рифф [4]. Методика в адаптация Т. Д. Шевеленковой и Т. П. Фесенко

¹⁶ Психологическое благополучие современного человека [Электронный ресурс]: материалы Междунар. заоч.-науч.-практ. конф. / г. Екатеринбург (20 марта 2019 г.) / Урал. гос. пед. ун-т; отв. ред. С. А. Водяха. – Екатеринбург: [б. и.], 2019. – URL: <https://elar.uspu.ru/bitstream/ru-uspu/48962/1/konf000329.pdf?ysclid=15i4gt011148541348>

¹⁷ Фесенко П. П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности: автореф. ... дис. канд. психол. наук: 19.00.01 / П. П. Фесенко; Рос. гос. гуманитар. ун-т (РГГУ). – М., 2005. – 24 с.

содержит шесть основных шкал (шкалы «Положительные отношения с другими», «Автономия», «Управление окружением», «Личностный рост», «Цель в жизни») и три дополнительные шкалы (это шкалы «Баланс аффекта», «Осмысленность жизни», «Человек как открытая система»). Шкалы данной методики представлены во многих сборниках психологических методик, поэтому в данной статье их описание считаем излишним, отсылая читателей к сборнику О. Н. Ракитской и ее соавторов, где есть детальное пояснение методики, чем воспользовались авторы данной статьи в своем исследовании [11, с. 56–63].

Для измерения уровня профессиональной мотивации применялась методика «Мотивация профессиональной деятельности» (методика К. Замфир (Kathleen Zamfir) [19] в модификации А. А. Реана) [20].

В основу положена концепция о внутренней и внешней мотивации. В методике подсчитываются показатели внутренней (ВМ), внешней положительной (ВПМ) и внешней отрицательной (ВОМ) мотивации.

На основании полученных результатов определяется мотивационный комплекс личности. Мотивационный комплекс представляет собой тип соотношения между собой трех видов мотивации: ВМ, ВПМ и ВОМ. К наилучшим мотивационным комплексам А. А. Реан [20] относит следующие сочетания мотивации: ВМ > ВПМ > ВОМ и ВМ = ВПМ > ВОМ. Наихудшим мотивационным комплексом, по А. А. Реан, является тип ВОМ > ВПМ > ВМ [20].

Для количественной обработки данных применялся пакет компьютерных программ «Statistica 12.0». Использован *U*-критерий Манна–Уитни, который предназначен для оценки различий между двумя выборками по уровню какого-либо признака, количественно измеренного.

Таким образом, для диагностики показателей психологического благополучия и профессиональной мотивации у студентов и слушателей переподготовки использованы методики, валидность и надежность которых доказана авторами методик.

Психологическое благополучие и профессиональная мотивация у студентов и слушателей переподготовки. В ходе обработки эмпирических данных психологического благополучия у студентов были выявлены средние значения по 7 основным шкалам и 3 дополнительным. Данные средних значений у испытуемых по методике «Шкалы психологического благополучия К. Рифф» представлены на рисунке 1.

Как видно из рисунка 1, самые низкие показатели у студентов по шкале «Автономия». Это говорит о том, что испытуемые зависят от оценки окружающих, а в принятии важных решений полагаются на мнение других людей. У студентов средние значения по данной шкале несколько ниже нормы (норма 56–57).

Это может быть связано с социальными характеристиками студентов: они обучаются, материально зависят от родителей, отсюда, возможно, и неудовлетворенность обстоятельствами жизни и недостаток автономии.

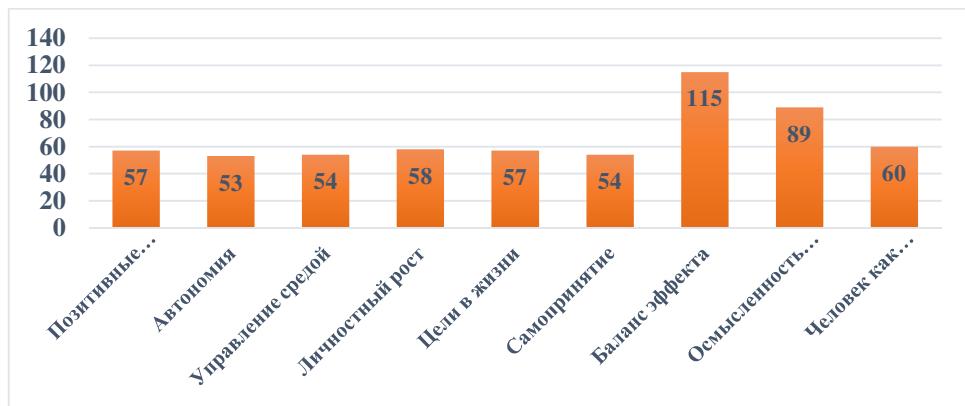


Рисунок 1. – Показатели «Шкалы психологического благополучия К. Рифф» у студентов

Наиболее выраженные средние значения у студентов по шкале «Баланс аффекта» (см. рисунок 1). Шкала отражает, в целом, недооценку собственных способностей преодолевать жизненные препятствия, неверие в собственные силы. Это может быть связано у студентов с их неопределенным социальным положением, поскольку большинство студентов, с одной стороны, являясь совершеннолетними, испытывают социальные требования как взрослые, а с другой – не обладают финансовой и психологической автономией.

Среднее значение по шкале психологического благополучия рассчитывается как сумма всех основных шкал и составила 333 балла. Самый низкий балл у студентов по шкале психологического благополучия – 280, самый высокий – 438.

Результаты обработки методики «Мотивация профессиональной деятельности» у студентов приведены на рисунке 2.

Как видно из столбиковой диаграммы на рисунке 2, наибольшие средние значения у студентов по шкале «Внутренняя мотивация», а наименьшие – по шкале «Внутренняя отрицательная мотивация».

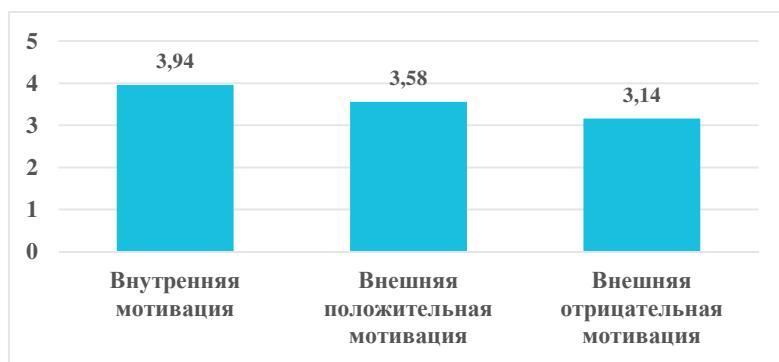


Рисунок 2. – Показатели мотивации профессиональной деятельности у студентов

В выборке у студентов данные ВМ составили от 1 до 5 баллов, ВМП – от 1 до 4,7, ВОМ – от 2 до 4,5 баллов. Полученный мотивационный комплекс у студентов является оптимальным и соответствует сочетанию: ВМ (3,94) > ВПМ (3,58) > ВОМ (3,14).

Рассмотрим полученные данные эмпирического исследования методики «Шкалы психологического благополучия К. Рифф» у слушателей переподготовки (рисунок 3). Наибольшие средние показатели мы видим по шкале «Баланс аффекта», наименьшие – по шкале «Автономия». Так, средний показатель по шкале психологического благополучия (сумма всех основных шкал) у слушателей составил 361 балл, наименьшее значение – 276 баллов, наибольшее – 418 баллов. Все параметры психологического благополучия находятся в пределах нормы. На основании этого можно заключить, что слушатели оценивают себя как независимых от общественного мнения людей, самостоятельно выбирающих жизненный маршрут, осознанных в желаниях и потребностях. Поведение и самооценка испытуемых зависят исключительно от личных стандартов и адекватного субъективного восприятия. Самореализация осуществляется в соответствии с выбором наиболее подходящих сфер деятельности и специальных умений. Испытуемые адекватно воспринимают себя и окружающий мир, принимая как положительные, так и отрицательные его стороны.

Выявлено, что у данной группы ВМ составила от 2 до 5 баллов, ВМП – от 2,3 до 4,7, ВОМ – от 1 до 3,5 баллов.

Согласно данным рисунка 3, наиболее высокие показатели психологического благополучия у слушателей переподготовки по шкале «Баланс эффекта», а наименьшие средние значения по шкале «Автономия». Также у слушателей переподготовки достаточно высокие показатели по шкале «Осмыслинность жизни», что может быть связано с более зрелым возрастом испытуемых.

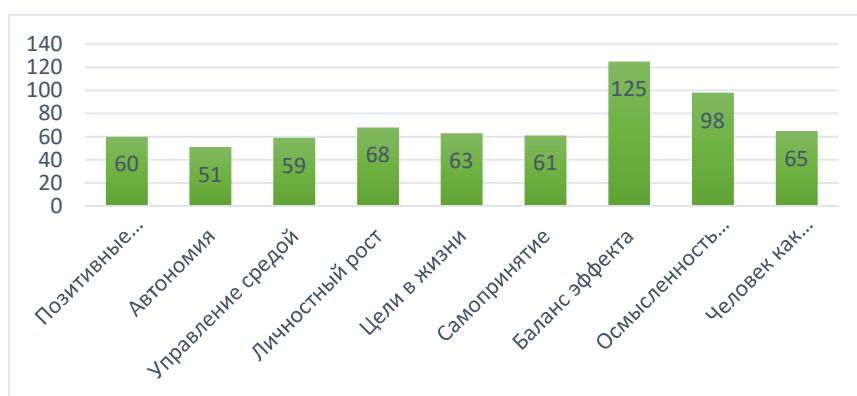


Рисунок 3. – Показатели «Шкалы психологического благополучия К. Рифф» у слушателей переподготовки

На рисунке 4 отражены показатели мотивации профессиональной деятельности. Доминирующей мотивацией у слушателей является внутренняя мотивация профессиональной деятельности.

Полученный мотивационный комплекс у слушателей является оптимальным и соответствует сочетанию: ВМ (4,32) > ВПМ (3,67) > ВОМ (2,64).

Рассмотрим показатели «Шкалы психологического благополучия К. Рифф» у студентов и слушателей переподготовки в сравнении (рисунок 5).

По рисунку 5 большинство показателей выше у слушателей переподготовки. Наиболее высокие средние показатели в обеих группах обучающихся – показатели по шкале «Баланс эффекта». Однако у студентов по данной шкале средние значения – 115, у слушателей переподготовки – 125. Наиболее низкие значения по шкале

«Автономия»: у студентов – 53, у слушателей переподготовки – 51. Так, итоги обработки первичных данных «Шкалы психологического благополучия К. Рифф» показали существенные различия по шкале «Личностный рост» – выше у слушателей переподготовки на 18%, по дополнительной шкале «Баланс эффекта» у слушателей выше на 9%, по дополнительной шкале «Осмысленность жизни» на 11% выше у слушателей переподготовки. Общий показатель психологического благополучия также выше у слушателей на 9%.



Рисунок 4. – Показатели мотивации профессиональной деятельности у слушателей переподготовки

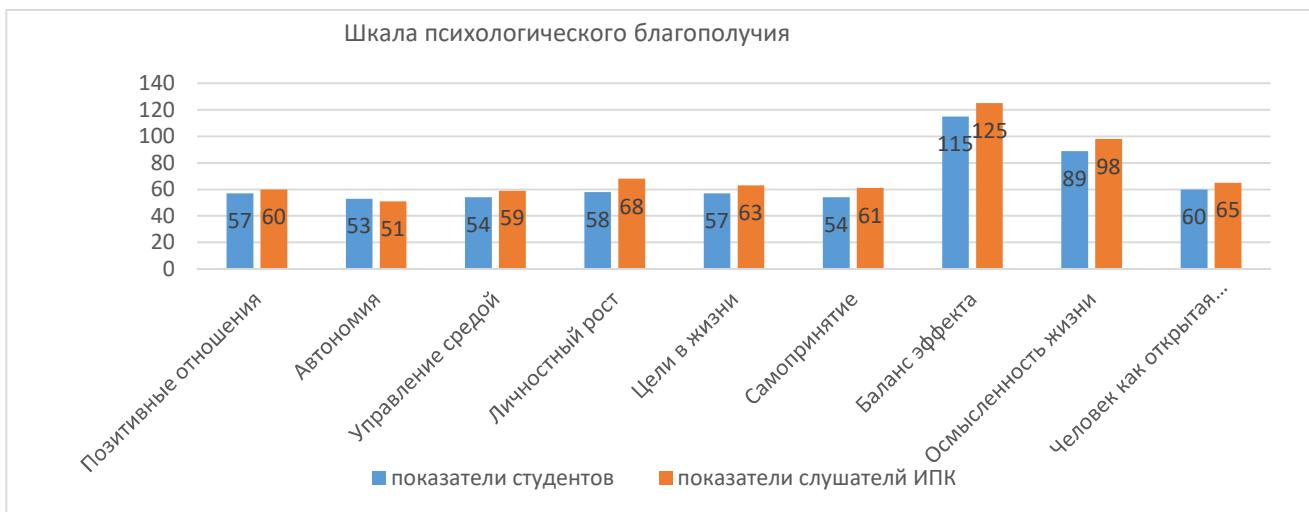


Рисунок 5. – Показатели психологического благополучия у студентов и слушателей переподготовки

Сравнение показателей мотивации профессиональной деятельности у студентов и слушателей переподготовки приведено на рисунке 6. По результатам исследования оказалось, что показатели внутренней и внешней мотивации выше у слушателей переподготовки, а внешняя отрицательная мотивация выше у студентов.



Рисунок 6. – Показатели мотивации профессиональной деятельности у студентов слушателей переподготовки

Таким образом, нами проведено измерение показателей психологического благополучия у слушателей переподготовки и студентов. Все параметры психологического благополучия у слушателей переподготовки находятся в пределах нормы или близки к норме. И у студентов, и у слушателей среди показателей «Шкалы

психологического благополучия К. Рифф» наиболее выраженный показатель «Баланс эффекта», наименее выражен показатель «Автономия». Если сравнивать средние показатели профессиональной мотивации студентов и слушателей переподготовки, то показатели внутренней и внешней мотивации выше у слушателей переподготовки, а внешняя отрицательная мотивация у выше у студентов. Проверим данные различия.

Различия между группами студентов и слушателей переподготовки по показателям психологического благополучия и профессиональной мотивации. Для выявления различий по шкале психологического благополучия у студентов двух групп использован U-критерий Манна–Уитни. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1. – Различия в психологическом благополучии студентов и слушателей переподготовки

Шкалы	Ранговые суммы		Значения критерия <i>U</i>	Уровень значимости различий <i>p</i>
	Слушатели переподготовки	Студенты		
Управление средой	768,0	507,0	182,0	0,011
Личностный рост	848,0	426,50	101,5	0,000
Цели в жизни	795,0	480,0	155,0	0,002
Общее психологическое благополучие	789,0	486,0	161,0	0,003
Баланс аффекта	742,5	532,5	207,5	0,041
Осмысленность жизни	783,0	492,0	167,0	0,004
Человек как открытая система	774,0	501,0	176,0	0,008

Из таблицы 1 следует, что между группами испытуемых существуют статистически значимые различия. Так, у слушателей переподготовки выше показатели по шкалам: «Управление средой», «Личностный рост», «Цели в жизни», «Баланс аффекта», «Осмысленность жизни», «Человек как открытая система» и «Общее психологическое благополучие».

Различия по шкале «Личностный рост» объясним следующим образом: они могут быть связаны с тем, что трудовой процесс, особенно, когда он совмещен с обучением в университете, требует от человека высокой степени организации, способности волевым усилием структурировать свою поведенческую активность и завершать начатое. Поэтому совмещать работу с учебой могут люди, которые уже обладают развитыми данными характеристиками или же им приходится их в себе развивать. Работающие испытуемые (слушатели переподготовки) в большей степени способны тактически планировать свои действия, расставляя приоритеты между необходимыми задачами, лучше осознают свои желания и потребности. Включаясь в трудовую деятельность, они могут адекватно оценить свои сильные и слабые стороны, свою компетентность и необходимость развития тех или иных навыков.

Различия по шкале «Управление средой», возможно, связано с тем, что решение новых трудовых задач учит мыслить нешаблонно и выходить за привычные рамки, общение с коллегами и клиентами напрямую влияет на результат работы и ее эффективность, поэтому работающие студенты учатся контролировать свои реакции, поведение и выбирать лучшие способы реагирования. Внутренняя ориентация выражается в умении контролировать, осознавать и управлять своими эмоциями, трансформировать поступающую извне информацию в мотивы и повышать свою эффективность.

Различия по шкале «Цели в жизни» можно объяснить так, что совмещение работы с учебой требует больших энергетических и временных затрат, поэтому студентам необходимо научиться правильно распределять свои время, силы и внимание. Работа – это один из шагов к взрослой, ответственной, независимой и осознанной жизни, поэтому обучающиеся, имеющие работу, активно развиваются эти навыки целенаправленно или вынужденно.

Очевидно, что слушатели переподготовки с высоким уровнем по многим шкалам (8 из 10) имеют более высокие результаты и по обобщающей шкале «Психологического благополучия» по сравнению со студентами. По дополнительной шкале «Баланс эффекта» оказалось, что у студентов выше преобладание позитивной самооценки, принятии себя со всеми достоинствами и недостатками, высокое мнение о собственных возможностях. Вероятно, студенты моложе и амбициознее слушателей переподготовки. По дополнительной шкале «Осмысленность жизни» показатели значительно выше у слушателей переподготовки. С позиции жизненного опыта настоящее и прошлое воспринимаются ими как более осмысленные, студенты же пока в начале пути к независимой самостоятельной жизни.

Различия по дополнительной шкале «Человек как открытая система» могут быть обусловлены тем, что у слушателей переподготовки более реалистичный взгляд на жизнь, выше готовность к новому опыту, непосредственность и естественность переживаний.

В ходе исследования не выявлено различий по шкалам «Позитивные отношения» и «Автономия», что говорит о наличии общих характеристик для групп испытуемых.

Таким образом, гипотеза о наличии различий между группами студентов и слушателей переподготовки по показателям психологического благополучия подтвердилась частично.

Взаимосвязь показателей психологического благополучия и профессиональной мотивации у студентов и слушателей переподготовки. На следующем этапе нашего исследования выявлялись статистически значимые взаимосвязи между психологическим благополучием профессиональной мотивации у студентов и слушателей переподготовки, в каждой группе отдельно.

Рассмотрим взаимосвязи «Шкалы психологического благополучия», разработанной К. Рифф, и показателями шкал мотивации методики «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир в модификации А. Реана) методом Спирмена. Данные корреляционного анализа представлены в таблице 2.

Таблица 2. – Взаимосвязь психологического благополучия и профессиональной мотивации у студентов

Переменные	<i>rs</i>	<i>p</i>
Управление средой / ВМ	0,39	0,04
Личностный рост / ВМ	0,45	0,02
Цели в жизни / ВМ	0,66	0,00
Цели в жизни / ВМП	0,48	0,013
Цели в жизни / ВОМ	0,48	0,013
Психологическое благополучие / ВМ	0,44	0,02
Осмысленность жизни / ВМ	0,66	0,00
Осмысленность жизни / ВМП	0,49	0,01
Осмысленность жизни / ВОМ	0,59	0,01
Человек как открытая система / ВМ	0,48	0,01
Человек как открытая система / ВМП	0,39	0,04

Примечание: ВМ – внутренняя мотивация, ВМП – внешняя положительная мотивация, ВОМ – внешняя отрицательная мотивация.

Как мы видим из таблицы 2, у студентов существует значимая положительная взаимосвязь между показателями шкал «Управление средой», «Личностный рост», «Психологическое благополучие» «Осмысленность жизни», «Человек как открытая система» методики «Шкала измерения благополучия» и показателями шкалы внутренней мотивации методики «Мотивация профессиональной деятельности». Возможно, это связано с тем, что чем выше компетенция управления окружением, контроль внешней деятельности, использование возможностей, открытость новому опыту, сильные убеждения, придающие жизни смысл, способность усваивать новую информацию, формирующие целостный, реалистичный взгляд на жизнь, открытость новому опыту, непосредственность и естественность переживаний, тем сильнее внутренняя мотивация, значение деятельности для личности повышается. Респонденты оценивают будущую профессию с точки зрения возможности удовлетворения в ней все большего числа своих потребностей.

Чем выше у студентов уровень психологического благополучия, т.е. чем лучше студенты учатся организовывать свое время, повышают личностную эффективность, ставят правильные цели и добиваются их, а также получают удовольствие от своего настоящего, тем выше у них внутренняя мотивация. Студенты, которые научились управляться со своей жизнью и временем, самостоятельно организовывать свою деятельность, легче могут достигать поставленных целей, понимать свои потребности и желания, самореализовываться и достигать успеха, что приводит к повышению самооценки, улучшению восприятия жизни, независимости, осознанности в процессе овладения профессий.

Установлена значимая положительная взаимосвязь с внешней положительной мотивацией со следующим шкалами: «Цели в жизни», «Осмысленность жизни», «Человек как открытая система». Соответственно с ростом показателей данных шкал растет стремление к удовлетворению потребностей, внешних по отношению к содержанию самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплаты, уважение коллег), т.е. внешняя положительная мотивация.

Выявлена положительная статистическая взаимосвязь и с отрицательной внешней мотивацией. Так, с повышением значений шкал «Цели в жизни» и «Осмысленность жизни» растет внешняя отрицательная мотивация (избежание наказания). Например, не попасть под сокращение, избежать осуждения или оскорбления, не подвернуться под «горячую руку» шефа, работать только для того, чтобы не выслушивать бесконечные обвинения и упреки родных и т.д. Можно предположить, что студенты только овладевают профессией и данные представления могут поменяться, учитывая, что показатели по шкале «Осмысленность жизни» ниже среднего.

Рассмотрим полученные данные корреляционного анализа «Шкалы психологического благополучия» и «Мотивация профессиональной деятельности» у слушателей переподготовки (таблица 3).

Таблица 3. – Взаимосвязь психологического благополучия и профессиональной мотивации у слушателей переподготовки

Переменные	<i>rs</i>	<i>p</i>
Автономия / ВОМ	- 0,58	0,00
Цели в жизни / ВОМ	- 0,49	0,01
Самопринятие / ВОМ	- 0,55	0,00
Психологическое благополучие / ВОМ	- 0,63	0,00
Баланс эффекта / ВОМ	- 0,59	0,00
Осмысленность жизни / ВОМ	- 0,43	0,02

Примечание: ВМ – внутренняя мотивация, ВМП – внешняя положительная мотивация, ВОМ – внешняя отрицательная мотивация.

Согласно таблице 3, у слушателей переподготовки выявлена отрицательная взаимосвязь между внешней отрицательной мотивацией и автономией. Следовательно, чем выше внешняя отрицательная мотивация у слушателей, тем ниже автономия, и наоборот. Чем более автономны слушатели в своих поступках и решениях, тем менее на них влияет внешняя отрицательная мотивация.

Также существует значимая отрицательная взаимосвязь между «Целями в жизни» и «Внешней отрицательной мотивацией». Это означает, что чем лучше определены цели в жизни, тем менее влияет внешняя отрицательная мотивация на слушателя переподготовки. Выявлена отрицательная взаимосвязь между «Общим показателем психологического благополучия» и шкалой «Отрицательной мотивации». Чем выше самоактуализация, принятие себя и окружающих, активность и любовь к жизни, тем ниже отрицательная мотивация. Психологическое благополучие – это результат правильно выбранного профессионального пути и успешной самореализации. Позитивное восприятие своей работы и учебы, самого себя способствует динамичному развитию, стремлению построить карьеру и добиться успеха, снизить отрицательную мотивацию.

Таким образом, гипотеза о наличии взаимосвязи между психологическим благополучием и мотивацией подтвердилась частично.

Заключение. Показатели психологического благополучия в группе студентов немного ниже нормативного значения, а у слушателей переподготовки показатели психологического благополучия чуть выше нормативного значения. Это говорит о том, что слушатели переподготовки, обладая профессией, ощущают себя более благополучными, чем студенты, находящиеся в процессе ее приобретения. В мотивации профессиональной деятельности у обоих групп показатели соответствуют оптимальным мотивационным комплексам.

Выявлены статистически значимые различия между группами студентов и слушателей переподготовки по показателям психологического благополучия: «Управление средой», «Личностный рост», «Цели в жизни», «Баланс аффекта», «Омысленность жизни», «Человек как открытая система» и «Общее психологическое благополучие». По шкалам «Позитивное отношение» и «Автономия» существенных различий не выявлено. Гипотеза о наличии различий подтвердилась частично. Следовательно, по показателям психологического благополучия более высокие значения у людей, имеющих профессию (слушателей переподготовки). Таким образом, на наш взгляд, различия в психологическом благополучии обусловлены стадией профессионального пути, на котором находятся испытуемые (стадия профессиональной подготовки – у студентов, стадия развития профессионала – у слушателей переподготовки).

У слушателей переподготовки выявлена отрицательная взаимосвязь между внешней отрицательной мотивацией и шкалам «Автономия», «Цели в жизни», «Самопринятие», «Психологическое благополучие», «Баланс эффекта», «Омысленность жизни». Это характеризует слушателей переподготовки как людей, имеющих реалистичный взгляд на жизнь; у них высокая готовность к новому опыту, непосредственность и естественность переживаний. Имея высокий уровень самопринятия, осмысленности жизни и психологического благополучия, они не нуждаются во внешней отрицательной мотивации.

Установлена значимая положительная взаимосвязь со шкалами психологического благополучия и профессиональной мотивации у студентов. У студентов существует значимая положительная взаимосвязь между показателями шкал «Управление средой», «Личностный рост», «Психологическое благополучие» «Омысленность жизни» «Человек как открытая система» методики «Шкала измерения благополучия», разработанной К. Рифф, и показателями шкалы внутренней мотивации методики «Мотивация профессиональной деятельности». Таким образом, студенты, успешно осуществляющие контроль внешней деятельности, использующие возможности роста, обладающие открытостью новому опыту, сильными убеждениями, придающими жизни смысл, владеющие способностью усваивать новую информацию, формирующие реалистичный взгляд на жизнь и открытые новому опыту, имеют сильную профессиональную внутреннюю мотивацию. Гипотеза о наличии взаимосвязи между психологическим благополучием и профессиональной мотивацией у студентов и слушателей переподготовки подтвердилась частично.

ЛИТЕРАТУРА

- Bradburn N. M. The structure of psychological well-being. – Chicago: Aldine Publishing Company, 1969. – 318 p.
- Кричевцева М. С., Сильченко И. В. Влияние самоотношения на психологическое благополучие личности в юности // Психологическое знание в контексте современности: теория и практика: сб. статей по материалам XII Всерос. (с междунар. участием) науч.-практ. конф. / Йошкар-Ола (11–12 авг. 2022 г.) / под ред. И. А. Загайнова, О. Г. Купцовой. – Йошкар-Ола: СТРИНГ, 2022. – С. 45–51.
- Кузнецова Е. С. Психологическое благополучие: теоретические подходы [Электронный ресурс] // Психол. газета. – 2017. – 14 дек. – URL: <https://psy.su/feed/6510/> (дата обращения: 09.09.2025).
- Ryff Carol D. Happiness Is Everything, or Is It? Explorations on the Meaning of Psychological Well-Being // Journal of Personality and Social Psychology. – 1989. – Vol. 57, No. 6. – P. 1069–1081.
- Seligman M. Authentic Happiness: Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Fulfillment. – New York: THE FREE PRESS A Division of Simon & Schuster, Inc., 2002. – 206 p.
- Аргайл М. Психология счастья. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 270 с.
- Водяха С. А. Проблема психологического благополучия человека в начале XXI века // Психологическое благополучие современного человека [Электронный ресурс]: материалы Междунар. заоч. науч.-практ. конф. / г. Екатеринбург

- (11 апр. 2018 г.). / Урал. гос. пед. ун-т; отв. ред. С. А. Водяха. – Екатеринбург: [б. и.], 2018. – URL: https://pureportal.spbu.ru/files/114282899/_26.10.2023_1.pdf
8. Садальская Е. В., Абдразякова А. М., Егиолопов С. Н. Личностные факторы в оценке качества жизни и психологического благополучия // Ежегодник рос. психол. об-ва. – СПб, 2003. – Т. 7. – С. 15–19.
 9. Пахоль Б. Е. Субъективное и психологическое благополучие: современные и классические подходы, модели и факторы // Укр. психол. журнал. – 2017. – № 1(3). – С. 80–104.
 10. Новак Н. Г. Основные подходы к определению психологического благополучия личности в современной психологии // Психол. журнал. – 2008. – № 2(18). – С. 21–25.
 11. Диагностика и формирование психологического благополучия сотрудников с целью профилактики негативных социальных и психологических явлений в профессиональной деятельности: практическое руководство / О. Н. Ракитская, Е. С. Лобанова, О. А. Малышева и др. – Вологда: ВИПЭ ФСИН России, 2022. – 69 с.
 12. Андриевская С. В., Козлова О. А. Иррациональные установки и индекс жизненной удовлетворенности у студентов // Вестн. Псков. гос. ун-та. Сер. Психол.-пед. науки. – 2019. – Вып. 9. – С. 46–56.
 13. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. – 4-е изд., стер. – М. : Академия, 2010. – 304 с.
 14. Климов Е. А. Психология профессионала. – М.: Ин-т практ. психологии. – Воронеж: МО-ДЭК, 1996. – 400 с.
 15. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2000. – 950 с.
 16. Зеер Э. Ф. Психология профессий. – М.: Академ. проект, 2001. – 336 с.
 17. Ермолов Н. А., Карлова Е. Н. Мотивация профессиональной деятельности как научная категория в социальных и гуманистических науках [Электронный ресурс] // Евраз. науч. журнал. Социол. науки. – 2018. – № 1. – С. 4–6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-professionalnoy-deyatelnosti-kak-nauchnaya-kategoriya-v-sotsialnyh-i-gumanitarnyh-naukah/viewer> (дата обращения: 04.06.2025).
 18. Шевеленкова Т. Д., Фесенко Т. П. Психологическое благополучие личности // Психол. диагностика. – 2005. – № 3. – С. 95–129.
 19. Замфир К. Удовлетворенность трудом. Мнение социолога: [пер. с рум.] / вступ. ст. А.Д. Мазылу, И.Т. Левыкина. – М.: Политиздат, 1983. – 142 с.
 20. Рean A. A. Психология изучения личности. – М.: Михайлова В. А., 1999. – 288 с.

Поступила 30.09.2025

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AND PROFESSIONAL MOTIVATION IN STUDENTS AND RETRAINING STUDENTS

S. ANDRYEWSKAJA, L. ISHCHEŃKO
(Euphrosyne Polotskaya State University of Polotsk)

The article examines psychological well-being and professional motivation among students and retraining students. Refresher course participants demonstrated a negative correlation between extrinsic negative motivation and the Autonomy, Life Goals, Self-Acceptance, Psychological Well-Being, Balance of Effect, and Meaning of Life scales. Students also demonstrated a significant positive correlation between scores on the Environmental Management, Personal Growth, Psychological Well-Being, Meaning of Life, and Humanity as an Open System scales and scores on the Intrinsic Motivation scale. Statistically significant differences were revealed between the groups of students and retraining students in terms of psychological well-being indicators: "Environmental Management", "Personal Growth", "Goals in Life", "Affect Balance", "Meaningfulness of Life", "A Person as an Open System", and "General Psychological Well-Being". Conclusions were drawn that psychological well-being and professional motivation in these groups of students are interrelated; differences between groups of students in terms of psychological well-being indicators are associated with the stage of professionalization at which each group is located.

Keywords: *psychological well-being, professional motivation, students, retraining students, personal autonomy, goals in life, personal growth, self-acceptance, meaning in life.*

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ПОКАЗАТЕЛЕЙ АНТИСОЦИАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ НА КОМПОНЕНТЫ ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ И НОРМАТИВНЫМ ТИПАМИ ПОВЕДЕНИЯ

К. А. АСТРАУХ

(*Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой*)

Рассматривается проблема изучения понятий антисоциальной креативности и просоциального поведения в подростковом возрасте. Гипотеза исследования – у подростков с девиантным и нормативным типами поведения показатели антисоциальной креативности оказывают специфичное влияние на просоциальное поведение. Представлены результаты эмпирического исследования влияния компонентов антисоциальной креативности на показатели просоциального поведения у подростков с девиантным и нормативным типами поведения с использованием опросника «Поведенческие особенности антисоциальной креативности» (автор: M. Rinco et al., 2016, в адаптации С. Н. Ениколова, О. В. Митиной, 2018) и метода исследования просоциального поведения (ИПроП) (авторы: Д. В. Сочивко, С. К. Бондырева, 2019). Установлено, что у подростков с девиантным и нормативным типами поведения интегральный показатель антисоциальной креативности отрицательно влияет на компонент просоциального поведения «Эмпатия»; у подростков с нормативным типом поведения показатель антисоциальной креативности «Ложь» отрицательно влияет на компонент просоциального поведения «Манипулятивность».

Ключевые слова: просоциальное поведение, антисоциальная креативность, подростковый возраст, девиантное поведение.

Введение. Основоположник изучения проблем девиантного поведения в отечественной психологии Я. И. Гилинский ввел в употребление термин «девиантное поведение», который в наше время применяется наряду с термином «отклоняющееся поведение». Я. И. Гилинский определял отклоняющееся поведение как «поступок, действие человека, не соответствующее официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам (стандартам, шаблонам)» [1].

Девиантное поведение подростков может возникать по причинам, связанным как с внутренними факторами, так и с внешними обстоятельствами, а именно:

- возрастные особенности;
- проблемы в семье, такие как разводы, насилие или эмоциональная холодность, которые могут негативно влиять на психоэмоциональное состояние подростка;
- негативное влияние сверстников, доступность наркотиков и алкоголя, а также социальные условия, например, бедность или отсутствие перспектив;
- индивидуальные особенности личности, такие как низкая самооценка, импульсивность или повышенная тревожность.

Понятие девиантного поведения многограново и может проявляться в подростковом возрасте антисоциальной креативностью.

По Н. В. Мешковой [2; 3], антисоциальную креативность можно рассматривать как способность к оригинальному решению проблем, но с намеренным нанесением вреда другим людям.

К оригинальным средствам проявления антисоциальной креативности можно отнести вербальную агрессию, злые шутки, ложь, черный юмор.

Исследованием антисоциальной креативности в отечественной психологии занимались В. Т. Кудрявцев (исследовал возрастные и половые особенности личностных предикторов антисоциальной креативности) [3], О. Г. Кравцов (изучал связь антисоциальной креативности с личностными характеристиками юношей в разных социально-политических условиях) [3].

Проявление антисоциальной креативности в подростковом возрасте – частое явление в современном обществе. Исходя из этого, представляется актуальной следующая проблема исследования: каковы особенности проявления антисоциальной креативности у подростков с девиантным и нормативным типами поведения.

Важно отметить, что антисоциальная креативность не является лишь проявлением негативных черт личности, но нередко служит средством поиска идентичности и способом преодоления личностных и социальных конфликтов. При этом просоциальное поведение способно не только сгладить негативные проявления антисоциальной креативности, но и служит сильным детерминантом формирования позитивных социальных связей, развития эмпатии и укрепления моральных основ у подростков [4].

Несмотря на обширные зарубежные исследования просоциальности, ученые до сих пор не пришли к общему определению этого термина. В отечественной психологии понятие просоциального поведения до недавнего времени практически не использовалось, хотя так или иначе к данной теме ученые (Л. И. Божович

рассматривала просоциальное поведение в контексте формирования личности ребенка [4]; Т. П. Гаврилова исследовала просоциальное поведение как фактор эффективного межкультурного взаимодействия [5]) обращались неоднократно.

Мотивы просоциального поведения у подростков могут варьироваться в зависимости от различных факторов, таких как личные убеждения, социальная среда, культурные особенности и жизненные обстоятельства. Важно понимать, что подростковый возраст характеризуется стремлением к самовыражению и формированию идентичности, что также влияет на психосоциальные аспекты просоциального поведения.

Просоциальное поведение, основанное на эмпатии, альтруизме и готовности к сотрудничеству, играет ключевую роль в стимулировании креативности, поскольку атмосфера взаимопомощи и доверия расширяет когнитивные рамки для генерации оригинальных идей.

Таким образом, можем выделить одну из важных характеристик просоциального поведения – оно включает в себя действия, связанные с оказанием помощи или намерением ее оказать по отношению к другим людям вне зависимости от характера ее мотивов.

В рамках данной статьи будет рассмотрено влияние антисоциальной креативности и просоциального поведения на формирование поведения у подростков. Понимание этих процессов позволит глубже понять механизмы, стоящие за поведением молодежи, определить возможные пути его коррекции и профилактики, помочь в разработке программ поддержки и интервенций, направленных на социальное интегрирование подростков и содействие развитию их креативных способностей в конструктивном русле. В условиях современного общества, в котором подростки сталкиваются со множеством вызовов и трудностей, требующих нового подхода к их воспитанию и развитию, исследование таких аспектов, как антисоциальная креативность и просоциальное поведение, крайне актуально. Кроме того, антисоциальная креативность и просоциальное поведение как предмет социально-психологического исследования – относительно новые, малоизученные феномены.

Основная часть. Цель исследования – определить влияние компонентов антисоциальной креативности на показатели просоциального поведения у подростков с девиантным и нормативным типами поведения.

Гипотеза исследования – у подростков с девиантным и нормативным типами поведения показатели антисоциальной креативности оказывают специфическое влияние на просоциальное поведение.

Методы исследования: организационный (сравнительный); эмпирический (опрос); обработка эмпирических данных (множественный регрессионный анализ); интерпретационный (структурный).

Исследование проводилось на базе ГУО «Средняя школа № 8 города Орши», ГУО «Средняя школа № 5 города Орши», ГУО «Средняя школа № 12 города Новополоцка». Выборку исследования составили подростки в возрасте 13–15 лет (согласно возрастной периодизации жизненного цикла человека Б. Г. Ананьева). Общее количество испытуемых – 160 подростков мужского пола ($M=13,83$, $SD=0,73$), из них 80 респондентов с нормативным типом поведения и 80 респондентов с девиантным типом поведения.

Подростки с девиантным типом поведения были отобраны по следующим критериям:

- рекомендации педагога-психолога и социального педагога в учреждениях образования;
- учащиеся, состоящие на профилактических учетах;
- учащиеся, требующие повышенного педагогического внимания.

Для сбора эмпирических данных использовались следующие методики:

– Метод исследования просоциального поведения (ИПроП) (авторы: Д. В. Сочивко, С. К. Бондырева, 2019) [5];

– Опросник «Поведенческие особенности антисоциальной креативности» (автор: M. Runco et al., 2016, в адаптации С. Н. Ениколова, О. В. Митиной, 2018) [6];

Результаты и их обсуждение. На первом этапе исследования изучалось влияние показателей антисоциальной креативности (ложь, злые шутки, нанесение вреда и интегральный показатель антисоциальной креативности) на компоненты просоциального поведения, а именно: «Эмпатия», «Нарциссизм», «Социальная тревожность», «Альтруизм», «Инфантилизм», «Манипулятивность» у подростков с девиантным и нормативным поведением.

При помощи регрессионного и дисперсионного анализа была проверена первая модель зависимости компонента просоциального поведения «Эмпатия» от компонентов антисоциальной креативности, а именно: ложь, злые шутки, нанесение вреда и интегральный показатель антисоциальной креативности, у подростков с девиантным типом поведения. Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1. – Оценка адекватности модели компонента «Эмпатия» к показателям антисоциальной креативности у подростков с девиантным типом поведения

Множественный коэффициент корреляции	Коэффициент детерминации	Скорректированный коэффициент детерминации	F-критерий	Уровень статистической значимости
0,38	0,14	0,1	3,14	0,02

Согласно данным таблицы 1, регрессионный и дисперсионный анализ у подростков с девиантным типом поведения является значимым, поскольку регрессионные коэффициенты больше нуля. Значит, у подростков с девиантным типом поведения существует зависимость компонента просоциального поведения «Эмпатия» от показателей антисоциальной креативности: ложь, злые шутки, нанесение вреда и интегральный показатель антисоциальной креативности ($p < 0,05$). Следовательно, модель множественной регрессии является удачной.

Затем при помощи расчета суммарной регрессионной статистики были рассмотрены показатели антисоциальной креативности для эмпатии. Результаты исследования представлены в таблице 2.

Таблица 2. – Результаты расчета суммарной регрессионной статистики для оценки влияния показателей антисоциальной креативности на компонент просоциального поведения «Эмпатия» у подростков с девиантным типом поведения

Переменная	Стандартизованные регрессионные коэффициенты β	Стандартная ошибка β	Регрессионные коэффициенты b	Стандартная ошибка b	Уровень значимости p
Константа			2,41	0,41	0,00
Нанесение вреда	0,05	0,11	0,03	0,07	0,65
Ложь	0,17	0,12	0,12	0,07	0,11
Злые шутки	-0,19	0,11	-0,14	0,08	0,08
Интегральный показатель антисоциальной креативности	-0,26	0,11	-0,19	0,08	0,02

Исходя из полученных результатов, было составлено регрессионное уравнение

$$\text{Эмпатия} = 2,41 - 0,26 * \text{Интегральный показатель антисоциальной креативности}.$$

Полученные данные указывают на то, что у подростков с девиантным типом поведения интегральный показатель антисоциальной креативности отрицательно влияет на компонент просоциального поведения «Эмпатия».

Мы предлагаем следующее объяснение полученным результатам.

Антисоциальная креативность, как правило, ориентирована на извлечение выгоды из ситуаций путем использования разрушительных подходов. Подростки, обладающие такими навыками, могут легко разрабатывать стратегии, направленные на обман, манипуляцию или полное игнорирование потребностей других [2]. Основной механизм этого влияния связан с моральным отчуждением. В процессе разработки нестандартных, но аморальных сценариев действий подростки выстраивают когнитивные оправдания вреда другим и активно игнорируют моральные нормы, что затрудняет включение эмпатических процессов и снижает эмоциональный отклик на страдания жертв.

Параллельно формируется инструментальный стиль межличностного взаимодействия – акцент на достижении личных целей любой ценой активирует враждебные атрибуции, усиливает циничное восприятие чужих эмоций и демотивирует к переживанию сострадания. Такие когнитивно-аффективные установки надолго «запи-рают» эмпатию в стороне от социального поведения подростка.

Исследования А. Г. Самохваловой указывают, что подростки с девиантным поведением нередко демонстрируют низкую эмоциональную регуляцию, что также препятствует развитию эмпатии [7]. Неумение управлять своими эмоциями приводит к тому, что подростки могут не только не осознавать эмоциональное состояние других, но и не интересоваться им. Когда они действуют импульсивно и агрессивно, это создает дезинтегрированную картину социальной реальности, в которой нет места для понимания и сопереживания. Без способности к саморегуляции и рефлексии им трудно улавливать эмоциональные сигналы других людей, что является основополагающим для развития эмпатии.

Следующим этапом оценим адекватность модели.

Коэффициент Дарбина–Ватсона равен 2,06, следовательно, он близок к 2, что говорит об адекватности модели. Нормальный вероятностный остаток и гистограмма их распределения также свидетельствуют в пользу адекватности модели.

Далее была проверена модель зависимости компонента просоциального поведения «Эмпатия» от компонентов антисоциальной креативности у подростков с нормативным типом поведения. Результаты исследования представлены в таблице 3.

По данным, представленным в таблице 3, регрессионный и дисперсионный анализ у подростков с нормативным типом поведения является значимым, поскольку регрессионные коэффициенты больше нуля.

Следовательно, у подростков с нормативным типом поведения выявлена зависимость компонента просоциального поведения «Эмпатия» от показателей антисоциальной креативности: ложь, злые шутки, нанесение вреда и интегральный показатель антисоциальной креативности ($p < 0,05$). Следовательно, модель множественной регрессии является удачной.

Таблица 3. – Оценка адекватности модели влияния показателей антисоциальной креативности на компонент просоциального поведения «Эмпатия» у подростков с нормативным типом поведения

Множественный коэффициент корреляции	Коэффициент детерминации	Скорректированный коэффициент детерминации	F-критерий	Уровень статистической значимости
0,31	0,09	0,05	1,92	0,01

Результаты расчета суммарной регрессионной статистики показателей антисоциальной креативности для компонента «Эмпатия» у подростков с нормативным типом поведения представлены в таблице 4.

Таблица 4. – Результаты расчета суммарной регрессионной статистики для оценки влияния показателей антисоциальной креативности на компонент просоциального поведения «Эмпатия» у подростков с нормативным типом поведения

Переменная	Стандартизованные регрессионные коэффициенты β	Стандартная ошибка β	Регрессионные коэффициенты b	Стандартная ошибка b	Уровень значимости p
Константа			2,68	0,41	0,00
Нанесение вреда	0,01	0,11	0,01	0,09	0,93
Ложь	0,1	0,12	0,08	0,09	0,4
Злые шутки	-0,08	0,12	-0,06	0,08	0,41
Интегральный показатель антисоциальной креативности	-0,28	0,11	-0,2	0,08	0,02

Исходя из результатов, полученных путем расчета суммарной регрессионной статистики, было составлено регрессионное уравнение

$$\text{Эмпатия} = 2,68 - 0,28 * \text{Интегральный показатель антисоциальной креативности}.$$

Согласно данным таблицы 4, у подростков с нормативным типом поведения интегральный показатель антисоциальной креативности отрицательно влияет на компонент просоциального поведения «Эмпатия».

Полученные результаты можно объяснить следующим образом.

Антисоциальная креативность подразумевает наличие таких характеристик, как нестандартное мышление и склонность к нарушению норм, что может способствовать формированию поведения, которое не учитывает потребности и чувства других людей. Подростки, демонстрирующие креативные подходы, исходя из антисоциальных мотивов, могут воспринимать мир как среду, где главенствуют собственные интересы, что ограничивает развитие эмпатии и понимание чужих переживаний [8].

Исследование В. В. Морозовой показывает, что антисоциальная форма креативности может формировать у подростков установки, подчеркивающие индивидуализм и конкуренцию, а не сотрудничество и взаимопомощь [3]. Это может привести к тому, что подростки начинают рассматривать окружающих как конкурентов или объекты манипуляции, а не как партнеров по взаимодействию. В результате они могут менее охотно проявлять эмпатию, что отражается на их просоциальном поведении.

Помимо этого, среди факторов, влияющих на подростковый период, отметим наличие различных моделей воспитания и социального окружения, которые могут способствовать либо развитию, либо подавлению эмпатии, если в семье или среди сверстников преобладают ценности, отрицающие просоциальное поведение.

Оценим адекватность модели.

Коэффициент Дарбина–Ватсона равен 2,5, что говорит об адекватности модели. Нормальный вероятностный остаток и гистограмма их распределения также свидетельствуют в пользу адекватности модели.

Кроме того, была проверена модель зависимости показателя просоциального поведения «Манипулятивность» к компонентам антисоциальной креативности у подростков с нормативным типом поведения. Результаты исследования представлены в таблице 5.

Таблица 5. – Оценка адекватности модели влияния показателей антисоциальной креативности на компонент просоциального поведения «Манипулятивность» у подростков с нормативным типом поведения

Множественный коэффициент корреляции	Коэффициент детерминации	Скорректированный коэффициент детерминации	F-критерий	Уровень статистической значимости
0,35	0,12	0,07	2,59	0,04

Регрессионный и дисперсионный анализ у подростков с нормативным типом поведения (см. таблицу 5) является значимым, поскольку регрессионные коэффициенты больше нуля.

Следовательно, у подростков с нормативным типом поведения существует зависимость показателя просоциального поведения «Манипулятивность» от компонентов антисоциальной креативности: ложь, злые шутки, нанесение вреда и интегральный показатель антисоциальной креативности ($p < 0,05$). Значит, модель множественной регрессии является удачной

Результаты расчета суммарной регрессионной статистики у подростков с нормативным типом поведения. Результаты исследования представлены в таблице 6.

Таблица 6. – Результаты расчета суммарной регрессионной статистики для оценки влияния показателей антисоциальной креативности на компонент просоциального поведения «Манипулятивность» у подростков с нормативным типом поведения

Переменная	Стандартизованные регрессионные коэффициенты β	Стандартная ошибка β	Регрессионные коэффициенты b	Стандартная ошибка b	Уровень значимости p
Константа			3,04	0,41	0,00
Нанесение вреда	0,01	0,11	0,01	0,09	0,92
Ложь	-0,24	0,12	-0,19	0,09	0,04
Злые шутки	-0,06	12	-0,04	0,08	0,6
Интегральный показатель антисоциальной креативности	-0,16	0,11	0,12	0,08	0,15

На основании полученных результатов составлено регрессионное уравнение

$$\text{Манипулятивность} = 3,04 - 0,24 * \text{Ложь}.$$

Согласно данным таблицы 6, у подростков с нормативным типом поведения показатель антисоциальной креативности «Ложь» отрицательно влияет на компонент просоциального поведения «Манипулятивность».

Полученные результаты можно объяснить следующим образом.

Подростки с нормативным типом поведения обычно имеют более позитивные представления о социуме и менее подвержены манипулятивным стратегиям. Они обучены действовать в соответствии с социальными нормами, делиться и помогать другим исходя из представлений о честности и доверии [8]. Использование лжи, даже в качестве хитрости для достижения своих целей, противоречит этим нормам. Поэтому, когда они прибегают к манипуляциям через ложь, внутренний конфликт подрывает их естественное стремление помогать и быть полезными для других.

Наше объяснение подтверждается исследованием Н. В. Мешковой, С. Н. Ениколопова и М. Н. Бочковой, которые выявили, что нормативные подростки обычно видят себя «честными» и «ответственными» [3]. Активная генерация лживых сценариев нарушает этот образ, порождая психологический диссонанс. Чтобы восстановить целостность «хорошего» Я, они автоматически «выключают» стратегии прямого влияния – манипулятивного убеждения, которое требует социальной открытости и эмпатии.

Кроме того, проявление лжи у подростков с нормативным поведением способно снизить уровень доверия как со стороны самого подростка, так и со стороны его окружения. Если они становятся манипулятивными или обманчивыми, то их сверстники могут начать воспринимать их как ненадежных, что усложняет установление истинных дружеских связей. Это, в свою очередь, уменьшает социальную поддержку и возможности для проактивного просоциального поведения, поскольку такие отношения основаны на честности и доверии.

Таким образом, у подростков с нормативным типом поведения, тот факт, что ложь как элемент антисоциальной креативности отрицательно влияет на манипулятивность, обусловлен тем, что они ориентированы на развитие здоровых социальных связей, доверия и взаимопомощи. Проявление лжи нарушает эти принципы и коренным образом влияет на качество их взаимодействия с окружающими, что, в конечном итоге, может привести к снижению уровня просоциального поведения.

Далее мы оценили адекватность модели.

Коэффициент Дарбина–Ватсона равен 2,06, что говорит об адекватности модели. Нормальный вероятностный остаток и гистограмма их распределения также свидетельствуют в пользу адекватности модели.

Заключение. Исходя из полученных результатов было выявлено, что антисоциальная креативность и ее компоненты обнаруживают общее и специфичное для подростков с девиантным и нормативным типом поведения влияние на показатели просоциального поведения, в частности:

- у подростков с девиантным и нормативным типом поведения интегральный показатель антисоциальной креативности отрицательно влияет на компонент просоциального поведения «Эмпатия»;
- у подростков с нормативным типом поведения показатель антисоциальной креативности «Ложь» отрицательно влияет на компонент просоциального поведения «Манипулятивность».

Регрессионный и дисперсионный анализ у подростков с нормативным и девиантным типом поведения по показателям просоциального поведения «Нарциссизм», «Социальная тревожность», «Альтруизм», «Инфантилизм» является незначимым, поскольку регрессионные коэффициенты меньше и равны нулю.

Таким образом, гипотеза исследования о том, что у подростков с девиантным и нормативным типом поведения показатели антисоциальной креативности оказывают специфичное влияние на просоциальное поведение, подтвердилась частично.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гилинский Я. И. Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений». – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2004. – 520 с.
2. Мешкова Н. В., Ениколопов С. Н. Креативность и девиантность: связь и взаимодействие // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2018. – Т. 15, № 2. – С. 279–290.
3. Мешкова Н. В., Ениколопов С. Н. О психологических исследованиях асоциальной креативности // Психол. исслед. – 2016. – Т. 9, № 50. – С. 3.
4. Кириллова Н. А. Ценностные ориентации как фактор просоциального поведения личности // Вестн. Костром. гос. ун-та им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2008. – Т. 14, № 1. – С. 137–141.
5. Сочивко Д. В., Бондырева С.К. Методология и метод исследования просоциального поведения // Приклад. юрид. психология. – 2019. – № 4(49). – С. 23–33.
6. Адаптация опросника «Поведенческие особенности асоциальной креативности» [Электронный ресурс] / Н. В. Мешкова, С. Н. Ениколопов, О. В. Митина и др. // Психол. наука и образование. – 2018. – Т. 23, № 6. – С. 25–40. DOI: 10.17759/pse.2018230603
7. Змановская Е. В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие. – М.: Академия, 2003. – С. 288.
8. Андреева Г. М. Социальная психология: учеб. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 363 с.

Поступила 17.10.2025

INVESTIGATION OF THE INFLUENCE OF ANTI SOCIAL CREATIVITY INDICATORS ON THE COMPONENTS OF PROSOCIAL BEHAVIOR IN ADOLESCENTS WITH DIFFERENT BEHAVIORS

K. ASTRAUKH
(Euphrosyne Polotskaya State University of Polotsk)

The article deals with the problem of studying the concepts of antisocial creativity and prosocial behavior in adolescence. The hypothesis of the study is that in adolescents with deviant and normative behaviors, indicators of antisocial creativity have a specific effect on prosocial behavior. The results of an empirical study of the influence of antisocial creativity components on indicators of prosocial behavior in adolescents with deviant and normative behaviors are presented using the questionnaire "Behavioral features of antisocial creativity", author: M. Runco et al. (2016), adapted by S.N. Enikolopov, O.V. Mitina (2018) and the method of studying prosocial behavior (IPoP), the authors: D.V. Sochivko, S. K. Bondyrev (2019). It was found that in adolescents with deviant and normative behaviors, the integral indicator of antisocial creativity negatively affects the component of prosocial behavior "Empathy"; in adolescents with a normative type of behavior, the indicator of antisocial creativity "Lying" negatively affects the component of prosocial behavior "Manipulativeness".

Keywords: prosocial behavior, antisocial creativity, adolescence, deviant behavior.

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ
ЛИЧНОСТИ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА
С КОЛИЧЕСТВОМ ВРЕМЕНИ, ПРОВОДИМЫМ В СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ ТИКТОК**

Е. Г. ВЫШИНСКАЯ, Е. С. ЗОРИН

(Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой)

Представлены результаты исследования взаимосвязи компонентов психоэмоциональных состояний личности юношеского возраста с количеством времени, проводимым в социальной сети TikTok. Цель исследования – изучить взаимосвязь психоэмоционального состояния личности юношеского возраста с временем, проводимым в социальной сети TikTok. В процессе исследования использовались «Шкала позитивного и негативного аффекта» Д. Уотсон, Л. Кларк, А. Марианн (в адаптации Е. Н. Осина), «Пенсильванский опросник беспокойства» Т. Мейер (в адаптации П. Ярышевой), опросник «Шкала воспринимаемого стресса, PSS 14» Ш. Коэн (в адаптации А. А. Золоторевой). Для обработки данных применялся метод корреляционного анализа Спирмена.

Выявлены значимые умеренно положительные взаимосвязи между количеством времени, проводимым в приложении TikTok, и такими показателями воспринимаемого стресса, как общая шкала воспринимаемого стресса и фактор дистресса. Установлена умерено положительная взаимосвязь между количеством времени, проводимым в приложении TikTok, и уровнем беспокойства. Также обнаружена положительная умеренная значимая корреляция между временем использования приложения TikTok и уровнем негативного аффекта.

Ключевые слова: воспринимаемый стресс, беспокойство, позитивный аффект, негативный аффект, социальные сети, юношеский возраст.

Введение. В последние годы заметно увеличилось количество новых стрессогенных факторов за счет развития цифровой среды, которая создает как возможности для личностного роста, так и дополнительные риски. Эта проблема особенно актуальна для лиц юношеского возраста, которые значительную часть своего времени проводят в Интернете.

В современном обществе социальные сети – неотъемлемая часть повседневной жизни миллионов людей. Социальные сети не только изменили способы коммуникации, но и оказали существенное влияние на формирование личностных, поведенческих и социальных установок, особенно в юношеском возрасте. Одной из таких социальных сетей является платформа TikTok, ставшая популярной в настоящее время и представляющая собой сервис для создания и просмотра коротких видео. На платформе размещается бесконечный поток видеороликов, каждый из которых можно посмотреть менее чем за 15 секунд. Молодежь активно использует указанный ресурс в качестве средства социального сравнения, самоидентификации и эмоционального взаимодействия.

Анализируя происходящее, мы видим, что, с одной стороны, социальные сети могут способствовать развитию творческих способностей, определенных навыков общения, расширению вариантов самовыражения. Платформы типа TikTok дают возможность юношам и девушкам представлять свою жизнь в ярком и креативном формате, что может помочь поиску себя и формированию самоидентичности.

Однако социальные сети представляют собой зону повышенной чувствительности, давления и тревожности. Постоянное присутствие молодых людей в информационном пространстве, стремление к таждству определенным нормам и идеалам, формируемым онлайн-средой, могут оказывать значительное влияние на их психоэмоциональное состояние, вызывать стресс и снижать самооценку [1]. Активная вовлеченность личности в создание контента стимулирует необходимость соответствовать определенным ожиданиям своих подписчиков и, как следствие, транслировать идеализированные образы, часто не соответствующие действительности. Лица юношеского возраста, особенно те, кто активно ведет блог на платформе TikTok, могут испытывать давление по поводу внешности, популярности, а также социальной значимости контента, который они публикуют. Это способствует развитию различных эмоциональных нарушений, повышению уровня тревожности и усилию чувства неуверенности [2].

Одной из основных проблем, связанных с использованием приложения TikTok, является риск развития зависимости [3]. Контент на платформе визуально насыщен и эмоционально привлекателен. Человек, который постоянно просматривает такие видео, получает порцию гормона радости. Платформа TikTok, как и прочие подобные, разработаны так, чтобы поддерживать высокий уровень дофаминовой стимуляции. Лайки, комментарии, новые подписчики – нескончаемый поток небольших наград, которые стимулируют наш мозг возвращаться за еще одной порцией удовольствия. Алгоритмы фиксируют интересы пользователя и планируют контент, даже если человек просто задержался на ролике. Более того, система так выстраивает ленту, чтобы не каждый ролик был интересным: зритель должен пролистать несколько, прежде чем снова получить дофаминовый заряд. Такой принцип удерживает внимание на довольно продолжительное время [4].

Постоянное потребление контента на TikTok может вести к чрезмерной вовлеченности в виртуальный мир, снижению показателей познавательных процессов [5] и активности в реальной жизни, изоляции от семьи и друзей, ухудшению академических и социальных навыков [3].

Лавина информации, необходимость быть в курсе событий, а также активное использование социальных сетей могут как снижать, так и усиливать воспринимаемый стресс. Воспринимаемый стресс – это субъективное восприятие стресса, которое зависит от когнитивной оценки ситуации и доступных ресурсов для совладания с ней.

Актуальность исследования заключается в том, что современное молодое поколение проводит значительное количество времени в социальных сетях, и мы видим в этом потенциальную проблему для психоэмоционального состояния пользователей. Несмотря на проводимые в этой области исследования, вопрос о связи уровня воспринимаемого стресса, аффективных состояний личности юношеского возраста с количеством времени, проводимым в TikTok, остается недостаточно изученным.

Основная часть. Цель исследования – установить взаимосвязь компонентов психоэмоционального состояния личности юношеского возраста с количеством времени, проводимым в социальной сети TikTok. В качестве гипотезы было выдвинуто предположение о том, что существует взаимосвязь между уровнями беспокойства, позитивного и негативного аффекта, а также компонентами воспринимаемого стресса у лиц юношеского возраста с количеством времени, проведенным в приложении TikTok.

Методы исследования: организационный (сравнительный), эмпирический (опрос), обработка эмпирических данных (коэффициент ранговой корреляции Спирмена), интерпретационный (структурный).

Для достижения цели исследования применялись следующие методики: «Шкала позитивного и негативного аффекта», разработанная Д. Уотсон, Л. Кларк, А. Мариани, в адаптации Е. Н. Осины, «Пенсильванский опросник беспокойства», разработанный Т. Мейер, в адаптации П. Ярышевой, а также опросник «Шкала воспринимаемого стресса, PSS 14», разработанный Ш. Коэном, в адаптации А. А. Золоторевой.

Исследование проводилось на базе Полоцкого государственного университета имени Евфросинии Полоцкой. Выборка составила 50 человек юношеского возраста от 18 до 23 лет.

На первом этапе исследования для получения точных показателей количества времени, проведенного на платформе TikTok в месяц, испытуемым было предложено зафиксировать количество часов пребывания в социальной сети с помощью приложения «My Apps Time». Полученные данные варьируются в значениях от 10 до 110 ч в месяц.

На втором этапе исследования была проведена психологическая диагностика для изучения степени выраженности показателей «Уровень воспринимаемого стресса», «Фактор дистресса», «Фактор совладания», «Уровень беспокойства», «Позитивный аффект» и «Негативный аффект» среди лиц юношеского возраста. Результаты представлены на рисунках 1–6.

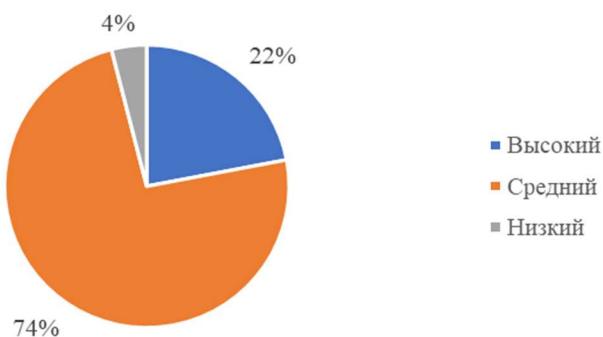


Рисунок 1. – Выраженность различных уровней воспринимаемого стресса среди лиц юношеского возраста

Для большей части выборки характерен средний уровень воспринимаемого стресса (74%), высокий уровень выражен у 22% респондентов, низкий уровень характерен для 4% исследуемых (см. рисунок 1).

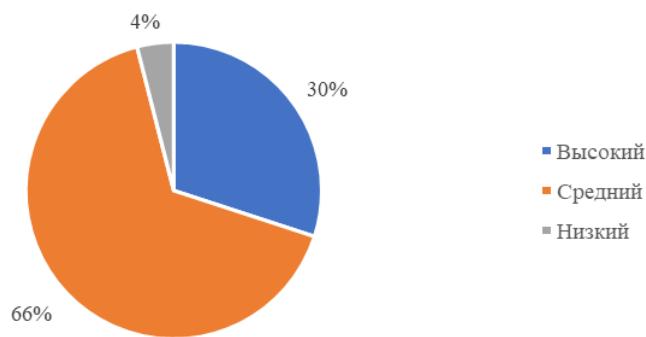


Рисунок 2. – Выраженность различных уровней фактора дистресса среди лиц юношеского возраста

Согласно рисунку 2, для большей части выборки характерен средний уровень фактора дистресса (66%), высокий уровень выражен у 30% респондентов, низкий уровень характерен для 4% исследуемых.

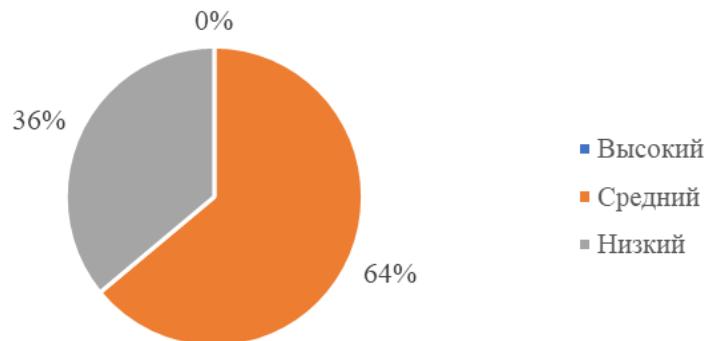


Рисунок 3. – Выраженность различных уровней фактора совладания среди лиц юношеского возраста

Для большей части выборки характерен средний уровень фактора совладания (64%), для 36% исследуемых характерен низкий уровень фактора совладания, высокий уровень не выражен ни у кого (0%) (см. рисунок 3).

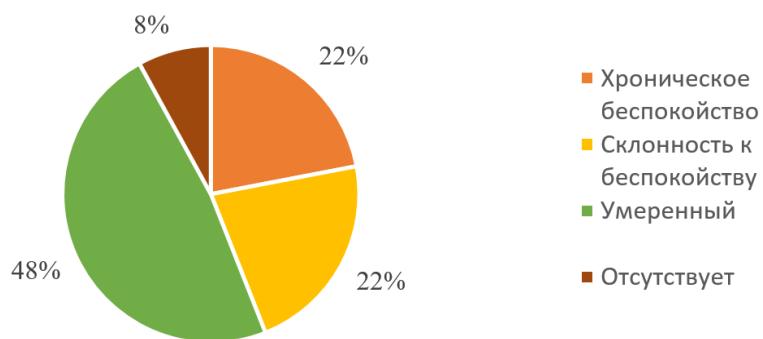


Рисунок 4. – Выраженность различных уровней беспокойства среди лиц юношеского возраста

На рисунке 4 видно, что для большей части выборки характерен умеренный уровень беспокойства (48%), склонность к беспокойству и хроническое беспокойство выражена у 22% исследуемых, а у 8% респондентов отсутствует.

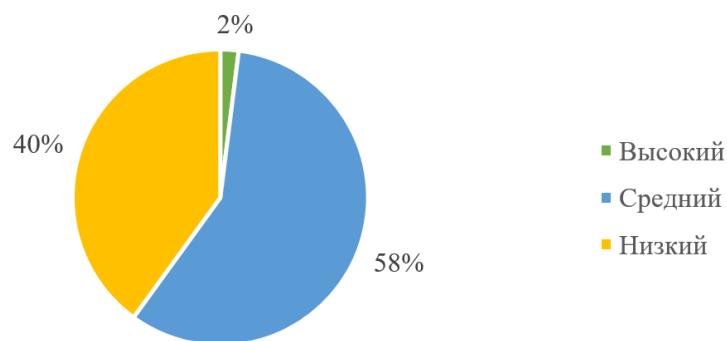


Рисунок 5. – Выраженность различных уровней позитивного аффекта среди лиц юношеского возраста

По данным рисунка 5, на котором представлено процентное соотношение уровней позитивного аффекта среди лиц юношеского возраста, 58% исследуемых имеют средний уровень, низкий уровень выражен у 40% респондентов, высокий уровень характерен для 2% респондентов.

Согласно рисунку 6, для 76% исследуемых характерен средний уровень негативного аффекта, 20% имеют высокий уровень негативного аффекта, низкий уровень выражен лишь у 4% респондентов.

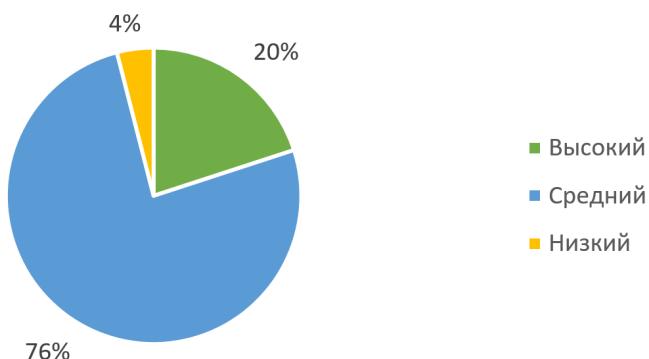


Рисунок 6. – Выраженность различных уровней позитивного аффекта среди лиц юношеского возраста

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о преобладании у испытуемых умеренной выраженности исследуемых психоэмоциональных состояний. Большинство участников демонстрируют средний уровень воспринимаемого стресса, дистресса, что может указывать на наличие адаптивных ресурсов, позволяющих справляться с повседневными трудностями. У значительной части респондентов также отмечаются высокие показатели стресса и дистресса, а низкий уровень фактора совладания у 36% испытуемых может говорить о недостаточной сформированности эффективных стратегий преодоления.

Кроме того, почти половина выборки проявляют склонность к умеренному беспокойству, что характерно для юношеского возраста как этапа повышенной эмоциональной чувствительности. Показатели позитивного и негативного аффектов также преимущественно находятся на среднем уровне. Однако настораживает высокая доля респондентов с низким уровнем позитивного аффекта и значительным уровнем негативного, что может свидетельствовать о наличии эмоционального неблагополучия и требует дальнейшего анализа причин и факторов, влияющих на психоэмоциональное состояние лиц юношеского возраста.

На третьем этапе исследования при помощи коэффициента ранговой корреляции Спирмена нами были изучены взаимосвязи между количеством проведенного времени в приложении TikTok и показателями воспринимаемого стресса у лиц юношеского возраста. К показателям воспринимаемого стресса относятся переменные «Шкала воспринимаемого стресса», «Фактор дистресса» и «Фактор совладания». Полученные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1. – Взаимосвязи между переменной «Количество проведенного времени» и показателями воспринимаемого стресса среди лиц юношеского возраста

Переменные	r_s	p
«Количество проведенного времени» / «Шкала воспринимаемого стресса»	0,49	0,02
«Количество проведенного времени» / «Фактор дистресса»	0,32	0,02
«Количество проведенного времени» / «Фактор совладания»	0,53	0,23

Примечания: r_s – коэффициент ранговой корреляции Спирмена, p – уровень значимости.

Исходя из результатов, представленных в таблице 1, можно сделать вывод, что были выявлены значимые корреляции между переменной «Количество проведенного времени» и показателями воспринимаемого стресса «Шкала воспринимаемого стресса» и «Фактор дистресса» ($p < 0,05$). Взаимосвязь между переменной «Количество проведенного времени» и переменной «Фактор совладания» не является статистически значимой ($p > 0,05$).

Данную корреляцию можно объяснить тем, что высокий уровень воспринимаемого стресса подталкивает юношескую к поиску способов временного облегчения состояния, и одной из таких стратегий может быть частое обращение к приложению TikTok. Использование платформы позволяет на короткое время отвлечься от стрессовых переживаний за счет легкого развлекательного контента и быстрого дофаминового отклика, однако в долгосрочной перспективе это не снижает уровень стресса, а может усиливать его из-за нарушения режима сна, информационной перегрузки и зависимости. Схожие выводы представлены в исследовании P. Sha, X. Dong. По их мнению, расстройство использования TikTok связано с повышением уровня депрессии, тревожности и стресса среди подростков, а также с ухудшением памяти [6].

В т.ч. была выявлена положительная умеренная значимая корреляция между переменными «Количество проведенного времени» и «Фактор дистресса». Данную корреляцию можно объяснить тем, что частое использование приложения TikTok в условиях повышенного психоэмоционального напряжения связано с ростом негативных эмоциональных реакций, таких как тревожность, раздражительность и ощущение перегрузки. «Фактор дистресса» отражает интенсивность переживания негативных эмоций и ощущение неспособности справиться с требованиями среды, а продолжительное пребывание в цифровом пространстве, особенно без осознанного контроля,

может усиливать эти реакции за счет постоянного сравнения себя с другими, страха упустить важную информацию и высокой когнитивной нагрузки [2].

На четвертом этапе исследования при помощи коэффициента ранговой корреляции Спирмена была изучена взаимосвязь между количеством проведенного времени в приложении TikTok и уровнем беспокойства у лиц юношеского возраста. Полученные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2. – Взаимосвязь между переменными «Количество проведенного времени» и «Уровень беспокойства» у лиц юношеского возраста

Переменные	r_s	p
«Количество проведенного времени» / «Уровень беспокойства»	0,34	0,01

Примечания: r_s – коэффициент ранговой корреляции Спирмена, p – уровень значимости.

Согласно таблице 2, существует значимая корреляция между переменными «Количество проведенного времени» и «Уровень беспокойства» ($p < 0,05$). Величина и знак коэффициента корреляции говорят об умеренной положительной связи.

Это указывает на то, что чем больше времени испытуемые проводят в приложении TikTok, тем выше у них выраженная тревожность состояния. Данная связь может быть обусловлена тем, что частое использование платформы связано с постоянным потреблением динамичного и эмоционально насыщенного контента, что может провоцировать усиление внутреннего напряжения, особенно при склонности к тревожности. Кроме того, регулярное пребывание в среде, где важны социальные сравнения и обратная связь, может усиливать чувство неуверенности, повышать чувствительность к оценке и способствовать развитию устойчивого беспокойства.

Схожие выводы представлены в исследовании А. Билаи, А. Кацирумпа, И. Кутелекос, Х. Дафогианни, П. Галос, И. Мойсоглу, П. Галанис: использование TikTok связано с повышением уровней тревожности, депрессии и сонливости среди подростков, особенно при высокой вовлеченности и длительном ежедневном использовании платформы [7].

На пятом этапе проводилось исследование взаимосвязи количества проведенного времени в приложении TikTok и уровня позитивного и негативного аффектов. При помощи коэффициента ранговой корреляции Спирмена нами была изучена взаимосвязь между количеством проведенного времени в приложении TikTok и уровнем позитивного и негативного аффекта у лиц юношеского возраста. Полученные результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3. – Взаимосвязи между переменной «Количество проведенного времени» и переменными «Позитивный аффект» и «Негативный аффект» у лиц юношеского возраста

Переменные	r_s	p
«Количество проведенного времени» / «Позитивный аффект»	-0,07	0,64
«Количество проведенного времени» / «Негативный аффект»	0,38	0,01

Примечания: r_s – коэффициент ранговой корреляции Спирмена, p – уровень значимости.

Исходя из результатов, представленных в таблице 3, можно сделать вывод, что была выявлена значимая корреляция между переменными «Количество проведенного времени» и «Негативный аффект» ($p < 0,05$). Величина и знак коэффициента корреляции говорят об умеренной положительной связи между переменными «Количество проведенного времени» и «Негативный аффект». Взаимосвязь между переменной «Количество проведенного времени» и переменной «Позитивный аффект» не является статистически значимой ($p > 0,05$).

Данную корреляцию можно объяснить тем, что избыточное пребывание в цифровой среде, в т.ч. в приложении TikTok, способствует усилию негативных эмоциональных переживаний. Быстрая смена визуальных стимулов, контрастные образы, чрезмерное количество информации и постоянное сравнение себя с другими пользователями могут провоцировать раздражительность, тревожность, ощущение несоответствия и даже эмоциональное истощение. Негативный аффект включает такие состояния, как враждебность, страх, вина, подавленность и др., и именно они могут активизироваться при длительном взаимодействии с платформой, не предполагающей глубокой эмоциональной вовлеченности или реального эмоционального отклика.

Заключение. Таким образом, проведенное исследование показало, что у юношеской аудитории существует значимая взаимосвязь между количеством времени, проведенным в приложении TikTok, и выраженностю различных психоэмоциональных состояний. Чем больше времени испытуемые проводят в приложении, тем выше выраженная воспринимаемого стресса, дистресса, тревожности и негативного аффекта. Эти результаты позволяют предположить, что частое использование приложения TikTok может служить кратковременной стратегией снижения эмоционального напряжения, однако в долгосрочной перспективе способствует усилению негативных эмоциональных реакций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Караваева Т. В. Влияние стресса на психоэмоциональное состояние молодежи // Вестн. психологии и педагогики. – 2021. – № 4(28). – С. 74–82.

2. Social comparisons on social media: The impact of Facebook on young women's body image concerns and mood / J. Fardouly, P. C. Diedrichs, L. R. Vartanian et al. // Body Image. – 2015. – Vol. 13. – P. 38–45.
3. Kuss D. J., Griffiths M. D. Social networking sites and addiction: Ten lessons learned // International Journal of Environmental Research and Public Health. – 2017. – Vol. 14, Is. 3. – P. 311.
4. Брюер Ж. Зависимый мозг. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. – 301 с.
5. Мохова И. А., Штатская Е. В. Влияние платформы TikTok на концентрацию и устойчивость произвольного внимания у молодежи [Электронный ресурс] // Ломоносов–2021: XXVIII Междунар. науч. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых / г. Москва (12–23 апр. 2021 г.). – М.: Макс Пресс, 2021. – URL: https://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov_2021/data/22336/129963_uid239027_report.pdf
6. Sha P., Dong X. Research on adolescents regarding the indirect effect of depression, anxiety and stress between TikTok use disorder and memory loss // International Journal of Environmental Research and Public Health. – 2021. – Vol. 18, No. 16. – P. 8820.
7. Влияние использования TikTok на тревожность, депрессию и сонливость среди подростков: поперечное исследование в Греции / А. Билаи, А. Кацирумпа, И. Кутелекос и др. // Pediatric Reports. – 2025. – № 2, Т. 17. – С. 34.

Поступила 29.09.2025

**THE RELATIONSHIP OF THE PSYCHOEMOTIONAL STATE
OF THE ADOLESCENT PERSONALITY
WITH THE AMOUNT OF TIME SPENT ON THE TIKTOK SOCIAL NETWORK**

E. VYSHINSKAYA, E. ZORIN
(*Euphrosyne Polotskaya State University of Polotsk*)

The article presents the results of a study of the relationship between the components of the psychoemotional states of the adolescent personality and the amount of time spent on the TikTok social network. The purpose of the study is to study the relationship between the psychoemotional state of a youth's personality and the time spent on the TikTok social network. The study used the "Scale of positive and negative affect" by D.Watson, L.Clark, A.Marianne (adapted by E.N. Osin), the "Pennsylvania Anxiety Questionnaire" by T.Meyer (adapted by P. Yarysheva), questionnaire "Scale of perceived stress, PSS 14" Sh.Cohen (adapted by A.A. Zolotoreva). Spearman's correlation analysis method was used to process the data.

Significant moderately positive correlations were found between the amount of time spent in the TikTok application and such indicators of perceived stress as the overall scale of perceived stress and the distress factor. A moderately positive relationship has been established between the amount of time spent in the TikTok app and the level of anxiety. A positive moderate significant correlation was also found between the time of using the TikTok application and the level of negative affect.

Keywords: *perceived stress, worry, positive affect, negative affect, social networks, adolescence.*

ВЗАИМОСВЯЗЬ СИНДРОМА СПАСАТЕЛЯ И ПРОЯВЛЕНИЙ ВНУТРИЛИЧНОСТНОГО КОНФЛИКТА У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Т. А. ЛОСЬ, Н. Н. СТРУНИНА

(Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой)

Представлены результаты эмпирического исследования проявлений синдрома Спасателя и внутриличностного конфликта у студентов-психологов, а также взаимосвязи синдрома Спасателя и проявлений внутриличностного конфликта. Установлено, что студенты-психологи знакомы с понятиями «синдром Спасателя» и «внутриличностный конфликт»; у большинства респондентов отмечен средний уровень синдрома Спасателя и средний уровень всех типов проявления внутриличностного конфликта. Выявлена значимая положительная корреляционная взаимосвязь между синдромом Спасателя и уступчивым типом проявления внутриличностного конфликта у студентов-психологов.

Ключевые слова: синдром Спасателя, проявления внутриличностного конфликта, студенты-психологи.

Введение. Впервые понятие «синдром Спасателя» было описано в статье «Fairy tales and script drama analysis» С. Карпманом в 1960-е годы. Синдром Спасателя рассматривается основоположником как поведение, которое является следствием гипертрофированного желания чувствовать себя нужным для других людей [1].

А.-В. Руссле¹⁸, Г. Мате¹⁹, М. Ламия и М. Кригер²⁰, И. Романов [2] также занимались рассмотрением данного вопроса. Ими были выделены собственные объяснения данного феномена, а также виды Спасателей.

В современном мире происходит формирование новой ценностной системы у будущих профессионалов-психологов из-за большого количества произошедших изменений в социально-экономической среде. Самоопределение будущих психологов сопровождается переоценкой целей, жизненного смысла, которые могут вызывать внутренние противоречия [3].

К. Хорни рассматривала внутренний конфликт как необходимость фактического выбора между двумя возможностями, обе из которых субъект находит одинаково желанными, или между убеждениями, каждым из которых он в действительности дорожит [4].

Человек может использовать три главные стратегии в борьбе с внутренними конфликтами: стремиться общаться с людьми, отвергать людей, отказаться от общения вообще.

На основе данных стратегий строится три типа характера: уступчивый, обособленный и агрессивный.

Поскольку в вузах обучаются преимущественно лица юношеского возраста, то появление внутриличностных конфликтов обусловлено основными задачами данного возраста. При решении этих задач человек нередко сталкивается с противоречиями, которые позже могут стать основой для внутриличностного конфликта [5].

Изучением наличия и проявления внутренних конфликтов у студентов занимались такие ученые, как С. И. Балаяев [6], С. Н. Никишов [6], В. О. Куркина [6], А. А. Букина [7], М. В. Башкин [8], О. А. Бахвалова [8]. Согласно результатам их исследования, проявление внутриличностных конфликтов наиболее характерно для студентов-психологов. Также отмечено, что уровень проявления внутриличностных конфликтов у студентов-психологов повышается от первого до пятого курсов.

Теоретическая значимость работы заключается в изучении психологических механизмов, лежащих в основе поведения студентов-психологов. Это позволит разработать новые теоретические модели, объясняющие, как синдром Спасателя может быть связан с проявлениями внутриличностного конфликта, и наоборот. Также это способствует расширению знаний о психологических процессах, связанных с межличностными отношениями и самоощущением.

Практическая значимость данной работы состоит в понимании механизма возникновения взаимосвязи, которая может иметь значение для работы с будущими психологами. Это способно помочь к разработке более эффективных программ подготовки студентов-психологов, направленных на улучшение их самопонимания, умений устанавливать границы в отношениях с клиентами и управлять своими эмоциями; в разработке рекомендаций по улучшению благополучия и психологического здоровья студентов-психологов. Внедрение таких рекомендаций в образовательный процесс позволит подготовить более устойчивых и компетентных специалистов, способных эффективно справляться с профессиональными вызовами.

¹⁸ The European Times / Rettersyndrom: Wie gute Absichten emotionale Fehler verbergen [Электронный ресурс]. – 2022. – URL: <https://europeantimes.news/de/2022/01/savior-syndrome-how-good-intentions-hide-emotional-flaws/> (дата обращения: 17.12.2024).

¹⁹ Яндекс Дзен / Психология. Что такое синдром Спасателя? [Электронный ресурс]. – 2021. – URL: <https://dzen.ru/a/YUN3PszKpTeibeXE> (дата обращения: 19.01.2025).

²⁰ Psychology Today / The Savior Complex [Электронный ресурс]. – 2017. – URL: <https://www.psychologytoday.com/intl/blog/the-high-functioning-alcoholic/201702/the-savior-complex> (дата обращения: 22.12.2024).

Основная часть. Цель исследования – изучить взаимосвязь синдрома Спасателя и проявлений внутриличностного конфликта у студентов-психологов.

Гипотеза исследования: существует взаимосвязь между синдромом Спасателя и проявлениями внутриличностного конфликта у студентов-психологов.

Выборку исследования составили студенты, которые обучаются на 1–4 курсах специальностей «Практическая психология» и «Социально-педагогическое и психологическое образование» Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины, Гродненского государственного университета имени Янки Купалы и Полоцкого государственного университета имени Евфросинии Полоцкой, в количестве 60 человек.

Методы исследования: теоретический (анализ литературы по теме исследования); организационный (сравнительный метод); эмпирический (тестирование, анкетирование); метод обработки эмпирических данных (критерий ранговой корреляции Спирмена); интерпретационный (структурный метод). Статистическая обработка данных производилась с помощью программы STATISTICA 8.

Методики исследования: для изучения выраженности у студентов синдрома Спасателя использовались авторская анкета, а также «Тест на определение синдрома Спасателя» А. Лака, С. Дональдсона, в адаптации Д. Чабана.

Для диагностики проявлений внутриличностного конфликта использовалась авторская анкета, разработанная на основе «Трехмерного опросника Хорни-Кулиджа».

Результаты и их обсуждение. На первом этапе исследования была рассмотрена предрасположенность студентов-психологов к проявлению поведенческой характеристики синдрома Спасателя. Результаты представлены на рисунках 1 и 2.

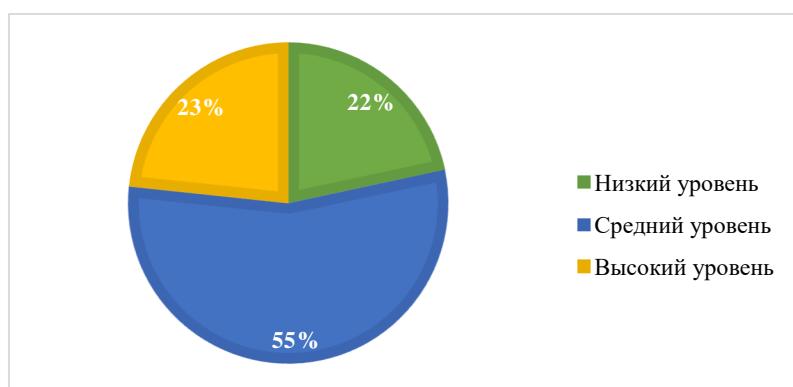


Рисунок 1. – Предрасположенность студентов-психологов к синдрому Спасателя по результатам теста

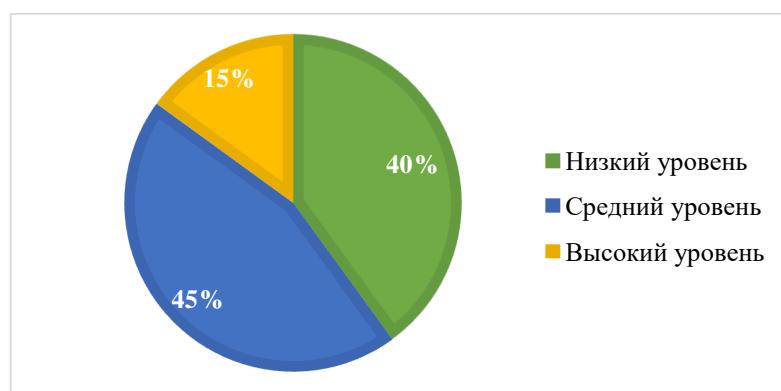


Рисунок 2. – Предрасположенность студентов-психологов к синдрому Спасателя по результатам анкеты

Из рисунков 1 и 2 видно, что большинство респондентов (по результатам теста – 33 человека (55%), по результатам анкеты – 27 человек (45%)) имеют средний уровень предрасположенности к проявлению такой поведенческой характеристики, как синдром Спасателя. Низкий уровень предрасположенности по результатам теста имеют 13 человек (22%) и по результатам анкеты – 24 человека, что составляет 40% от общего количества обследуемых. По результатам теста 14 человек (23%) и по результатам анкеты 9 человек (15%) имеют высокий уровень предрасположенности к данной поведенческой характеристике.

Полученные результаты подтверждают проведенное на факультете психологии МГУ имени М. В. Ломоносова исследование. По его итогам было отмечено, что большинство респондентов выделили доминирующим мотивом выбора профессии психолога стремление помочь людям, «очеловечить» общество. Эта мотивация была характерна для многих опрашиваемых независимо от стажа обучения, возраста и наличия иного профессионального опыта. Большинство было склонно надеяться, что приобретенные в ходе обучения по профессии психолога знания станут сильным средством для решения «чужих», а также собственных проблем [9].

Далее было рассмотрено наличие типов проявления внутриличностного конфликта у студентов-психологов. Результаты представлены на рисунках 3–5.

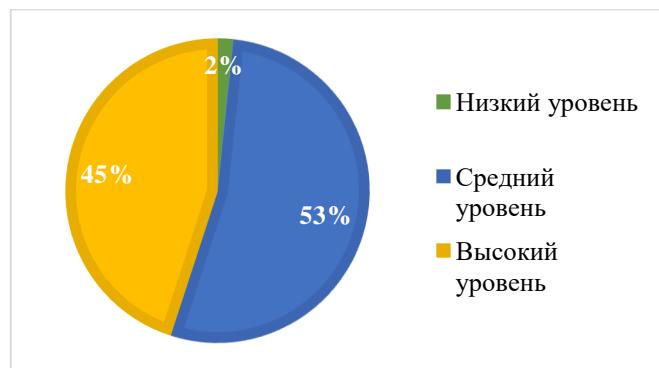


Рисунок 3. – Проявления внутриличностного конфликта у студентов-психологов (уступчивый тип)

Согласно рисунку 3, большинство респондентов имеют средний уровень уступчивого типа проявления внутриличностного конфликта (32 человека – 53%). Высокий уровень уступчивого типа проявления внутриличностного конфликта имеют 27 человек 45%. И только 1 человек (2%) имеет низкий уровень уступчивого типа проявления внутриличностного конфликта.

Полученные результаты подтверждают данные статьи В. Л. Бозаджиева. Он относил к важным качествам личности профессионала психолога такие положительные черты, как благожелательность, вежливость, гуманность, душевность, доброта, отзывчивость, искренность, приветливость, почтительность, сострадательность, толерантность, уважительность, чуткость, человечность и эмпатию, что соотносится с основными характеристиками уступчивого типа проявления внутриличностного конфликта [10].

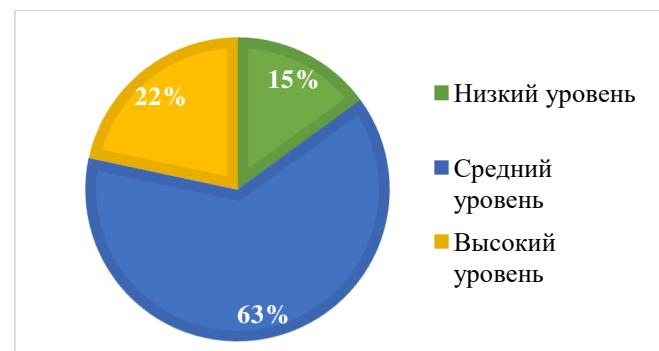


Рисунок 4. – Проявления внутриличностного конфликта у студентов-психологов (агрессивный тип)

Из рисунка 4 видно, что большинство респондентов (38 человек – 63%) имеют средний уровень агрессивного типа проявления внутриличностного конфликта. Высокий уровень агрессивного типа проявления внутриличностного конфликта имеют 13 человек, что представляет собой 22% от общего количества обследуемых. Только 9 человек (15%) имеют низкий уровень агрессивного типа проявления внутриличностного конфликта.

Полученные результаты подтверждают данные статьи В. Л. Бозаджиева, который считал, что психолог может обладать не только исключительно положительными чертами личности, но и негативными, которые могут быть неприемлемыми для успешной профессиональной деятельности. К таким чертам относятластность, гордость, дотошность, самолюбие, самоуверенность, тщеславие, хитрость. Эти качества наиболее точно и полно описывают агрессивный тип проявления внутриличностного конфликта, по К. Хорни [13].

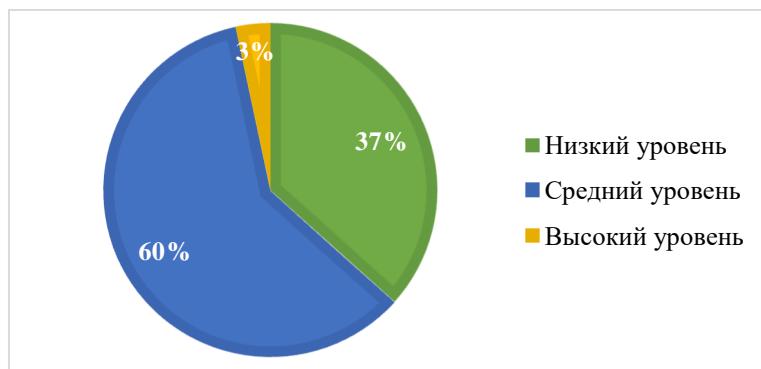


Рисунок 5. – Проявления внутриличностного конфликта у студентов-психологов (обособленный тип)

По результатам, представленным на рисунке 5, большинство респондентов имеют средний уровень обособленного типа проявления внутриличностного конфликта (36 человек – 60%). Низкий уровень обособленного типа проявления внутриличностного конфликта имеют 22 человека, что представляет собой 37%. И только 2 человека (3%) имеют высокий уровень обособленного типа проявления внутриличностного конфликта.

Полученные результаты подтверждаются данными статьи Н. Б. Никитиной, которая также отмечала, что существует ряд качеств психолога, которые становятся препятствием для эффективной профессиональной деятельности. Сюда следует отнести замкнутость, отсутствие склонности работать с людьми, неумение понять позицию другого человека, а также низкий уровень психологической культуры. Эти характеристики отмечаются у представителей с обособленным типом проявления внутриличностного конфликта [11].

Таким образом, большинство респондентов имеют средний уровень предрасположенности к проявлению такой поведенческой характеристики, как синдром Спасателя, и средние уровни по уступчивому, агрессивному, обособленному типу проявления внутриличностного конфликта.

На следующем этапе исследования был проведен корреляционный анализ переменных синдрома Спасателя и проявлений внутриличностного конфликта. Для определения взаимосвязи показателя «Синдром Спасателя» и показателей «Уступчивый тип», «Агрессивный тип» и «Обособленный тип» использовался коэффициент ранговой корреляции Спирмена с использованием программы STATISTICA 8, т.к. распределение является отличным от нормального. Коэффициент рангов Спирмена позволяет определить тесноту (силу) и направление корреляционной связи между двумя признаками. Полученные результаты исследования представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1. – Коэффициент ранговой корреляции Спирмена переменной «синдром Спасателя» и переменных, характеризующих проявления внутриличностного конфликта у студентов-психологов по результатам теста

Переменные	Коэффициент ранговой корреляции Спирмена	Уровень значимости
Синдром Спасателя / Уступчивый тип	0,09	0,49
Синдром Спасателя / Агрессивный тип	0,20	0,12
Синдром Спасателя / Обособленный тип	0,12	0,40

Анализируя результаты, представленные в таблице 1, можно сделать вывод о том, что не было выявлено значимых корреляций между синдромом Спасателя и показателями, характеризующими проявления внутриличностного конфликта у студентов-психологов.

Таблица 2. – Коэффициент ранговой корреляции Спирмена переменной «синдром Спасателя» и переменных, характеризующих проявления внутриличностного конфликта у студентов-психологов по результатам анкеты

Переменные	Коэффициент ранговой корреляции Спирмена	Уровень значимости
Синдром Спасателя / Уступчивый тип	0,31	0,02
Синдром Спасателя / Агрессивный тип	-0,07	0,58
Синдром Спасателя / Обособленный тип	-0,07	0,59

По результатам, представленным в таблице 2, была выявлена значимая корреляция ($p < 0,05$) между переменной «Синдром Спасателя» по результатам анкеты и показателем, характеризующим проявления внутриличностного конфликта (уступчивый тип) у студентов-психологов.

Синдром Спасателя характеризуется чрезмерным желанием участвовать в решении проблем других людей, желанием помочь и делать их жизнь проще. Представители, имеющие уступчивый тип проявления в конфликте, склонны проявлять повышенное внимание к людям. Одной из важнейших и отличительных черт людей

уступчивого типа является то, что они живут ради других и часто жертвуют своими интересами, радостями, если это не будет вызывать никакого эмоционального отклика у окружающих [4]. Следовательно, такая комбинация, как нуждаемость в социальных связях, зависимость от поведения других людей и стремление жить ради других, может приводить к появлению синдрома Спасателя у представителей уступчивого типа проявления внутриличностного конфликта.

Заключение. В ходе исследования было выявлено, что большинство респондентов имеют средний уровень предрасположенности к проявлению такой поведенческой характеристики, как синдром Спасателя, и средний уровень всех типов проявления внутриличностного конфликта.

При помощи коэффициента ранговой корреляции Спирмена с использованием программы STATISTICA 8 было установлено, что между синдромом Спасателя и проявлениями внутриличностного конфликта существует одна положительная умеренная взаимосвязь. Остальные переменные проявления внутриличностного конфликта не образуют значимых взаимосвязей с показателем «Синдром Спасателя». Следовательно, гипотеза подтвердилась частично.

Синдром Спасателя и уступчивый тип проявления внутриличностного конфликта у студентов психологической профессии коррелируют на достоверном уровне. Это можно объяснить тем, что синдром Спасателя характеризуется чрезмерным желанием участвовать в решении проблем других людей, желанием помогать и делать их жизнь проще. Представители, имеющие уступчивый тип проявления в конфликте, склонны проявлять повышенное внимание к людям. Одной из важнейших и отличительных черт людей уступчивого типа является то, что они живут ради других и часто жертвуют своими интересами, радостями, если это не будет вызывать никакого эмоционального отклика у окружающих. Следовательно, такая комбинация, как нуждаемость в социальных связях, зависимость от поведения других людей и стремление жить ради других, может приводить к появлению синдрома Спасателя у представителей уступчивого типа проявления внутриличностного конфликта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карпман С. Жизнь свободная от игр. – СПб.: Метанойя, 2018. – С. 29.
2. Зоопарк в твоей голове / М. А. Лабковский, Т. В. Мужицкая, О. Примаченко и др. – М.: Бомбора, 2023. – С. 4–6.
3. Полухина О. П., Письменная Т. В. Влияние внутреннего конфликта на формирование личностной позиции студента-психолога // Теория науки. – 2014. – № 1. – С. 36–40.
4. Хорни К. Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория невроза. – СПб.: Питер: Экопокет, 2023. – С. 19–109.
5. Поляков А. М. Психология развития [Электронный ресурс]. – 2011. – URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/34643> (дата обращения: 03.03.2025).
6. Балеев С. И., Никишов С. Н., Куркина В. О. Особенности проявления внутриличностных конфликтов у студентов разных направлений подготовки // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – № 2, Т. 10. – С. 1–12.
7. Букина А. А. Динамика внутриличностных конфликтов студентов-психологов в процессе обучения в ВУЗе // Пед. психология. – 2005. – С. 7–18.
8. Башкин М. В., Бахвалова О. А. Об источниках и формах внутриличностных конфликтов студентов-психологов на этапах обучения в вузе // Вестн. ЯрГУ. Сер. гуманитарные науки. – 2024. – № 1, Т. 18. – С. 158–161.
9. Донцова А. И., Белокрылова Г. М. Профессиональные представления студентов-психологов // Вопросы психологии. – 1998. – № 2. – С. 43.
10. Бозаджиев В. Л. Характер психолога: нравственные черты // Современные научноемкие технологии. – 2010. – № 7. – С. 295–297.
11. Никитина Н. Б. Личностные особенности психолога профессионала // Уч. записки ЗабГГПУ. – 2010. – С. 230.

Поступила 29.09.2025

THE RELATIONSHIP BETWEEN RESCUER SYNDROME AND MANIFESTATIONS OF INTERNAL CONFLICT AMONG STUDENTS-PSYCHOLOGISTS

T. LOS, N. STRUNINA
(*Euphrosyne Polotskaya State University of Polotsk*)

The article presents the results of an empirical study of manifestations of Savior's syndrome and manifestations of intrauterine conflict in students-psychologists, as well as the relationship between Savior's syndrome and manifestations of intrauterine conflict. It was established that students-psychologists are familiar with the concepts of «Savior's syndrome» and «intra-personal conflict», most respondents were characterized by average level of Savior's syndrome and average level of all types of manifestations of intra-personal conflict. Significant positive correlation relationship between the Savior's syndrome and an acquiescent type of manifestation of internal conflict in students-psychologists was identified.

Keywords: Rescuer's syndrome, manifestations of internal conflict, students-psychologists.

**РАЗЛИЧИЯ МЕЖДУ ПОДРОСТКАМИ,
К КОТОРЫМ ПРИМЕНЯЛОСЬ И НЕ ПРИМЕНЯЛОСЬ НАСИЛИЕ В СЕМЬЕ,
ПО ВЫРАЖЕННОСТИ ЛИЧНОСТНЫХ СВОЙСТВ И СОСТОЯНИЙ**

С. В. ОСТАПЧУК, Е. Р. ТИХОНОВА

(Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой)

Рассматриваются различия между подростками, к которым применялось и не применялось домашнее насилие, по выраженности некоторых личностных свойств и состояний. Данные, полученные в ходе исследования, свидетельствуют о значимых различиях между этими двумя группами подростков по личностной тревожности, самооценке и агрессивности. Подростки, к которым не применялось домашнее насилие, характеризуются средним уровнем личностной тревожности, высоким уровнем самооценки и низким уровнем агрессивности, в то время как у подростков, к которым применяли домашнее насилие, личностная тревожность выражена в большей степени на высоком уровне, самооценка – на низком уровне, агрессивность – на высоком.

Ключевые слова: насилие в семье, личностные свойства и состояния, личностная тревожность, самооценка, агрессивность.

Введение. Домашнее насилие оказывает разрушительное влияние на жизнь и взросление подростков. Оно может проявляться в различных формах, включая физическое, эмоциональное и сексуальное насилие. Каждая из этих форм имеет свои серьезные последствия.

Исследования показывают, что подростки – жертвы домашнего насилия – часто страдают от депрессии, тревожных расстройств и посттравматического стрессового расстройства [1; 2], становятся жертвами буллинга в школе [3], у них может повышаться агрессивность [4]. У тех подростков, которые пережили или переживают домашнее насилие, негативные эмоции и постоянное беспокойство о своей безопасности мешают сосредоточиться на учебе, они чаще пропускают школьные занятия и имеют более низкие отметки [5; 6; 7]. Описаны разнообразные последствия домашнего насилия у подростков, касающиеся их физического и соматического здоровья. В частности, у подростков, подвергавшихся насилию, значительно выше риск развития хронических заболеваний, связанных с образом жизни [8].

Но одно из самых печальных последствий – повторение цикла насилия в их собственных взрослых отношениях. Они чаще выбирают партнеров, которые склонны к агрессивному или сверхконтролирующему поведению, они подчиняются более сильным или унижают тех, кто слабее [6; 7].

Основная часть. Целью нашего исследования было выявление различий между подростками с разным детским опытом домашнего насилия по выраженности некоторых личностных свойств и состояний (личностная тревожность, самооценка, агрессивность). Исследование проводилось на базе государственного учреждения образования «Средняя школа № 27 города Витебска». Выборка состояла из 69 подростков. Были использованы авторская анкета «Домашнее насилие», методика «Шкала реактивной и личностной тревожности» Ч. Д. Спилбергера (в адаптации Ю. Л. Ханина), опросник агрессивности А. Басса, А. Дарки (в адаптации С. Н. Ениколова), опросник «Изучение самооценки» Г. Н. Казанцева. Для количественной обработки результатов использовался U-критерий различий Манна–Уитни.

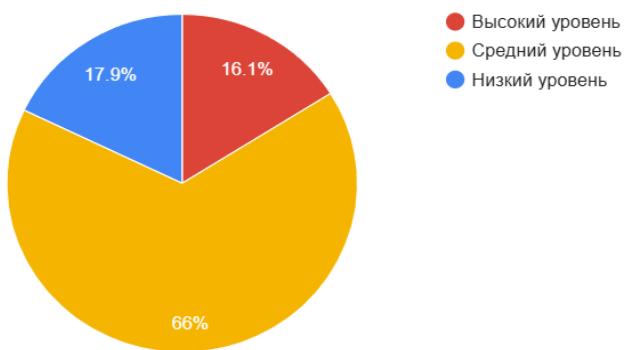


Рисунок 1. – Круговая диаграмма процентного соотношения подростков, к которым не применялось насилие, с различным уровнем личностной тревожности

Рассмотрим подробнее выраженность личностной тревожности, самооценки и агрессивности у подростков, которые переживали домашнее насилие, и подростков с безопасной семейной средой.

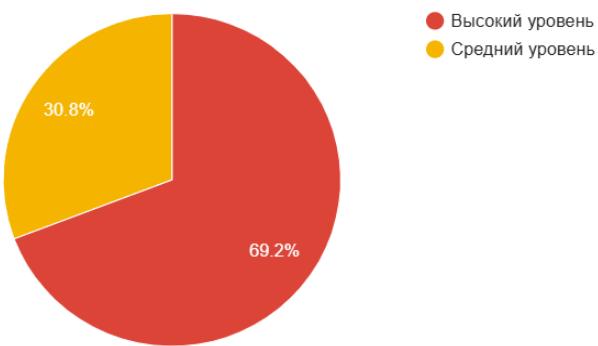


Рисунок 2. – Круговая диаграмма процентного соотношения подростков, к которым применялось насилие, с различным уровнем личностной тревожности

Из представленных на рисунках 1 и 2 данных видно, у 17,9% подростков, к которым не применялось насилие, личностная тревожность выражена на низком уровне, у 66% на среднем уровне и у 16,1% на высоком. У 30,8% подростков, к которым применяли насилие, личностная тревожность выражена на среднем уровне, у 69,2% на высоком. Таким образом, у подростков, к которым не применялось насилие, личностная тревожность наиболее выражена на среднем уровне, а у подростков, к которым применяли насилие, личностная тревожность выражена в большей степени на высоком уровне.

По данным Н. В. Кирилловой и М. П. Федоровой, у подростков, переживших домашнее насилие, наблюдается высокий уровень тревожности и депрессии, что может проявляться в снижении самооценки и социальной изоляции [1; 2].

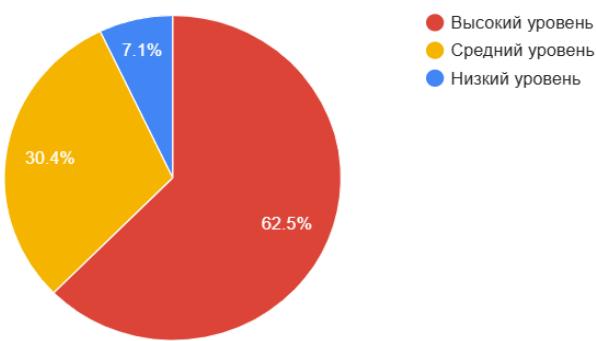


Рисунок 3. – Круговая диаграмма процентного соотношения подростков, к которым не применялось насилие, с различным уровнем самооценки

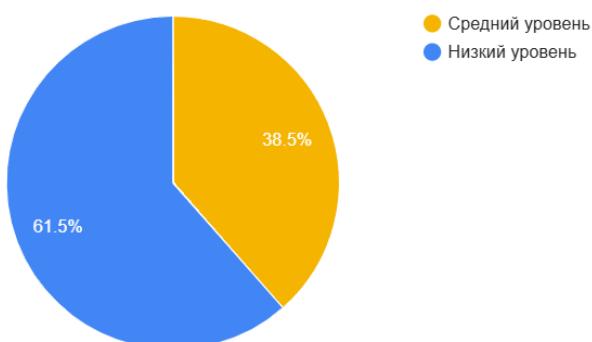


Рисунок 4. – Круговая диаграмма процентного соотношения подростков, к которым применялось насилие, с различным уровнем самооценки

Согласно рисункам 3 и 4, у 7,1% подростков, к которым не применялось насилие, самооценка выражена на низком уровне, у 30,4% на среднем уровне и у 62,5% на высоком уровне. У 61,5% подростков, к которым применяли насилие, самооценка выражена на низком уровне, у 38,5% на среднем. Таким образом, у подростков, к которым не применяли насилие, самооценка наиболее выражена на высоком уровне, а у подростков, к которым применяли насилие, – в большей степени на низком.

Полученные нами данные совпадают с результатом А. В. Барсукова, что жестокое обращение вызывает реакцию в виде низкой самооценки у детей и подростков, которая способствует сохранению и закреплению психологических нарушений, связанных с насилием²¹.

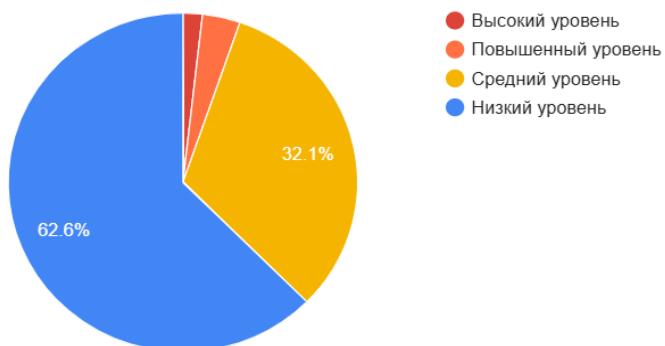


Рисунок 5. – Круговая диаграмма процентного соотношения подростков, к которым не применялось насилие, с различным уровнем агрессивности

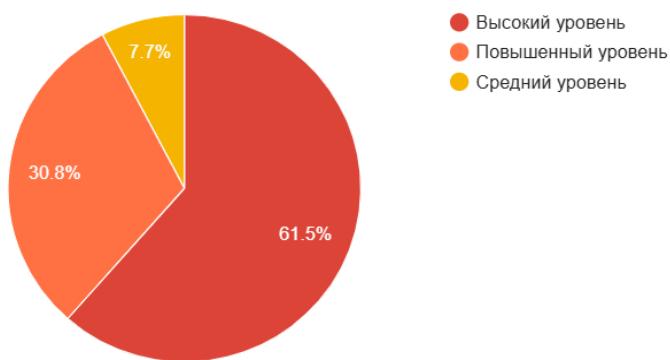


Рисунок 6. – Круговая диаграмма процентного соотношения подростков, к которым применялось насилие, с различным уровнем агрессивности

У 62,6% подростков, к которым не применялось насилие, агрессивность выражена на низком уровне, у 32,1% на среднем, у 3,5% на повышенном уровне и у 1,8% на высоком уровне. У 7,7% подростков, к которым применяли насилие, агрессивность выражена на среднем уровне, у 30,8% на повышенном уровне, у 61,5% на высоком уровне (см. рисунки 5 и 6). Таким образом, у подростков, к которым не применяли насилие, агрессивность наиболее выражена на низком уровне, а у подростков, к которым применяли насилие, агрессивность выражена в большей степени на высоком уровне.

Полученные нами результаты совпадают с данными М. Х Изотовой, М. В. Земляных, что для подростков, которые подвергались насилию в семье, характерен высокий уровень тревожности и агрессивности [9].

По мнению И. Б. Бойко, большее влияние на увеличение интенсивности агрессивных проявлений оказывает применение авторитарных методов воспитания с элементами насилия [4].

Итак, подростки, к которым применялось насилие, в большей степени имеют высокий уровень личностной тревожности, агрессивности и низкий уровень самооценки. Детям подросткового возраста, к которым не применяли насилие, наиболее свойственны средний уровень личностной тревожности, высокий уровень самооценки и низкий уровень агрессивности.

Далее с помощью *U*-критерия Манна–Уитни исследовались различия между подростками, к которым не применялось и применялось насилие, по показателям личностной тревожности, самооценки и агрессивности. Данные представлены в таблице.

Согласно данным таблицы, имеются значимые различия между детьми подросткового возраста, к которым не применялось и применялось насилие, и показателями личностной тревожности, самооценки и агрессивности ($p \leq 0,05$).

Полученные нами результаты совпадают с данными Л. И. Дементий и А. В. Колодиной, которые выявили взаимосвязь пережитого домашнего насилия и проявления агрессивности в подростковом возрасте [10]. Кроме того, по А. В. Колодиной, последствиями насилия в семье у подростков являются низкая самооценка, выраженные физическая и вербальная агрессия и высокая тревожность [11].

²¹ Барсуков А. В. Влияние типов семейного воспитания на формирование самоотношения у подростков с асоциальным поведением: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10. – Нижний Новгород, 2011. – С. 2–15.

Таблица. – Различия между подростками, к которым применялось и не применялось насилие, по показателям личностной тревожности, самооценки и агрессивности

Переменная	Ранговые суммы		Значение критерия U	Уровень статистической значимости
	Применялось насилие	Не применялось насилие		
Личностная тревожность	668,50	1746,50	150,50	0,00
Самооценка	169,50	2245,50	78,50	0,00
Агрессивность	795,00	1620,00	24,00	0,00

Заключение. У подростков, к которым не применялось домашнее насилие, личностная тревожность выражена на среднем уровне, самооценка – на высоком, а агрессивность на низком уровне. У подростков, к которым применяли домашнее насилие, личностная тревожность выражена в большей степени на высоком уровне, самооценка – на низком, а агрессивность – на высоком уровне.

Таким образом, домашнее насилие пагубно влияет на личностные свойства и состояние подростков. У жертв домашнего насилия низкая самооценка, у них выражены личностная тревожность и агрессивность. Исходя из этого, можно предположить, что подростки могут испытывать трудности в формировании здоровых отношений, что увеличивает риск повторения цикла насилия в будущем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кириллова Н. В. Психологические последствия домашнего насилия у детей и подростков // Психология и педагогика: современные исследования. – 2020. – № 4. – С. 45–52.
2. Федорова М. П. Физические и психоэмоциональные последствия насилия в семье // Здоровье подростков. – 2023. – Т. 5, № 4. – С. 77–89.
3. Лебедева Н. И. Буллинг и его связь с домашним насилием среди подростков // Социальная психология. – 2022. – № 1, Т. 9. – С. 45–52.
4. Бойко И. Б. Проявление агрессивности несовершеннолетних осужденных женского пола // Вопросы психологии. – 1993. – № 4. – С. 28–31.
5. Громова Е. В. Влияние насилия в семье на эмоциональное состояние детей // Науч. тр.: Психология и образование. – 2019. – № 7. – С. 112–119.
6. Марголина И. А. Физическое насилие в раннем возрасте и его последствия для психического здоровья в возрастной динамике [Электронный ресурс] // Психическая депривация детей в трудной жизненной ситуации: образовательные технологии профилактики, реабилитации, сопровождения. – URL: <https://psyjournals.ru/nonserialpublications/childderprivation/contents/68981> (дата обращения: 07.06.2025).
7. Петрова Е. Н. Повторение цикла насилия в отношениях подростков // Психология и семья. – 2022. – № 3, Т. 10. – С. 60–72.
8. Смирнова А. В. Влияние домашнего насилия на физическое здоровье подростков // Журн. мед. мед. психолог. – 2021. – № 2, Т. 7. – С. 88–95.
9. Изотова М. Х., Земляных М. В. Отношение к себе подростков, подвергающихся жестокому обращению в семье [Электронный ресурс] // Психол. газета. – 2021. – URL: <https://psy.su/feed/9157/> (дата обращения: 07.06.2025).
10. Дементий Л. И., Колодина А. В. Применение физических наказаний в семье как фактор проявления агрессивности и акцентуаций характера подростка [Электронный ресурс] // Вестн. ОмГУ. – 2013. – № 2(68). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-fizicheskikh-nakazaniy-v-semie-kak-faktor-proyavleniya-agressivnosti-i-aktsentuatsiy-haraktera-podrostka> (дата обращения: 07.06.2025).
11. Колодина А. В. Личностные и поведенческие особенности подростков, подвергающихся физическому насилию в семье с различной частотой [Электронный ресурс] // Вестн. ОмГУ. – 2015. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-i-povedencheskie-osobennosti-podrostkov-podvergayuschihsya-fizicheskemu-nasiliyu-v-semie-s-razlichnoy-chastotoy> (дата обращения: 07.06.2025).

Поступила 03.10.2025

DIFFERENCES BETWEEN ADOLESCENTS WITH VARIOUS EXPERIENCES OF DOMESTIC VIOLENCE IN PERSONALITY TRAITS AND STATES

S. ASTAPCHUK, E. TIKHANAVA
(Euphrosyne Polotskaya State University of Polotsk)

The article examines the differences in certain personality traits and states between adolescents who experienced and did not experience domestic violence. The data obtained during the study indicated significant differences between these two groups of adolescents in personal anxiety, self-esteem, and aggressiveness. Adolescents who have not been subjected to domestic violence are characterized by an average level of personality, a high level of self-esteem and a low level of aggression, while adolescents with domestic violence experience have a higher level of personal anxiety, a low level of self-esteem and a high level of aggression.

Keywords: domestic violence, personality traits and states, personal anxiety, self-esteem, aggressiveness.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ И ВЕРЫ У СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО И ДРУГИХ ФАКУЛЬТЕТОВ

*В. М. РОМАНОВСКАЯ, д-р психол. наук, проф. И. Н. АНДРЕЕВА
(Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой)*

Представлены результаты исследования взаимосвязей компонентов психологического благополучия и веры у студентов гуманитарного и других факультетов. Цель исследования – определить характер взаимосвязи между переменными психологического благополучия и веры у студентов гуманитарного и других факультетов. В процессе исследования использовался опросник «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (в адаптации Т. Д. Шевеленковой, П. П. Фесенко) и «Методика изучения веры личности» А. В. Сидоренкова, О. Ю. Долотовой. Для обработки данных применялся коэффициент ранговой корреляции Спирмена и факторный анализ.

У студентов гуманитарного факультета выявлены значимые положительные умеренные корреляции между следующими переменными: позитивные отношения – вера в людей; цели в жизни – вера в людей; у студентов других факультетов значимых взаимосвязей между переменными веры и психологического благополучия не обнаружено. По результатам факторного анализа у студентов гуманитарного факультета в состав фактора с выраженными положительными факторными нагрузками вошли переменные: вера в сверхъестественное, вера в людей, вера в близких, с отрицательной факторной нагрузкой – автономия. У студентов других факультетов в состав фактора I с выраженными положительными факторными нагрузками вошли переменные: позитивные отношения, вера в людей, вера в близких, вера в себя. Фактор 2 описывается переменными с положительными факторными нагрузками: психологическое благополучие, позитивные отношения, самопринятие, вера в людей. С отрицательной факторной нагрузкой – вера в сверхъестественное

Ключевые слова: психологическое благополучие, позитивные отношения, автономия, цели в жизни, управление средой, самопринятие, вера, студенты.

Введение. На протяжении истории человечества вопросы счастья и психологического благополучия занимали центральное место. Так, уже в Древней Греции философы размышляли о природе благополучия, рассматривая его как синоним счастья. Гедонисты, в частности Аристипп, видели высшую ценность в удовольствии, отсутствии боли и страданий. Аристотель, напротив, связывал счастье с активной жизнью, ощущением радости от деятельности и самореализацией [1].

В современной науке наблюдается всплеск интереса к исследованию психологического благополучия личности, обусловленный в т.ч. такими факторами, как экономическая нестабильность и социальная изоляция. Ключевой задачей является определение путей достижения этого состояния, выявление внутренних ресурсов, способствующих психологическому благополучию. Весомый вклад в изучение данной проблематики внесли известные психологи М. Аргайл, Н. Брэдберн и М. Селигман. Современные исследования психологического благополучия охватывают широкий спектр вопросов, включая возрастные особенности, влияние окружающей среды и профессиональной деятельности.

Сегодня, когда мир стремительно меняется, вера как значимый элемент личности может играть ключевую роль в поддержании психологического благополучия. Вера – религиозная, духовная или основанная на гуманистических принципах – часто обеспечивает человека чувством смысла и цели в жизни. Это особенно важно в условиях, когда материальные ценности теряют свою привлекательность, а будущее кажется непредсказуемым. Наличие цели, осознание своей роли в мире, даже в самом скромном масштабе, способствуют устойчивости психики и снижают тревожность. Вера предоставляет человеку механизмы преодоления трудностей и стресса: это может быть молитва, медитация, ритуалы или просто вера в высшую силу, которая поможет пройти через испытания. Уверенность в том, что есть нечто большее, чем просто материальный мир, дает силы и надежду в трудных ситуациях [2].

Высокий уровень психологического благополучия способствует лучшей адаптации к стрессовым ситуациям, а правильно интегрированная в личность вера может стать мощным ресурсом для его поддержания, помогая человекуправляться с жизненными трудностями и находить радость в каждом дне. Вера может служить источником смысла, поддержки и моральных ориентиров, но при этом важно, чтобы вера не превращалась в догму, не ограничивала свободу мышления, а служила инструментом для самопознания и гармоничного развития личности.

Актуальность исследования заключается в осознании, насколько важную роль в жизни человека играет психологическое благополучие, включающее в себя чувство собственной ценности, удовлетворенность жизнью, психологическую устойчивость и способность эффективно справляться с трудностями, а также понимание особенностей формирования мировоззрения и ценностных ориентаций молодежи,

факторов, влияющих на их психологическое состояние в период обучения и подготовки к будущей профессиональной деятельности. Выбор студентов гуманитарного и других профилей в качестве объекта исследования обусловлен различиями в их образовательном процессе, мировоззрении и профессиональных перспективах. Студенты гуманитарных направлений, как правило, более склонны к рефлексии, анализу сложных социальных явлений и поиску ответов на вопросы о смысле жизни. В то время как студенты технических специальностей ориентированы на логическое мышление, решение практических задач и научный подход к познанию мира. Эти различия могут оказывать влияние на их отношение к вере и ее роли в обеспечении психологического благополучия.

Основная часть. Цель исследования – определить характер взаимосвязи между переменными психологического благополучия и веры у студентов гуманитарного и других факультетов

Гипотеза исследования – существуют различия в характере взаимосвязи психологического благополучия и веры у студентов гуманитарного и других факультетов.

Для проведения эмпирического исследования был использован метод опроса. Применялись следующие методики: опросник «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (в адаптации Т. Д. Шевеленковой, П. П. Фесенко) [3], «Методика изучения веры личности» А. В. Сидоренкова, О. Ю. Долотовой [4]. Для обработки данных использовались коэффициент ранговой корреляции Спирмена и факторный анализ.

Выборка испытуемых составила 88 человек (студенты гуманитарного и других факультетов в возрасте от 17 до 23 лет; 53 девушки, 35 юношей). Исследование проводилось на базе Полоцкого государственного университета имени Евфросинии Полоцкой.

На первом этапе исследования выявлены значимые корреляции ($p \leq 0,05$) между компонентами психологического благополучия и веры у студентов гуманитарного факультета (рисунок 1).

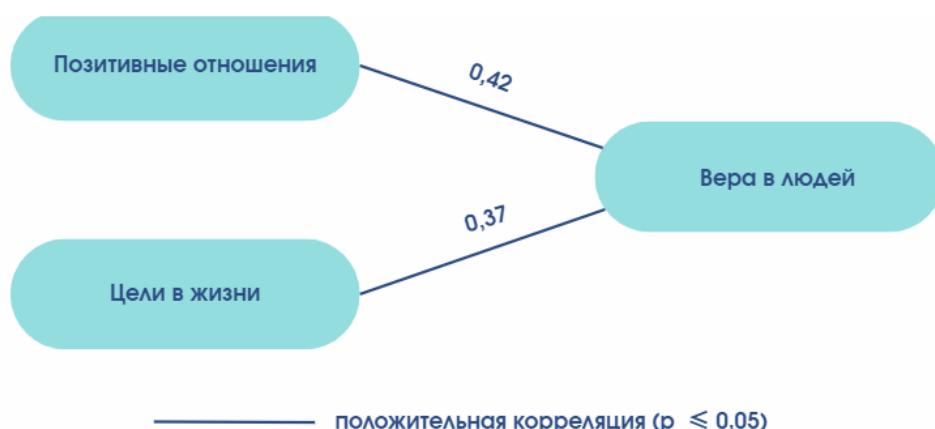


Рисунок 1. – Корреляционная плеяда взаимосвязи переменных психологического благополучия и веры (студенты гуманитарного факультета)

На рисунке 1 отражено наличие умеренных положительных значимых взаимосвязей между переменными психологического благополучия и веры, а именно: позитивные отношения – вера в людей, цели в жизни – вера в людей, т.к. уровень значимости $p \leq 0,05$. Полученные результаты можно объяснить тем, что социальное доверие как компонент веры в людей способствует открытости, эмпатии и готовности к сотрудничеству, что укрепляет межличностные связи. В свою очередь, люди с развитыми позитивными отношениями чаще сталкиваются с поддержкой, что усиливает их веру в человеческую добродетель – эффект «подтверждающего опыта»²².

Взаимосвязь целей и веры в людей предлагаем объяснить следующим образом. Вера в людей как часть веры в справедливость мира поддерживает мотивацию к достижению целей, снижая страхи предательства. Люди с четкими целями часто опираются на социальную поддержку, что требует доверия к окружению. Такие выводы находят свое подтверждение, например, в теории самодетерминации Р. Райана и Э. Деси и логотерапии В. Франкла: удовлетворение потребности в принадлежности (через веру в людей) усиливает внутреннюю мотивацию [5; 6].

Рассмотрим результаты корреляционного анализа у студентов других факультетов. Результаты представлены на рисунке 2.

Значимых взаимосвязей между переменными психологического благополучия и веры у студентов других факультетов не обнаружено, т.к. $p > 0,05$.

²² Confirmation bias [Электронный ресурс] // Wikipedia. – URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Confirmation_bias (дата обращения: 07.04.2025).



Рисунок 2. – Корреляционная плеяда взаимосвязи переменных психологического благополучия и веры (студенты других факультетов)

Далее для более детального изучения взаимосвязей между психологическим благополучием и верой у студентов гуманитарного и других факультетов был проведен факторный анализ. Использовался метод главных компонент с варимакс-вращением для выявления основных факторов, определяющих структуру этих переменных. В результате было выявлено три фактора, из которых один у студентов гуманитарного факультета и два у студентов других факультетов состоят из групп переменных с достаточно высокими оценками факторных нагрузок, включающих как компоненты психологического благополучия, так и веры.

Содержание факторов представлено в таблицах 1, 2. В таблицах перечислены только те факторы, которые объединяют в себе переменные психологического благополучия и веры с выраженнымми факторными нагрузками ($p > 0,30$).

Таблица 1. – Основные факторы и их нагрузки после вращения по методу варимакс (студенты гуманитарного факультета)

Фактор	% объясняемой дисперсии	Весовая нагрузка	Название переменной
1	0,381	-0,545	Интуитивный канал эмпатии
		0,971	Психологическое благополучие
		0,882	Позитивные отношения
		0,429	Автономия
		0,848	Управление средой
		0,884	Личностный рост
		0,898	Цели в жизни
		0,806	Самопринятие
2	0,152	-0,751	Эмоциональный канал эмпатии
		-0,826	Проникающая способность эмпатии
		0,610	Автономия
		0,314	Управление средой
		0,318	Самопринятие
3	0,144	0,583	Эмпатия
		0,574	Интуитивный канал эмпатии
		0,905	Установки
		0,459	Автономия

Согласно данным таблицы 1, фактор 1 является фактором, который объединяет переменные веры и только одну переменную, имеющую отношение к психологическому благополучию. В состав фактора с выраженнымми положительными факторными нагрузками вошли переменные: вера в сверхъестественное, вера в людей, вера в близких; с отрицательной факторной нагрузкой – автономия. Это означает, что менее автономные студенты более склонны к вере в сверхъестественное, нуждаются в социальных связях, особенно близких, поддержке от других [7]. Невысокая выраженностю автономии предполагает значимость учета мнения окружающих, следование принятым социальным нормам, а также, вероятно, меньшую склонность к самостоятельным решениям и критическому переосмыслинию устоявшихся взглядов. Принятие самостоятельных решений предполагает

ответственность за последствия, а студенты, испытывающие страх перед ошибкой или сомневающиеся в своих способностях, могут предпочитать следовать указаниям религиозных авторитетов или полагаться на мнение окружающих [8].

Таблица 2. – Основные факторы и их нагрузки после вращения по методу варимакс (студенты других факультетов)

Фактор	% объясняемой дисперсии	Весовая нагрузка	Название переменной
1	0,324	-0,672	Эмоциональный канал эмпатии
		-0,438	Интуитивный канал эмпатии
		0,384	Идентификация
		0,843	Психологическое благополучие
		0,339	Позитивные отношения
		0,884	Автономия
		0,795	Управление средой
		0,587	Личностный рост
		0,789	Цели в жизни
		0,684	Самопринятие
2	0,088	-0,948	Установки
		0,301	Цели в жизни
3	0,177	0,797	Проникающая способность эмпатии
		0,513	Психологическое благополучие
		0,761	Позитивные отношения
		0,422	Управление средой
		0,600	Личностный рост
		0,466	Самопринятие

Исходя из данных таблицы 2, фактор 1 является фактором, который объединяет переменные веры и только одну переменную, имеющую отношение к психологическому благополучию. В состав фактора с выраженным положительными факторными нагрузками вошли переменные: позитивные отношения, вера в людей, вера в близких, вера в себя.

Социальная уверенность и позитивная направленность могут отражать общую позитивную ориентацию на социальные взаимодействия и уверенность в своих силах, которые играют важную роль в успехе, адаптации и общем благополучии в командной работе. Возможно, что развитие этих качеств является своего рода компенсаторным механизмом для студентов негуманитарных специальностей, позволяющим им успешно интегрироваться в социальную среду и достигать поставленных целей.

Фактор 2 есть связующий фактор переменных с положительной факторной нагрузкой: психологическое благополучие, позитивные отношения, самопринятие, вера в людей. С отрицательной факторной нагрузкой – вера в сверхъестественное. Полученные результаты могут указывать на преобладание рационального, научного подхода к достижению целей, решению проблем, а также на большую ориентацию на собственные силы и социальные связи, чем на религиозные убеждения. Это можно объяснить тем, что учебные программы негуманитарных факультетов часто сосредоточены на изучении материального мира и его законов, что может снижать интерес к духовным вопросам. Студенты этих факультетов учатся анализировать данные, формулировать гипотезы, проводить эксперименты и делать выводы на основе фактов, что формирует у них более критическое и рациональное мышление, которое может противоречить религиозным убеждениям. Соответственно, ввиду специфики профессионального становления, студенты негуманитарного профиля менее склонны к обретению психологического благополучия через веру в сверхъестественное.

Заключение. Таким образом, у студентов гуманитарного факультета обнаружены значимые положительные умеренные корреляции между следующими переменными: позитивные отношения – вера в людей, цели в жизни – вера в людей; у студентов других факультетов значимых взаимосвязей между переменными веры и психологического благополучия не обнаружено.

Установлены значимые различия между студентами гуманитарного и других факультетов в структуре факторов, отражающих взаимосвязи психологического благополучия и веры. У студентов гуманитарного факультета в состав фактора 1 с выраженным положительными факторными нагрузками вошли переменные: вера в сверхъестественное, вера в людей, вера в близких. С отрицательной факторной нагрузкой – автономия. У студентов других факультетов в состав фактора 1 с выраженным положительными факторными нагрузками вошли переменные: позитивные отношения, вера в людей, вера в близких, вера в себя. Фактор 2 описывается переменными с положительными факторными нагрузками: психологическое благополучие, позитивные отношения, самопринятие, вера в людей. С отрицательной факторной нагрузкой – вера в сверхъестественное.

Наша гипотеза о существовании различий в характере взаимосвязи психологического благополучия и веры у студентов гуманитарного и других факультетов подвердилась частично.

ЛИТЕРАТУРА

1. Диоген Лаэртский. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов / пер. с древнегреч. М. Л. Гаспарова. – М.: Мысль, 1986. – 571 с.
2. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
3. Ryff C. D., Keyes C. L. M. The Structure of Psychological Well-Being Revisited // Journal of Personality and Social Psychology. – 1995. – Vol. 69, № 4. – P. 719–727.
4. Сидоренков А. В., Долотова О. Ю. Методика изучения веры личности [Электронный ресурс] // КиберЛенинка. – URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 03.10.2024).
5. Ryan R. M., Deci E. L. Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness. – New York: Guilford Press, 2017. – 756 p.
6. Франкл В. Основы логотерапии // Экзистенциальная традиция: философия, психология, психотерапия. – 2005. – № 2. – С. 72–89.
7. Smith C., Denton M. L. Soul Searching: The Religious and Spiritual Lives of American Teenagers. – New York: Oxford University Press, 2005. – 368 p.
8. Hogg M. A., Mullin B. A. Joining groups to reduce uncertainty: Subjective uncertainty reduction and group identification // Personality and Social Psychology Bulletin. – 1999. – Vol. 25, № 12. – P. 1482–1493.

Поступила 06.10.2025

**THE INTERRELATION BETWEEN PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AND FAITH
AMONG STUDENTS OF HUMANITIES AND OTHER FACULTIES**

V. ROMANOVSKAYA, I. ANDREYEVA
(*Euphrosyne Polotskaya State University of Polotsk*)

The article presents the results of a study on the interrelations between components of psychological well-being and faith among students of humanities and other faculties. The research aims to identify the nature of interconnections between psychological well-being and faith variables among students of humanities and other faculties. The study employed C. Ryff's "Psychological Well-Being Scale" (adapted by T.D. Shevelenko and P.P. Fesenko) and A.V. Sidorenkov and O.Yu. Dolotova's method for studying personal faith. Data processing was performed using Spearman's rank correlation coefficient.

Significant moderate positive correlations were revealed among humanities students between the variables positive relationships - faith in people, and purpose in life - faith in people. No significant interrelations between faith and psychological well-being variables were found among students of other faculties.

Keywords: psychological well-being, faith, students.

ВЗАИМОСВЯЗЬ «ТЕМНОЙ ТРИАДЫ» И ОСОБЕННОСТЕЙ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК

A. С. ХОДЮШ¹, канд. психол. наук, доц. Н. П. РАДЧИКОВА²

д-р психол. наук, проф. И. Н. АНДРЕЕВА¹

¹(Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой)

²(Московский государственный психолого-педагогический университет)

Проанализированы взаимосвязи «Темной триады» и особенностей самопрезентации в социальных сетях у студентов: юношей и девушек. Цель исследования – выявить характер взаимосвязи компонентов «Темной триады» и показателей самопрезентации в социальных сетях у юношей и девушек. Использовались следующие методики: «Опросник самопрезентации в социальной сети» (авторы: М. Мичикян, Дж. Деннис, К. Субраманьям, в адаптации Д. С. Корниенко, Н. А. Рудновой, Е. А. Горбушиной, Ф. В. Дериша), «Шкала перфекционистской самопрезентации» (автор: П. Хьюитт, в адаптации А. А. Золотаревой), «Опросник Темная дюжина» (авторы: П. Джонасон, Г. Вебстер, в адаптации Т. В. Корниловой, С. А. Корнилова, М. А. Чумаковой). Для обработки результатов применялся коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

У лиц обоего пола выявлены значимые умеренные положительные взаимосвязи: 1) между компонентом «Темной триады» «Макиавеллизм» и показателями самопрезентации в социальных сетях «Шкала перфекционистской самопрезентации» и «Демонстрация совершенства»; 2) между компонентом «Темной триады» «Нарциссизм» и показателями самопрезентации в социальных сетях «Шкала перфекционистской самопрезентации» и «Демонстрация совершенства».

Специфичными для юношей являются следующими значимые умеренные положительные взаимосвязи: 1) между компонентом «Темной триады» «Макиавеллизм» и такими показателями самопрезентации в социальных сетях, как «Шкала перфекционистской самопрезентации» и «Демонстрация совершенства»; 2) между компонентом «Темной триады» «Нарциссизм» и показателями самопрезентации в социальных сетях, как «Шкала перфекционистской самопрезентации», «Демонстрация совершенства», «Поведенческое непроявление несовершенства», «Реалистичное демонстративное Я».

Ключевые слова: самопрезентация, «Темная триада», нарциссизм, макиавеллизм, психопатия, студенты.

Введение. Социальные сети в современном мире открывают перед человеком широкие возможности для самовыражения, формирования собственной идентичности и создания социальных связей. Но, вместе с этим, новые возможности создают и новые проблемы, связанные с проявлением негативных личностных черт и особенностей поведения, что особенно важно учитывать при взаимодействии в виртуальной среде.

«Темная триада» – конструkt, объединяющий три взаимосвязанные, но при этом отдельные негативные личностные черты: неклинический нарциссизм, макиавеллизм и неклиническую психопатию. Данный термин был впервые предложен в 2002 г. канадскими исследователями Д. Полхусом и К. Уильямсом для обозначения совокупности черт, которые, хотя и не являются патологическими в клиническом понимании, однако оказывают существенное влияние на социальное поведение, межличностные отношения и профессиональную эффективность индивида [1]. В рамках данного конструкта нарциссизм понимается как личностная черта, характеризующаяся завышенным чувством собственной значимости, потребностью в восхищении со стороны окружающих и недостатком эмпатии. Макиавеллизм проявляется в склонности к манипуляциям, использовании других людей для достижения собственных целей, цинизме и недоверию к окружающим. Психопатия, как компонент «Темной триады», связана с поверхностным обаянием, эмоциональной холодностью, импульсивностью и отсутствием чувства вины или раскаяния. Все три черты объединяют недостаток эмпатии и эгоцентричное поведение, что является проблемой для построения здоровых взаимоотношений и личностного роста.

В рамках отечественной психологии исследование «Темной триады» проводилось такими учеными, как В. В. Знаков, М. С. Егорова, Ф. В. Дериш и Е. Т. Соколова. Их работы способствовали лучшему пониманию роли нарциссизма, макиавеллизма и психопатии в поведении человека и его взаимоотношениях с окружающими. По В. В. Знакову [2], макиавеллизм в контексте «Темной триады» – это синдром, который проявляется в когнитивных, мотивационных и поведенческих особенностях человека. М. С. Егорова [3] изучала, как выражены черты «Темной триады» у мужчин и женщин и какие существуют статистически значимые различия между ними. Ф. В. Дериш [4] анализировала взаимосвязь «Темной триады» и базовых свойств личности. Е. Т. Соколова [5] рассматривала нарциссизм в двух ключевых контекстах: клиническом и социокультурном. На фоне этих исследований становится очевидным, что черты «Темной триады» не только влияют на повседневное поведение, но и активно проявляются в цифровом пространстве. Исходя из этого, важной проблемой становится выявление взаимосвязи между выраженностью черт «Темной триады» и особенностями самопрезентации в социальных сетях.

Влияние «Темной триады» на поведение индивида приобретает особую значимость в плоскости использования социальных сетей, где самопрезентация играет ключевую роль в формировании социальных связей

и достижении личных целей. И. Гоффман, автор теории «социальной драматургии», первым исследовал проблему управления впечатлением о себе. Теория «социальной драматургии» утверждает, что участники взаимодействия способны анализировать и корректировать свое поведение, учитывая реакцию собеседника, чтобы сформировать наиболее благоприятное представление о себе и получить максимальную выгоду от общения. Эта концепция заложила основу для понимания самопрезентации как управляемого и целенаправленного процесса. На ее базе Ж. Тедеши и М. Риесом было предложено наиболее развернутое определение «самопрезентации», которые трактует ее как преднамеренное поведение, направленное на формирование определенного представления о себе у других людей [6]. В теории когнитивного диссонанса Л. Фестингера самопрезентация рассматривается как один из способов устранения диссонанса, возникающего из противоречий между различными когнитивными элементами, с целью восстановления и поддержания согласованности «образа Я».

Мы придерживаемся взглядов Ж. Тедеши и М. Риеса на самопрезентацию, поскольку их подход позволяет рассматривать данный феномен как осознанную стратегию социального поведения, а не просто спонтанное выражение личности. К составляющим самопрезентации относят: «Реалистичное демонстративное Я», «Фальшивое обманное Я», «Шкала перфекционистской самопрезентации», «Демонстрация совершенства», «Поведенческое непроявление несовершенства», «Вербальное непроявление несовершенства». По мнению Д. С. Корниенко, Ф. В. Дериша, Н. А. Рудновой и Е. А. Горбушиной, показатель самопрезентации «Реалистичное демонстративное Я» «описывает презентацию в социальной сети в целом реального образа со стремлением продемонстрировать разные стороны личности», а в то же время «Фальшивое обманное Я» «связано со стремлением представить нереалистичный образ или представить себя как другого человека» [7, с. 1]. А. А. Золотарева подразумевает под «Демонстрацией совершенства» «стремление казаться безупречным в глазах окружающих, вызывать своим совершенством восхищение иуважение других», под «Поведенческим непроявлением несовершенства» – «стремление вести себя таким образом, чтобы скрыть собственное несовершенство от других», под «Вербальным непроявлением несовершенства» – «стремление избежать признания собственного несовершенства перед другими», а «Шкала перфекционистской самопрезентации» означает «стремление личности казаться совершенной» [8, с. 59].

Актуальность нашего исследования обусловлена тем, что самопрезентации в социальных сетях – это новая и малоизученная тема. Важно и то, что, как показало одно из исследований С. П. Лимасовой и Л. В. Чесноковой, «общение в виртуальном пространстве в настоящее время все больше замещает людям реальные коммуникации: респонденты демонстрируют высокий уровень погружения в социальные сети... все опрошенные пользуются социальными сетями более пяти лет и около трети респондентов проводят там более трех часов ежедневно» [9, с. 48]. Такие черты, как нарциссизм, макиавеллизм и психопатия, оказывают значимое влияние на то, как люди создают свое виртуальное «я» в онлайн-пространстве, будь то поиск одобрения, стремление к манипуляции или демонстрация превосходства. Изучение этих механизмов открывает новые возможности для более глубокого понимания особенностей поведения личности в онлайн-среде и выявления закономерностей, определяющих онлайн-коммуникацию.

Основная часть. Цель исследования – выявить характер взаимосвязи компонентов «Темной триады» и показателей самопрезентации в социальных сетях у юношей и девушек.

Для проведения эмпирического исследования нами был использован метод опроса с помощью следующих методик: «Опросник самопрезентации в социальной сети» М. Мичикяна, Дж. Дениса, К. Субраманьяма [7]; «Шкала перфекционистской самопрезентации» П. Хьюитта [8]; «Опросник Темная дюжина» П. Джонасона, Г. Вебстера [10]. Для обработки данных использовался коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Был принят уровень значимости $p \leq 0,05$.

В состав выборки вошли юноши и девушки из средних специальных и высших учреждений образования Республики Беларусь. Общее количество испытуемых – 80 человек (44 девушки и 36 юношей) от 17 до 23 лет ($M = 18,97$; $SD = 1,55$).

Описательные статистики по всем показателям для групп девушек и юношей, а также результаты сравнения групп представлены в таблице. Для равнения был выбран непараметрический критерий Манна–Уитни, т.к. группы были невелики, а распределения некоторых показателей отличались от нормального.

Результаты показывают, что по шкале «Психопатии» юноши демонстрируют более высокие значения. Это свидетельствует о большей выраженности психопатических черт в мужской выборке. У девушек выше показатели «Поведенческого непроявления несовершенства» (на уровне тенденции) и «Реалистичное демонстративное Я». Полученные статистические эффекты довольно сильны (находятся по крайне мере на уровне среднего, d Коэна $\approx 0,5$), а эффект различий по показателю «Реалистичное демонстративное Я» выше среднего (d Коэна = 0,83). Остальные показатели у девушек и юношей находятся на одинаковом уровне.

Результаты нашего исследования согласуются с данными исследования М. С. Егоровой, О. В. Паршиковой и М. А. Ситниковой на тему половых различий по показателям «Темной триады» где также выявлены статистически значимые различия между мужчинами и женщинами: средние значения психопатии у мужчин оказываются выше, чем у женщин. Авторы интерпретируют полученные гендерные различия как результат взаимодействия биологических предпосылок и социокультурных факторов, влияющих на формирование ролевого поведения и специфических личностных черт, ассоциируемых с психопатией [3]. В одном из своих исследований

Ф.В. Дериш также заметил, что психопатия в большей степени выражена у мужчин по сравнению с женщинами, при этом он сделал вывод, что «мужчины оказались более импульсивными, склонными нарушать общепринятые нормы и правила; они чаще используют манипуляции в межличностном взаимодействии и более циничны. Также мужчины более склонны к подавлению своих эмоциональных переживаний, нежели женщины» [11, с.363]. Мы полагаем, что причиной более выраженной склонности к психопатии у мужчин является комплексное взаимодействие биологических и социокультурных факторов. С одной стороны, биологические аспекты оказывают существенное влияние на предрасположенность к агрессивному и рискованному поведению, при этом низкая активность лимбических структур приводят к снижению эмпатии и повышению склонности к антисоциальному поведению. С другой – социокультурные факторы играют не менее важную роль в формировании личностных установок, способствующих развитию психопатии. Во многих культурах с раннего возраста мужчину поощряют демонстрировать силу, независимость и доминирование, что зачастую ведет к установлению поведенческих моделей, ориентированных на манипуляцию и эмоциональную сдержанность. Исходя из этого, сочетание биологических особенностей и навязанных социальных ролей создает почву для более выраженного проявления психопатических черт у мужчин.

Таблица. – Описательные статистики и сравнение (критерий Мана-Уитни) показателей самопрезентации в социальных сетях и «Темной триады» у юношей и девушек

Переменная	Ме[LQ; UQ]		<i>U</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
	Девушки	Юноши			
Опросник «Темная дюжина»					
Нарциссизм	13,5 [12,0; 15,0]	12,0 [11,0 14,5]	605,5	0,0700	–
Психопатия	8,0 [6,5; 10,5]	10,0 [8,0; 12,0]	570,5	0,0317	0,49
Макиавеллизм	11,0 [10,0; 13,0]	12,0 [8,0; 14,0]	723,0	0,5052	–
Шкала перфекционистской самопрезентации					
Верbalное непроявление несовершенства	23,0 [18,0; 26,5]	24,5 [20,0; 30,0]	663,5	0,2152	–
Поведенческое непроявление несовершенства	43,0 [37,0; 51,5]	38,5 [33,0; 46,5]	591,5	0,0529	0,44
Демонстрация совершенства	43,5 [35,5; 48,5]	40,0 [33,0; 48,5]	728,5	0,5420	–
Опросник самопрезентации в социальной сети					
Реалистичное демонстративное Я	21,0 [18,0; 23,0]	17,0 [14,0; 20,5]	439,5	0,0006	0,83
Фальшивое обманное Я	11,0 [9,0; 13,0]	11,0 [9,0; 17,0]	740,5	0,6200	–
Шкала перфекционистской самопрезентации	107,0 [95,0; 126,0]	105,0 [89,5; 117,0]	711,5	0,4390	–

Примечание: Ме – медиана; LQ – нижний quartиль; UP – верхний quartиль; *U* – эмпирическое значение критерия Манна–Уитни; *p* – уровень статистической значимости критерия Манна–Уитни; *d* – оценка величины эффекта (*d* Коэна).

Более высокие значения показателя «Реалистичное демонстративное Я» в социальных сетях у девушек по сравнению с юношами говорят о том, что в виртуальном пространстве они стремятся создать образ, который наиболее полно отражает их реальные качества и включает разнообразные аспекты личности. Полученные результаты можно объяснить тем, что в процессе воспитания и социализации девочки с раннего возраста получают множество сигналов о важности внешнего вида и общения. Они чаще получают развернутую обратную связь от окружающих, что помогает им лучше понимать, какие черты достойны демонстрации, а какие остаются личными. Благодаря этому девушки учатся формировать образ, который отражает их внутреннюю сущность, но одновременно учитывает требования социальной среды. Данные не согласуются с результатами одного из исследований Е. А. Горбушиной: «мужчины стремятся к реальному образу с описанием собственной многогранности, которая позволит произвести впечатление на аудиторию» [12, с. 17]. Различия между результатами нашего исследования и выводами Е. А. Горбушиной можно объяснить спецификой выборки. В ее исследовании респондентами выступали только пользователи социальной сети «ВКонтакте», тогда как в нашем исследовании лишь 44 человека используют эту платформу. Кроме того, следует учитывать, что работа Е. А. Горбушиной была основана на данных, полученных от российской выборки.

Более высокие значения показателя «Поведенческого непроявления несовершенства» у девушек по сравнению с юношами можно свидетельствовать о том, что женщины чаще, чем мужчины, стремятся создать и поддержать образ безупречной личности, не допуская даже мелких проявлений своей «неидеальности». Это поведение часто интерпретируется как адаптивная стратегия самопрезентации, направленная на соответствие жестким социальным нормам и ожиданиям в отношении женственности, где любые признаки несовершенства потенциально могут

вызвать осуждение или негативную оценку окружающих. А. В. Коновалова в работе на тему «Перфекционизм и перфекционистская самопрезентация в социальных сетях» указывает на то, что социальные медиа дополняют этот механизм, усиливая давление идеализации. Женщины, особенно в сетевом общении, пытаются формировать «фильтрованную» версию себя, где любые проявления несовершенства намеренно исключаются из публичного образа. Это служит инструментом для повышения социального одобрения, но одновременно может вести к хроническому психологическому напряжению [13]. Преобладание стремления к образу безупречной личности у женщин объясняется как внутренними психологическими факторами, так и внешним социальным давлением. Женщины, стремясь соответствовать жестким стандартам женственности, часто оказываются в ситуации, когда необходимость поддерживать идеализированный образ приводит к эмоциональному выгоранию и чувству несогласия. Социальные медиа усиливают этот процесс, создавая платформу для сравнения и оценки, где любое проявление несовершенства может быть воспринято как слабость.

Для проверки взаимосвязей между показателями «Темной триады» и особенностей самопрезентации в социальных сетях был проведен корреляционный анализ отдельно для юношей и девушек. Статистически значимые корреляции у девушек представлены на рисунке.

У девушек и у юношей выявлена значимая положительная умеренная связь между переменными «Макиавелизм» и «Шкала перфекционистской самопрезентации» (рисунок). Данная взаимосвязь свидетельствует о том, что чем более индивиды склонны к манипулятивному, расчетливому и зачастую скрытному поведению (характерному для макиавелизма), тем более выражена у них тенденция активно контролировать и улучшать образ, который они представляют окружающим. Иными словами, чем выше выраженность макиавелистских черт, тем больше вероятность, что человек будет стремиться казаться безупречным, скрывая свои недостатки и создавая впечатление идеала. Это может быть стратегией, работающей на две стороны: с одной – такая самопрезентация помогает завоевывать доверие и расположение окружающих, с другой – позволяет снизить риск использования выявленных слабостей против него в межличностном взаимодействии.

У лиц обоего пола выявлена значимая положительная умеренная корреляция между переменными «Макиавелизм» и «Демонстрация совершенства». Данная корреляция показывает, что чем более индивиды склонны к манипулятивному, расчетливому и зачастую скрытному поведению (характерному для макиавелизма), тем более выражена потребность в трансляции собственной «безупречности» окружающим (через демонстрацию выдающихся способностей, образцовой репутации и высокой социальной компетентности). Такой идеализированный имидж позволяет им не только скрыть свои реальные слабости, но и создать привлекательный образ, который способствует достижению их целей в межличностном общении. По мнению Д. С. Корниенко, Н. А. Рудновой и Е. А. Горбушиной [14], желание быть замеченным окружающими, а также открытость и осознанное управление информацией создают основу для формирования самопрезентации в социальных сетях, которая, хотя и основана на реальном образе, но при этом демонстративна и даже идеализирована. Люди с ярко выраженным макиавелистскими установками, как правило, ведут себя именно так. Для них крайне важно контролировать информацию о себе, выстраивая образ идеальной, высококвалифицированной личности, способной скрыть свои реальные недостатки и завоевать доверие других.

У девушек и юношей выявлена значимая положительная умеренная взаимосвязь между показателями «Нарциссизм» и «Шкала перфекционистской самопрезентации». Данная корреляция свидетельствует о том, что чем сильнее в индивиде проявляются нарциссические черты, такие как потребность в восхвалении, признании и демонстрации своих достоинств, тем более выражена у него тенденция активно контролировать и улучшать образ, который они представляют окружающим, стремясь к внешнему совершенству и признанию. Такая корреляция между нарциссизмом и перфекционистской самопрезентацией указывает на то, что те люди, которые демонстрируют более выраженные черты нарциссизма, склонны стремиться демонстрировать свою безупречность. Такая тенденция объясняется общим желанием быть оцененным, получить признание окружающих и скрыть внутреннюю уязвимость. Другими словами, наличие нарциссических черт может способствовать склонности к самопрезентации в стиле «я должен казаться идеальным».

У лиц обоего пола обнаружена значимая положительная умеренная корреляция между переменными «Нарциссизм» и «Демонстрация совершенства». Данная корреляция свидетельствует о том, что чем сильнее в индивиде проявляются нарциссические черты, такие как потребность в восхвалении, признании и демонстрации своих достоинств, тем более выражена потребность не только ощущать себя особенным, но и показывать окружающим свою «безупречность»: выдающиеся способности, безупречную репутацию, высокую социальную компетентность, и ожидать общественное признание. Вероятнее всего, такое соотношение служит способом удовлетворения потребности в самовозыщении и узнаваемости. Человек с ярко выраженным нарциссизмом может использовать внешние атрибуты успеха и идеальности для поддержания положительного самоощущения, а также для защиты от внутренних чувств неуверенности или уязвимости. По исследованию виртуального социального статуса и личностных особенностей пользователей социальной сети Инстаграм, проведенном Е. П. Белинской и П. Ю. Прилуцкой [15], люди с высокими показателями нарциссизма часто показывают только социально привлекательные качества в своих профилях в социальных сетях, тщательно редактируя фотографии и сознательно публикуя массу селфи и личной информации.

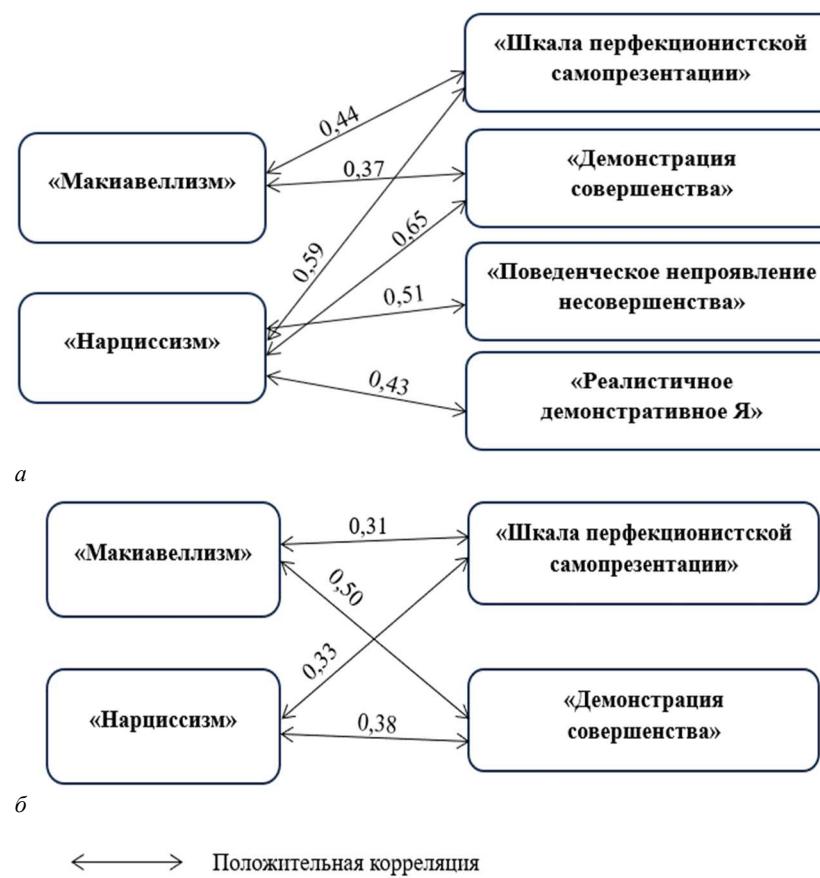


Рисунок – Корреляционные плеяды показателей «Темной триады» и самопрезентации в социальных сетях у юношей (а) и девушек (б)

Проанализируем представленные на рисунке значимые корреляции между компонентами «Темной триады» и показателями самопрезентации в социальных сетях у юношей. Была выявлена значимая положительная умеренная связь между переменными «Нарциссизм» и «Реалистичное демонстративное Я». Данная корреляция свидетельствует о том, что чем более индивиды склонны к нарциссическим установкам, выраженным в потребности к самоутверждению, признанию и демонстрации своих положительных качеств, тем ярче проявляется их тенденция активно контролировать и совершенствовать образ «реалистичного демонстративного Я». Иными словами, юноши с более выраженным нарциссическими чертами стремятся не только ощущать свою индивидуальность и особенность, но и представлять окружающим убедительный, объективно подтвержденный имидж, отражающий их высокую социальную компетентность и выдающиеся личностные качества. Этот результат можно интерпретировать с точки зрения того, что нарциссизм как личностная характеристика порождает острую потребность в самовозышении. Юноши, стремящиеся к общественному признанию, активно используют стратегии самопрезентации, направленные на формирование образа, который кажется не только эффективным, но и реалистичным с объективной точки зрения. Такой подход позволяет им маскировать внутренние чувства неуверенности и уязвимости, опираясь на подтвержденные социальными нормами атрибуты успеха и компетентности.

У юношей также обнаружена значимая положительная умеренная связь между переменными «Нарциссизм» и «Поведенческое непроявление несовершенства». Данная корреляция говорит о том, что чем более юноши склонны к нарциссическим установкам, выражаясь в стремлении быть признанными, выделяться и демонстрировать только положительные качества, тем ярче проявляется их тенденция активно контролировать свой имидж через скрытие любых недостатков. Юноши с высокими показателями нарциссизма сознательно исключают из своей самопрезентации признаки личной неидеальности, стремясь создать образ «безупречного Я», который не допускает демонстрации любых слабостей. По А. С. Щипицкой [16], поведенческое непроявление несовершенства свидетельствует о зависимости индивида от мнения окружающих и его желании избегать ситуаций, где слабости могут быть замечены и осуждены. Такое поведение показывает высокую социальную чувствительность и стремление минимизировать негативные оценки со стороны других. В этом контексте нарциссизм, по данным того же исследования, включает в себя желание управлять образом собственной личности, демонстрируя окружающим безупречность и исключительность.

Заключение. «Темная триада» – конструкт, объединяющий три взаимосвязанные, но при этом отдельные негативные личностные черты: неклинический нарциссизм, макиавеллизм и неклиническую психопатию. Эти черты характеризуются чрезмерным самоуважением, потребностью в восхищении и недостатком эмпатии (нарциссизм), склонностью к манипуляциям и использованию других для достижения собственных целей с проявлением цинизма и недоверия (макиавеллизм), а также поверхностным обаянием, эмоциональной холодностью и отсутствием чувства вины или раскаяния (психопатия). В совокупности данные характеристики формируют комплекс негативных личностных характеристик, которые оказывают влияние на поведение и межличностные взаимодействия. Эти характеристики проявляются в эгоцентризме, манипуляциях и недостатке эмпатии.

Самопрезентация – преднамеренное поведение, направленное на формирование определенного представления о себе у других людей.

На выборке студентов было проведено эмпирическое исследование с целью выявить характер взаимосвязи компонентов «Темной триады» и показателей самопрезентации в социальных сетях у юношей и девушек.

У лиц обоего пола были выявлены значимые умеренные положительные взаимосвязи:

- между компонентом «Темной триады» «Макиавеллизм» и такими показателями самопрезентации в социальных сетях, как «Шкала перфекционистской самопрезентации» и «Демонстрация совершенства»;
- между компонентом «Темной триады» «Нарциссизм» и показателями самопрезентации в социальных сетях «Шкала перфекционистской самопрезентации» и «Демонстрация совершенства».

Специфичными для юношей являются следующими значимые умеренные положительные взаимосвязи:

- между компонентом «Темной триады» «Макиавеллизм» и такими показателями самопрезентации в социальных сетях, как «Шкала перфекционистской самопрезентации» и «Демонстрация совершенства»;
- между компонентом «Темной триады» «Нарциссизм» и показателями самопрезентации в социальных сетях, как «Шкала перфекционистской самопрезентации», «Демонстрация совершенства», «Поведенческое непроявление несовершенства», «Реалистичное демонстративное Я».

Исходя из представленных результатов, гипотеза о взаимосвязи компонентов «Темной триады» и показателей самопрезентации в социальных сетях у юношей и девушек подтвердилась частично.

Практическая значимость нашего исследования заключается в возможности использования его результатов для разработки тренинговых программ для студенческой молодежи, направленных на осознанную самопрезентацию в цифровой среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Егорова М. С., Ситникова М. А., Паршикова О. А. Адаптация Короткого опросника Темной триады [Электронный ресурс] // Психол. исследования. – Режим доступа: <https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/1052?articlesBySimilarityPage=3> (дата обращения: 26.08.2025).
2. Знаков В. В. Макиавеллизм, манипулятивное поведение и взаимопонимание в межличностном общении // Вопросы психологии. – 2002. – № 6. – С. 22–53.
3. Егорова М. С., Паршикова О. А., Ситникова М. А. Половые различия по показателям Темной триады [Электронный ресурс] // Психол. исследования. – Режим доступа: <https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/566> (дата обращения: 26.08.2025).
4. Дериш Ф. В. Симптомокомплекс «Темная триада» во взаимосвязи с базовыми свойствами личности // Вестн. Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-та. Сер. № 1, Психол. и пед. науки. – 2015. – № 1. – С. 18–27.
5. Соколова Е. Т. Нарциссизм как клинический и социокультурный феномен // Вопросы психологии. – 2009. – № 1. – С. 67–80.
6. Корягина Н. А. Самопрезентация и убеждающая коммуникация: учеб. и практикум для вузов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 378 с.
7. Корниенко Д. С., Руднова Н. А., Горбушина Е. А. Психометрические характеристики шкалы самопрезентации в социальной сети [Электронный ресурс] // Психол. исследования. – Режим доступа: https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/153?fontstyle=f_smaller (дата обращения: 26.08.2025).
8. Золотарева А. А. Адаптация методики «Шкала перфекционистской самопрезентации» П. Хьюитта / Психол. журнал. – 2011. – № 6. – С. 59–66.
9. Лимасова С. П., Чеснокова Л. В. Особенности самопрезентации студенческой молодежи в социальной сети (на примере социальной сети Вконтакте) // Омские социал.-гуманитар. чтения. – 2023. – № 6. – С. 44–48.
10. Методика диагностики личностных черт «Темной триады»: апробация опросника «Темная дюжина» / Т. В. Корнилова, С. А. Корнилов, М. А. Чумакова и др. // Психол. журнал. – 2015. – № 2. – С. 99–112.
11. Дериш Ф. В. Половые особенности взаимосвязи Темной триады личности и эмоционального интеллекта // Вестн. Перм. ун-та. Сер. Философия. Психология. Социология. – 2019. – № 5. – С. 356–371.
12. Горбушина Е. А. Особенности самопрезентации в социальных сетях с учетом половых различий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/1434> (дата обращения: 15.09.2025).
13. Коновалова А. В. Перфекционизм и перфекционистская самопрезентация в социальных сетях // Вестн. РГГУ. Сер. Психология. Педагогика. Образование. – 2020. – № 2. – С. 151–165.
14. Корниенко Д. С., Руднова Н. А., Горбушина Е. А. Особенности самопрезентации в социальной сети в связи с чертами Большой Пятерки и Темной триады // Вестн. Удмурт. ун-та. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2021. – № 5. – С. 45–53.

15. Белинская Е. П., Прилуцкая П. Ю. Взаимосвязь виртуального социального статуса и личностных особенностей пользователей социальной сети Инстаграм // Вестн. РГГУ. Сер. Психология. Педагогика. Образование. – 2019. – № 4. – С. 116–130.
16. Щипицина А. С. Методики измерения перфекционизма // Вестн. Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-та. Сер. № 1, Психол. и пед. науки. – 2014. – № 1. – С. 235–246.

Поступила 06.10.2025

THE INTERCONNECTION OF THE "DARK TRIAD" AND THE PECULIARITIES OF SELF-PRESENTATION IN SOCIAL NETWORKS AMONG YOUTH AND GIRLS

A. KHODYUSH¹, N. RADCHIKOVA²,
I. ANDREYEVA¹

¹(Euphrosyne Polotskaya State University of Polotsk)

²(Moscow State University of Psychology and Education)

The relationships between the «Dark Triad» and the features of self-presentation in social networks among students: boys and girls, have been analyzed. The purpose of the study is to identify the nature of the relationship between the components of the «Dark Triad» and indicators of self-presentation in social networks among boys and girls. The following methods were used: «Questionnaire of self-presentation in a social network» (authors: M. Michikyan, J. Dennis, K. Subram, adapted by D. S. Kornienko, N. A. Rudnova, E. A. Gorbushina, F. V. Derisha), «School of perfectionist self-presentation» (author: P. Hewitt, in adapted by A. A. Zolotaryova), «The Dark Dozen Questionnaire» (authors: P. Jonason, G. Webster adapted by T. V. Kornilova, S. A. Kornilova, M. A. Chumakova). The Spearman rank correlation coefficient was used to process the results.

Significant moderate positive relationships were found in both sexes: 1) between the «Dark Triad» component «Machiavellianism» and the indicators of self-presentation in social networks «Perfectionistic Self-Presentation Scale» and «Demonstration of Perfection»; 2) between the «Dark Triad» component «Narcissism» and the indicators of self-presentation in social networks «Scale of Perfectionistic Self-Presentation» and «Demonstration of Perfection».

The following significant moderate positive relationships are specific to young men: 1) between the Dark Triad component «Machiavellianism» and such indicators of self-presentation in social networks as «Perfectionistic Self-Presentation Scale» and «Demonstration of Perfection»; 2) between the Dark Triad component «Narcissism» and indicators of self-presentation in social networks such as «Perfectionistic Self-Presentation Scale», «Demonstration of Perfection», «Behavioral Non-Manifestation of Imperfection» and «Realistic Display Self».

Keywords: self-presentation, «Dark Triad», narcissism, machiavellianism, psychopathy, students.

ФИЛОСОФИЯ

УДК 378.091.147:159.955:130.2

DOI 10.52928/2070-1640-2025-44-2-104-107

ИНТЕГРАТИВНАЯ РОЛЬ ФИЛОСОФСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ

П. В. КАВРУС

(Гродненский государственный университет имени Янки Купалы)

Анализируется роль философского мышления в профессиональной подготовке студентов в условиях социокультурной неопределенности. Автор акцентирует внимание на рисках утраты гуманитарной составляющей в образовании и обосновывает необходимость возвращения философии как инструмента формирования критического, нравственного и целостного мышления. Отмечается важность сохранения традиционной модели преподавания философского знания, а также рассматриваются современные методологические подходы к преподаванию философии, способствующие развитию живого философствования и междисциплинарного диалога. Подчеркивается, что интеграция философского компонента в структуру профессионального образования углубляет подготовку специалистов и помогает студентам ориентироваться в условиях неопределенности и ценностного плюрализма.

Ключевые слова: философское мышление, неопределенность, высшее образование, профессиональная подготовка студентов, философское образование.

Введение. Революции мирового технологического сектора, ускорение культурных и социально-экономических процессов, а также проникновение цифровых технологий во все сферы жизни человека, включая образование, во многом определяют мышление современной эпохи. Эти масштабные трансформации социума сопровождаются феноменом нарастающей неопределенности [1], которая проявляется как в глобальных социальных процессах, так и в повседневных практиках, включая сферу образования. В условиях неопределенности возрас-тает потребность в способностях к критическому осмыслению происходящего и поиску устойчивых смыслов. Параллельно этому усиливается влияние научного и прагматического дискурса, который начинает преобладать в общественном сознании, смешая акценты с гуманитарного к прикладному знанию. Стремление к рационализму, утилитарности, высокой прикладной направленности стало основой не только научной, но и образова-тельной политики.

Основная часть. Современная модель вузовского образования все чаще сводится к формированию узко-специализированных компетенций и освоению стандартизированного знания. Такой сдвиг от гуманитарно-ориентированной и смыслообразующей функции образования к его утилитарной прикладной функции стал следствием растущего влияния рыночных механизмов на сферу высшего образования. Данный подход ускоряет про-цесс профессиональной социализации, позволяет образовательным организациям оперативно реагировать на эко-номические изменения и удовлетворять кадровый спрос. Вузы демонстрируют повышенную гибкость и конку-рентоспособность, предлагая программы, направленные на быстрое трудоустройство, практическую примени-мость и соответствие актуальным технологическим и экономическим запросам. Студенты, в свою очередь, полу-чают доступ к практико-ориентированным образовательным маршрутам, нацеленным на приобретение востре-бованных навыков и компетенций.

Однако подобный тип адаптации к внешним условиям сопровождается серьезными внутренними кризи-сами образовательного процесса. В условиях неопределенности, усиливающейся как в научном, так и в культурном и социальном измерениях, ориентация сугубо на экономическую эффективность усиливает риски интеллек-туальной и культурной усеченности образования. Под влиянием рыночной логики, ориентированной на количе-ственные метрики и стандартизованные показатели, снижается значимость философии и гуманитарных наук, поскольку они не дают быстрого «прикладного» результата и не вписываются в парадигму утилитарного и эко-номически измеримого знания. В результате образовательный процесс постепенно утрачивает свою мировоз-зренческую глубину и многогранность, превращаясь в систему трансляции инструментальных знаний, лишенных связи с критическим мышлением, культурой и личностным развитием.

Такое положение вещей отражает более широкую тенденцию, обозначенную С. З. Семерник, как то-тальная экономизация образования. Автор отмечает, что тенденция проявляется в коммерциализации и ком-модификации (превращение в товар) научно-образовательных результатов, а также в институциональных преобразованиях, при которых образование все чаще воспринимается не как общественное благо, а как ры-ночная услуга. Вследствие этого снижается общественный статус научной и педагогической деятельности,

вытесняются базовые ценности воспитания, универсальности и культурной преемственности. В условиях финансово-ориентированной парадигмы образования, возрастает кастомизация образовательных маршрутов под конкретные запросы «заказчика», что ведет к эрозии образовательных стандартов и ограничению интеллектуальной автономии современных вузов. В логике такой модели гуманитарное знание рассматривается как избыточное, поскольку оно не приносит непосредственной прибыли и не соответствует приоритетам рыночно-ориентированных структур [2].

Современная профессиональная подготовка требует от студента не только усвоения больших объемов информации, но и способности к ее структурированию, выявлению причинно-следственных связей, построению абстрактных и логически непротиворечивых понятий и концепций [3]. Эти качества невозможно сформировать в условиях исключительно прикладного и узкопрофильного подхода к обучению. Именно в таких реалиях возрастают потребность возвращения философского компонента в центр образовательного процесса. Однако философскому знанию и образу мышления отводится все меньше пространства как в культурной, так и в современной образовательной среде. Философия, которая традиционно рассматривалась как ядро духовной культуры, сегодня оказывается на периферии общественного внимания. В условиях господства утилитарного подхода и функциональной рациональности ее значение все чаще сводится к номинальному присутствию в учебных планах, научных дискуссиях и профессиональном сообществе. По точному наблюдению В. В. Скрабогацкого, происходит не просто институциональное сужение философии, но ее «превращение» – утрата субъектности мышления, когда философствование заменяется обращением к готовому корпусу знаний, отчужденному от живой рефлексии и социокультурной динамики. Внешне сохраняясь как академическая дисциплина, она все больше замыкается в рамках профессионального сообщества, теряя общественную значимость, а также связь с культурой и жизненной практикой. Феномен «отсутствия» философии, по сути, указывает на культурный кризис, в котором само философское мышление вытесняется из пространства массовой коммуникации и утрачивает свою общественную значимость [4]. В результате современный студент оказывается лишен доступа к источнику смыслов, необходимому для формирования целостной картины мира и осмысливания происходящего. Утрата философской компоненты в образовании ослабляет способность к критической рефлексии и затрудняет ориентацию в быстро меняющейся социокультурной среде, особенно в условиях растущей неопределенности и ценностного плюрализма.

Важно подчеркнуть, что возвращение философии в образовательный и общественный дискурс, а также более глубокая интеграция философского образа мышления в профессиональную подготовку студентов, вовсе не означает тотального доминирования одного над другим. Этот процесс предполагает в первую очередь расширение горизонтов профессиональной подготовки студентов, в рамках которого будет совершаться переход от узкоспециализированного функционализма – к формированию ответственного и мыслящего субъекта, способного действовать не только эффективно, но и осмысленно. В этом контексте философия выступает не как отвлеченная теоретическая дисциплина, а как практический инструмент внутренней навигации. Она помогает восстанавливать утраченные ценностные ориентиры, связывать фрагментарные элементы дисциплинарного знания в целостную картину мира и формировать пространство критической рефлексии по отношению к социальным, профессиональным и технологическим реалиям. В условиях, когда темпы изменений превышают скорость их осмысливания, философский образ мышления позволяет не только глубоко анализировать информацию, но и выявлять ее культурную значимость, определять этический и экзистенциальный контекст, а также понимать сущность протекающих процессов [5]. На наш взгляд, это представляется особенно важным в условиях неопределенности, нестабильности и ценностного плюрализма, характерных для современного социума.

Тем не менее, осознание значимости философского образа мышления в профессиональной подготовке студентов оказывается неполным без переоценки методик его преподавания. В условиях неопределенности, поликультурности, стремительных социоэкономических и технологических трансформаций особенно актуальна задача формирования у студентов устойчивых смысложизненных ориентиров, способности к критическому восприятию и осмысливанию социокультурной действительности. В этом контексте необходимо заново оценить потенциал традиционной лекционно-семинарской модели обучения. Массовое увлечение визуальным контентом снижает у студентов способность сосредотачиваться на собственных мыслях, что приводит к ослаблению механизмов воображения и внутренней рефлексии. Сохранение традиционного формата обучения способствует активации этих психических процессов, формирует автономное мышление и раскрывает творческий потенциал личности. Преобладание готовых визуальных продуктов, напротив, способствует пассивному восприятию и снижению критической активности. Именно поэтому лекционно-семинарская система остается значимым инструментом интеллектуального развития. В тоже время ее можно эффективно дополнить гибкими, интерактивными и междисциплинарными подходами [6; 7], способствующими более глубокому, сопричастному, живому и личностно значимому освоению философского знания.

Одним из таких эффективных направлений, способных интегрировать философское мышление в профессиональную подготовку студентов, может стать проектный метод обучения [8; 9]. Ключевая особенность данного метода заключается в возможности объединить теоретические философские идеи и концепции с решением реальных, практико-ориентированных задач. В рамках проектной деятельности студенты смогут получить опыт

смыслообразующей работы: они формулируют проблемы, исследуют их в контексте социальной и профессиональной реальности, осмысливают этические и мировоззренческие аспекты принимаемых решений. Подобный формат может активизировать не только познавательные, но и ценностные механизмы мышления, развивает способность к рефлексии и самостоятельному выбору. Стоит добавить, что проектная форма организации обучения актуальна и в условиях образовательной неопределенности, когда требуется быстрое и ответственное реагирование на изменения. Работа над проектами позволяет студентам вырабатывать устойчивость к нестабильности, развивать гибкость мышления, а также умение действовать в ситуациях, не имеющих однозначного решения. Преподаватель в этой модели выступает не только как наставник, но и как партнер в поиске смыслообразующих ориентиров, направляя студентов к глубокому осмыслению и содержанию обучения, и его социокультурного и нравственного контекста.

Также стоит обратить внимание на интерактивные методы обучения, которые основываются на принципах диалога, сотрудничества и активного включения обучающихся в образовательный процесс. В условиях современных вызовов такие подходы позволяют преодолеть отчуждение студентов от философского знания, делая его живым, лично значимым и практически применимым/прикладным. Семинары могут проводиться в формате деловых и ролевых игр, мозгового штурма, философских дискуссий, дебатов, сценарного моделирования. Перечисленные форматы не только способствуют осмыслению философских категорий и концепций, но и развиваются навыки аргументации, критического анализа, рефлексии и выработки собственных позиций. Важнейшей особенностью интерактивных методов становится создание пространства для обратной связи, совместного творчества и философского диалога – элементов, без которых философия теряет свою живую сущность и превращается в формальную дисциплину [10]. Эти подходы обеспечивают не только усвоение знаний, но и проживание философских смыслов в реальном образовательном и жизненном контексте, что делает философию живой, актуальной и востребованной.

Заключение. Из вышесказанного можно сделать вывод, что современное высшее образование сталкивается с множеством существенных вызовов: влияние рыночной логики на сферу образования, узкая профессионализация, потеря гуманитарных ориентиров и прочее. Это приводит к снижению роли философии как дисциплины, формирующей целостную картину мира, критическое и этическое мышление. Однако в условиях стремительных технологических, культурных, социальных, экономических трансформаций именно философское мышление становится ключевым ресурсом для формирования целостной, осознанной и ответственной личности. Возвращение значимости философии в образовательном процессе не только восстановит ее гуманизирующую роль, но и откроет новые возможности для междисциплинарного диалога, критического осмысления реальности и личностного становления студентов. При этом важным условием эффективной интеграции философского мышления в современное образование является обновление методик его преподавания: от традиционной трансляции к активному, многоуровневому, диалогичному, интерактивному и т.д. [6] формату, ориентированному на включенность, створчество и актуализацию философии как живого знания. Возвращение философии в центр образовательной повестки не просто восстанавливает ее гуманизирующую и ориентирующую функции, но и наделяет ее качественно новой задачей – содействовать становлению интеллектуально развитой, мировоззренчески целостной и нравственно устойчивой личности. Такая философская основа профессиональной подготовки становится важнейшим ресурсом в воспитании специалистов, способных осмысленно действовать в условиях социокультурной неопределенности, гибко адаптироваться к вызовам времени и принимать ответственные, ценностно выверенные решения.

ЛИТЕРАТУРА

- Лысикова Н. П. Культурологические аспекты феномена неопределенности // Изв. Саратов. ун-та. Новая серия. Сер. Социология. Политология. – 2021. – Т. 21, вып. 4. – С. 403–406. DOI: 10.18500/1818-9601-2021-21-4-403-406
- Семерник С. З. Образование и наука в эконоцентричном обществе: тенденции и перспективы // Образование в современном мире: горизонты и перспективы: сб. науч. ст. / Гродн. гос. ун-т им. Янки Купалы. – Гродно: ЮрС-Принт, 2018. – С. 43–47.
- Куриленко Л. В. Особенности профессиональной подготовки будущих специалистов в эпоху цифровизации высшего образования // Вестн. Самар. ун-та. История, педагогика, филология. – 2024. – Т. 30, № 2. – С. 76–80. DOI: 10.18287/2542-0445-2024-30-2-76-80
- Скоробогацкий В. В. «Отсутствие» философии: метафора или реальность? // Новые идеи в философии. – Пермь, 2022. – Вып. 9(30). – С. 4–16. DOI: 10.17072/2076-0590/2022-9-4-16
- Сергейчик Е. М. Развитие философского мышления – императив современного образования // Философские науки. – 2023. – № 66(4). – С. 82–101. DOI: 10.30727/0235-1188-2023-66-4-82-101
- Душина Е. В., Лутошлева Е. С. Тенденции и черты современного образования // Междунар. журнал приклад. и фундамент. исслед. – 2009. – № 5 – С. 78–80.
- Смирнова О. В. Активные методы обучения в вузе // Вестн. Череповец. гос. ун-та. – 2016. – № 4(73). – С. 129–133.
- Кудрявцев Н. Г., Темербекова А. А. О методических особенностях проектных сессий, организуемых для внедрения метода проектных интерфейсов в процесс дополнительного образования и детского технического творчества // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 5(84). – С. 39–42.

9. Решетка В. В. Проектный метод обучения как средство реализации практико-ориентированной технологии // Профессиональное образование в России и за рубежом – 2013. – № 2(10). – С. 83–86.
10. Ермаков С. А., Ермакова Е. В. Интерактивные методы обучения в преподавании философии // Инновац. методы обучения в высшей школе: сб. ст. по итогам метод. конф. ННГУ / Н. Новгород (10–12 февр. 2016 г.). – Н. Новгород: ННГУ им. Н. И. Лобачевского, 2016. – С. 97–99.

Поступила 18.06.2025

**THE INTEGRATIVE ROLE OF PHILOSOPHICAL THINKING
IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF UNIVERSITY STUDENTS
IN CONDITIONS OF UNCERTAINTY**

P. KAVRUS
(*Yanka Kupala Grodno State University*)

The article analyzes the role of philosophical thinking in the professional training of students in the context of socio-cultural uncertainty. The author focuses on the risks of losing the humanitarian component in education and substantiates the need to return philosophy as a tool for the formation of critical, moral and holistic thinking. The importance of preserving the traditional model of teaching philosophical knowledge is noted, and modern methodological approaches to teaching philosophy that contribute to the development of live philosophizing and interdisciplinary dialogue are considered. It is emphasized that the integration of the philosophical component into the structure of professional education deepens the training of specialists and helps students navigate in conditions of uncertainty and value pluralism.

Keywords: philosophical thinking, uncertainty, higher education, professional training of students, philosophical education.

СВЕТАПОГЛЯДНЫ ПАТЭНЦЫЯЛ ПОЛАЦКАЙ НЕАСХАЛАСТЫКІ

канд. філас. навук Г. І. КЛІМОВІЧ

(Беларускі дзяржаўны медыцынскі ўніверсітэт, Мінск)

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5555-1190>

Прысвечаны адной з найменш даследаваных тэм гісторыі беларускай філасофскай і сацыяльна-палітычнай думкі – светапогляднаму патэнцыялу полацкай неасхаластыкі. Мэта артыкуула – вызначыць месца і ролю полацкай неасхаластыкі ў гісторыка-філасофскіх працэсах XIX стагоддзя, а таксама ідэнтыфікацыю ідэі, якія маюць актуальнасць для сучаснасці. У працэсе даследавання былі выкарыстаны метад кампаратывнага аналізу, гісторыка-філасофскі метад, дыялектычны падыход. Даследаванне пабудавана на шырокім факталагічным матэрыяле і ўключае ў сябе акадэмічныя курсы па філасофіі прадстаўнікоў Полацкай езуіцкай акадэміі, палемічную літаратуру, літаратуру рэлігійна-філасофскай накіраванасці, публіцыстычныя матэрыялы і матэрыялы з асаістай перапісі. Аналізуюча троі вектары рэфлексіі полацкіх аўтараў: пошуки новай парадыгмы рэлігійнай філасофіі, сацыяльна-палітычныя гледжанні і ідэі кірунку педагогікі адукатыўнай.

Ключавыя слова: *палацкая неасхаластыка, неасхаластыка, неатамізм, Я. Ф. Ротан, В. Бучыньскі, Ф. Дзерахынскі, Полацкая езуіцкая акадэмія.*

Першы вектар даследавання звязаны з сацыяльна-палітычнымі поглядамі полацкіх аўтараў. Да Другога Ватыканскага сабора адной з асноўных складнікаў сацыяльнага вучэння каталіцкай царквы выступала тэорыя *societas perfecta*. У творчасці полацкіх аўтараў яна атрымала своеасабліве распаўсядживанне праз акцэнтуацыю этичнага кампанента, які з'яўляецца асновай як прававой сістэмы, так і ўсяго жыцця грамадства [1, с. 4]. Працы полацкіх аўтараў з'яўляюцца па сутнасці адным з першых прыкладаў развіцця філасофіі традыцыяналізму. Так для В. Бучыньскага характэрна выкарыстанне ва ўласнай філасофскай рэфлексіі ідэі Л. дэ Банальда. Ідэі традыцыяналізму выявіліся таксама ў апагоўленні сацыяльнага парадку. Ён разглядаецца як вышэйшая маральная каштоўнасць, мае боскае паходжанне і накіраваны на дасягненне вышэйшага добра [1, с. 27, с. 81]. Адпаведна, для В. Бучыньскага былі непрымальнія любыя тэорыі сацыяльнай дамовы, заснаваныя на прынцыпах рацыяналізму і разумнага эгаізму: першы бытны стан вайны ўсіх супраць усіх Т. Гобса [1, с. 31, 84], "прыродны стан" і "прынцып сацыяльнасці" С. Пуфендорфа [1, с. 32, 85-86]. Не признае ён і рацыяналістычную практичную філасофію І. Канта [1, с. 32], філасофію гісторыі І. Г. Фіхтэ з яго прынцыпам «я хачу быць канчатковай прычынай уласнага лёсу», які адмаўляе класічны для схаластычнай традыцыі прынцып правідэнцыялізму [1, с. 96]. Не прымае полацкі аўтар і тэорыю натуральнага права Х. Вольфа [1, с. 87-88], лічачы яе блізкай па ідэйным зместу працам Т. Гобса. Лінія крытыкі, пропанаваная В. Бучыньскім, працягвала быць актуальнай і далей, яна знайшла адлюстраванне ў энцыкліцы Льва XIII *Immortale Dei* [2]. Асобнай увагі заслугоўвае распрацаваны В. Бучыньскім кірунак філасофіі права. У даследуемых перыяд асноватворнай выступала натуральна-прававая тэорыя. У XIX ст. разуменне натуральнага права набывае ўсё большую варыятыўнасць: ад неабходнасці камунікацыі з іншымі да прапарцыйных судносін натуральнага права і магчымасці прымянення сілы [3, с. 75]. Натуральная права ў В. Бучыньскага таксама карэліруе з паняццем сумлення, своеасаблівым унутраным дыктатам, які абавязвае суб'екта дзеянічаць тым ці іншым чынам. [1, с. 41]. Такім чынам, натуральная права з'яўляюцца вынікам злучэння вышэйшай волі Абсалюту і розуму чалавека.

Натуральная права таксама было аб'ектам дыспутаў, якія праходзілі штогодзя ў сценах Полацкай акадэміі. Так, 9 лютага 1818 г. Парфірый Войдаг даказваў, што натуральная права з'яўляюцца здабыткам кожнага чалавека [4, с. 151] і становіцца відавочным дзяякуючым натуральным святым розуму. Яшчэ адзін студэнт – Андрэй Ціханоўскі 13 лютага 1818 г. даказваў, што крыніцай натуральнага права з'яўляюцца Бог [4, с. 154]. Філасофскія дыспуты таксама вяліся па пытаннях аб асноўных рысах натуральнага права, сярод якіх паказваліся ўсеагульнасць і нязменнасць [5, с. 225]. Таксама крытыкі адначасова падвяргаліся трактоўкі натуральнага права ў працах Х. Вольфа, Г. Гроцыя, Пуфендорфа [5, с. 226].

Прадстаўнікі полацкай неасхаластыкі таксама падзялялі ідэі філасофіі традыцыяналізму. Напрыклад, у працы «Нататкі аб выхаванні моладзі» адзначаецца, што XVIII стагоддзе, звязанае з эпохай Асветы, цалкам супрацьпастаўляе сябе ўсёй папярэдній ўсходнеславянскай гісторыі [6, с. 250]. Аўтарамі падкрэсліваецца важнасць значэння традыцыі ў наўуцы, гісторыі і паўсядзённым жыцці чалавека [7, с. 23]. Падставы гэтай традыцыі асавираваны з дагматамі хрысціянскай рэлігіі, а яе галоўнымі элементамі з'яўляюцца вера, звычай і веды. Апошніе паказвае, што традыцыя ў разуменні полацкіх філосафаў не з'яўляецца нечым статычным, яна здольная дынамічна трансфармавацца ў свяtle новых навуковых адкрыццяў, тэорый і г.д.

Зварот да традыцыяналізму, які прысутнічае ў працах полацкіх неасхаластаў, можа быць актуальным і для Рэспублікі Беларусь. Традыцыя як агульная сістэма каштоўнасцяў шмат у чым з'яўляе сябе гарантам бяспекі дзяржавы, які дазваляе эфектыўна супрацьстаяць зневінім выклікам.

Асаблівай актуальнасцю валодае і ідэя полацкіх неасхаластаў аб прадусталяваным парадку грамадства і, адпаведна, неабходнасці эвалюцыйнага руху грамадскага ладу. Традыцыяналізм полацкіх неасхаластаў не адмаўляў ідэі прагрэсу, аднак, на іх думку, не павінен быў быць разбуральным і адмоўна адбівацца на саміх асновах грамадства, ведучы да этичнага і прававога рэлятивізму. Ідэя прадусталяванага парадку і вяртання да класічных сацыяльных каштоўнасцяў, якая прапагандавалася полацкай неасхаластыкай, таксама з'яўляецца актуальнай, улічваючы стан каштоўнаснай дэзынвестацыі, які доўгі час выступаў падмуркам развіцця грамадства спажывання.

Другі вектар даследавання звязаны з магчымасцю рэалізацыі ў сучасным грамадстве ідэй філасофіі адукациі полацкай неасхаластыкі. Полацкія аўтары сутыкнуліся з шэрагам выклікаў. Па-першае, уся схаластычная педагогіка грунтавалася на прынцыпе гармоніі веры і розуму. Адпаведна трэба было ўпісаць у новыя навучальныя планы рэлігійныя дысцыпліны. Па-другое, дзякуючы намаганням філосафаў Асветы адбылася дэзінтэграцыя філасофскіх ведаў і тэалогіі. Неабходна было таксама пераасэнсаваць выкладанне філасофіі і абурнтуваць магчымасць існавання тэалогіі як акадэмічнай дысцыпліны. Полацкія аўтары павінны былі таксама адаптавацца да навуковых адкрыццяў, тэхналагічных новаўядзенняў, якія неабходна было ўпісаць у карціну свету схаластычнай педагогікі.

Тэматыка філасофіі адукациі ў творчасці прадстаўнікоў полацкай неасхаластыкі была адлюстравана ў наступных напрамках рэфлексіі: асноўныя ідэалы адукациі, створаныя на падставе гэтых ідэалаў мэты і задачы, проблематызацыя каштоўнасці адукациі як асобнага віду грамадскага добра, пераасэнсаванне судносін гуманітарных і дакладных навук у адукациі.

Асноўныя палажэнні, на якія абапіралася філасофія адукациі Полацкай езуіцкай акадэміі, карэліруюць з базавымі праграмнымі ўстаноўкамі *Ratio Sudiorum*. Усе яны служаць сродкам для рэалізацыі аднаго з асноўных прынцыпаў грамадскага ладу з пункту гледжання схаластычнай традыцыі – сацыяльнага служэння. Генерал Таварыства Езуса Т. Бжазоўскі ў перапісцы з расійскім імператарам Аляксандрам I пррапануе: «Давайце зробім так, каб нашыя канстытуцыі забяспечылі нам заўсёды вялікую колькасць настаўнікаў, якія б выхоўвалі маладых людзей так, каб яны сталі грамадзянамі, вернымі свайму манарху і тады змогуць добра выконваць свае абавязкі, якія будуть даручаны грамадствам» [8, 37].

У агульных рысах асноўныя мэты і задачы выхавання прадстаўлены ў «Філасофскіх настаўленнях» В. Бучынскага, у раздзеле, дзе аўтар разважае пра ўзаемныя абавязкі дзяцей і бацькоў. У прыватнасці, ён адзначае, што выхаванне павінна быць накіравана як на выхаванне розуму, так і на фармаванне волі [1, с. 188].

Сістэма адукациі, згодна з асноватворнымі арыенцірамі якой грамадства выхоўвае грамадзяніна і патрыёта, ляжыць, на думку полацкіх аўтараў, у аснове самой стабільнасці грамадства. Мэтай яе з'яўляецца рэпрадукцыя сацыяльных нормаў, што, у сваю чаргу, выступае гарантам эвалюцыйнага шляху развіцця соцыума. Прыкладам рэфлексіі на тэму важнасці ўзнаўлення каштоўнасных установак для захавання стабільнасці грамадства з'яўляецца сатырычны верш невядомага аўтара «Выхаванне дзяцей» [9, с. 163].

Полацкія аўтары спрабавалі на аснове гуманітарыстыкі стварыць адзіную культурную простору, першым элементам якой павінна была стаць мова (латынь) [10, с. 90]. Наступным этапам полацкія аўтары лічаць неабходнасць засваення ў адукациі адзінных прававых нормаў. Гэтая ідэя артыкулявалася ў працы І. Залесскага, які даказваў неабходнасць выкарыстання рымскага права як пры навучанні, так і пры разглядзе рознага роду судовых цяжбаў як «ўсесаукупнага права чалавечага роду» [11, с. 90]. Паводле яго думкі, універсальны падставай дзяржаўных прававых сістэм, здольнай аўяднаць у адзіную каштоўнасную простору, павінна была выступаць філасофія, якую менавіта таму таксама трэба было старанна вывучаць, паколькі яна дазваляе спазнаць «саму прыроду і сутнасць чалавечага права» [11, с. 103]. Яна адказная за выпрацоўку аксіялагічнага элемента права. Таксама мэтай філасофіі, паводле І. Залесскага, з'яўляецца станаўленне ўніверсальнай сістэмы дабрадзеянасці, адзінай для ўсяго грамадства. Аб гэтым піша і К. Ф. Стакоўскі [12, с. 72]. Полацкія аўтары імкнущы сферміраваць і адзінай маральнай ўзоры паводзін, гэтай мэце павінна служыць гісторыя. На гэта паказвае Ж.-Л. Разавэн ў цыкле артыкулаў «Аб выхаванні маладзі», якія ўбачылі свет у 1818 г. на старонках «Полацкага весніка».

Трэці вектар даследавання звязаны з вызначэннем уплыву ідэй прадстаўнікоў полацкай неасхаластыкі на філасофскія працэсы XIX стагоддзя.

Выпускнікі і выкладчыкі Полацкай езуіцкай акадэміі – Ф. Дзяржынскі, В. Бучынскі і Я.Ф. Ротан стаялі ля вытокаў неасхаластыкі як філасофскага феномена. Разам з тым, месца і роля ў інтэлектуальным працэсе стаўлення неасхаластычнай традыцыі ў заходнезарубежнім культурным кантэксле ў кожнага з іх розная. Вылучаючыя тры асноўныя шляхі фарміравання комплексу неасхаластычных ідэй у заходнезарубежнай філасофскай просторы ў залежнасці ад спецыфікі дзеянасці кожнага з названых вышэй духоўных дзеячаў.

Я. Ф. Ротан вёў напружаныя інтэлектуальныя пошуки, прысвечаныя праблеме рэфармавання рэлігійнай філасофіі. Паказальным фактам з'яўляецца перапіска ў 1850 г. Я. Ф. Ротана з яшчэ адным італьянскім філосафам, які ўваходзіў у «тамісцкі гуртак» Дз. Печы – С. Сордзі. Я. Ф. Ротан абмяркоўвае з ім магчымасць выдання працы Сордзі, прысвечанай тамісцкай філасофіі [13, с. 345]. Я. Ф. Ротан дзеліцца з італьянскім мысляром сваім разуменнем філасофіі, якую ён хацеў бы бачыць у езуіцкіх педагогічных установах: «Я з'яўляю, што шмат хто добра ўмее крытыкаць ілжывыя сістэмы, але, калі справа даходзіць да прадстаўлення ўласнай сапраўды трывалай сістэмы, мы трапляем у бяду. Мне хацелаася б бачыць курс, які даў бы развіццё і зацвярджэнне натуральнага

здравага сэнсу, хая б і пры меншым знаёмстве з многім ілжывымі сістэмамі, якія часта не вырабляюць нічога іншага, акрамя паслаблення здаровага сэнсу і нават веры» [14, с. 364].

Захаваўся суправаджальны ліст Я. Ф. Ротана да змененага навучальнага плана ўстаноў адукцыі Таварыства Езуса Ratio Studiorum. У ім ён адзначае, што з'яўленне вялікай колькасці новых дактрын згубна адбілася на самой сістэме адукцыі. Вывучэнне ж філасофіі, на яго думку, павінна стаць зброяй супраць новых філасофскіх плыняў, заснаваных на скептыцызме і агнастыцызме. Асобная ўвага надаецца філасофскім крыніцам, якія, на думку генерала ордэна, маглі нанесці шкоду навучэнцам [15].

Сам Я. Ф. Ротан няўхільна выконваў уласныя патрабаванні. Маюцца звесткі, што ў 1850 г. ён зрабіў заўвагу настаяцелю ліёнскай правінцыі, папракаючы яго ў тым, што філасофія, якая выкладаецца тут студэнтам, была цалкам картезіянскай, а ён бы палічыў за лепшае бачыць у езуіцкіх навучальных установах арыстоцелеўскі тамізм [16, с. 748].

Што да непасрэдна філасофскіх пошукаў, то Я. Ф. Ротан пакінуў пасля сябе багатую спадчыну. Так, яго пяру належыць праца аб мастацтве мыслення і медытацыі «Аб правільным шляху духоўнага сузірання». У яе межах аналізуецца паняцце духоўнага сузірання, якое з'яўляецца альтэрнатывай актыўна-дзеяніснай пазіцыі розуму. Па Я. Ф. Ротану, гэта новая ступень у духоўнасці, дасягненне якой немагчыма без строгай падрыхтоўкі і дысыпліны розуму [17, с. 22]. Праца ўяўляе сабой новае прачытанне прынцыпу гармоніі веры і розуму, якое аб'ядноўвае ідэі Тамаша Аквінскага і духоўныя практикаванні І. Лаёлы.

Аналізуючы духоўны складнік творчай спадчыны Ф. Дзерахынскага, даследчыкі адзначаюць, што ў яго педагогічнай дзеянісці, звязанай з выкладаннем філасофіі, можна знайсці ідэі, шырокая распаўсюджаная тады ў гісторыка-філасофскай прасторы Расійскай імперыі. Сярод іх вялікую цікавасць выклікаюць натурфіласофскія ідэі, ідэя аб чалавечым шчасці як пэўным выглядзе добра [18, с. 57]. Таксама ён знаёміў студэнтаў з філасофскай спадчынай езуітаў усходніх правінцый, пераклаў на англійскую мову працы П. Скарді [18, с. 57].

У эпітафіі, апублікаванай у часопісе Catholic Almanach у 1850 г. пасля смерці Ф. Дзерахынскага, адзначаецца ў тым ліку і міжнароднае значэнне яго ідэй, паказваеца, што дзеянісць Ф. Дзерахынскага былі свайго роду «сувязным звязком традыцый яўрапейскага грамадства Езуса, якая склалася стагоддзямі, асноўныя элементы якой прадстаўлены ў філасофіі, тэалогіі, адукцыі і місіянерскай працы ў адноўленым Таварыстве Езуса» [19, с. 51].

Ёсць сведчанні, што Ф. Дзерахынскі працягваў папулярызаваць сацыяльна-палітычныя погляды полацкай неасхаластыкі. Так, напрыклад, у адной са сваіх дыскусій з калегамі ён адзначаў, што сапраўдная мэта навучання – стварэнне грамадзяніна, дзеянісць якога будзе служыць на карысць дзяржаве [19, с. 56]. Ёсць таксама падставы сцвярджаць, што філасофскія ідэі, запазычаныя ім з курсаў Полацкай езуіцкай акадэміі, ён працягваў распаўсюджваць і ва ўніверсітэце Джорджтаўна. Так, напрыклад, удалося знайсці сведчанні, што ўжо на трэці дзень пасля прыбыцця ва ўніверсітэт ён даў лекцыю на лацінскай мове, прысвечаную езуіцкай схаластыцы [19, с. 56].

Не можа выклікаць пярэчання і сцвярджэнне, што комплекс ідэй арыстоцелеўскага тамізму з'яўляўся падставай прац Б. Бучынскага «Падставы філасофіі», «Падставы рэлігійнай дактрыны, у якіх філасофскія прынцыпы прымяняюцца да рэлігійных ісцін». Усе гэтыя працы ўбачылі свет на працягу 1840–1845 гадоў у Вене. На гэты ж перыяд прыпадае і кампанія Я. Ф. Ротана па папулярызацыі ідэй тамісцкай філасофіі на афіцыйным узроўні. Таму нават па фармальнай прыкмете ўяўляеца магчымым назваць Б. Бучынскага адным з першых папулярызатараў ідэй арыстоцелеўскага тамізму ў заходненеўрапейскай філасофіі XIX стагоддзя.

Вядома, што Я. Ф. Ротан і Б. Бучынскі падтрымлівалі сувязь адзін з адным праз перапіску. Так захаваўся ліст генерала Ротана, адпраўлены Б. Бучынскаму ў Лувен у 1850 г. незадоўга да смерці Б. Бучынскага. У ім Я. Ф. Ротан аблікаркоўвае выданне маральнай тэалогіі П. Гуры, прапаноўваючы Б. Бучынскаму выказаць свае крытычныя заўвагі, а таксама дыскутуе з ім па пытанні прабабітізму [20, с. 267].

Вялікай увагі заслугоўвае і педагогічная дзеянісць Б. Бучынскага. Р. Дароўскі адзначае, што пасля ад'езду з Полацка ён выкладаў філасофію ва ўніверсітэтах Граца, Лінца, тэалогію ў Лувене [21, с. 226]. На жаль, зворт з запытам аб сутнасці працы там Б. Бучынскага не даў якіх-небудзь дадатковых фактаваў, таму пытанне з канспектамі яго лекцый застаецца адкрытым. Аднак структура пазначаных вышэй твораў дазваляе вылучыць гіпотэзу аб tym, што яны маглі выкарыстоўвацца ў якасці матэрыялу для гэтых лекцый.

Можна сцвярджаць, што дзеянісць выпускнікоў Полацкай езуіцкай акадэміі ў Расійскай імперыі насіла ў большай ступені практичны, чым тэарэтычны, характар. Знаёмыя дзяякуючы атрыманай адукцыі з заходненеўрапейскімі філасофскімі плынямі, яны абаранялі інтэлектуальнае жыццё імперыі ад ідэй ліберальнага кішталту. Так, выпускнікі акадэміі П. В. Кукальнік і К. С. Сербіновіч займалі пасаду цэнзараў. Такім чынам, іх уплыў праявіўся ў філасофіі Расійскай імперыі ў ахавальнай функцыі.

К. С. Сербіновіч займаў пасаду літаратурнага і філасофскага цэнзара (праз яго праходзілі працы А. С. Пушкіна, Н. В. Гогаля і іншых вядомых аўтараў). Адначасова кола яго філасофскіх інтарэсаў было дастаткова шырокім. Рускі пісьменнік, чыноўнік і дыпламат В. П. Цітоў успамінае, што К. С. Сербіновіч асабліва цікавіўся філасофскім рамантызмам Ф. К. фон Баадэра, дагматычным багаслоўем, трансфармациі поглядаў Ф. В. Й. Шэлінга на прыроду пратэстантызму [22, с. 123]. Таксама яго сучаснікі адзначалі, што ў духоўным ведамстве на працягу 1836–1853 гг. без К. С. Сербіновіча не вырашалася ніводнай важнай справы [23, с. 349].

Такім чынам, відавочна, што комплекс ідэй полацкай неасхаластыкі мае даволі значны светапоглядны патэнцыял. Яе ідэі паўплывалі на станаўленне філософіі заходненеўрапейскай неасхаластыкі, леглі ў падмурак рэфармаванай сістэмы адукцыі Таварыства Езуса пасля аднаўлення яго дзеяніасці. Некаторыя з праграмных установак полацкай неасхаластыкі, такія як апологія сацыяльнага парадку, сацыяльнае служэнне, ідэя фармавання адзінага культурнага поля праз сітэму адукцыі, карэліруюць з сучасным разуменнем ідэалаў сацыяльнай філософіі і філософіі адукцыі.

ЛІТАРАТУРА

1. Buczyński V. *Instutiones philosophicae, pars tertia continens ethicam.* – Viennae, 1844. – 206 p.
2. Immortale Dei. – URL: https://www.vatican.va/content/leo-xiii/en/encyclicals/documents/hf_l-xiii_enc_01111885_immortale-dei.html (date of access: 09.03.2025).
3. Жданов П.С. Рационализм как мировоззренческая основа новоевропейского правового мышления // Вестн. Нижегород. ун-та им. Н.И. Лобачевского. – 2014. – № 3. – С. 74–77.
4. Uwiadomienie o popisach akademików // *Miesięcznik Połocki.* – 1818. – Т. 1, № 2. – S. 148–154.
5. Uwiadomienie o popisach akademików // *Miesięcznik Połocki.* – 1818. – Т. 1, № 3. – S. 221–226.
6. Piotrowicz S. Rozprawa o skutkach nadprzyrodzonych, z powodu artykułu C. W. Hufelanda, umieszczonego w „Pamiętniku Magnetycznym Wileńskim” (n. VIII, s. 344) pod pytaniem: Co jest nadprzyrodzonego? Co jest przeciwne zdrowemu rozsądkowi // *Miesięcznik Połocki.* – 1818. – Т. 1, № 4. – S. 244–274.
7. Ostrzeżenie czytelnika Historii powszechnej J.M. Schroeka z niemieckiego po polsku w 3ch tomikach 813 i 1814 roku w Wilnie wydanej przekładania X. Pawła Kotowskiego // *Miesięcznik Połocki.* – 1818. – № 5. – S. 20–29.
8. Giżycki J.M.A. Materyał do dziejów Akademii Połockiej i szkół od niej zależnych. – Kraków: Druk W.L. Anczyca i spółki, 1905. – 288 s.
9. Wychowanie dzieci // *Miesięcznik Połocki.* – 1818. – № 7. – S. 163–172.
10. Brzozowski T. Zagajenie czytane na publicznem posiedzeniu od Rektora Akademii 18 września 1818 roku O sposobie zatrzymania i rozszerzenia zdrowego smaku mowy i wymowy oyczystej // *Miesięcznik Połocki.* – 1818. – Т. 1. – № 3. – S. 70–78.
11. Zaleski J. Rozprawa o potrzebie umiejętności prawa rzymskiego dla prawodawców, czytana na posiedzeniu akademickim 1818, dnia 16 września // *Miesięcznik Połocki.* – 1818. – Т. 3, № 10. – S. 86–105.
12. Stachowski F.K. O wychowaniu młodzieży ; Peri paidōn agōgīs (pol.) Plutarchus (około 45–po 120) ; (1790–1850): Tł. Kraków 1853 s 84.
13. Roothaan J.P. Epistola DX Ad R. P. Seraphinum Sordi // *Epistolae Ioannis Phil. Roothaan Societatis Jesu praepositi generalis XXI v.3 pars secunda Romae* 1940. – P. 365–368.
14. Roothaan J.P. Epistola DXXV Ad R. P. Seraphinum Sordi // *Epistolae Ioannis Phil. Roothaan Societatis Iesu praepositi generalis XXI v.3 pars secunda Romae* 1940. – P. 363–365.
15. Roothaan J. Covered letter to the revised Ratio Studiorum. – URL: https://jesuitportal.bc.edu/research/documents/1832_roothanontheratio (date of access: 27.11.2024).
16. Rafferty O.J. The Thomistic Revival and the Relationship between the Jesuits and the Papacy, 1878–1914 // Theological studies. – 2014. – № 75(4). – P. 746–773.
17. Roothaan J. Über die rechte Art und Weise, die geistliche Betrachtung zu berwichten. – Regensburg: Nationale Verlagsanstalt, 1897. – 187 p.
18. Obirek S.M. Catholicism as a Cultural Phenomenon in the time of globalization. – Łódź: University Press, 2009. – 176 p.
19. Kuzniewski A.J. Francis Dzierozynski and the Jesuit Restoration in the United States // The Catholic Historical Review. – Jan., 1992. – Vol. 78, No. 1. – P. 51–73.
20. Roothaan J.P. Epistola CLV Ad Vincentium Buczynski Louvain // *Epistolae Ioannis Phil. Roothaan Societatis Iesu praepositi generalis XXI v. 2 Epistolae ad societatem, pars prima Romae*, 1940. – P. 260–262.
21. Darowski. The polish contribution to world philosophy Forum Philosophicum. – 2009. – 14 . – P. 217–245.
22. Из наследия В.П. Титова // Контекст. Литературно-теоретические исследования. – 1994, 1995. – С. 113–145.
23. Сербинович К.С. // Русский биографический словарь. – Т. 24: Сабанеев – Смыслов. – СПб., 1904 (репринт. изд.) – М., 1999. – С. 349.

Поступила 24.04.2025

THE WORLDVIEW POTENTIAL OF POLOTSK NEO-SCHOLASTICISM

H. KLIMOVICH
(Belarusian State Medical University, Minsk)

The article is devoted to one of the least studied topics in the history of Belarusian philosophical and socio-political thought – the ideological potential of Polotsk Neo-Scholasticism. The purpose of the article is to determine the place and role of Polotsk neo-Scholasticism in the historical and philosophical processes of the 19th century, as well as to identify ideas that are relevant for the present day. In the course of the study, the method of comparative analysis, as well as the historical and philosophical method, and the dialectical approach were used. The study is based on a wide factual material and includes both academic courses on philosophy by representatives of the Polotsk Jesuit Academy, polemical

literature, literature of a religious and philosophical orientation, journalistic materials and materials from personal correspondence. Three vectors of reflection of Polotsk authors are analyzed: the search for a new paradigm of religious philosophy, socio-political views and ideas from the field of pedagogy of education.

Keywords: *Polotsk Neo-Scholasticism, Neo-Scholasticism, Neo-Thomism, J.P. Roothaan, W. Buczyński, F. Dzerozynski.*

МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПОЛОЦКОЙ НЕОСХОЛАСТИКИ

А. И. КЛИМОВИЧ

(Белорусский государственный медицинский университет, Минск)

Статья посвящена одной из наименее исследованных тем в истории белорусской философской и общественно-политической мысли – мировоззренческому потенциалу полоцкой неосхоластики. Цель статьи – определить место и роль полоцкой неосхоластики в историко-философских процессах XIX века, а также выявить идеи, актуальные для современности. В исследовании использовались метод сравнительного анализа, историко-философский метод и диалектический подход. Исследование основано на обширном фактическом материале и включает академические курсы по философии представителей Полоцкой иезуитской академии, полемическую литературу, литературу религиозно-философского характера, публицистические материалы, материалы личной переписки. Анализируются три вектора рефлексии полоцких авторов: поиски новой парадигмы религиозной философии, социально-политические взгляды и идеи направления философии педагогики.

Ключевые слова: *полоцкая неосхоластика, неосхоластика, неотомизм, Я. Ф. Ротан, В. Бучинский, Ф. Дзерожинский.*

СОЦИАЛЬНЫЙ ПОРЯДОК В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ: ТЕХНОЛОГИИ КОНСТРУИРОВАНИЯ МЕДИАРЕАЛЬНОСТИ

канд. филос. наук, доц. И. Н. КОЛЯДКО

(Белорусский государственный университет, Минск)

Рассматривается проблема конституирования социального порядка в условиях цифровизации основных сфер современного социума и трансформации под воздействием информационно-коммуникационных технологий актуальных социальных практик. Эксплицированы параметры и риски формирования новой цифровой реальности, ее социально-антропологические и социокультурные основания. Предпринята попытка теоретико-методологического осмыслиения проблемы формирования социального порядка. Акцент ставится на изучении «нормативной» трактовки вопроса о социальном порядке, объясняющей его существование через призму общепризнанных, разделяемых на межличностном уровне, норм и ценностей. В этой связи обосновывается ключевая роль культуры как системы общезначимых символических программ мышления и деятельности и культурной традиции как особого типа институализированного социокультурного опыта в легитимации социального порядка.

Ключевые слова: социальный порядок, цифровизация, информационно-коммуникационные технологии, «ценностная конвенция», «символическая власть», культурная традиция.

Введение. Проблема конституирования социального порядка выступает одной из ключевых в современных социально-философских и социально-гуманитарных исследованиях. В некоторых социально-философских подходах вопрос об упорядоченности становится основополагающим, определяющим фактором, что особенно актуально в периоды кризисных явлений. Тогда теоретическое значение порядка перерастает в насущную необходимость сохранения единства социума. История социально-философской мысли, таким образом, видится как эволюция идей о порядке, путях его установления, а также принципах, на которых строится целостность и устойчивость социальных систем. Американский философ П. Г. Кунц даже отмечает, что «история понятия порядка столь же длительна и распространена, как и само человечество, и так же сложна, как сами науки и искусства» [1].

Ведущей проблемой конституирования социального порядка остается для современных социальных исследований, поскольку в условиях социокультурных трансформаций и цифровизации основных сфер современного социума именно сохранение и поддержание социального порядка выступает основой конструктивных сценариев развития техногенной цивилизации. Впервые остро проблема социального порядка стала на заре Нового времени, в период становления цивилизации техногенного типа, когда происходил распад социальных институтов традиционного общества, сопровождаемый гражданскими и религиозными войнами. Вместе с тем при всем многообразии факторов, которые становились основанием экспликации феномена социального порядка, общим для многих подходов является его трактовка как способа структурной организации общества на основе интерсубъективных нормативных образцов и ценностных ориентаций, лежащих в основании надбиологических (символических) программ мышления и деятельности. Не столько принуждение и, как его крайняя форма, насилие, сколько наличие в каждом обществе совместно разделяемых ценностей конституирует целостность социальной системы и обеспечивает ее стабильность. Именно этот тезис становится отправной точкой теоретических построений ряда крупнейших социальных философов и социологов.

Основная часть. Прежде чем перейти к рассмотрению главных теоретических и методологических подходов в изучении социального порядка, важно подчеркнуть, что проблема причин, обуславливающих возникновение, стабильность и потенциальную «деконструкцию» социального порядка, затрагивает один из наиболее фундаментальных аспектов человеческого существования. Нередко в социально-философском и социологическом дискурсах проблема конституирования социального порядка имплицитно выступает исходным элементом теоретических построений, являясь своего рода «ответом» на «вызовы», с которыми сталкивается любое общество в своем развитии. В сущности, порядок выступает онтологическим основанием любого социального бытия и взаимодействия, а власть предстает в качестве определенного способа установления нормативного порядка взаимодействия, базирующегося на принятии общих ценностей [2, с. 91]. Таким образом, именно ценности как надбиологические, сверхприродные факторы конституирования социального порядка выступают основанием легитимации социальных институтов и государства как формы организации власти в обществе, обеспечивающем его целостность и структурированность [2, с. 117].

В обществе модерна, в котором традиционные формы контроля и регулирования утрачивают свою силу, а ценности индивидуализма выходят на первый план, проблема поддержания социального порядка приобретает исключительную важность. Как отмечает в этой связи О.В. Кильдюшов, «столь же конститутивным, сколь и травматическим для политической Современности является опыт регулярной дестабилизации обществ

в результате того, что акторы современного типа, т.е. атомизированные эгоистические индивиды, преследуя свои частные (групповые) интересы, разрушают институциональные основы координации и регуляции социального действия, ставя под вопрос саму возможность общественного порядка в условиях Модерна» [3, с. 123–124]. Современное общество, складывающееся из индивидов, стремящихся к наибольшей личной выгоде, подразумевает, что социальный порядок возникает на основе соглашения. Это ведет к осознанию важности решения проблемы порядка через институционализацию, а именно к созданию государства. Государство выступает гарантом соблюдения правил взаимодействия в обществе, где существует опасность конфликта интересов между всеми его членами. Именно таким предстает решение проблемы социального порядка у одного из крупнейших теоретиков эпохи Нового времени – Томаса Гоббса. Пожалуй, иное решение проблемы социального порядка в условиях особой социально-политической ситуации общества модерна, составной частью которой выступает структурный характер всеобщей конкуренции за ограниченные ресурсы, не представлялось возможным.

Тем не менее, предложенный Т. Гоббсом подход к урегулированию вопроса социального порядка, представляет широкий спектр перспективных направлений для современных моделей объяснения и оправдания оснований признания и сохранения социального порядка, опирающихся на различные виды инструментальной рациональности. Благодаря изменению аналитической перспективы, вопрос поддержания порядка постепенно трансформировался в социально-практическую задачу условий обеспечения стабильности социумов и эффективности их нормативно-правовой структуры. Достаточно остро данный вопрос поставлен Т. Парсонсом, который предлагает комплексный социально-философский анализ функционирования социальных систем с акцентом на выявление факторов поддержания целостности и стабильности общества. Ученый отмечает, что социальный порядок не устанавливается в результате реализации акторами индивидуальных стратегий максимизации калькулируемой личной выгоды, а конституируется на основе всеобщих нормативных принципов. Представление об установлении порядка исключительно на основе утилитарного расчета преимуществ представляется чрезмерно идеалистичным. Концепция Левиафана, когда последний возникает, как результат общественного договора, не может в полной мере объяснить зарождение упорядоченности из личных действий индивида. Использование принуждения в качестве средства структурного насилия и внешнего регулирования не всегда гарантирует устойчивость общественных систем. Как свидетельствует история, более жизнеспособными оказываются те системы, где легитимность общественного строя поддерживается участием отдельных лиц в общей системе признанных норм и ценностей.

Формирование социального порядка обусловлено взаимосвязанными нормативными установками. Социальные институты поддерживают установленный порядок посредством воспроизведения разделемых большинством индивидов ценностей и моделей поведения. По мнению Т. Парсонса, согласованная социальная жизнь благодаря существованию общепризнанной системы ценностей становится реальностью даже при неясности во взаимных ожиданиях. Общая система ценностей, влияя на выбор средств достижения личных целей, обеспечивает возможность стратегического взаимодействия между людьми. Таким образом, социальный порядок и устойчивость в обществе являются следствием нормативной регуляции, основанной на ценностях, которые разделяются членами социума, поскольку «общество, – отмечает Т. Парсонс, – является само-достаточным в той мере, в какой его институты легитимизированы ценностями, которые разделяются его членами с относительным согласием и которые, в свою очередь, легитимизированы благодаря соответствию членов общества другим компонентам культурной системы, в особенности ее конститутивному символизму» [4, с. 22]. Ценности и нормы задают определенное видение социальной реальности, выступают социокультурной основой воспроизведения социальной системы, которая осуществляет свое развитие лишь при их сохранении и тем самым избегает аномии.

При этом ценностные регулятивы и нормы должны признаваться в качестве общезначимых, т.е. встраиваться в социальную признанную (легитимную) категориальную модель мира, на что обратил внимание П. Вагнер, рассматривая проблемы динамики культуры модерниты [5, с. 31–72]. Согласие общества по большинству принятых ценностей исследователь называет «ценностной конвенцией», которая ввиду рефлексивности социальной системы постоянно находится в процессе реинтерпретации, а с течением времени может оказаться неэффективной. Кризис связывается П. Вагнером с аксиологической дезинтеграцией, выражющейся в «невозможности жить в старых ценностях при одновременном отсутствии новых ценностей, которые бы возродили согласие» [Цит по 6, с. 54]. Интеграция общества, согласно ученым, возможна только посредством процесса реконвенциализации – признания новой системы ценностей в качестве легитимной. Эту теоретическую модель социальный философ применил к исторической динамике европейской культуры модерна, выявив амбивалентный статус кризисных этапов в процессах трансформации ее базисных оснований. Кроме того, П. Вагнер акцентировал внимание на определяющей роли ценностно-нормативных факторов в процессах социально-экономических и политico-институциональных трансформаций современных переходных обществ [5, с. 58].

Продолжая исследования проблемы формирования социального порядка, П. Бергер и Т. Лукман отмечают важную роль процессов *легитимации* в поддержании оснований базовой реальности повседневности. По их мнению, формирование социального порядка начинается с *хабитуализации*, или «*опривычивания*» совершаемых индивидами ежедневно рутинных действий. Социальное конструирование повседневности на данном этапе состоит в ее почти автоматическом воспроизведстве посредством культурной традиции, механизмов памяти, актуализации

значимого социокультурного опыта. Одновременно конструирование связано с упорядочиванием, рассматриваемым как способ структурирования социальной реальности. Следующий шаг в социальном упорядочивании – это *типизация*, которая заключается в распространении в социальной практике универсальных моделей взаимодействий, формирующих социальную структуру. Объектами типизации при этом становятся как представления субъектов социального взаимодействия, так и системы ценностно-нормативных ориентаций, которые фундируют социальные практики повседневности и таким образом упорядочивают социальную реальность. Нарушение повседневных практик в условиях резких социальных изменений ведет к разрушению сложившихся типизаций, образцов взаимодействия и, как следствие, социальной структуры и воспроизведения социального порядка.

Типизация невозможна без *институционализации* – процесса воплощения идей в конкретное общество, признающее их социально значимыми и превращающее в коллективные представления. Институты, помимо стандартизованных коллективных образов, охватывают роли и статусы, а также систему поощрений и общественного надзора для поддержания установленных правил. Они также включают в себя установленный порядок, общие стремления, убеждения и образцы действий (стандарты), а также различные организации, регламенты, законодательство и другие инструменты, предназначенные для удовлетворения разнообразных потребностей общества. Все эти компоненты направлены на обеспечение стабильности и упорядоченности общественной жизни. Однако без коллективных представлений, сформированных в процессе типизации, и без усилий, которые в условиях динамично развивающегося общества стремятся к установлению типизаций и формированию коллективных образцов через деятельность ученых, средства массовой информации, общественных организаций, литературы, искусства, образования социальная структура и работа институтов не могут быть устойчивыми. При этом П. Бергер и Т. Лукман акцентируют внимание на то, что в современном цифровом обществе именно технологии коммуникации и новые медиа выступают как средством приобщения к «символическому универсуму», определяющему способы социального упорядочения действительности, так и механизмом идентификации и проектирования идентичности в цифровой среде [7].

Частью институционализации и одновременно ее завершающим этапом является *реификация* – овеществление, при котором социальные по своему происхождению феномены воспринимаются как природные, естественные. На этом этапе актуальные социальные практики и иные способы упорядочения социальной реальности воспринимаются как «само собой разумеющиеся» и поэтому не проблематизируются.

И, наконец, четвертый уровень и способ социального конструирования реальности – *легитимация*. Это процесс, необходимый для передачи социальных институтов и практик следующим поколениям, а также для обоснования их существования в качестве необходимых элементов социальной структуры. Легитимация реализуется, прежде всего, посредством социализации и, прежде всего, системы образования, поскольку одной из задач последней является обязательное усвоение субъектами существующей в культуре системы легитимаций – объяснения и оправдания *институционального порядка*, различных его форм и ступеней. Различные уровни легитимации включают систему языковых объективаций человеческого опыта, теоретические утверждения, развитые теории и, что играет важнейшую роль в процессах социального упорядочения действительности, «*символические универсумы*». Последние представляют собой «системы теоретической традиции, впитавшей различные области значений и включающей институциональный порядок во всей его символической целостности. ... Символический универсум понимается как матрица всех социально объективированных и субъективно реальных значений; целое историческое общество и целая индивидуальная биография рассматриваются как явления, происходящие в рамках этого универсума» [7, с. 157–158]. Символический универсум «интегрирует самые различные значения, существующие в повседневной жизни, классифицирует феномены в определенных категориях иерархии бытия, определяя сферу социального в этой иерархии; упорядочивает историю, связывая коллективные события в единое целое, включающее прошлое, настоящее и будущее. С его помощью осуществляется упорядочение и интеграция разрозненных процессов и событий, все общество включается во всеобъемлющий смысловой мир» [7, с. 162–169].

Таким образом, представленная П. Бергером и Н. Лукманом модель социального конструирования реальности имплицитно содержит в себе теорию и практику социального упорядочения с акцентом на важнейшей роли символьских форм в презентации действительности. Социальный порядок в современном информационном обществе достигается не только путем принуждения и манипулирования, сколько посредством нормативной регуляции социального взаимодействия на основе интерсубъективных ценностных паттернов, закрепленных традицией универсалий культуры. Данный вывод не является достижением исключительно теории социального конструирования реальности, получив свою дальнейшую разработку в современных интерпретациях феномена социальной упорядоченности действительности как фактора целостности общества и стабильности его развития. Поскольку функционирование и развитие любого общества предполагают наличие определенной социальной организации и социального порядка, то именно *государство* выступает формой властной организации общества, обеспечивающей его целостность посредством поддержания определенного ценностно-нормативного социального порядка [2, с. 117]. Не наличие формального аппарата легитимного насилия и контроля, а наличие системы социально значимых норм и ценностей, признаваемых большинством, – один из параметров государства как формы организации власти в обществе в целом.

В этой своей ипостаси государство решает задачу по сохранению целостности социальной структуры и поддержанию стабильности общества, а одним из эффективным средств реализации данной задачи выступает «символическая власть», которая, согласно П. Бурдье, является специфическим типом власти по созданию или трансформации категорий восприятия и оценки субъектами социального мира, что оказывает влияние на его организацию [8]. Ученый связывает процесс социального упорядочения действительности с ее «двойным структурированием»: объективно – путем выявления сущностных, онтологических параметров социальной реальности; субъективно – путем производства и трансляции категорий мышления, формирующих и структурирующих наше восприятие социального мира. Как отмечает П. Бурдье, «при помощи этих двух механизмов обыденное сознание создает целостный мир здравого смысла, или, по меньшей мере, вырабатывает минимальный консенсус в отношении социального мира» [9, с. 145]. Вместе с общепринятым пониманием и устоявшимся согласием относительно социального устройства существуют различные взгляды и подходы к интерпретации и представлению социальной действительности. Это создает основу для *символической борьбы* за возможность формировать и утверждать конкретное видение законного порядка.

Основанный на определенной системе ценностей социальный порядок, а также тип социальности, «социальный мир», по П. Бурдье, «постоянно поддерживаются и формируются за счет действий по конструированию и реконструированию структур, причем эти действия зависят в основном от позиций, занимаемых в этой структуре отношений теми, кто их производит» [10, с. 98]. Социальный порядок нуждается в непрерывном воспроизведстве для поддержания необходимого уровня устойчивости, самоидентификации социальной системы в условиях фрагментации локальных культурных традиций и унификации «жизненного мира» субъектов коммуникативного взаимодействия [11, с. 260]. Борьба за восприятие социальной реальности на символическом уровне также может проявляться в двух основных формах. Первая форма – *объективная* – включает действия, которые отражают индивидуальные или коллективные представления, зачастую предназначенные для выявления и акцентирования определенных аспектов действительности. Вторая форма – *субъективная* – фокусируется на изменении категорий восприятия и оценки социальной реальности, т.е. на *трансформации когнитивных и оценочных структур*. В этом контексте категории восприятия и системы классификаций, которые описывают и отражают социальную реальность, становятся ключевыми в символической борьбе за навязывание определенного мировоззрения и легитимизацию идеологического влияния. Таким образом, легитимизация социального порядка, вопреки общепринятыму мнению, не является результатом целенаправленной пропаганды или символического воздействия. Скорее, она возникает из соответствия объективных структур социальной реальности и тех категорий восприятия, которые они формируют. Именно это обстоятельство, по мнению П. Бурдье, приводит к тому, что люди склонны воспринимать окружающий мир и установившийся социальный порядок как нечто само собой разумеющееся.

Заключение. О осуществленный социально-философский анализ основных подходов к проблеме конституирования социального порядка позволяет сделать вывод о том, что в условиях цифровизации социальная стабильность с реализацией «символической власти» выступает особым способом самоорганизации социальной системы посредством ценностно-нормативного упорядочения связей и отношений между ее элементами. Формирование и развитие информационно-коммуникационной инфраструктуры оказывают существенное влияние на способы организации и упорядочения социокультурного пространства современного общества, формы трансляции и воспроизведения мировоззренческих универсалий, процессы легитимации и идентификации. При этом указанные изменения, связанные с проникновением и воздействием медиатехнологий на все сферы жизни, несут серьезные трансформативные последствия для социальной реальности. Социокультурное пространство последней становится все в большей степени специально сконструированным – особым символическим универсумом, в котором смыслы формируются преимущественно на основе технологий событийности и постправды. Но именно такая организация социальной реальности усиливает рефлексивность субъектов социальных взаимодействий, препятствуя распространению практик манипулирования общественным сознанием и способствуя развитию информационного общества на подлинно гуманистических принципах.

Литература

1. Kuntz P.G. Introduction // The Concept of Order / P.G. Kuntz (ed.). – Seattle: University of Washington Press, 1968. – Р. ix–xxxix.
2. Голубев С.В. Идеология и государственность: теория и практика. – М.: Спутник +, 2018. – 215 с.
3. Кильдишов О.В. Проблема социального порядка (Гоббсова проблема): к эвристике и прагматике конститутивного вопроса современной теории общества // Социол. обозрение. – 2016. – Т. 15, № 3. – С. 122–149.
4. Парсонс Т. Система современных обществ / пер. с англ. Л.А. Седова, А.Д. Ковалева ; науч. ред. пер. М.С. Ковалева. – М.: Аспект Пресс, 1997. – 270 с.
5. Wagner P. Sociology of modernity: liberty and discipline. – London; New York: Routledge, 1994. – XVI, 267 р.
6. Федотова В.Г. Механизмы ценностных изменений общества // Филос. науки. – 2010. – № 11. – С. 53–63.
7. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. – М.: Медиум, 1995. – 323 с.
8. Бурдье П. Различие. Социальная критика суждения вкуса / пер. с фр. О.И. Кирчик; науч. ред. Н.А. Шматко, В.В. Ра-даев // Экон. социология. – 2005. – Т. 6, № 3. – С. 25–48.

9. Бурдье П. Социальное пространство и символическая власть / пер. с фр. В.И. Иванова // THESIS. – 1993. – Вып. 2. – С. 137–150.
10. Бурдье П. Социология социального пространства: [пер. с фр.] / общ. ред. пер. Н.А. Шматко. – М.: Ин-т эксперим. социологии; СПб.: Алетейя, 2007. – 288 с.
11. Колядко И.Н. Кризис религиозного сознания и «символическая власть» (пост)современной культуры // Религия и письменность как факторы формирования славянской культуры: сб. докл. XXIII Междунар. Кирилло-Мефодиев. чтений, 22–26 мая 2017 г. / Белорус. Экзархат Рус. Православ. Церкви, Христиан. образоват. центр им. св. Мефодия и Кирилла, Ин-т теологии им. св. Мефодия и Кирилла Белорус. гос. ун-та; ред.-сост.: С.И. Шатравский, С. Рогальский. – Минск, 2018. – С. 258–260.

Поступила 13.10.2025

SOCIAL ORDER IN THE DIGITAL AGE: MEDIA CONSTRUCTION TECHNOLOGIES

I. KOLYADKO
(Belarusian State University, Minsk)

This article examines the problem of constituting social order in the context of the digitalization of key spheres of modern society and the transformation of current social practices under the influence of information and communication technologies. The parameters and risks of the formation of a new digital reality, as well as its socio-anthropological and socio-cultural foundations, are explicated. An attempt has been made to provide a theoretical and methodological understanding of the problem of the formation of social order. Particular attention is paid to the analysis of the "normative" solution to the problem of social order, explaining the possibility of the latter through shared intersubjective norms and values. In this regard, the key role of culture as a system of generally valid symbolic programs of thought and activity and cultural tradition as a special type of institutionalized socio-cultural experience in the legitimization of social order is substantiated.

Keywords: social order, digitalization, information and communication technologies, “value convention”, “symbolic power”, cultural tradition.

**«ДОФАМИНОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»
И ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОГО САМОСОЗНАНИЯ
СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ²³**

*д-р филос. наук, проф. С. З. СЕМЕРНИК, П. В. КАВРУС
(Гродненский государственный университет имени Янки Купалы)*

Рассматривается проблема формирования гражданского самосознания современной молодежи, влияния образования на данный процесс. Цель статьи – выявить специфику образовательных практик в условиях динамики социума, определить перспективы развития гражданского самосознания личности в современной образовательной среде. Анализируются специфические черты современного образования, сущность которого позволяет описывать его как «дофаминовое образование» – ориентирующееся на удовлетворение потребности обучающихся в получении удовольствия (эмоционального, социального, когнитивного и т.п.). Расскрываются предпосылки возникновения данной образовательной модели (экономические, социокультурные, психологические), выявляются механизмы ее функционирования, влияния на когнитивные, поведенческие характеристики личности обучающегося. Отмечается, что модель «дофаминового образования» некогерентна сущности гражданского самосознания, связанного с такими характеристиками личности, как ответственность, высокий уровень правосознания и культуры мышления. Авторы обозначают основные проблемы формирования гражданского самосознания личности в сложившихся условиях, предлагают способы преодоления названных проблем, в частности, выдвигают тезис о необходимости сохранения статуса образования как сферы нематериального производства, сопряженного с трудовой аскезой, а также поддержку идеи национальной и цивилизационной специфики образовательного процесса как одного из важнейших условий формирования гражданской идентичности личности. Статья будет полезна для работников системы образования, а также для всех, интересующихся проблемами образования и вопросами формирования гражданского самосознания современной молодежи.

Ключевые слова: социокультурные трансформации, гражданское самосознание, динамика социума, современность, образовательная система, «дофаминовое образование», когнитивные способности.

Введение. Проблема развития образования в последние десятилетия является предметом пристального внимания интеллектуального сообщества. Данная заинтересованность обусловлена теми серьезными трансформациями, которые происходят с институтом образования и идеей образованности в современном обществе. Будучи важнейшим институтом социализации, образование самым существенным образом влияет на формирование личности, модель ее бытового и профессионального поведения, гражданское самосознание и индивидуальную культуру. Современная социогуманитарная мысль обнаруживает неразрывную связь, существующую между типом общества, моделью образовательной системы и характеристиками самосознания личности, представляющей данное общество [1; 2]. Модель образовательной системы, воспроизведимые ею смыслы, ценности, методы работы с обучающимися определяют свойства личности, продукцируемой социумом, поскольку система образования аккумулирует в себе специфику того общества, в котором она создается и воспроизводится. Особенный интерес сегодня вызывает проблема формирования гражданского самосознания личности, ее отношения к идеи государственности в целом. В связи с этим чрезвычайно актуальным является определение специфических черт гражданского самосознания современной личности, сформированных моделью той образовательной системы, в рамках которой осуществляется социализация данной личности.

Основная часть. Образование как социальный институт напрямую зависит от доминирующих условий общественного развития, складывающихся в различные эпохи существования социума. На ранних этапах общественной жизни в обществе ритуала доминировала мифоритуальная социокультурная парадигма, основным актором которого выступал человек, чьи культурно-антропологические характеристики определялись преемущественным правополушарным ментальным доминированием при определении стратегий жизненного обустройства. Описывая данный антропологический тип, называемый традиционалистским, исследователи подчеркивают до(вне)рефлексивность, синcretизм его мировосприятия: «*homo traditionalis*, человек во многом сохраняющий глубокие связи с природой, человек коллективный со слабо выраженной самостью и самоактивностью. Ментальность индивида однослойна и относительно целостна. При высокой способности к разнообразным специализациям, мышление его имеет мифологическое ядро, в которой субъективная эмоциональность мировосприятия

²³ Исследование выполнено в рамках научно-исследовательской работы ГПНИ 2021-2025 № госрегистрации 20212100 «Региональная идентичность и проблема национально-государственного строительства в условиях современности: риски и перспективы».

(вещь – это то, что я в связи с ней переживаю) сочетается с непреложной нормативностью священной традиции» [3]. Передача знаний в дoreфлексивном культурном пространстве основывалась на механизмах подражания и заражения, не имела ярко выраженных институализированных форм. Уровень самосознания общества был достаточно низким: человека больше волновала его связь с природным миром либо трансцендентным миром богов, нежели отношения, складывающиеся непосредственно в социуме. В этих условиях идея гражданственности как устойчивой воспроизводящейся рационально объясняемой связи между индивидом и государством была немыслима.

По мере развития общества и смены социокультурной парадигмы с мифоритуальной на логоцентрическую (адаптирующую индивидуальное и общественное сознание к новым условиям жизни, в которых отчетливо выражены надиндивидуальные институциональные отношения) происходит закрепление рациональных механизмов формирования индивидуального и общественного сознания (связанных с осознанными интеллектуальными и духовными усилиями личности), одним из которых выступает образование.

Сословная модель образования, характерная для традиционного общества, позволяла диверсифицировать процесс подготовки личности в соответствие с запросами стратифицированного социума: формировалась поведенческие нормы, культурные и профессиональные навыки обучающегося, характерные для социального слоя, к которому он принадлежал. Наиболее рельефно данная тенденция прорисовывалась в жестко градуированном средневековом обществе, основанном на корпорativизме, одновременном сосуществовании различных по своему статусу и возможностям социальных слоев (аристократия, крестьянство, рыцарство, духовенство). Архитектонику данного социума определяли сравнительно небольшие административно-территориальные единицы (земли, княжества, феоды, воеводства, волости, отдельные города, государственные замки и т.п.), находившиеся, скорее, в конкурентно-сепаратных отношениях, нежели ориентирующихся на единство. У представителей данного социума преобладал «местный патриотизм» – чувство принадлежности к конкретной местности, личной преданности сюзерену, родному дому, тому социальному слою, который человек представлял. В этих условиях как таковая идея гражданственности не получала сколько-нибудь серьезного развития на уровне индивидуального и общественного сознания, не имела широкого распространения, не воспроизводилась в образовательных практиках средневекового общества, в которых доминировал корпоративизм, цеховой подход и сословная обусловленность содержания приобретаемых знаний.

Однако со временем в недрах средневекового социума стали возникать тенденции, направленные на преодоление локализма, сословной обусловленности индивидуального сознания. Учреждение университетов (Бologna, 1088), собирающих под одной крышей выходцев из далеко отстоящих друг от друга земель, представляющих самые разные сословия, позволило создать на уровне индивидуального и общественного сознания тот невидимый фундамент общественных преобразований, который со временем полностью изменил политическое устройство социума: от непримиримости междуусобных столкновений европейское общество перешло к идеи нации, основанной на гражданско-правовых отношениях между ее представителями. В этих условиях возникла потребность в распространении посредством образования идей нации, гражданственности среди самых широких слоев населения, поскольку решения об изменении политического уклада общества (Вестфальский мир, 1648) нуждались в легитимации/признании их на уровне индивидуального и общественного сознания. Новая модель социальных отношений требовала нового мышления субъектов социального взаимодействия. Важнейшая роль в формирование нового мышления отводилась образованию. Именно здесь, в стенах школ и университетов, вновь вступающие в общество поколения знакомились с идеями государства, гражданственности, общественного долга, суверенности нации. В формирующемся новой социальной идентичности личности на смену понятиям «дворянин», «подданный», «рыцарь», «вассал» и т.п. приходят понятия «гражданин», «представитель нации, государства». Не случайно сословная модель образования вскоре меняется на национально-эгалитарную: во многих европейских странах появляются законы о всеобщем начальном образовании (Дания – 1814 г., Швеция – 1842, Норвегия – 1848, Италия – 1877, Англия – 1880, Франция – 1882). Государство берет на себя патронажные функции по отношению к своим гражданам, а также по отношению к отдельным сферам общественной жизни, например, таким как экономика, тем самым порождая устойчивую связь между представителями общества и государством, выражющуюся в совокупности взаимных прав, обязанностей и ответственности. Сословное самосознание представителей традиционного общества в условиях новоевропейского социума заменяется на национально-патриотическое сознание человека-гражданина.

При этом образование базируется на ярко выраженном логоцентрическом, рационально ориентированном подходе, в котором главный акцент делается на развитие когнитивных способностей обучающихся, критической рефлексии, активных личных усилиях, направленных на усвоение и накопление знаний. И это закономерно. Рационально обустроенный мир эпохи модерна, связанный с развитием техносферы как материальной основы общественной жизни, требовал воспроизведения антропологического типа, способного поддерживать и развивать складывающиеся в обществе рационально обусловленные общественные отношения, преодолевать на основе совокупной коллективной воли и развитого разума тяготы природо-зависимого существования, совершенствовать искусственно создаваемые условия жизни (вторая природа), комфортные для человека и социума.

По мере развития техногенного общества на рубеже XX–XXI вв. нарастают тенденции его глобального обустройства – страны и континенты становятся ближе друг другу, национальные хозяйственные системы сливаются во взаимосвязанную глобальную экономическую систему. В этих условиях идея гражданственности приобретает новые оттенки, порождая тенденции движения самосознания общества в направлении формирования феномена глобальной гражданственности. Глобальное гражданское самосознание противостоит идеи национально-гражданской определенности.

Закрепление и развитие идеи глобального гражданского самосознания технически осуществимо в условиях цифровизации образования, создания глобальной цифровой образовательной среды, «де факто» упраздняющей территориальную соотнесенность субъектов образовательного процесса с конкретным социально-политическим сообществом (национальным государством). Цифровая образовательная среда, в которую погружается современная молодежь, создает предпосылки для размытия их национально-гражданского самосознания в целом. Нарастание диффузных процессов в сфере формирования гражданского самосознания молодых людей приводит к нарастанию космополитичных установок самоидентификации личности. Формирование чувства принадлежности к мировому сообществу в целом, снижение уровня осознанного восприятия своих гражданских прав и обязанностей в конкретно взятом социуме – характерные черты названного космополитизма.

Здесь важно отметить, что цифровая реальность становится не только доминирующим измерением культурного и образовательного опыта современного студента, но и определяющим фактором его когнитивной практики: от восприятия учебных материалов и способов взаимодействия с текстами до визуальных образов, интерактивных цифровых симуляций, технологий дополненной реальности и обучающих платформ на базе искусственного интеллекта [4]. В результате цифровая среда перестает быть лишь инструментом доступа к знаниям и преобразовывается в автономный и активный агент формирования познавательных привычек и структур человеческого мышления. Виртуальное пространство становится не просто средой, создающей технические возможности для решения разнообразных задач, но активной сферой, задающей ритмы, приоритеты и формы когнитивной деятельности человека, перенастраивающей его внимание, память и способы анализа информации. В новой гиперреальности, человеческое внимание становится ресурсом, постоянно подверженным внешнему захвату и перераспределению.

На этом фоне традиционная модель системного логоцентричного образования вступает в конфликт с новыми запросами трансформирующихся когнитивных структур личности [5]. В условиях постоянного цифрового стимулирования и стремления к мгновенному психоэмоциональному «вознаграждению» у студентов формируются потребность в дополнительном психическом стимулировании при погружении в образовательную среду. Это постепенно трансформирует образовательный процесс в новую модель обучения, которая может быть обозначена понятием «дофаминовое образование». В таком образовании потребности современного обучающегося смещаются от установки на достижение глубины усвоения новых знаний и применения их в практике профессиональной и повседневной жизни, на получение кратковременного интеллектуального и эмоционального возбуждения, приносящего чувство удовольствия, эйфории и т.п. Важно уточнить, что данный феномен не является чьей-либо сознательной стратегией, а представляет собой эмерджентный продукт взаимодействия нейробиологических механизмов функционирования человеческой психики, технологических инноваций и тех социокультурных норм, которые транслирует современный социум.

Ключ к пониманию феномена «дофаминового образования» лежит в плоскости взаимодействия человеческой психики и специфических характеристик цифровой реальности, с которой она контактирует. На нейрофизиологическом уровне в организме человека существует система положительного подкрепления приемлемого (желательного) поведения, что непосредственно связано с выработкой гормона счастья (дофамина), приносящего человеку чувство удовлетворенности, радости, удовольствия. Дофамин, выступая в роли нейромедиатора, не столько кодирует само удовольствие, сколько закрепляет поведенческие паттерны, связанные с предвкушением и получением быстрого вознаграждения [6]. Кратковременные, но яркие стимулы, поступающие из цифровой информационной среды (такие как уведомления, «лайки» или мемы), вызывают непролongительные всплески активности в нейронах головного мозга, создавая эффект «вознаграждения» (удовольствия), что формирует устойчивую привычку к их постоянному поиску. Данный механизм является адаптацией базовых функций системы вознаграждения, которые эволюционно сформировались для подкрепления жизненно важных форм поведения – например, приема пищи, социального взаимодействия или исследовательской активности [6; 7]. Тем не менее, в условиях цифровой среды происходит гиперстимуляция нейробиологических процессов человеческого организма: персонализированные алгоритмы, система уведомлений и бесконечный поток контента выстраивают замкнутый цикл, поставляя в систему нейронной стимуляции мозга концентрированные и частые «микро-вознаграждения». Каждое такое событие провоцирует кратковременный выброс дофамина, что, по механизму положительного подкрепления (согласно теории подкрепления Б. Ф. Скиннера), фиксирует поведение, направленное на постоянный поиск источников «гормона счастья». Это приводит к формированию у студента своеобразной поведенческой зависимости от мгновенного удовлетворения какой-либо связанной с образованием потребности (потребность в получении/подтверждении информации, в узнавании нового и т.п.) [8]. Подобная нейробиологическая реакция мозга на стимулирующее воздействие определенного рода образовательной информации перестраивает когнитивные паттерны обучающегося, ориентируя его на поиск «легкого дофамина» –

максимально быстрого получение чувства удовлетворения от взаимодействия с эмоционально насыщенным образовательным контентом.

Непрекращающийся поиск легкодоступных эмоциональных подкреплений затрудняет процесс взаимодействия обучающихся со сложными, требующими усидчивости задачами, замыкает учебную активность в порочный круг: «получение стимула – быстрое решение, кратковременная награда – спад – поиск нового стимула». Такой режим интеллектуальной деятельности в образовательном процессе управляет не содержанием и глубиной материала, а непрерывным поиском новых эмоциональных и когнитивных «подпиток». Таким образом, феномен «дофаминового образования» возникает не как случайная аномалия, а как закономерный результат конвергенции биологических механизмов, сопряженных с познавательной деятельностью человека, и тех возможностей, которые предоставляет для их реализации архитектура современной цифровой образовательной среды. Однако для полноценного понимания феномена дофаминового образования необходимо выйти за пределы нейрофизиологии человека и рассмотреть более широкий социокультурный и экономический контекст, в котором эта конвергенция стала возможной.

Презумпция экономического детерминизма, вышедшая на авансцену истории в эпоху модерна, рельефно обозначившая огромную роль экономических факторов в развитии идеи государственности, в перспективе сегодняшнего дня приобретает новое звучание: коммерциализация всех сторон общественной жизни является ее ведущей тенденцией и генеральной стратегией. В этих условиях получает распространение идея кастомизации – изменение массового продукта под запросы конкретного потребителя, позволяющая интенсифицировать процесс получения прибыли за счет более тесного взаимодействия с потребителем товаров и услуг. Всеохватность коммерческого подхода, проникновение его во внешнеэкономические сферы общественной жизни, приводит к нарастанию тенденций индивидуализации общественной жизни, что выражается, например, в сфере образования в возникновении тенденций персонализации образовательного контента. Данная персонализация в свою очередь приводит к формированию на уровне индивидуального сознания представлений о себе как об атомизированном субъекте, не связанных обязательствами с социумом. В ориентированном исключительно на комфорт и легком удовлетворение собственных потребностей сознании современного молодого человека такие понятия, как «долг», «гражданские обязанности», обесцениваются, утрачивают персонально важное значение и личностный смысл. Ситуация становится особенно тревожной, учитывая тот факт, что «дофаминовая» модель образования, направленная на максимизацию ощущения комфорта при взаимодействии с реальностью, приводит к трансформации не просто условий подготовки обучающихся, но и собственно к модификации когнитивного потенциала личности. Насыщение образовательного пространства визуальным контентом, воспринимаемым как более комфортное средство получения информации, замещение им систематических логоцентрических практик, связанных с культурой письменного текста и развитием речевой коммуникации, приводят к постепенному вытеснению за пределы индивидуальной культурной нормативности тех достижений рационально организованного социума, которые служили его опорой и необходимым условием существования. В частности, это относится к идее гражданственности. Модель «дофаминового образования» некогерентна сущности гражданского самосознания, связанного с такими характеристиками личности, как гражданская ответственность, высокий уровень правосознания и культуры мышления. Поскольку всякая ответственность сопряжена с усилиями, нередко требующими преодоления трудностей, концентрации воли и высокой мотивации, выхода из зоны комфорта, что в принципе не свойственно субъекту, воспроизведому в данной образовательной модели.

Таким образом, выявляя связь, существующую между моделью образовательной системы и формируемым на ее основе самосознанием личности (таблица), можно сделать следующие выводы:

Таблица. – Влияние образовательной модели на самосознание личности

Тип социума	Образовательная модель		Самосознание личности	
	Название	Характеристики	Название	Характеристики
Традиционное общество модерна, доиндустриальное	сословная	Диверсификация образовательных практик, согласно сословной стратификации социума	сословное	Доминирует осознание принадлежности к некоторому социальному слою, страте
Техногенное общество модерна, индустриальное	национально-эгалитарная	Единые образовательные стандарты в рамках определенного социума (государства)	национально-гражданское	Доминирует осознание принадлежности к некоторой общности людей (наци, государству)
Общество постмодерна, постиндустриальное	глобально-эгалитарная (цифровая)	Единые мировые образовательные стандарты	глобальная гражданская ответственность (космополитическое)	Доминирует осознание принадлежности к мировому сообществу, человечеству в целом
Общество пост-постмодерна	Кастомизированная цифровая, «дофаминовая»	Персонализация образовательного контента	атомизированное	Доминирует осознание себя как атомизированного субъекта

Идея гражданственности зарождается в культуре логоцентричного социума, оформляясь в норму общественной жизни в новоевропейский период его развития. Одним из основных механизмов воспроизведения и закрепления в культуре идеи гражданственности, способствующей формированию гражданского самосознания личности, выступает развитие системы образования. Содержание идей гражданской направленности, интерпретирующих характер связей, устанавливаемых между личностью и государством, определяется конкретными условиями, в которых находится человек в процессе его образования.

Тенденции развития современного образования демонстрируют тесную его зависимость от запросов экономики, выражющуюся в коммерциализации складывающихся в процессе образования отношений, воспроизведение на уровне образовательных практик потребительской модели поведения. Это выражается в переходе системы образования от принципов упорного труда по усвоению знаний, характерных для системы образования в эпоху модерна, к принципам комфорта и удовольствия, активно продвигающихся в пространстве современного «дофаминового» образования.

Заключение. Редукция образовательных процессов до комфортного потребления образовательных услуг затрудняет воспроизведение таких важных для жизни социума и государства культурных феноменов, как гражданское самосознание личности, а в ситуации тотального распространения модели «дофаминового образования» и вовсе упраздняет. Возникает вопрос о необходимости создания в современном обществе условий для сохранения и воспроизведения национально-гражданского самосознания личности, прежде всего, в молодежной среде. Это является чрезвычайно важным для обеспечения перспектив устойчивого развития национального государства.

Техно-экономические «вызовы» цифровой образовательной среды, ослабляющие процесс формирования и воспроизведения национально-гражданского самосознания личности, требуют направленных усилий общества по формированию симметричного «ответа». Одним из таких «ответов» может стать возвращение образованию статуса общественно значимой сферы нематериального производства, сопряженного с трудовыми усилиями, направленными на получение и усвоение знаний. Данная стратегия требует реактуализации идеи образовательного, научного и производственного творчества (в противовес идеям образовательного потребления и образовательных услуг), поддержки идеи национальной и цивилизационной специфики образовательного процесса как одного из важнейших условий формирования гражданской идентичности личности.

ЛИТЕРАТУРА

- Пелипенко А. А. Логоцентризм и логоцентрик (начало) // Культура культуры. – 2015. – № 4(8). – С. 2.
- Бибарсова Г. Ш. Гражданско-правовое воспитание в системе профессионального образования // Изв. Юж. федерал. ун-та. Пед. науки. – 2009. – № 6. – С. 154–160.
- Семерник С. З., Капальгина И. И., Лапа О. В. Образование как фактор развития гражданского самосознания личности // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 87-3. – С. 248–251.
- Козак Е. А. Трансформация инженерного образования с помощью искусственного интеллекта и виртуальной реальности // In the World of science and education. Техн. науки. – 2023. – С. 229–234.
- Пищальникова В. А. Новые когнитивные структуры в цифровой информационной среде // Вестн. МГЛУ. Гуманитар. науки. – 2018. – Вып. 13(807). – С. 192–201.
- Циркин В. И., Багаев В. И., Бейн Б. Н. Роль дофамина в деятельности мозга (обзор литературы) [Электронный ресурс] // Киров. гос. мед. академия. – URL: <https://www.docscity.com/ru/docs/rol-dofamina-v-deyatelnosti-mozga/5490300/> (дата обращения: 01.10.2025).
- Lajtha A., Sershen H. Heterogeneity of reward mechanisms // Neurochem. – 2010. – № 35. – Р. 851–867.
- Смирнов В. В. Феномен цифровой зависимости в условиях информационного общества (социально-психологический аспект) // Высшее образование сегодня. – 2019. – № 4. – С. 72–76.

Поступила 20.10.2025

“DOPAMINE EDUCATION” AND THE PROBLEM OF THE FORMATION OF CIVIC CONSCIOUSNESS OF MODERN YOUTH

S. SEMERNIK, P. KAVRUS
(*Yanka Kupala State University of Grodno*)

The article examines the problem of the formation of civic consciousness of modern youth, the influence of education on this process. The purpose of the article is to identify the specifics of educational practices in the context of the dynamics of society, to determine the prospects for the development of civic identity in the modern educational environment. The article analyzes the specific features of modern education, the essence of which allows us to describe it as “dopamine education” – focused on meeting the needs of students to receive pleasure (emotional, social, cognitive, etc.). The article reveals the prerequisites for the emergence of this educational model (economic, socio-cultural,

psychological), identifies the mechanisms of its functioning, influence on the cognitive, behavioral characteristics of the student's personality. It is noted that the model of "dopamine education" is incoherent to the essence of civic consciousness, associated with such personality characteristics as responsibility, a high level of legal awareness and culture of thinking. The authors identify the main problems of the formation of a person's civic consciousness in the current conditions, propose ways to overcome these problems, in particular, they put forward the thesis about the need to preserve the status of education as a sphere of intangible production associated with labor austerity, as well as support the idea of national and civilizational specifics of the educational process as one of the most important conditions for the formation of a person's civic identity. The article will be useful for employees of the education system, as well as for anyone interested in the problems of education and the formation of civic consciousness of modern youth.

Keywords: sociocultural transformations, civic consciousness, social dynamics, modernity, educational system, "dopamine education", cognitive abilities.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

<i>Даниленко А. В.</i> Активные и интерактивные образовательные технологии в вузе как фактор повышения эффективности обучения и здоровьесбережения	2
<i>Кириенко А. С., Маркович М. А., Маматов Н. М.</i> Настольное обучающее игровое устройство как элемент геймификации в технологическом образовании	8
<i>Кунцевич Е. А., Кунцевич А. В.</i> Перспективные тенденции развития педагогических инноваций	14
<i>Урбан Л. Н.</i> Социокультурная компетенция при изучении русского языка как иностранного: сущность, структура, психологические основы формирования	18
<i>Sun Yang, Chekina A.</i> Impact of Multimedia Content on Primary-school Students' Aesthetic Taste Development: a Literature Analysis	23
<i>Ильяева Л. И.</i> Интегрированный подход в физическом воспитании студентов специальной медицинской группы с нарушениями сердечно-сосудистой системы	27
<i>Крумалевич М. М., Онищук О. Н., Шахлай А. М., Котловский А. В.</i> Влияние экологических факторов на педагогические аспекты активной жизни высококвалифицированных спортсменов	32
<i>Марина И. А., Подлецук А. С., Демьянова А. С.</i> Мотивация студентов к занятиям физической культурой: анализ второстепенных факторов в зависимости от профиля факультета	38
<i>Синявская Т. Н.</i> Применение средств карате-до шотокан для повышения уровня физической подготовленности и функционального состояния студентов на занятиях физической культурой	43
<i>Фан Цзин, Сазонова А. В.</i> Организация занятий бадминтоном в физическом воспитании студентов (на примере КНР)	49
<i>Широканова Л. И.</i> Шкала оценок уровня проявления аэробной выносливости для девушек-студенток технического и социального университетов, отнесенных к специальной медицинской группе	53

ПСИХОЛОГИЯ

<i>Андреевская С. В., Ищенко Л. В.</i> Психологическое благополучие и профессиональная мотивация у студентов и слушателей переподготовки	62
<i>Астраух К. А.</i> Исследование влияния показателей антисоциальной креативности на компоненты просоциального поведения у подростков с девиантным и нормативным типами поведения	71
<i>Вышинская Е. Г., Зорин Е. С.</i> Взаимосвязь психоэмоционального состояния личности юношеского возраста с количеством времени, проводимым в социальной сети TikTok	77
<i>Лось Т. А., Струнина Н. Н.</i> Взаимосвязь синдрома спасателя и проявлений внутриличностного конфликта у студентов-психологов	83
<i>Остапчук С. В., Тихонова Е. Р.</i> Различия между подростками, к которым применялось и не применялось насилие в семье, по выраженности личностных свойств и состояний	88
<i>Романовская В. М., Андреева И. Н.</i> Взаимосвязь психологического благополучия и веры у студентов гуманитарного и других факультетов	92
<i>Ходюш А. С., Радчикова Н. П., Андреева И. Н.</i> Взаимосвязь «Темной триады» и особенностей самопрезентации в социальных сетях у юношей и девушек	97

ФИЛОСОФИЯ

<i>Каврус П. В.</i> Интегративная роль философского мышления в профессиональной подготовке студентов вузов в условиях неопределенности	104
<i>Клімович Г. І.</i> Светапоглядны патэнцыял полацкай неасхаластыкі	108
<i>Колядко И. Н.</i> Социальный порядок в цифровую эпоху: технологии конструирования медиареальности	113
<i>Семерник С. З., Каврус П. В.</i> «Дофаминовое образование» и проблема формирования гражданского самосознания современной молодежи	118