

Журнал по психологическим
и когнитивным наукам

Психология.
Историко-критические
обзоры и современные
исследования

Том 13, № 11А, 2024.
С. 1-61.



Издательство «АНАЛИТИКА РОДИС»

Московская область, г. Ногинск

Journal of Psychology
and Cognitive Science

Psychology.
Historical-critical
Reviews and Current
Researches

November 2024, Volume 13, Issue 11A.

Pages 1-61.



ANALITIKA RODIS publishing house

Noginsk, Moscow region

«Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования» Том 13, № 11А, 2024

Выпуски журнала издаются в двух частях: А и В. Периодичность части А – 12 номеров в год. Периодичность части В – 12 номеров в год.

Все статьи, публикуемые в журнале, рецензируются членами редсовета и редколлегии, а также другими ведущими учеными.

Семёнов Игорь Никитович, доктор психологических наук (5.3.1), профессор, академик АПСН, академик Международной академии Гуманизации образования, действительный член Европейской академии естествознания (Лондон), лауреат Премии Президента РФ в области образования, создатель научной школы Рефлексивной психологии и педагогики творчества, профессор Департамента психологии, Институт педагогики и психологии образования, *Московский городской педагогический университет (при Министерстве науки и высшего образования РФ)* – главный редактор журнала.

Савина Надежда Николаевна, доктор психологических наук (5.3.1), доктор педагогических наук, профессор – заместитель главного редактора.

В журнале публикуются результаты фундаментальных и прикладных исследований в области психологии и когнитивистики. Материалы открывают дискуссии по проблемам общей, возрастной, педагогической, социальной, коррекционной, клинической психологии и смежных наук. Журнал также пропагандирует идеи символизма и коннекционизма и содействует распространению знаний о моделировании когнитивных систем. В статьях формулируются научно обоснованные выводы, предложения и рекомендации, направленные на совершенствование психодиагностической и психокоррекционной деятельности.

Авторами статей являются ведущие специалисты в области психологии и когнитивной науки, а также исследователи, работающие над диссертациями по проблемам психологических наук и междисциплинарных исследований мозга и языка.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов.

Журнал «Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования» включен в **«Перечень рецензируемых научных изданий**, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук» в соответствии с приказом Минобрнауки России от 25 июля 2014 г. № 793 с изменениями, внесенными приказом Минобрнауки России от 03 июня 2015 г. № 560 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 25 августа 2014 г., регистрационный № 33863), вступившим в силу 1 декабря 2015 года.

Генеральный директор издательства	Е.А. Лисина
Главный редактор	И.Н. Семенов, доктор психологических наук (5.3.1)
Зам. главного редактора	Н.Н. Савина, доктор психологических наук (5.3.1), доктор педагогических наук
Научный редактор и переводчик	А.А. Маркова
Дизайн и верстка	М.А. Пучков
Адрес редакции и издателя	142412, Московская область, Ногинск, ул. Рогожская, 7
Телефоны редакции	+7 (495) 210 0554; +7 985 7689176
E-mail	info@publishing-vak.ru
Сайт	http://www.publishing-vak.ru

Журнал издается с января 2012 г. Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

Свидетельство о регистрации СМИ: ПИ № ФС77-43674 от 24.01.2011.

ISSN 2223-5477.

Учредитель и издатель: Общество с ограниченной ответственностью «АНАЛИТИКА РОДИС».

Индекс по Каталогу периодики «Урал-Пресс»:

43049 «Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования».

Цена договорная. Печ. л. 10. Формат 60x90/8.

Дата выхода в свет: 30.12.2024.

Печать офсетная. Бумага офсетная. Периодичность: 12 раз в год. Тираж 1000 экз. Заказ № 7589.

Отпечатано в типографии «Книга по Требованию». 127918, Москва, Сушевский вал, 49.

"Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches" November 2024, Volume 13, Issue 11A

The issues of the journal are published in two parts: A and B. The publication frequency of part A is 12 times a year. The frequency of part B is 12 times per year.

All articles published in the journal are reviewed by the members of the editorial board and editorial staff as well as by other leading scientists.

Semenov Igor' Nikitovich, Doctor of Psychology (5.3.1), Professor, Academician of the Academy of Social Sciences, Academician of the International Academy for the Humanization of Education, Full Member of the European Academy of Natural Sciences (London), Laureate of the Presidential Prize in Education, Founder of the of Reflective Psychology and Pedagogy of Creativity Scientific School, Professor of the Department of General and Experimental Psychology; *Moscow City University* – editor-in-chief.

Savina Nadezhda Nikolae vna – Doctor of Psychology (5.3.1), Doctor of Pedagogy, Professor – deputy editor-in-chief.

The journal publishes the results of theoretical and applied research in the field of psychology and cognitive science. The materials stimulate discussions on the problems of general, developmental, educational, social, correctional, clinical psychology and related sciences. The journal also promotes the ideas of symbolism and connectionism and contributes to the dissemination of the knowledge of cognitive modeling. The articles formulate scientifically grounded conclusions, proposals and recommendations aimed at improving psychodiagnostic and psychocorrective activities.

The articles are written by leading experts in the field of psychology and cognitive science, as well as researchers working on dissertations devoted to the problems of psychological sciences and interdisciplinary studies of the brain and language.

The views and opinions of the publisher do not necessarily coincide with those of the authors.

The journal "Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches" ("*Psikhologiya. Istorikokriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya*") was included in the "**List of the peer-reviewed scientific journals**, in which the major scientific results of dissertations for obtaining Candidate of Sciences and Doctor of Sciences degrees should be published" in accordance with Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 793 of July 25, 2014 (as amended by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 560 of June 3, 2015 that was registered by the Ministry of Justice of the Russian Federation on August 25, 2014 (registration No. 33863) and entered into force on December 1, 2015).

CEO of the publishing house	E.A. Lisina
Editor-in-chief	I.N. Semenov, Doctor of Psychology (5.3.1)
Deputy editor-in-chief	N.N. Savina, Doctor of Psychology (5.3.1), Doctor of Pedagogy
Science editor and translator	A.A. Markova
Styling and make-up	M.A. Puchkov
Address of the Publisher and the Editorial Board	P.O. Box 142412, 7 Rogozhskaya str., Noginsk, Moscow region, Russian Federation
Phones of the Editorial Board	+7 (495) 210 0554; +7 985 7689176
E-mail	info@publishing-vak.ru
Website	http://www.publishing-vak.ru

The journal is issued since January 2012. The publication is registered by Federal Service for Supervision in the Sphere of Telecom, Information Technologies and Mass Communications (ROSKOMNADZOR).

Mass media registration certificate: PI No. FS77-43674 of 24.01.2011.

ISSN 2223-5477.

Founder and Publisher: Limited liability company "ANALITIKA RODIS".

Subscription index of the Catalog of periodicals "Ural-Press":

43049 "Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches".

Contract price. 10 printed sheets. Format 60x90/8.

Date of release: 30.12.2024.

Offset printing. Offset paper. Periodicity: 12 issues per year. Circulation 1,000 issues. Order No. 7589.

Printed from make-up page in the "Kniga po Trebovaniyu" printing house.

P.O. Box 127918, 49 Sushchevskii val, Moscow, Russian Federation.

Редакционный совет

по направлению: 5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии

Мазилев Владимир Александрович – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и социальной психологии, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д.Ушинского.

Савина Надежда Николаевна – заместитель главного редактора, доктор психологических наук, доктор педагогических наук, профессор.

Семёнов Игорь Никитович – главный редактор журнала, доктор психологических наук, профессор, академик АПСН, академик Международной академии Гуманизации образования, действительный член Европейской академии естествознания (Лондон), лауреат Премии Президента РФ в области образования, создатель научной школы Рефлексивной психологии и педагогики творчества, профессор Департамента психологии, Институт педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет (при Министерстве науки и высшего образования РФ).

по направлению: 5.3.2. Психофизиология

Балин Виктор Дмитриевич – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры медицинской психологии и психофизиологии, Санкт-Петербургский государственный университет.

Каменская Валентина Георгиевна – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, профессор кафедры психологии, психофизиологии и, Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина.

Котова Светлана Аркадьевна – кандидат психологических наук, доцент, директор Института Психологии, РГПУ им. А.И. Герцена.

Черноризов Александр Михайлович – доктор психологических наук, доцент, профессор, заведующий кафедрой психофизиологии факультета психологии, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова.

по направлению: 5.3.3. Психология труда, инженерная психология, когнитивная эргономика

Лысаков Николай Дмитриевич – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры № 920, Национальный исследовательский университет – Московский авиационный институт.

Моргунов Евгений Борисович – доктор психологических наук, доцент, декан факультета практической психологии, ОАНО «Московская высшая школа социальных и экономических наук».

Сокольская Марина Вячеславовна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры социальной работы, Российский национальный исследовательский медицинский университет им. Н.И. Пирогова Министерства здравоохранения РФ.

по направлению: 5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

Борзова Татьяна Владимировна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии, Тихоокеанский государственный университет.

Зеер Эвальд Фридрихович – доктор психологических наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ, лауреат премии Правительства Российской Федерации в области образования, член-корреспондент Российской академии образования, профессор кафедры психологии профессионального развития, Российский государственный профессионально-педагогический университет.

Сыманюк Эльвира Эвальдовна – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, директор Уральского гуманитарного института, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина.

по направлению: 5.3.5. Социальная психология, политическая и экономическая психология

Клейберг Юрий Александрович – доктор психологических наук, доктор педагогических наук, профессор, президент АНО «Академия Национального образования и науки», Международная ассоциация девиантологов, лауреат Государственной премии Правительства Российской Федерации в области образования.

Козлов Владимир Васильевич – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной и политической психологии, Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова.

Миронова Оксана Ивановна – доктор психологических наук, профессор, Деаартамент психологии, Высшая школа экономики.

по направлению: 5.3.6. Клиническая психология

Баранская Людмила Тимофеевна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психиатрии, психотерапии и наркологии, Уральский государственный медицинский университет.

Фотекова Татьяна Анатольевна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры общепрофессиональных дисциплин, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова.

Шаповалова Ольга Евгеньевна – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой коррекционной педагогики, психологии и логопедии, Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема.

по направлению: 5.3.7. Возрастная психология

Белов Василий Георгиевич – доктор психологических наук, доктор медицинских наук, профессор, профессор кафедры общей и консультативной психологии, Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы.

Волковская Татьяна Николаевна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры логопедии, Институт специального образования и психологии, Московский городской педагогический университет.

Зеер Эвальд Фридрихович – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии профессионального развития, Российский государственный профессионально-педагогический университет, Заслуженный деятель науки РФ, лауреат премии Правительства Российской Федерации в области образования, член-корреспондент Российской академии образования.

Плаксина Любовь Ивановна – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры олигофренопедагогики и клинических основ дефектологии, Московский государственный педагогический университет.

Плугина Мария Ивановна – доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики, психологии и специальных дисциплин, Ставропольский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения РФ.

по направлению: 5.3.8. Коррекционная психология и дефектология

Волкова Ирина Павловна – доктор психологических наук, доцент, заведующий кафедрой основ дефектологии и реабилитологии, Институт дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена.

Волковская Татьяна Николаевна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры логопедии, Институт специального образования и психологии, Московский городской педагогический университет.

Плаксина Любовь Ивановна – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры олигофренопедагогики и клинических основ дефектологии, Московский государственный педагогический университет.

Шаповалова Ольга Евгеньевна – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой коррекционной педагогики, психологии и логопедии, Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема.

по направлению: 5.12.1. Междисциплинарные исследования когнитивных процессов

Бурлина Елена Яковлевна – доктор философских наук, кандидат искусствоведения, профессор, профессор кафедры философии и культурологии, Самарский государственный медицинский университет.

Докучаев Илья Игоревич – доктор философских наук, профессор по кафедре философии, заведующий кафедрой Онтологии и теории познания, Санкт-Петербургский государственный университет, профессор Российской Академии образования.

Лысаков Николай Дмитриевич – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры № 920, Национальный исследовательский университет – Московский авиационный институт.

Моргунов Евгений Борисович – доктор психологических наук, доцент, декан факультета практической психологии, ОАНО «Московская высшая школа социальных и экономических наук».

Семёнов Игорь Никитович – главный редактор журнала, доктор психологических наук (5.3.1), профессор, академик АПСН, академик Международной академии Гуманизации образования, действительный член Европейской академии естествознания (Лондон), лауреат Премии Президента РФ в области образования, создатель научной школы Рефлексивной психологии и педагогики творчества, профессор Департамента психологии, Институт педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет (при Министерстве науки и высшего образования РФ).

по направлению: 5.12.2. Междисциплинарные исследования мозга

Балин Виктор Дмитриевич – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры медицинской психологии и психофизиологии, Санкт-Петербургский государственный университет.

Белов Василий Георгиевич – доктор психологических наук, доктор медицинских наук, профессор, профессор кафедры общей и консультативной психологии, Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы.

Ишанов Сергей Александрович – доктор физико-математических наук, доцент, профессор ОНК «Институт высоких технологий», Балтийский Федеральный университет им. И. Канта.

Солодов Александр Александрович – доктор технических наук, профессор, профессор кафедры прикладной математики и программирования, Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина.

Черноризов Александр Михайлович – доктор психологических наук, доцент, профессор, заведующий кафедрой психофизиологии факультета психологии, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова.

по направлению: 5.12.3. Междисциплинарные исследования языка

Бурлина Елена Яковлевна – доктор философских наук, кандидат искусствоведения, профессор, профессор кафедры философии и культурологии, Самарский государственный медицинский университет.

Семёнов Игорь Никитович – главный редактор журнала, доктор психологических наук (5.3.1), профессор, академик АПСН, академик Международной академии Гуманизации образования, действительный член Европейской академии естествознания (Лондон), лауреат Премии Президента РФ в области образования, создатель научной школы Рефлексивной психологии и педагогики творчества, профессор Департамента психологии, Институт педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет (при Министерстве науки и высшего образования РФ).

Сердечная Вера Владимировна – доктор филологических наук, доцент кафедры зарубежной литературы и сравнительного культуроведения, Кубанский государственный университет.

по направлению: 5.12.4. Когнитивное моделирование

Докучаев Илья Игоревич – доктор философских наук, профессор по кафедре философии, заведующий кафедрой Онтологии и теории познания, Санкт-Петербургский государственный университет, профессор Российской академии образования.

Ишанов Сергей Александрович – доктор физико-математических наук, доцент, профессор ОНК «Институт высоких технологий», Балтийский Федеральный университет им. И. Канта.

Солодов Александр Александрович – доктор технических наук, профессор, профессор кафедры прикладной математики и программирования, Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина.

по направлению: 3.2.5. Медицинская психология

Балин Виктор Дмитриевич – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры медицинской психологии и психофизиологии, Санкт-Петербургский государственный университет.

Баранская Людмила Тимофеевна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психиатрии, психотерапии и наркологии, Уральский государственный медицинский университет.

Белов Василий Георгиевич – доктор психологических наук, доктор медицинских наук, профессор, профессор кафедры общей и консультативной психологии, Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы.

Плугина Мария Ивановна – доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики, психологии и специальных дисциплин, Ставропольский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения РФ.

Фотекова Татьяна Анатольевна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры общепрофессиональных дисциплин, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова.

Editorial board

5.3.1. General psychology, personality psychology, history of psychology

Mazilov Vladimir Aleksandrovich – Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of General and Social Psychology, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky (Russia).

Savina Nadezhda Nikolaevna – Deputy Chief Editor, Doctor of Psychology, Doctor of Pedagogy, Professor (Russia).

Semenov Igor' Nikitovich – Journal's Chief Editor, Doctor of Psychology, Professor, Academician of the Academy of Social Sciences, Academician of the International Academy for the Humanization of Education, Full Member of the European Academy of Natural Sciences (London), Laureate of the Presidential Prize in Education, Founder of the of Reflective Psychology and Pedagogy of Creativity Scientific School, Professor of the Department of General and Experimental Psychology; Moscow City University (Russia).

5.3.2. Psychophysiology

Balin Viktor Dmitrievich – Doctor of Psychology, Professor, Professor of the Department of Medical Psychology and Psychophysiology, Saint Petersburg State University (Russia).

Kamenskaya Valentina Georgievna – Doctor of Psychology, Professor, Professor of the Department of Psychology, Psychophysiology; Bunin Yelets State University, Corresponding Member of the Russian Academy of Education (Russia).

Chernorizov Aleksandr Mikhailovich – Doctor of Psychology, Associate Professor, Professor, Head of the Department of Psychophysiology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University (Russia).

Kotova Svetlana Arkad'yevna – PhD in Psychology, Associate Professor, Director of the Institute of Psychology, The Herzen State Pedagogical University of Russia (Russia).

5.3.3. Labor psychology, engineering psychology, cognitive ergonomics

Lysakov Nikolai Dmitrievich – Doctor of Psychology, Professor, Professor of Department No. 920, Moscow Aviation Institute (Russia).

Morgunov Evgenii Borisovich – Doctor of Psychology, Associate Professor, Dean of the Faculty of Practical Psychology, Moscow School of Social and Economic Science (MSEES) (Russia).

Sokol'skaya Marina Vyacheslavovna – Doctor of Psychology, Associate Professor, Professor of the Department of Social Work, Pirogov Russian National Research Medical University (Pirogov Medical University) (Russia).

5.3.4. Educational psychology, psychodiagnostics of digital educational environments

Borzova Tat'yana Vladimirovna – Doctor of Psychology, Associate Professor, Professor of the Department of Psychology, Pacific National University (Russia).

Zeer Eval'd Fridrikhovich – Doctor of Psychology, Professor, Professor of the Department of Psychology of Professional Development, Russian State Professional Pedagogical University; Honored Scientist of the Russian Federation, Laureate of the Prize of the Government of the Russian Federation in Education, Corresponding Member of Russian Academy of Education (Russia).

Symanyuk El'vira Eval'dovna – Doctor of Psychology, Professor, Director of the Ural Humanitarian Institute, Ural federal University; Corresponding Member of the Russian Academy of Education (Russia).

5.3.5. Social psychology, political and economic psychology

Kozlov Vladimir Vasil'evich – Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Social and Political Psychology, Yaroslavl State University (Russia).

Klayberg Yurii Aleksandrovich – Doctor of Psychology, Doctor of Pedagogy, Professor, President of Academy of National Education and Science, International Association of Deviantologists, Laureate of the State Prize of the Government of the Russian Federation in Education (Russia).

Mironova Oksana Ivanovna – Doctor of Psychology, Professor, Department of Psychology, Higher School of Economics (Russia).

5.3.6. Clinical psychology

Baranskaya Lyudmila Timofeevna – Doctor of Psychology, Associate Professor, Professor of the Department of Psychiatry, Psychotherapy and Narcology, Ural State Medical University (Russia).

Fotekova Tat'yana Anatol'evna – Doctor of Psychology, Associate Professor, Professor of the Department of General Professional Disciplines, Khakass State University (Russia).

Shapovalova Ol'ga Evgen'evna – Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Correctional Pedagogy, Psychology and Speech Therapy, Sholem Aleichem Priamursky State University (Russia).

5.3.7. Age psychology

Belov Vasilii Georgievich – Doctor of Psychology, Doctor of Medicine, Professor, Professor of the Department of General and Counseling Psychology, St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work (Russia).

Volkovskaya Tat'yana Nikolaevna – Doctor of Psychology, Associate Professor, Professor, at the Department of Speech Therapy, Institute of Special Education and Psychology, Moscow City University (Russia).

Zeer Eval'd Fridrikhovich – Doctor of Psychology, Professor, Professor of the Department of Psychology of Professional Development, Russian State Professional Pedagogical University; Honored Scientist of the Russian Federation, Laureate of the Prize of the Government of the Russian Federation in Education, Corresponding Member of Russian Academy of Education (Russia).

Plaksina Lyubov' Ivanovna – Doctor of Psychology, Professor, Professor of the Department of Oligophrenopedagogy and Clinical Fundamentals of Defectology, Moscow State Pedagogical University (Russia).

Plugina Mariya Ivanovna – Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Pedagogy, Psychology and Special Disciplines, Stavropol State Medical University (Russia).

5.3.8. Correctional psychology and defectology

Volkova Irina Pavlovna – Doctor of Psychology, Associate Professor, Head of the Department of Fundamentals of Defectology and Rehabilitation, Institute of Defectology Education and Rehabilitation, The Herzen State Pedagogical University of Russia (Russia).

Volkovskaya Tat'yana Nikolaevna – Doctor of Psychology, Associate Professor, Professor, at the Department of Speech Therapy, Institute of Special Education and Psychology, Moscow City University (Russia).

Plaksina Lyubov' Ivanovna – Doctor of Psychology, Professor, Professor of the Department of Oligophrenopedagogy and Clinical Fundamentals of Defectology, Moscow State Pedagogical University (Russia).

Shapovalova Ol'ga Evgen'evna – Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Correctional Pedagogy, Psychology and Speech Therapy, Sholem Aleichem Priamursky State University (Russia).

5.12.1. Interdisciplinary research on cognitive processes

Burlina Elena Yakovlevna – Doctor of Philosophy, PhD in History of Arts, Professor, Professor of the Department of Philosophy and Cultural Studies, Samara State Medical University (Russia).

Dokuchaev Il'ya Igorevich – Doctor of Philosophy, Professor at the Department of Philosophy, Head of the Department of Ontology and Theory of Knowledge, Saint Petersburg State University; Professor of the Russian Academy of Education (Russia).

Lysakov Nikolai Dmitrievich – Doctor of Psychology, Professor, Professor of Department No. 920, Moscow Aviation Institute (Russia).

Morgunov Evgenii Borisovich – Doctor of Psychology, Associate Professor, Dean of the Faculty of Practical Psychology, Moscow School of Social and Economic Science (MSEES) (Russia).

Semenov Igor' Nikitovich – Journal's Chief Editor, Doctor of Psychology, Professor, Academician of the Academy of Social Sciences, Academician of the International Academy for the Humanization of Education, Full Member of the European Academy of Natural Sciences (London), Laureate of the Presidential Prize in Education, Founder of the of Reflective Psychology and Pedagogy of Creativity Scientific School, Professor of the Department of General and Experimental Psychology; Moscow City University (Russia).

5.12.2. Interdisciplinary brain research

Balin Viktor Dmitrievich – Doctor of Psychology, Professor, Professor of the Department of Medical Psychology and Psychophysiology, Saint Petersburg State University (Russia).

Belov Vasilii Georgievich – Doctor of Psychology, Doctor of Medicine, Professor, Professor of the Department of General and Counseling Psychology, St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work (Russia).

Ishanov Sergei Aleksandrovich – Doctor of Physics and Mathematics, Associate Professor, Professor of the Institute of High Technologies, Immanuel Kant Baltic Federal University (Russia).

Solodov Aleksandr Aleksandrovich – Doctor of Engineering, Professor, Professor of the Department of Applied Mathematics and Programming, Moscow State University of Design and Technology (Russia).

Chernorizov Aleksandr Mikhailovich – Doctor of Psychology, Associate Professor, Professor, Head of the Department of Psychophysiology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University (Russia).

5.12.3. Interdisciplinary language studies

Burlina Elena Yakovlevna – Doctor of Philosophy, PhD in History of Arts, Professor, Professor of the Department of Philosophy and Cultural Studies, Samara State Medical University (Russia).

Semenov Igor' Nikitovich – Journal's Chief Editor, Doctor of Psychology, Professor, Academician of the Academy of Social Sciences, Academician of the International Academy for the Humanization of Education, Full Member of the European Academy of Natural Sciences (London), Laureate of the Presidential Prize in Education, Founder of the of Reflective Psychology and Pedagogy of Creativity Scientific School, Professor of the Department of General and Experimental Psychology; Moscow City University (Russia).

Serdechnaya Vera Vladimirovna – Doctor of Philology, Associate Professor of the Department of Foreign Literature and Comparative Cultural Studies, Kuban State University (Russia).

5.12.4. Cognitive modeling

Dokuchaev Il'ya Igorevich – Doctor of Philosophy, Professor at the Department of Philosophy, Head of the Department of Ontology and Theory of Knowledge, Saint Petersburg State University; Professor of the Russian Academy of Education (Russia).

Ishanov Sergei Aleksandrovich – Doctor of Physics and Mathematics, Associate Professor, Professor of the Institute of High Technologies, Immanuel Kant Baltic Federal University (Russia).

Solodov Aleksandr Aleksandrovich – Doctor of Engineering, Professor, Professor of the Department of Applied Mathematics and Programming, Moscow State University of Design and Technology (Russia).

3.2.5. Medical psychology

Balin Viktor Dmitrievich – Doctor of Psychology, Professor, Professor of the Department of Medical Psychology and Psychophysiology, Saint Petersburg State University (Russia).

Baranskaya Lyudmila Timofeevna – Doctor of Psychology, Associate Professor, Professor of the Department of Psychiatry, Psychotherapy and Narcology, Ural State Medical University (Russia).

Belov Vasili Georgievich – Doctor of Psychology, Doctor of Medicine, Professor, Professor of the Department of General and Counseling Psychology, St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work (Russia).

Plugina Mariya Ivanovna – Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Pedagogy, Psychology and Special Disciplines, Stavropol State Medical University (Russia).

Fotekova Tat'yana Anatol'evna – Doctor of Psychology, Associate Professor, Professor of the Department of General Professional Disciplines, Khakass State University (Russia).

Содержание

Общая психология, психология личности, история психологии

Кравченко Светлана Витальевна

Андронникова Ольга Олеговна

Факторы, влияющие на удовлетворенность жизнью у людей зрелого возраста 3

Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

Лобанов Даниил Валерьевич

Психологическое благополучие учителей, взаимодействующих с обучающимися с РАС в образовательном процессе..... 17

Слюсарская Татьяна Вадимовна

Кузнецова Юлия Викторовна

Развитие эмоциональной отзывчивости у детей с нарушением зрения: психологические аспекты и педагогические стратегии..... 23

Абусуек Диаля Атия

Борзова Татьяна Владимировна

Понимание текста в образовательном процессе в контексте различных подходов и теорий 32

Рынгач Елена Владимировна

Психологические предпосылки успешности профессиональной деятельности психолога 42

Лагунова Анна Игоревна

Руминация как предиктор эмоциональной дисрегуляции у студентов: причины, механизмы и последствия 54

Contents

General psychology, personality psychology, history of psychology

Svetlana V. Kravchenko

Ol'ga O. Andronnikova

Factors Influencing Life Satisfaction in Middle-Aged Adults 3

Educational psychology, psychodiagnostics of digital educational environments

Daniil V. Lobanov

Psychological Well-Being of Teachers Interacting with Students with ASD in the Educational Process..... 17

Tat'yana V. Slyusarskaya

Yuliya V. Kuznetsova

The development of emotional responsiveness in children with visual impairment: psychological aspects and pedagogical strategies..... 23

Dialya A. Abusuek

Tat'yana V. Borzova

Understanding Text in the Educational Process in the Context of Various Approaches and Theories 32

Elena V. Rynbach

Psychological Prerequisites for the Success of a Psychologist's Professional Activity 42

Anna I. Lagunova

Rumination as a Predictor of Emotional Dysregulation in Students: Causes, Mechanisms, and Consequences..... 54

УДК 159.9**Факторы, влияющие на удовлетворенность жизнью у людей
зрелого возраста****Кравченко Светлана Витальевна**

Соискатель,
Новосибирский государственный педагогический университет,
630126, Российская Федерация, Новосибирск, ул. Виллюйская, 28;
e-mail: kravsve@gmail.com

Андронникова Ольга Олеговна

Кандидат психологических наук,
декан,
Новосибирский государственный педагогический университет,
630126, Российская Федерация, Новосибирск, ул. Виллюйская, 28;
e-mail: andronnikova_69@mail.ru

Аннотация

Актуальность. Понятие удовлетворенности жизнью претерпевает стадию переосмысления в контексте научно-психологических подходов в фундаментальной и прикладной психологии. Улучшение качества жизни, смещение ценностей в сторону карьеры и саморазвития, развитие социальных сетей, экологический кризис и нестабильное политическое положение в стране оказывают влияние на потребности современного человека, существенно изменяют их и придают понятию удовлетворенности жизнью новые смыслы. В разные периоды взросления у людей меняется представления об удовлетворенности жизнью и роли факторов, которые на это влияют. **Цель.** В статье анализируются понятия зрелого возраста и удовлетворенности жизнью. Определяются факторы удовлетворенности жизнью, связанные с такими аспектами как здоровье, социальные отношения, финансовое благополучие, профессиональное развитие, семейная жизнь и мотивация человека. Авторская гипотеза подразумевает, что основными факторами удовлетворенности жизнью у людей зрелого возраста являются семейное благополучие, личная безопасность, профессиональная реализация и финансовое благополучие. **Выборка.** Объем выборки 100 человек. В опросе участвовали представители психологических профессий от 35 до 50 лет. Все респонденты дали согласие на участие. **Методы.** В качестве метода эмпирического исследования выбран опрос в форме анкетирования. Анкета включала расширенный список факторов, влияющих на удовлетворенность жизнью. **Результаты.** По итогам корреляционного анализа подтверждена взаимосвязь индекса жизненной удовлетворенности по итогам тестирования и удовлетворенности отдельными факторами по итогам анкетирования. Семейный фактор, как показал корреляционный анализ, достоверно взаимосвязан с индексом жизненной удовлетворенности в период зрелого возраста. Фактор работы, профессиональной самореализации прямо коррелирует с положительной оценкой себя и своих поступков.

Фактор «безопасность» прямо коррелирует с интересом к жизни. Выводы. Полученные эмпирическим путем данные, с одной стороны, подтвердили выдвинутые предположения, с другой стороны, обнаружили противоречие между важностью для лиц среднего возраста в удовлетворенности жизнью факторов безопасности и финансового благополучия и их невысокой реальной удовлетворенностью. Думается, данное обстоятельство обостряет проблему неудовлетворенности жизнью лиц среднего возраста.

Для цитирования в научных исследованиях

Кравченко С.В., Андронникова О.О. Факторы, влияющие на удовлетворенность жизнью у людей зрелого возраста // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 11А. С. 3-16.

Ключевые слова

Удовлетворенность жизнью, зрелый возраст, личная безопасность, семейное благополучие, профессиональная реализация, материальное и финансовое благосостояние.

Введение

Люди зрелого возраста, как правило, отличаются психологической устойчивостью, стабильным финансовым положением, карьерными достижениями, ценностью семейных отношений. В то же время, люди позднего зрелого возраста начинают задумываться о своей жизни на пенсии, сохранении физического здоровья и психологического благополучия. В последние годы ситуация в мире нестабильная. Covid, СВО, взрывы, рост преступности привела к тому, что люди больше стали беспокоиться за свою безопасность. Особенно это касается людей зрелого возраста, которые уже сталкивались с угрожающими ситуациями.

Современные условия жизни насыщены требованиями к человеку, снижающими психологическое благополучие. При этом, именно уровень психологического благополучия связан со способностью трансформировать свою жизнь, обеспечивая позитивное функционирование (Матюхина, Баляев, 2023, с. 117; Ryff, 2014, p. 12).

Учитывая, что люди зрелого возраста в России представляют самую большую группу населения, которая составляет на 1 января 2023 года 54 869 574 человек (Росстат, 2023), исследования удовлетворенности жизнью людей этой группы являются необходимыми для понимания факторов благополучия, а также планирования социальной политики в будущем.

Как в отечественной, так и в зарубежной психологии исследование психологического благополучия фокусируется на изучении структуры психологического благополучия и его факторов (Борисов, 2019, с. 60), однако, во-первых, в основном это исследование внешних факторов, во-вторых, выборка исследования включает студенчество или лиц пожилого возраста. Исследований факторов психологического благополучия лиц разных периодов зрелости недостаточно. Среди основных, можно выделить работу А. Мальвазо, В. Канг (Malvaso, Kang, 2022) и более узкие исследования, например, связанные с удовлетворенностью жизнью людей отдельных профессий (Harrison et al., 2023) или только одной сферой (Weiss, 2002). О роли работы в удовлетворенности жизнью пишут Г. Гедикли, М. Миралья, С. Коннолли, М. Брайан, Д. Уотсон (Longhi et al., 2023), Э. Хан, Дж. Спех, Готшлинг, Ф. и Спинат (Hahn et al., 2015). Общий же анализ факторов, оказывающих влияние на удовлетворенность жизнью человека исследован недостаточно. Это определило значимость данного исследования и позволило

сформулировать авторскую гипотезу о том, что удовлетворённость жизнью у людей зрелого возраста состоит из нескольких факторов, иерархическое распределение которых меняется в средней и поздней взрослости, главными из которых являются семейное благополучие, личная безопасность, профессиональная реализация, материальное благосостояние.

Теоретическое обоснование

В зрелом возрасте человек приходит к наивысшей точке самоактуализации, что выражается в максимальном развитии умственных, психологических и социальных навыков. Кризисы и жизненные трудности уже преодолеваются проще, поскольку в предыдущие периоды жизни человек научился с ними справляться.

Существуют различные подходы к выделению периодов зрелости [Ильин, 2012, 54]. Д. Б. Бромлей (1966) зрелый возраст делит на четыре стадии: раннюю взрослость (21–25 лет), среднюю (25–40 лет), позднюю (40–45 лет) и предпенсионный возраст (55–65 лет).

Б. Г. Ананьев относит к периоду зрелости промежуток от 18 до 60 лет. Он делит его на три периода: раннюю взрослость (18–25 лет), среднюю (26–46 лет) и позднюю (47–60 лет). У Г. Крайг те же периоды, но с иными возрастными границами (21–40, 41–60 и 60–65 лет до смерти).

Е. С. Матюхина, С. И. Баляев определили раннюю зрелость от 25 до 35 лет, среднюю от 36 до 45 лет, позднюю от 46 до 60 лет. [Матюхина, Баляев, 2023, 117-120].

В настоящей статье будет рассматриваться возраст средней зрелости, 35-50 лет.

Понятие «удовлетворённость жизнью» в психологии понимается как комплексная оценка человеком важных сфер своей жизни. Исследуя факторы психологического благополучия, мы опираемся на подходы Э. Динера, К. Рифф, которые выделяют основные компоненты психологического благополучия, тесно связывая их с проявлениями факторов (Diener, 1984, с. 571).

Н. Э. Соболева рассматривает *удовлетворённость работой* как один из главных факторов удовлетворённости жизнью. [Соболева, 2020, 371, 372].

А. Омельченко, С. Г. Максимова, О. Е. Ноянзина обращают внимание на важность факторов *социальной безопасности* для удовлетворённости жизнью людей. Особенно создание безопасной среды актуально на приграничных территориях России [Омельченко и др., 2021, 15]. А. Ж. Панзабекова, И. Е. Дигель определяют личную безопасность в качестве особенности взаимодействия индивида и окружающей среды, где человек может оказывать сопротивление угрозам и опасностям [Панзабекова, Дигель, 2020, 62, 65].

И. Г. Давыденко, С.А. Писанка установили, что *финансовое благополучие* является важным показателем в удовлетворённости жизнью, поскольку человек, находящийся в стесненном материальном положении постоянно испытывает негативные эмоции [Давыденко, Писанка, 2021, 409].

Н.В. Вязовова, М. С. Камицына [Вязовова, Камицына, 2022, 58], Е.С. Кашина [Кашина, 2022, 602] определили, что сложные отношения в семье и браке негативно влияют на удовлетворённость жизнью. И.В. Кузнецова, Н.Л. Оконешникова, Я.Е. Виноградова добавляют сюда удовлетворённость в общении [Кузнецова и др., 2023, 95].

Н. Н. Хащенко приходит к выводу, что большинство людей озабочены сохранением *экологии*, что находит свое отражение в рамках удовлетворённости жизнью [Хащенко, 2020, 148]. Е.С. Бердышева, Б.А. Белявский определяют *фактор здоровья* как важную составляющую часть удовлетворённости жизнью, которая оказывает влияние на все аспекты жизни человека

[Бердышева, 2021, 20, 21].

Т. П. Опекина раскрывает смысл понятия *самореализация*, под которым понимается способность человека достигать поставленных целей [Опекина, 2021, 12]. Реализация дает человеку социальное признание, смысл, и приводит его к удовлетворенности жизнью.

Проведенный анализ научно-методической литературы позволил выделить ключевые факторы, влияющие на этот показатель:

1. Личная безопасность (отсутствие преступности, произвола властей, катастроф);
2. Материальное и финансовое благосостояние (наличие жилья, одежды, питания, доступность образования и медицинского обслуживания);
3. Семейное благополучие (наличие семьи, гармоничные отношения в ней);
4. Профессиональная реализация (профессия по душе);
5. Наличие социальных контактов (дружба, общение);
6. Комфортная среда обитания (хорошая экология, развитая социальная инфраструктура);
7. Хорошее здоровье;
8. Достижение поставленных целей.

Перечисленные факторы взяты за основу для опроса удовлетворенности жизнью людей зрелого возраста.

Н. Э. Соболева анализирует удовлетворенность жизнью и удовлетворенность работой среди населения России по данным репрезентативного опроса 2019 года в 38 регионах. В исследовании приняло участие 12039 респондентов. Так, установлено, что в большинстве регионов РФ удовлетворенность жизнью и удовлетворенность работой зависят друг от друга в разной степени корреляции, при этом в 10 регионах эта связь не является значительной [Соболева, 2020, с. 374, 385, 386].

Г. В. Белехова, А. Л. Ивановская исследовали удовлетворенность жизнью женщин, совмещающих работу и семейную жизнь [Белехова, Ивановская, 2022]. Результаты анализа показали, что в целом женщины, которые находятся в браке больше замотивированы на трудовую деятельность. Исследование не раскрывает такие факторы удовлетворенности жизни как здоровье и уровень финансового благосостояния, как, например в исследовании В.С. Меренковой и О.Е. Соложковой [Меренкова, Соложкова, 2020].

Н. И. Хохлова, Н. В. Шаброва провели исследование удовлетворенности жизни у людей в возрасте от 58 до 75 лет. Исследуемые факторы включали в себя оценку материального состояния, самооценки, настроения, достижения целей. По итогам исследования определено, что 95% опрошенных имеют средний уровень психологического благополучия, а удовлетворенность жизнью находится на среднем и низком уровне [Хохлова, 2022, 57-59].

Анализ современных экспериментальных исследований позволил выявить отсутствие актуальных исследований удовлетворенности жизнью в отношении людей зрелого возраста.

Выборка

Для проверки гипотезы было проведено эмпирическое исследование на выявление факторов, влияющих на удовлетворенность жизнью людей возраста средней зрелости. Объем выборки 100 человек. В опросе участвовали представители психологических профессий 35 -50 лет.

Гипотеза: наиболее значимыми факторами удовлетворенности жизнью у людей зрелого возраста являются финансы, работа, семья, окружение, безопасность.

Методы: опрос в форме анкетирования.

Исследование проводилось поэтапно:

1. Формирование списка факторов, влияющих на удовлетворенность жизнью.
2. Оценка лицами зрелого возраста степени важности каждого из факторов в общей удовлетворенности жизнью.
3. Оценка уровня удовлетворенности каждым фактором лицами зрелого возраста.
4. Анализ соотношения факторов, важных для удовлетворенности жизнью, и факторов, по которым респонденты реально удовлетворены жизнью.
5. Анализ вклада каждого фактора в удовлетворенности жизнью.
6. Выявление «индекса жизненной удовлетворенности» с последующим выявлением значимых взаимосвязей между ним и факторами удовлетворенности жизнью.

В начале исследования в список факторов, влияющих на удовлетворенность жизнью лиц зрелого возраста, вошли 10: финансовое благополучие, работа (реализация), семья, окружение, безопасность, позитивное мышление, стрессоустойчивость, здоровье, религия и вера, досуг. Эти 10 факторов были сформулированы авторами статьи и представлены в тексте анкеты.

Затем проведена оценка степени важности каждого из факторов в общей удовлетворенности жизнью с помощью «Шкалы Ликерта». Важность каждого фактора предлагалось оценить, выбрав один из пяти вариантов ответов в диапазоне от 1 («полностью не согласен» в важности данного фактора) до 10 («полностью согласен»). После этого испытуемые оценили значимость каждого фактора лично для себя и был проведен анализ соотношения факторов, важных для удовлетворенности жизнью вообще и степень удовлетворенности лично для себя.

В дальнейшем проводилось тестирование по методике «Тест индекс жизненной удовлетворенности», Б.Ньюгартен, в адаптации Н. В. Паниной с последующим корреляционным анализом по критерию Спирмена для определение значимых взаимосвязей между индексом жизненной удовлетворенности и факторами удовлетворенности жизнью.

Результаты исследования

Согласно результатам анкетирования, факторы из сформированного для проведения исследования списка, имеют не одинаковую степень важности в общей удовлетворенности жизнью у лиц зрелого возраста (Рисунок 1). Лидирующие позиции в удовлетворенности жизнью заняли следующие факторы:

- фактор безопасности (7,8),
- фактор окружения, или социальных отношений (7,7),
- фактор семьи (7,6),
- фактор работы, включающий профессиональную самореализацию и карьеру (7,5),
- фактор финансов, или - финансового благополучия (7,4).

Тройку самых важных факторов в удовлетворенности жизнью, по представлению лиц зрелого возраста, принявших участие в исследовании, заняли факторы безопасности, окружения и семьи.

Перечисленные три фактора дополняются факторами работы и финансов. По представлению лиц зрелого возраста удовлетворенность жизнью связана с реализацией в профессиональной сфере. Замыкает список факторов, наиболее высоко оцененных в плане детерминантов удовлетворенности жизнью, фактор финансов или финансового благополучия.

В наименьшей степени оказались для данной выборки, состоящей из лиц зрелого возраста,

важны в удовлетворенности жизнью следующие факторы (начиная от самого не значимого): фактор религии, или веры (5,7); фактор досуга, или рекреации (6,1); фактор позитивного мышления (6,5); фактор стрессоустойчивости (6,8); фактор здоровья (7,0).



Рисунок 1 - Степень важности отдельных факторов в общей (интегральной) удовлетворенности жизнью, по мнению лиц зрелого возраста (ср.зн.)

На третьем этапе осуществлена оценка уровня удовлетворенности каждым фактором из списка лично для себя лицами зрелого возраста. В данном случае оценка проводилась по 10-балльной шкале (где 1 баллу соответствовала абсолютная неудовлетворенность респондентов каждым фактором из списка анкеты, а 10 баллам соответствовала абсолютная удовлетворенность респондентов каждым фактором из списка анкеты).

Итоги проведенного опроса представителей зрелой возрастной категории показали, что на момент анкетирования они в разной степени были удовлетворены каждым из 10-ти факторов, учитываемых в данной работе (Рисунок 2). На наиболее высоком уровне на момент исследования у лиц среднего возраста была удовлетворенность жизнью по таким факторам, как: фактор религии, или веры (8,1); фактор досуга, или рекреации (7,8); фактор семьи (7,4); фактор работы, включающий профессиональную самореализацию и карьеру (7,3); фактор окружения, или социальных отношений (6,7).



Рисунок 2 - Уровень удовлетворенности каждым фактором у лиц зрелого возраста (ср.зн.)

В меньшей степени лица возраста средней зрелости на момент проведения исследования были удовлетворены собственной жизнью по следующим факторам: фактор безопасности (4,2); фактор позитивного мышления (4,6); фактор финансового благополучия (5,3); фактор стрессоустойчивости (6,1); фактор здоровья (6,3).

На четвертом этапе был проведен анализ соотношения факторов, важных для удовлетворенности жизнью, и факторов, по которым респонденты реально удовлетворены жизнью.

В пятерку факторов, по которым респонденты оказались наиболее удовлетворены жизнью, вошли три фактора, ранее признанные участниками исследования наиболее важными. Это: фактор семьи; работы (включающий проф. Реализацию); окружения. Исходя из данных результатов, можно говорить о том, что лица зрелого возраста, принявшие участие в исследовании, чувствуют поддержку семьи, ощущают себя профессионально состоявшимися, а также довольны окружением.

В пятерку факторов, по которым респонденты на момент проведения исследования наименее удовлетворены жизнью, вошли два фактора, ранее признанные участниками исследования наиболее важными для жизненной удовлетворенности. Это: фактор безопасности и фактор финансового благополучия. Исходя из данных результатов, можно говорить о том, что лица зрелого возраста, принявшие участие в исследовании, не ощущают себя в безопасности в широком смысле (то есть ощущают угрозу опасности), а также не удовлетворены своим финансовым состоянием.

На пятом этапе проведен анализ вклада (в процентном соотношении) каждого фактора в удовлетворенности жизнью. В данном случае в процентных значениях выявлялась реальная доля каждого изучаемого фактора в удовлетворенности жизнью у лиц зрелого возраста (Рисунок 3).



Рисунок 3 - Вклад каждого фактора в удовлетворенность жизнью у лиц зрелого возраста (%)

На шестом этапе проведено тестирования лиц зрелого возраста по методике «Тест индекса жизненной удовлетворенности» Ньюгартен, в адаптации Н. В. Паниной, результаты приведены на Рисунке 4.



Рисунок 4 - Особенности жизненной удовлетворенности лиц зрелого возраста по методике «Тест индекс жизненной удовлетворенности» Ньюгартен, в адаптации Н. В. Паниной (ср.зн.)

Согласно результатам тестирования, в выборке лиц зрелого возраста наиболее слабой жизненная удовлетворенность оказалась по шкале «Согласованность между поставленными и достигнутыми целями» (3,8), что можно расценивать как тенденцию отсутствия убежденности испытуемых в том, что они достигли тех целей, которые считают для себя важными (есть тенденция жизненной неудовлетворенности на фоне несовпадения в постановке и достижения целей). Также невысоким можно считать результаты по данной возрастной выборке по шкале «Последовательность в достижении целей» (4,8), что можно интерпретировать как недостаточную решительность и стойкость в достижении целей. В то же время в данной возрастной выборке преимущественно положительная оценка себя и собственных поступков (6,85).

Для выявления значимых взаимосвязей между индексом жизненной удовлетворенности и факторами удовлетворенности жизнью был проведен корреляционный анализ, результаты которого приведены на Рисунке 5.

По итогам корреляционного анализа подтверждена взаимосвязь индекса жизненной удовлетворенности по итогам тестирования и удовлетворенности отдельными факторами по итогам анкетирования.

Фактор семьи, как один из важнейших факторов удовлетворенности жизнью у лиц зрелого возраста, прямо коррелирует с положительной оценкой себя и своих поступков, с одной стороны ($p \leq 0,01$), с интересом к жизни, с другой стороны ($p \leq 0,01$). Семейный фактор, как показал корреляционный анализ, достоверно взаимосвязан с индексом жизненной удовлетворенности в период зрелого возраста. Таким образом чем крепче семейные узы, тем выше удовлетворенность жизнью.

Работа как фактор удовлетворенности жизнью, прямо коррелирует с положительной оценкой себя и своих поступков ($p \leq 0,01$). Так, повышение профессиональной самореализации приводит к повышению положительной оценки себя, своих качеств и поступков. Фактор «безопасность», как показатель удовлетворенности жизни, прямо коррелирует с интересом к жизни ($p \leq 0,05$). Это означает, что при повышении чувства безопасности, в том числе состояния защищенности от кризисов наблюдается повышение интереса к жизни, увлеченности к повседневным делам.

Согласно полученным результатам, большую долю в удовлетворенности жизнью у лиц зрелого возраста занимают факторы семьи, окружения, работы.



Рисунок 5 - Взаимосвязь индекса жизненной удовлетворенности и факторов удовлетворенности жизнью у лиц зрелого возраста по итогам корреляционного анализа по критерию Спирмена

Обсуждение результатов

Факторы безопасности и финансового благополучия имеют меньшее значение в удовлетворенности жизнью у лиц зрелого возраста. В данном случае было обнаружено противоречие: факторы безопасности и финансового благополучия при опросе были названы как важные для жизненной удовлетворенности (Рисунок 1), но удовлетворенности ими в реальности у участников исследования оказалась не высокой (Рисунок 2), соответственно, их доля в общей удовлетворенности жизнью - оказалась низкой (Рисунок 3).

По итогам корреляционного анализа подтверждена взаимосвязь индекса жизненной удовлетворенности по итогам тестирования и удовлетворенности отдельными факторами по итогам анкетирования. Семейный фактор, как показал корреляционный анализ, достоверно взаимосвязан с индексом жизненной удовлетворенности в период зрелого возраста. Фактор работы прямо коррелирует с положительной оценкой себя и своих поступков. Фактор «безопасность» прямо коррелирует с интересом к жизни.

Думается, у лиц другой группы, например, у людей, не имеющих образования, проживающих не в крупных городах, а в сельской местности, факторы удовлетворенности жизнью были бы иные.

По итогам проведенного исследования выдвинутая гипотеза нашла подтверждение на уровне оценки лицами зрелого возраста степени важности каждого из факторов в общей удовлетворенности жизнью. Наиболее значимыми и важными факторами названы такие, как финансы, работа, семья, окружение, безопасность. При этом на уровне оценки уровня реальной удовлетворенности каждым фактором можно говорить, что гипотеза подтвердилась только по таким факторам, как семья, окружение, работа.

Полученные эмпирическим путем данные обнаружили противоречие между важностью для лиц среднего возраста в удовлетворенности жизнью факторов безопасности и финансового благополучия и их невысокой реальной удовлетворенностью. Представляется, что данное

обстоятельство во многом обостряет проблему неудовлетворенности жизнью лиц среднего возраста.

Практическое применение

Полученные данные о факторах, влияющих на удовлетворенность жизнью людей зрелого возраста, могут использоваться в качестве базы теоретико-исследовательской, аналитической и проектной деятельности авторов, изучающих данное направление, а также в целях развития механизма функционирования исследуемого объекта.

Заключение

Анализ научно-исследовательской литературы позволил выявить факторы, влияющие на удовлетворенность жизни: удовлетворенность работой; социальная и личная безопасность; удовлетворенность общением; самореализация, удовлетворенность физическим и психическим здоровьем; семья; удовлетворенность финансовым состоянием, комфортной средой обитания.

Анализ эмпирических исследований показал, что факторы удовлетворенности жизнью анализируются недостаточно, что затрудняет формулирование выводов по результатам экспериментов.

Настоящая работа включает в себя проведение исследования посредством прохождения пяти этапов, при этом на каждом из которых проводится анализ десяти факторов удовлетворенности жизнью. В результате исследования было установлено, что с одной стороны наибольшую важность для респондентов представляют фактор безопасности, удовлетворенности общением, семьи, работы и финансов. С другой стороны, респонденты наименее удовлетворены факторами финансов и безопасности, и более всего удовлетворены факторами семьи, общения и работы. Из чего можно сделать вывод об общей неудовлетворенности респондентов за счет таких факторов как удовлетворенность безопасностью и удовлетворенность финансовым благополучием.

Библиография

1. Белехова, Г.В., Ивановская, А.Л. Удовлетворенность балансом труда и семьи: взгляд работающих женщин (региональный аспект) // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. – 2022. – Т. 15. – № 1. – С. 209-222. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48058512> (дата обращения 23.01.2024)
2. Бердышева, Е.С. Вариативность ценности здоровья в социальных полях: вызовы и стимулы самосохранительных практик // Интеракция. Интервью. Интерпретация. - 2021. - Т. 13. - № 1. - С. 9-39. // URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44928197> (дата обращения 23.01.2024)
3. Борисов, Г.И. Личностные факторы достижения психологического благополучия людьми пожилого возраста // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2019. – № 1(53). – С. 53-62. – EDN ASHJOY.
4. Вязова, Н.В., Камицына, М.С. Динамика удовлетворенности браком в семьях с различным стажем супружества // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2022. – Т. 21, № 1. – С. 56-65. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48205665> (дата обращения 23.01.2024)
5. Давыденко, И.Г., Писанка, С.А. В поисках доказательств неэкономических и экономических мейнстримов финансового благополучия // Вестник Академии знаний. – 2021. – № 47(6). – С. 402-413. - URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48029403> (дата обращения 23.01.2024)
6. Ильин, Е.П. Психология взрослости. – М.: Питер, 2012. - 544 с.
7. Кашина, Е.С. Семья, брак и удовлетворенность семейной жизнью // Аллея науки. – 2022. – Т. 1. - № 1(64). – С. 601-603. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50266374> (дата обращения 23.01.2024)
8. Кузнецова, И.В., Оконешникова, Н.Л., Виноградова, Я.Е. Субъективная оценка удовлетворенности общением // И.В. Кузнецова, Н.Л. Оконешникова, Я.Е. Виноградова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2023. – Т. 14. - № 1. – С. 91-111. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=53747343> (дата обращения 23.01.2024)

9. Матюхина, Е.С., Баляев, С.И. Психологические особенности ценностно-смысловой сферы в зрелом возрасте // Наука в жизни человека. – 2023. – № 3. – С. 116-122. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=58901106> (дата обращения: 23.01.2024)
10. Меренкова, В.С., Соложкова, О.Е. Исследование феномена «удовлетворенность жизнью» // Комплексные исследования детства. – 2020. – Т. 2, № 1. – С. 4-13. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44156905> (дата обращения: 23.01.2024)
11. Омельченко, Д.А., Максимова, С.Г., Ноянзина, О.Е. Социальная безопасность региональных социумов российского приграничья: индивидуальные и институциональные факторы // Society and Security Insights. – 2021. – Т. 4. - № 3. – С. 13-37. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47123168> (дата обращения 23.01.2024)
12. Опекина, Т.П. Теоретический анализ понятий самореализации, самоактуализации и самоэффективности // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. - 2021. - Т. 27. - № 2. - С. 7-15. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46340704> (дата обращения 23.01.2024)
13. Панзабекова, А.Ж., Дигель, И.Е. Личная безопасность как показатель качества жизни населения // Society and Security Insights. – 2020. – Т. 3, № 2. – С. 60-74. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43001598> (дата обращения 23.01.2024)
14. Соболева, Н.Э. Факторы, влияющие на вклад удовлетворенности работой в удовлетворенность жизнью в России // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. - 2020. - № 1(155). - С. 368-390. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42561441> (дата обращения 23.01.2024)
15. Хащенко, Н.Н. Связь актуального экологического сознания личности и переживания человеком чувства единения с природой // Пензенский психологический вестник. 2020. № 2(15). С. 139-151. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44465714> (дата обращения 23.01. 2024)
16. Хохлова, Н.И. Маркеры удовлетворенности жизнью в поздней зрелости / Н. И. Хохлова, Н. В. Шаброва // Северный регион: наука, образование, культура. – 2022. – № 1(49). – С. 55-60. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48542763> (дата обращения 23.01.2024)
17. Численность населения Российской Федерации по полу и возрасту // Росстат [сайт]: rosstat.gov.ru – 2023. – URL: <https://rosstat.gov.ru/compendium/document/13284> (дата обращения: 23.01.2024)
18. Diener, E. Subjective well-being // Psychological Bulletin. - 1984. - Vol. 95. - P. 542-575.
19. Gedikli, C., Miraglia, M., Connolly, S., Bryan, M. & Watson, D. The relationship between unemployment and wellbeing: an updated meta-analysis of longitudinal evidence. European Journal of Work and Organizational Psychology. – 2023. - № 32(1). – P. 128–144. Available from: <https://doi.org/10.1080/1359432X.2022.210685>
20. Hahn, E., Spech, J., Gottschling, J. & Spinath, F. Coping with unemployment: the impact of unemployment duration and personality on trajectories of life satisfaction. European Journal of Personality, 29(6), 635–646. Available from: <https://doi.org/10.1002/per.2034>
21. Harrison, Mark & King, Ronnel & Wang, Hui. Satisfied teachers are good teachers: The association between teacher job satisfaction and instructional quality. British Educational Research Journal. – 2023. - 10.1002/berj.3851.
22. Longhi, S., Nandi, A., Bryan, M., Connolly, S., Gedikli, C. Life satisfaction and unemployment—The role of gender attitudes and work identity. Scottish Journal of Political Economy published by John Wiley & Sons Ltd on behalf of Scottish Economic Society 20 October 2023 <https://doi.org/10.1111/sjpe.12366>
23. Malvaso, A., Kang, W. The relationship between areas of life satisfaction, personality, and overall life satisfaction: An integrated account. Front Psychol. - 2022;13:894610. Published 2022 Sep 21. doi:10.3389/fpsyg.2022.894610
24. Ryff, C.D. Psychological Well-Being Revisited: Advances in Science and Practice of eudaimonia. Psychotherapy and Psychosomatic, 2014. - Vol. 83 (1). - P. 10 – 28.
25. Weiss, H.M. Deconstructing job satisfaction: Separating evaluations, beliefs and affective experiences // Human resource management review. – 2002. – Т. 12. – №. 2. – С. 173-194.

Factors Influencing Life Satisfaction in Middle-Aged Adults

Svetlana V. Kravchenko

Applicant,
Novosibirsk State Pedagogical University,
630126, 28, Vilyuiskaya str., Novosibirsk, Russian Federation;
e-mail: kravsve@gmail.com

Ol'ga O. Andronnikova

PhD in Psychological Sciences, Dean,
Novosibirsk State Pedagogical University,
630126, 28, Vilyuiskaya str., Novosibirsk, Russian Federation;
e-mail: andronnikova_69@mail.ru

Abstract

Relevance. The concept of life satisfaction is undergoing a stage of rethinking in the context of scientific and psychological approaches in fundamental and applied psychology. Improving quality of life, shifting values toward career and self-development, the growth of social networks, the ecological crisis, and unstable political conditions in the country influence the needs of modern individuals, significantly altering them and giving new meanings to the concept of life satisfaction. At different stages of adulthood, people's perceptions of life satisfaction and the role of factors influencing it change. **Objective.** The article analyzes the concepts of middle age and life satisfaction. It identifies factors of life satisfaction related to aspects such as health, social relationships, financial well-being, professional development, family life, and personal motivation. The author's hypothesis suggests that the main factors influencing life satisfaction in middle-aged adults are family well-being, personal safety, professional fulfillment, and financial stability. **Sample.** The sample size was 100 people. The survey included representatives of psychological professions aged 35 to 50. All respondents consented to participate. **Methods.** The empirical research method chosen was a survey in the form of a questionnaire. The questionnaire included an extended list of factors influencing life satisfaction. **Results.** The correlation analysis confirmed the relationship between the life satisfaction index based on testing and satisfaction with individual factors based on the questionnaire. The family factor, as shown by the correlation analysis, is significantly related to the life satisfaction index during middle age. The work and professional fulfillment factor is directly correlated with a positive self-assessment and evaluation of one's actions. The "safety" factor is directly correlated with interest in life. **Conclusions.** The empirically obtained data, on the one hand, confirmed the proposed assumptions, and on the other hand, revealed a contradiction between the importance of safety and financial well-being factors for middle-aged individuals' life satisfaction and their relatively low actual satisfaction. This circumstance exacerbates the problem of life dissatisfaction among middle-aged individuals.

For citation

Kravchenko S.V., Andronnikova O.O. (2024) Faktory, vliyayushchie na udovletvorennost zhiznyu u lyudey zrelogo vozrasta [Factors Influencing Life Satisfaction in Middle-Aged Adults]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (11A), pp. 3-16.

Keywords

Life satisfaction, middle age, personal safety, family well-being, professional fulfillment, material and financial well-being.

References

1. Belekova, G.V., Ivanovskaya, A.L. Satisfaction with the balance of work and family: the view of working women (regional aspect) // Economic and social changes: facts, trends, forecast. 2022. vol. 15 No. 1. pp. 209-222. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48058512> (date of application 23.01.2024) (in Russian)

2. Berdysheva, E.S. Variability of the value of health in social fields: challenges and incentives of self-preservation practices // *Interaction. Interview. Interpretation*. 2021. Vol. 13. No. 1. pp. 9-39. // URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44928197> (accessed 23.01.2024) (in Russian)
3. Borisov, G.I. Personal factors of achieving psychological well-being by elderly people // *New in psychological and pedagogical research*. 2019. № 1(53). Pp. 53-62. EDN ASHJOY. (in Russian)
4. Davydenko, I.G., Pisanka, S.A. In search of evidence of non-economic and economic mainstream financial well-being // *Bulletin of the Academy of Knowledge*. 2021. № 47(6). pp. 402-413. - URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48029403> (date of appeal 23.01.2024) (in Russian)
5. Diener, E. Subjective well-being // *Psychological Bulletin*. 1984. Vol. 95. P. 542-575.
6. Gedikli, C., Miraglia, M., Connolly, S., Bryan, M. & Watson, D. The relationship between unemployment and wellbeing: an updated meta-analysis of longitudinal evidence. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. 2023. 32(1), 128–144. Available from: <https://doi.org/10.1080/1359432X.2022.210685>
7. Hahn, E., Spech, J., Gottschling, J. & Spinath, F. Coping with unemployment: the impact of unemployment duration and personality on trajectories of life satisfaction. *European Journal of Personality*, 29(6), 635–646. Available from: <https://doi.org/10.1002/per.2034>
8. Harrison, Mark & King, Ronnel & Wang, Hui. Satisfied teachers are good teachers: The association between teacher job satisfaction and instructional quality. *British Educational Research Journal*. 2023. 10.1002/berj.3851.
9. Ilyin, E.P. *Psychology of adulthood*, M, St. Petersburg, 2012, 544 p. (in Russian)
10. Kashina, E.S. Family, marriage and satisfaction with family life // *Alley of Science*. 2022. Vol. 1, No. 1(64). pp. 601-603. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50266374> (accessed 23.01.2024) (in Russian)
11. Khashchenko, N.N. The connection of the actual ecological consciousness of the individual and the human experience of a sense of unity with nature // *Penza Psychological Bulletin*. 2020. No. 2(15). pp. 139-151. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44465714> (accessed 23.01.2024) (in Russian)
12. Khokhlova, N.I. Markers of life satisfaction in late adulthood // *The Northern region: science, education, culture*. 2022. № 1(49). Pp. 55-60. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48542763> (date of application 23.01.2024) (in Russian)
13. Kuznetsova, I.V., Okoneshnikova, N.L., Vinogradova, Ya.E. Subjective assessment of satisfaction with communication // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Vol. 14, No. 1. pp. 91-111. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=53747343> (date of appeal 23.01.2024) (in Russian)
14. Longhi, S., Nandi, A., Bryan, M., Connolly, S., Gedikli, C. Life satisfaction and unemployment—The role of gender attitudes and work identity. *Scottish Journal of Political Economy* published by John Wiley & Sons Ltd on behalf of Scottish Economic Society 20 October 2023 <https://doi.org/10.1111/sjpe.12366>
15. Malvaso, A., Kang, W. The relationship between areas of life satisfaction, personality, and overall life satisfaction: An integrated account. *Front Psychol*. 2022;13:894610. Published 2022 Sep 21. doi:10.3389/fpsyg.2022.894610
16. Matyukhina, E.S., Balyaev, S.I. Psychological features of the value-semantic sphere in adulthood / E.S. Matyukhina, S.I. Balyaev // *Science in human life*. 2023. No. 3. pp. 116-122. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=58901106> (date of application: 01/23/2024) (in Russian)
17. Merenkova, V.S., Solozhkova, O.E. Study of the phenomenon of “life satisfaction” // *Complex studies of childhood*. 2020. Vol. 2, No. 1. pp. 4-13. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44156905> (date of application: 01/23/2024) (in Russian)
18. Omelchenko, D.A., Maximova, S.G., Noyanzina, O.E. Social security of regional societies of the Russian borderland: individual and institutional factors // *Society and Security Insights*. 2021. Vol. 4, No. 3. pp. 13-37. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47123168> (accessed 23.01.2024) (in Russian)
19. Opekina, T.P. Theoretical analysis of the concepts of self-realization, self-actualization and self-efficacy // *Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*. 2021. Vol. 27. No. 2 pp. 7-15. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46340704> (accessed 23.01.2024) (in Russian)
20. Panzabekova, A.J., Digel, I.E. Personal safety as an indicator of the quality of life of the population // *Society and Security Insights*. 2020. Vol. 3, No. 2. pp. 60-74. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43001598> (accessed 23.01.2024) (in Russian)
21. Ryff, C.D. Psychological Well-Being Revisited: Advances in Science and Practice of eudaimonia. *Psychotherapy and Psychosomatic*, 2014. Vol. 83 (1), P. 10-28.
22. Soboleva, N.E. Factors influencing the contribution of job satisfaction to life satisfaction in Russia // *Monitoring public opinion: economic and social changes*. 2020. No. 1(155). pp. 368-390. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42561441> (accessed 23.01.2024) (in Russian)
23. The population of the Russian Federation by gender and age // Rosstat [website]: rosstat.gov.ru 2023. URL: <https://rosstat.gov.ru/compendium/document/13284> (date of access: 01/23/2024) - online source (in Russian)
24. Vyazova, N.V., Kamitsyna, M.S. Dynamics of satisfaction with marriage in families with different matrimony experience // *Psychological and pedagogical journal Gaudeamus*. 2022. Vol. 21, No. 1. pp. 56-65. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48205665> (accessed 23.01.2024) (in Russian)

25. Weiss, H.M. Deconstructing job satisfaction: Separating evaluations, beliefs and affective experiences //Human resource management review. 2002. T. 12. №. 2. C. 173-194.

УДК 159.9**Психологическое благополучие учителей, взаимодействующих с обучающимися с РАС в образовательном процессе****Лобанов Даниил Валерьевич**

Аспирант,

Московский государственный педагогический университет,
129226, Российская Федерация, Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, 4
e-mail: salvatation@yandex.ru

Аннотация

В данной статье рассматриваются современные представления о психологическом благополучии учителей. Актуализируется важность и значимость фигуры педагога в образовательном процессе. Приводятся и даются исследования зарубежных и отечественных авторов, посвященные расстройствам аутистического спектра и их особенностям. Выделяются и описываются наиболее продуктивные подходы и стратегии создания взаимовыгодных отношений в образовании для позитивного взаимодействия с детьми с РАС. Особое внимание уделено реализации и выбору оптимальных методик оказания помощи в инклюзивном образовании обучающихся с РАС, воздействие на психологическое благополучие учителей, работающих с данной нозологической группой детей. Автор приходит к выводу, что психологическое благополучие педагогов в работе с обучающимися с РАС имеет свои особенности и может претерпевать изменения. Повышение благополучия осуществляется путем комплексного подхода, что несет в себе такие изменения, как понижение профессионального стресса, увеличивая работоспособность. Такое позитивное воздействие стимулирует педагогов достигать лучших результатов. Отечественные и зарубежные авторы, не только подчеркивают уникальность и значимость данного направления, но и побуждают продолжать проводить исследования по проблематике благополучия педагогов.

Для цитирования в научных исследованиях

Лобанов Д.В. Психологическое благополучие учителей, взаимодействующих с обучающимися с РАС в образовательном процессе // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 11А. С. 17-22.

Ключевые слова

Психологическое благополучие, педагогическая психология, РАС, позитивная психология, специальная психология, педагогика.

Введение

Система образования на сегодняшний день претерпевает огромные изменения в нашей стране. Это происходит в рамках таких факторов, как *современные технологии, глобальные ситуации, государственные перемены, массовая коммуникация и национальные и культурные ценности*.

Всё вышеперечисленное представляет собой «мощный аппарат» для огромного влияния на образовательные и воспитательные заведения. Строятся новые школы, разрабатываются законопроекты, позволяющие улучшить, обеспечить качественное образование и получить доступ к нему заинтересованных людей любого уровня и возраста. Однако, больше всего эти изменения затрагивают и распространяются на личность педагога.

Учитель сегодня – значимая фигура образовательного процесса не только учеников, но и для других институтов общества и государственного строя. О педагогических работниках в последнее время говорят и думают везде. Ярким примером служат послания Министра Просвещения на августовских педагогических конференциях, где предлагаются новые идеи и поддержки работников образовательных учреждений. Президент Российской Федерации в своих посланиях затрагивает тему учительства и говорит об их неоспоримой роли в обществе.

Таким образом, своей целью государство ставит заинтересованность в привлечении молодого кадрового педагогического состава в новые школы и повышению уровня престижности данной профессии.

Образовательная деятельность учителя считается очень ответственной и энергозатратной. Высокий эмоциональный спрос, уровень напряжения, низкий уровень профессионального опыта (у молодых специалистов) значительно могут усугублять психологическое здоровье педагога.

Учителя могут сталкиваться со сложностями в виде языковых барьеров и межкультурных особенностей у обучающихся. Выбор педагога для обучения детей на сегодняшний день не оценивается только в концепции преподавательских способностей. Также учитывается его психологический фон и эмоции.

Однако, в связи с быстротечностью перемен, педагог не всегда успевает приспособиться к данным нововведениям и законам. Они значительно влияют на его состояние и уровень психологического благополучия.

Изучение проблемы благополучия, посвященной профессии педагога, представлено в современных исследованиях отечественной и зарубежной психологии. Часть из них посвящена пониманию и изучению благополучия преподавателей высшей школы и студентов, а другая выгоранию, стрессоустойчивости, депрессивным расстройствам, негативным факторам в профессиональной деятельности учителя.

Основная часть

Психологическое благополучие педагога на данный момент не имеет единого определения. Особенность термина заключается в многогранности его трактований.

Benevene, P. утверждает, что психологическое благополучие учителей – это способность в поиске баланса между профессиональными задачами и личным ресурсом [Benevene, 2020].

Ряд авторов (Т.В. Валиева, И.В. Заусенко и др.) определяют благополучие педагога как ряд значимых характеристик, а именно, дискретное состояние душевной гармонии, обеспечение

психологической безопасности образовательной среды, осмысленность личностных ценностей.

Данные исследований по проблеме личностного благополучия учителей имеют постоянную тенденцию к более глубокому изучению. Однако, благополучие педагога может представлять собой определенную систему субъективно-личных факторов или ценностей. Каждая из них представлена в виде оптимальных и наиболее значимых компонентов, что позволяет рассматривать данный феномен с разных сторон. Вот, например, некоторые из них: жизнестойкость, эмоциональная вовлечённость, профессиональная реализация, выгорание, стиль преподавания, успехи учеников.

Maghsoudi, M. выделяет такой компонент в профессии учителя, как «иммунитет педагога», успешно помогающий преодолевать любые сложности в работе и влияет на его благополучие. Данное определение включает следующие характеристики: специфичность, память, адаптивность и устойчивость [Maghsoudi, 2021].

Психологическое благополучие педагогов может зависеть от контингента обучающихся и работы с ними. В последнее время во многих образовательных учреждениях все чаще появляются дети с расстройствами аутистического спектра (далее РАС), которых стараются интегрировать для успешного обучения и социализации в обществе.

Первостепенной задачей для педагога является понимание аутизма и его особенностей. Результаты зарубежных исследований в этой области показали, что педагоги, владеющие знаниями о расстройствах аутистического спектра, проявляют эффективность в обучении данной категории детей, адаптируя и используя свои методы обучения. Также они достигают значительно высоких результатов [Lloyd, K., 2021].

Создание адаптированной и максимально близкой среды в образовательном процессе качественно способствует снижению тревожности у обучающихся с РАС и повышению их успеваемости. Применение таких технологий положительно сказывается на эмоциональной и образовательной сфере учащихся данной категории.

В работах Шевченко и Федосовой отмечено, что от знаний и подготовки учителей зависит на сколько будет успешна интеграция детей с РАС в образовательном процессе. Адаптация и использование методов структурированного обучения повышает вовлеченность и успеваемость обучающихся с РАС [Шевченко, Федосова, 2021].

Активная забота и поддержка эмоционального фона со стороны любого педагога имеет важное значение для обучающихся с РАС. Очень важно выстраивать доверительные отношения с ними. Педагоги, активно проявляющие эмпатию и заинтересованность, значительно улучшают социальные навыки детей с аутизмом.

За рубежом, часто рассматривается использование и применение подхода «социальных историй». Данный подход успешно помогает детям с РАС лучше понимать социальные ситуации и ожидания. Это улучшает их взаимодействие с окружающими. Также позволяет снизить уровень стресса и способствует их более комфортной адаптации в образовательной среде.

Отечественные исследования показывают, что эмоциональная поддержка со стороны педагогов способствует успешной социализации детей с РАС. Например, работа Л.Т. Лебедевой выявила, что использование элементов арт-терапии и эмоционально-образовательных методов в работе с детьми с аутизмом способствует не только улучшению их социального взаимодействия, но и повышению эмоционального благополучия самих педагогов [Лебедева, 2020].

Рассматривая эффективность в работе педагога с обучающимися с РАС, инклюзивное

обучение требует применения разнообразных подходов и стратегий. Использование индивидуализированных учебных планов и гибких методов обучения значительно улучшает образовательные результаты для детей с РАС.

Значимой стратегией выступает сотрудничество с родителями и другими специалистами. Модели совместного обучения, включающие консультации с психолого-педагогическими службами, помогают создать лучшее представление о потребностях ребенка с аутизмом. Взаимодействие между учителями, родителями и специалистами способствует улучшению эмоционального состояния как детей, так и педагогов.

В России также активно исследуются методы инклюзивного обучения для детей с аутизмом. Е.А. Головина в своем исследовании рассматривает подходы адаптации учебных планов, а также роль специалистов в инклюзивном образовании. Необходимость создания актуальных и индивидуализированных программ обучения, основанных на принципах инклюзии, значительно повышает успеваемость и мотивацию детей с аутизмом [Головина, 2022].

Заключение

Взаимодействие с детьми с аутизмом может оказывать как позитивное, так и негативное влияние на психологическое благополучие учителей. Отмечается, что в конкретных случаях высокие эмоциональные нагрузки и стресс могут служить причиной выгорания. Однако, успешное взаимодействие и поддержка в обучающем прогрессе детей с РАС способны повысить удовлетворение от работы и чувство профессиональной компетенции.

Учителя, которые активно участвуют над улучшением своих знаний о методах работы с детьми с аутизмом, могут показывать более высокий уровень удовлетворенности работой и снижение в области профессионального стресса [Ceballos, 2023]. И.С. Петрова в своем исследовании показала, что регулярное повышение квалификации и участие в семинарах по работе с детьми с аутизмом значительно уменьшают уровень стресса у учителей и повышают их профессиональную самооценку [Петрова, 2021]. Психологическое благополучие учителей, работающих с детьми с РАС – важный фактор, влияющий на их успешное обучение и социализацию. Растет необходимость осознания особенностей и потребностей детей с РАС, чтобы успешно внедрить адаптированные стратегии взаимодействия. Все это будет основательно обогащать инклюзивную среду образования.

Необходимо продолжать исследования в данной области, чтобы развивать лучшие практики и поддерживать профессиональное развитие педагогов. Повышение квалификации учителей в области аутизма и внедрение междисциплинарного подхода в образовательный процесс помогут создать более благоприятные условия для детей с РАС, а также улучшить психологическое благополучие самих педагогов.

Библиография

1. Головина, Е. А. (2021). Коррекционные технологии в работе с детьми с аутизмом. Вестник психологии, 2(1), 12-19.
2. Головина, Е. А. (2022). Инклюзивное образование: современные подходы и практики. Институт образования, 5(3), 23-35.
3. Долгих, А. В. (2022). Эмоциональная поддержка детей с аутизмом в образовательном процессе. Психология и педагогика, 14(2), 45-58.
4. Лебедева, Т. В. (2020). Арт-терапия как средство эмоциональной поддержки детей с аутизмом. Психологические исследования, 13(4), 78-90.

5. Петрова, И. С. (2021). Повышение квалификации учителей в контексте современных образовательных технологий / И. С. Петрова. — Москва: Издательство "Наука", 2021. — 256 с.
6. Шевченко, Н. В., & Федосова, Т. А. (2021). Влияние знаний и подготовки учителей на успешность интеграции детей с РАС в образовательном процессе / Н. В. Шевченко, Т. А. Федосова. — Москва: Издательство "Просвещение", 2021. — 210 с.
7. Ceballos, P., Gómez, R., & Martínez, L. (2023). Teacher Satisfaction and Stress: The Impact of Professional Development in Autism / P. Ceballos, R. Gómez, L. Martínez. — *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 53(5), 1012–1027.
8. Benevene, P., De Stasio, S., & Fiorilli, C. (2020). Well-being of school teachers in their work environment. *Frontiers in Psychology*, 11, 1–4.
9. Lloyd, K. M., Smith, J. L., & Johnson, A. B. (2021). Understanding Autism in the Classroom: Teacher Strategies and Outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 115(4), 567–582.
10. Maghsoudi, M. (2021). Productive or maladaptive immunity? Which one is more dominant among Iranian EFL Prospective Teachers? *Applied Research on English Language*, 10, 51–80.

Psychological Well-Being of Teachers Interacting with Students with ASD in the Educational Process

Daniil V. Lobanov

Postgraduate Student,
Moscow State Pedagogical University,
129226, 4, 2nd Selkhozproezd, Moscow, Russian Federation;
e-mail: salvatation@yandex.ru

Abstract

This article examines modern ideas about the psychological well-being of teachers. The importance and significance of the teacher's role in the educational process are emphasized. Research by foreign and domestic authors on autism spectrum disorders (ASD) and their characteristics is presented and analyzed. The most productive approaches and strategies for creating mutually beneficial relationships in education for positive interaction with children with ASD are highlighted and described. Special attention is paid to the implementation and selection of optimal methods for providing assistance in inclusive education for students with ASD, as well as the impact on the psychological well-being of teachers working with this nosological group of children. The author concludes that the psychological well-being of teachers working with students with ASD has its own characteristics and can undergo changes. Improving well-being is achieved through a comprehensive approach, which includes reducing professional stress and increasing work efficiency. Such positive effects encourage teachers to achieve better results. Both domestic and foreign authors not only emphasize the uniqueness and importance of this direction but also encourage further research on the well-being of teachers.

For citation

Lobanov D.V. (2024) Psikhologicheskoe blagopoluchie uchiteley, vzaimodeystvuyushchikh s obuchayushchimisya s RAS v obrazovatelnom protsesse [Psychological Well-Being of Teachers Interacting with Students with ASD in the Educational Process]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (11A), pp. 17-22.

Keywords

Psychological well-being, educational psychology, ASD, positive psychology, special psychology, pedagogy.

References

1. Golovina E.A. (2021). Korrekcionnye tekhnologii v rabote s det'mi s autizmom [Correctional technologies in working with children with autism]. Vestnik psihologii [Psychology Bulletin], 2(1), pp. 12-19.
2. Golovina E.A. (2022). Inklyuzivnoe obrazovanie: sovremennye podkhody i praktiki [Inclusive education: modern approaches and practices]. Institut obrazovaniya [Institute of Education], 5(3), pp. 23-35.
3. Dolgikh A.V. (2022). Emocional'naya podderzhka detei s autizmom v obrazovatel'nom protsesse [Emotional support for children with autism in the educational process]. Psikhologiya i pedagogika [Psychology and Pedagogy], 14(2), pp. 45-58.
4. Lebedeva T.V. (2020). Art-terapiya kak sredstva emocional'noy podderzhki detei s autizmom [Art therapy as a means of emotional support for children with autism]. Psikhologicheskie issledovaniya [Psychological Research], 13(4), pp. 78-90.
5. Petrova I.S. (2021). Povyshenie kvalifikacii uchitelei v kontekste sovremennykh obrazovatel'nykh tekhnologiy [Improving teacher qualifications in the context of modern educational technologies]. Moscow: Izdatel'stvo "Nauka", 256 p.
6. Shevchenko N.V., Fedosova T.A. (2021). Vliyanie znanii i podgotovki uchitelei na uspešnost' integracii detei s RAS v obrazovatel'nom protsesse [The influence of teachers' knowledge and training on the success of integrating children with ASD into the educational process]. Moscow: Izdatel'stvo "Prosveshchenie", 210 p.
7. Ceballos P., Gómez R., Martínez L. (2023). Teacher Satisfaction and Stress: The Impact of Professional Development in Autism. Journal of Autism and Developmental Disorders, 53(5), pp. 1012–1027.
8. Benevene P., De Stasio S., Fiorilli C. (2020). Well-being of school teachers in their work environment. Frontiers in Psychology, 11, pp. 1–4.
9. Lloyd K.M., Smith J.L., Johnson A.B. (2021). Understanding Autism in the Classroom: Teacher Strategies and Outcomes. Journal of Educational Psychology, 115(4), pp. 567–582.
10. Maghsoudi M. (2021). Productive or maladaptive immunity? Which one is more dominant among Iranian EFL Prospective Teachers? Applied Research on English Language, 10, pp. 51–80.

УДК 376**Развитие эмоциональной отзывчивости у детей с нарушением зрения: психологические аспекты и педагогические стратегии****Слюсарская Татьяна Вадимовна**

Кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры специальной психологии,
Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н.Толстого,
300026, Российская Федерация, Тула, пр. Ленина, 125;
e-mail: slusarskaya@mail.ru

Кузнецова Юлия Викторовна

Кандидат психологических наук,
директор,
Открытый социально-экономический колледж,
300041, Российская Федерация, Тула, Путейская ул, 1;
e-mail: sp-def@mail.ru

Аннотация

В статье представлены результаты экспериментального исследования проблемы развития эмоциональной отзывчивости у детей дошкольного возраста с нарушением зрения. Эмоциональная отзывчивость является важным аспектом социальной адаптации ребенка, однако у детей с нарушениями зрения могут возникать специфические трудности в восприятии и выражении эмоций. В работе анализируются психологические аспекты, влияющие на формирование эмоциональной отзывчивости, такие как особенности восприятия эмоций, роль тактильных и слуховых стимулов, а также влияние окружающей среды на эмоциональное развитие. Статья предлагает педагогические стратегии, направленные на поддержку и развитие эмоциональной отзывчивости у детей с нарушением зрения. Рассматриваются методы и подходы, которые могут быть использованы в образовательной практике, включая использование сенсорных игр, театрализованных представлений. Также акцентируется внимание на важности создания инклюзивной образовательной среды, способствующей эмоциональному и социальному развитию детей.

Для цитирования в научных исследованиях

Слюсарская Т.В., Кузнецова Ю.В. Развитие эмоциональной отзывчивости у детей с нарушением зрения: психологические аспекты и педагогические стратегии // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 11А. С. 23-31.

Ключевые слова

Эмоциональное развитие, эмоциональная отзывчивость, эмпатия, старший дошкольный возраст, зрительная патология, коррекция, экспериментальное исследование.

Введение

Актуальность вопроса эмоциональной стойкости, уравновешенности стоит на современном этапе развития общества и образования достаточно остро, а случаи неконтролируемой агрессии, низкий уровень эмоциональной отзывчивости все чаще наблюдается в детской среде. Дети не хотят или не замечают переживания окружающих, чувства эмпатийных переживаний сочувствия, сострадания практически не проявляют, а иногда эти ситуации вызывают у них неадекватные реакции в виде снять на мобильный телефон и отправить в «нэт». Похожую картину можно наблюдать и в дошкольном возрасте. Не всегда дошкольники проявляют эмоциональную отзывчивость к своим близким взрослым, домашним животным, возможно, примером становится собственно поведение самих родителей. Картина такого положения не проходит стороной и детей, имеющих те или иные нарушения развития как физического, так и психического, только усугубляется. Так, отмечаемый педагогами и психологами значительный рост процента детей, имеющих нарушения зрения в том или ином проявлении проблему эмоционального развития и эмоциональной отзывчивости детей данной категории, выдвигают на ведущее место, поскольку эмоциональная неуравновешенность не дает возможности контролировать свое поведение, как речевое, так эмоционально-волевое [Плаксина, 2023].

Анализируя понятие «эмоциональная отзывчивость», можно сказать о значительном интересе ученых к данной проблеме. Большинство исследователей предлагают отождествить эмоциональную отзывчивость с эмпатией. Мы последуем их мнению и будем рассматривать эмоциональную отзывчивость как реакции основанные на механизме проекции и подражания – «эмоциональная эмпатия»; реакции индивида основанные на интеллектуальных процессах (сравнение, сопоставлении, аналогии) - «когнитивная эмпатия»; способность человека предсказывать эмоциональные реакции другого человека в типичных ситуациях – «предикативная эмпатия».

По мнению ученых-тифологов (Г. В. Григорьева, Л. А. Дружинина, Л. И. Плаксина, Л. А. Ремезова, Ю. В. Федоренко), неспособность дошкольников с нарушением зрения адекватно реагировать на эмоции, затрудняет их идентификацию и дифференциацию, что влияет и на понимание эмоционального состояния как самого ребенка, так и ближайшего окружения (сверстников и взрослых). Ввиду неверного понимания эмоциональных состояний и переживаний у детей в совместной деятельности возникают конфликты, споры, ссоры. Авторы подчеркивают, что представления дошкольников со зрительной патологией об эмоциях чувствах эмоциональных состояниях развиты недостаточно, способность переживать, чувствовать, сострадать развиты в недостаточной степени, а вопрос о проявлении эмоциональной отзывчивости открыт, что послужило основой для проведения нами экспериментального исследования [Федоренко, 2010]

Основная часть

Цель исследования заключалась в теоретическом и эмпирическом изучении особенностей развития эмоциональной отзывчивости у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения и на этой основе разработке и реализации коррекционно-развивающей программы с ее методическим обоснованием и оценкой эффективности.

Развитие эмоциональной стороны ребенка необходимо начинать с дошкольного возраста, т.

к. в этот период идет активное накопление знаний об окружающем мире, его жизнь наполняется первыми чувствами, переживаниями, начинает формироваться его эмоциональная база. Эмоции у ребенка формируются и развиваются на протяжении всего детства, в этот период они являются значимыми показателями его эмоционального состояния, оказывают важное значение на развитие познавательных и волевых процессов, определяют направленность развития восприятия окружающего мира и владения нравственными категориями.

А. Г. Литвак отмечает, что дошкольник с нарушением зрения в силу отсутствия эмоционального и жизненного опыта часто затрудняется управлять своими эмоциями и чувствами, ему свойственна импульсивность в поведении, отсутствие осознанного переживания, понимания и контроля как собственного поведения, так и осознания эмоционального состояния другого человека или сверстника, однако по мере его взросления появляется произвольность действий и поведения чувства и эмоции становятся более управляемыми [Литвак, 2006, 3].

В своих исследованиях Г. В. Григорьева отмечает, что внешняя экспрессивная сторона чувств и эмоций претерпевает значительные перемены у ребенка с нарушением зрения к старшему дошкольному возрасту, он становится способным воспринимать, понимать «язык» чувств, усваивает их значение, примеряет на себе мимические и пантомимические средства неязыкового выражения эмоциональных чувств и состояний для отражения собственного эмоционального состояния. У ребенка появляется желание объяснять свое эмоциональное состояние, поскольку активно ведется накопление «эмоционального» словаря, развитие произвольности и саморегуляции позволяет контролировать и сдерживать свои чувства и эмоции, однако это не всегда получается. У ребенка появляются чувства способные понимать и переживания и эмоциональные состояния ближайшего социального окружения. Однако у детей имеется относительно небогатый словарный запас обозначения эмоций и чувств, хотя им известен базовый их набор, однако при восприятии серии сюжетных картин на эмоциональную идентификацию дети с нарушением зрения показывают что они имеют низко дифференцированные, разрозненные бессистемные представления об эмоциях [Григорьева, 2000].

Ю. В. Федоренко считает, что способность ребенка с нарушением зрения воспринимать, понимать, дифференцировать эмоциональные состояния различного знака, отражать и закреплять их в своем жизненном, социальном и эмоциональном опыте, осуществляется за счет эмпатийных действий, которые способствуют преодолению себялюбия, самолюбования, развитию доброжелательности и сочувствия. С развитием саморегуляции, волевых действий пластичнее становится и эмоциональная сфера, обогащается социальный опыт, появляется способность к эмоциональному предвосхищению и эмоциональной регуляции. Вместе с этим, для этой категории характерно преобладание эмоций отрицательного знака, тревожность, уединенность, эмоциональная неустойчивость, колебание настроения, дети затрудняются в ориентировке и соблюдении нравственно-этических норм, дети не всегда могут проявлять теплые дружеские отношения по отношению к окружающему, нервозны, эмоциональная жизнь ребёнка примитивна, отсутствует жизненный эмоциональный опыт [Федоренко, 2010].

По данным исследований Л. А. Дружининой, Л. Б. Осиповой у дошкольников с нарушением зрения наблюдается неадекватная реакция на дифференцировку эмоций «страха», «удивления», «вины», их вербальное описание, мимическое и пантомимическое выражение. Например, при

определении и демонстрации эмоции «вина» дети накручивали либо подол платья или полу рубашки, перебирали пальцами. Не понимая смысла эмоции страх, дети с нарушением зрения иногда плакали, отождествляли при дифференцировке эмоции удивления и радости, при этом вербального определения дать затруднялись и пытались использовать действия [Дружинина Л. А., 2021].

По мнению ученых, такая ситуация показывает неспособность дошкольников с нарушением зрения адекватно реагировать на эмоции, затрудняет их идентификацию и дифференциацию, что влияет и на понимание эмоционального состояния как самого ребенка, так и ближайшего окружения (сверстников и взрослых). Ввиду неверного понимания эмоциональных состояний и переживаний у детей в совместной деятельности возникают конфликты, споры, ссоры. Авторы подчеркивают, что представления дошкольников со зрительной патологией об эмоциях чувствах эмоциональных состояниях развиты недостаточно, способность переживать, чувствовать, сострадать развиты в недостаточной степени, а вопрос о проявлении эмоциональной отзывчивости открыт.

Эмпирическое исследование проводилось на базе муниципальных бюджетных общеобразовательных учреждений города Тулы и Тульской области. В эксперименте принимали участие 210 детей старшего дошкольного возраста, в диагностических картах которых отражены офтальмологические диагнозы. Все дети с сохраненным интеллектуальным развитием, сопутствующие дефекты отсутствуют.

Констатирующий этап исследования осуществлялся с использованием методик: «Мимический тест» (автор К.Э. Изард, для детей 5–7 лет), «Изучение особенности использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданного эмоционального состояния» (автор Л. П. Стрелкова, для детей 5–7 лет), «Изучение понимания детьми своего эмоционального состояния» (автор Л. П. Стрелкова, для детей 5–7 лет), «Сюжетные картинки» (автор И. Б. Дерманова, для детей 5–7 лет), «Подбери картинку к своему настроению» (автор В. М. Минаева, Г. А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина, для детей 5–7 лет).

Результаты диагностики актуального уровня развития эмоциональной отзывчивости у дошкольников со зрительной патологией подтверждают данные теоретического анализа литературных источников по проблематике: большинство дошкольников со зрительной патологией (75%) имеют низкий уровень развития эмоциональной отзывчивости. Они имеют слабые знания об эмоциях, не знают способы их выражения, не понимают эмоции другого человека, с затруднением изображают из названных эмоций 1–2 эмоции, с неохотой выполняют задание. Эмоциональное состояние ребенка, как правило, плохое, внешние проявления эмоций отсутствуют или выражены незначительно, эмоциональные реакции неадекватны или отсутствуют. Полученные результаты свидетельствуют об острой необходимости проектирования коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие эмоциональной отзывчивости у старших дошкольников.

Анализируя существующие методические подходы к развитию эмоциональной отзывчивости, мы выявили, что Л. П. Стрелкова говорит о том, что наиболее эффективным средством развития эмпатии или эмоциональных переживаний (автор подчеркивает тождество понятий) может быть эмоциональное восприятие художественных произведений (сказок) и детская созидательность сюжетно-ролевой игры. Автор предлагает организовывать косвенное эмоциональное взаимодействие с дошкольниками через непосредственное общение со

взрослыми, со сверстниками, через общение с персонажами произведений, извлекая из данной коммуникации формы эмоционального поведения, проявляющегося в сочувствии, эмпатии, формирующего механизмы нравственной саморегуляции ребенка действия [Стрелкова, 1987].

И. В. Груздова, рассматривая аспект эмоциональной отзывчивости в младшем дошкольном возрасте, считает его необходимым и важным вопросом в контексте развития в музыкально-игровой деятельности. Автор подмечает, что эмоциональная отзывчивость на музыку способствует формированию личностного качества как эмоционально-ценностное отношение к музыке, проявляющееся в накоплении музыкально-интонационного опыта, эмоционально-оценочного отношения к произведениям музыкального искусства, музыкально-эстетическое переживания и сознания действия [Груздова, 2010].

Л. А. Дружинина, В. В. Дружинин, исследуя особенности эмоционального развития дошкольников с нарушением зрения, предлагают его осуществлять в сфере театрализованной деятельности через реализацию шести последовательных этапов действия [Дружинина, 2021].

Согласно Федеральной образовательной программы дошкольного образования, нами были определены частные целевые ориентиры, обозначенные в рамках нашего исследования: разработка коррекционно-развивающей программы по повышению уровня эмоциональной отзывчивости и поведения у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения с учетом интеграции организованных образовательных областей деятельности детей при использовании текстов художественных произведений эмоционально-эмпатийной направленности.

Нами был определен круг задач: наполнить запас знаний у старших дошкольников с нарушением зрения о базовом комплексе эмоций; научить понимать элементарные эмоциональные переживания персонажей произведений и окружающих людей; закреплять навыки самостоятельных проявлений эмпатии, эмоциональной отзывчивости сопереживания героям художественных произведений с эмоционально-эмпатийной направленностью, а также близким взрослым и сверстникам, через драматизацию известных художественных произведений.

Нами были выделены и определены предварительные планируемые результаты нашей коррекционной работы в соответствии с целевыми ориентирами. Так, планируется развить такие интегративные качества как: наличие у дошкольников с нарушением зрения элементарного читательского опыта (умения внимательно слушать и с помощью взрослого, а затем и самостоятельно анализировать художественные произведения различных жанров, в нашем случае текстов с эмоциональным содержанием и эмпатийными оттеками в поведении героев); знание, понимание и передача, прежде всего эмоций героев (когнитивный компонент); понимание элементарных эмоциональных переживаний персонажей (эмоциональный компонент), раскрытые в текстах произведений; сопереживание и сочувствие (предикативный компонент) героям художественных произведений с эмпатийной направленностью.

Согласно деятельностной концепции П. Я. Гальперина, весь коррекционно-развивающий процесс развития эмоциональной отзывчивости у старших дошкольников с нарушением зрения представляется организационной активной деятельностью ребенка при созданных условиях предметно-развивающей среды взрослым, для всесторонней активизации проявления эмоциональной отзывчивости и эмпатийных переживаний при организации детей в художественно-эстетической деятельности. В качестве основного средства коррекции мы выбираем художественные произведения эмоционально эмпатийной направленности.

Нами были отобраны произведения из раздела по художественно-эстетическому развитию

программы Н. Е. Веракса (подготовительная к школе группа), которые на наш взгляд наиболее полно позволяют организовать коррекционно-развивающую работу по развитию эмоциональной отзывчивости и корректного поведения в ситуациях, требующих проявления эмоциональной отзывчивости у старших дошкольников с нарушением зрения: Нанайская сказка «Айога», А. Раскин «Как папа укрощал собачку», А. Ремезов сказка «Хлебный голос», А.И. Куприн «Слон», С. Топелиус «Три колоска», Н. Островский «Снегурочка», Ю. Коваль «Стожок», К. Ушинский «Слепая лошадь», Д. Мамин-Сибиряк «Медведко».

При организации коррекционного процесса учитывались индивидуально-типологические особенности старших дошкольников с нарушением зрения: сформированность онтогенетических новообразований по возрасту, особенности социальной ситуации, в которой находятся дети, участвующие в исследовании. Для системности организации коррекционного процесса с целью оптимального воздействия на проявление эмоциональной отзывчивости и эмпатического поведения у старших дошкольников с нарушением зрения посчитали оправданным привлечение родителей (законных представителей) и ближайшего социального окружения.

Конгруэнтная коммуникация определяла организацию и реализацию педагогами деятельности по повышению эмоциональной отзывчивости у старших дошкольников с нарушением зрения развития с использованием техник конгруэнтного (равноправного, равноценного) общения в условиях использования художественной литературы эмоционально-эмпатийной направленности.

Структура коррекционно-развивающей программы предусматривает поэтапное повышение эмоциональной отзывчивости на основе последовательного ознакомления детей: первоначально с миром эмоций, развитие их чувствования эмоциональных состояний других людей, далее через формирование способности выражения собственных эмоций при проявлении эмпатийного сочувствия. Мы считаем, что при поэтапной организации работы и соблюдении следующих условий повышение эмоциональной отзывчивости будет осуществляться более успешно.

Первый этап – это обогащение эмоционального опыта детей через ознакомление с литературными произведениями, в которых ярко выражены ситуации эмпатийного взаимодействия персонажей, ведение бесед, помогающие определить характер и эмоции персонажей, рассматривание книжных иллюстраций с выразительным изображением испытываемых персонажем эмоций, игровые упражнения на внешнее выражение эмоций.

Второй предполагает осуществление работы по развитию умений эмоционально передавать образы с помощью средств невербальной, интонационной и языковой выразительности в образно-игровых этюдах и этюдах на сценическое оправдание, темы которых понятны детям и близки их личному опыту.

На третьем этапе мы предполагаем осуществить непосредственную организацию и драматизацию сказок, акцентируя внимание на выражении детьми эмоционального состояния персонажей за счет актуализации эмоционального опыта ребенка, косвенной им помощи при отборе выразительных средств для тождественной передачи образов, обсуждение набора необходимых атрибутов для элементов костюмов, показывающих характер персонажей.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что повышение эмоциональной отзывчивости у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения при использовании текстов художественной литературы эмоционально-эмпатийной направленности будет наиболее успешным, поскольку именно они позволяют формировать умения распознавать

настроение других, развивается возможность чувствовать настроение и сопереживать окружающим, понимать и чувствовать друг друга. Кроме того, способствуют закреплению эмоционального словаря, грамматического строя и средств проксемики.

Заключение

Результаты контрольного этапа эксперимента показали положительную динамику в развитии эмоциональной отзывчивости у дошкольников со зрительной патологией в когнитивном и предикативной компонентах, однако эмоциональный компонент по-прежнему остается для старших дошкольников со зрительной патологией зоной ближайшего развития, что требует организации дальнейшей коррекционно-развивающей работы в данном направлении. Была отмечена эффективность коррекционно-развивающей работы по развитию эмоциональной отзывчивости у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения, что доказывает нашу гипотезу исследования.

Таким образом, можно отметить эффективность коррекционно-развивающей работы по развитию эмоциональной отзывчивости у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения, что доказывает нашу гипотезу исследования.

Библиография

1. Плаксина Л. И., Дружинина Л. А., Осипова Л. Б. Инклюзивное обучение детей с ОВЗ. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушениями зрения. М.: Инфра-М, 2023. 192 с.
2. Федоренко Ю. В. Проблема эмоционального развития детей с амблиопией и косоглазием // Наука. Инновации. Технологии. - 2010. - № 71.
3. Литвак А. Г. Психология слепых и слабовидящих: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – СПб. 2006.
4. Григорьева Г. В. Особенности неречевого общения дошкольников с нарушениями зрения: Автореферат дисс. ... кандидата психологических наук. – М., 2000.
5. Дружинина Л. А., Осипова Л. Б., Дружинин В. В. Развитие эмоций у старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья посредством театрализованной деятельности // Мир науки, культуры, образования. – 2021. - №5 (90)
6. Стрелкова Л. П. Психологические особенности развития эмпатии у дошкольников: Дисс ... кандидата психологических наук. – М., 1987
7. Груздова И. В. Развитие эмоциональной отзывчивости на музыку у дошкольников в условиях музыкально-игровой деятельности: Монография. - Тольятти: ТГУ, 2010.

The development of emotional responsiveness in children with visual impairment: psychological aspects and pedagogical strategies

Tat'yana V. Slyusarskaya

PhD in Psychology, Associate professor
Associate professor at the Department of Special Psychology
Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University
300026, 125, Lenin ave., Tula, Russian Federation;
e-mail: slusarskaya@mail.ru

Yuliya V. Kuznetsova

PhD in Psychology,
Director,
Open socio-economic College,
300041, 1, Puteiskaya ave., Tula, Russian Federation;
e-mail: sp-def@mail.ru

Abstract

The article presents the results of an experimental study of the problem of developing emotional responsiveness in preschool children with visual impairment. Emotional responsiveness is an important aspect of a child's social adaptation and overall development, but children with visual impairments may have specific difficulties in perceiving and expressing emotions. The hypothesis of the study is the assumption that the development of emotional responsiveness in older preschool children with visual impairment will be more effective if: the development of emotional responsiveness (empathy) in older preschool children with visual impairment will be carried out taking into account its peculiarities, manifested in the lack of formation of its components such as empathy, empathy, assistance; A methodically based correctional and developmental work will be built taking into account this specificity and the use of fiction on ethical topics.

For citation

Slyusarskaya T.V., Kuznetsova Yu.V. (2024) Razvitie emotsional'noi otzyvchivosti u detei s narusheniem zreniya: psikhologicheskie aspekty i pedagogicheskie strategii [The development of emotional responsiveness in children with visual impairment: psychological aspects and pedagogical strategies]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennyye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (11A), pp. 23-31.

Keywords

Emotional development, emotional responsiveness, empathy, senior preschool age, visual pathology, correction, experimental research.

References

1. Plaksina L.I., Druzhinina L.A., Osipova L.B. (2023). Inklyuzivnoe obuchenie detei s OVZ. Psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie doshkol'nikov s narusheniyami zreniya [Inclusive education for children with disabilities. Psychological and pedagogical support for preschoolers with visual impairments]. M.: Infra-M, 192 s.
2. Fedor'enko Yu.V. (2010). Problema emotsional'nogo razvitiya detei s ambliopiei i kosoglazniem [The problem of emotional development in children with amblyopia and strabismus]. Nauka. Innovatsii. Tekhnologii, 71.
3. Litvak A.G. (2006). Psikhologiya slepykh i slabovidashchikh: Uchebnoe posobie dlya studentov vysshikh pedagogicheskikh uchebnykh zavedenii [Psychology of the blind and visually impaired: A textbook for students of higher pedagogical educational institutions]. SPb.
4. Grigorieva G.V. (2000). Osobennosti nerechevogo obshcheniya doshkol'nikov s narusheniyami zreniya: Avtoreferat diss. ... kandidata psikhologicheskikh nauk [Features of non-verbal communication of preschoolers with visual impairments: Author's abstract of the dissertation for the degree of candidate of psychological sciences]. M.
5. Druzhinina L.A., Osipova L.B., Druzhinin V.V. (2021). Razvitie emotsii u starshikh doshkol'nikov s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya posredstvom teatralizovannoi deyatel'nosti [Development of emotions in older preschoolers with disabilities through theatrical activities]. Mir nauki, kultury, obrazovaniya, 5(90).
6. Strelkova L.P. (1987). Psikhologicheskie osobennosti razvitiya empatii u doshkol'nikov: Diss ... kandidata psikhologicheskikh nauk [Psychological features of empathy development in preschoolers: Dissertation for the degree of candidate of psychological sciences]. M.

-
7. Gruzdova I.V. (2010). Razvitie emotsional'noi otzyvchivosti na muzyku u doshkol'nikov v usloviyakh muzykal'no-igrovoy deyatel'nosti: Monografiya [Development of emotional responsiveness to music in preschoolers in the conditions of musical and play activities: Monograph]. Tolyatti: TGU.

УДК 378.147**Понимание текста в образовательном процессе в контексте
различных подходов и теорий****Абусуек Диаля Атия**

Преподаватель,
Приморский строительный колледж,
692754, Российская Федерация, Артем, ул. Карагандинская, 26;
e-mail: d-aguarian@yandex.ru

Борзова Татьяна Владимировна

Доктор психологических наук, доцент,
Профессор высшей школы психологии
Тихоокеанский государственный университет,
680035, Российская Федерация, Хабаровск, Тихоокеанская ул., 136;
e-mail: borzova_tatiana@mail.ru

Аннотация

В данной статье исследуется многогранная роль текста, значение когнитивных процессов, психологических структур и свойств текста в процессе понимания. Рассматривается история изучения понимания текста, общая характеристика терминов «понимание» и «знание», влияние и выявление различных факторов, расширяющих понятие процесса понимания, способствующих успешному изучению учебного материала учащимися. Представлен спектр обозначений и объяснений терминов «понимание» и «знание» с позиций философии, педагогики и психологии, где эти термины разграничиваются по природе и происхождению. Показано, что в отечественной и зарубежной науке понятие понимание текста существует в различных контекстах: логическом, психологическом, семиосоциопсихологической, экзистенциальном, когнитивном, психолингвистическом и динамическом. Проведенный нами обзор научных исследований по представленной теме показывает, что важную роль в области образования играют цели и задачи читателей, процессы восприятия и понимания учащихся, определяемые через их обучаемость, аналитические, социально-экономические, лингвистические и психологические способности.

Для цитирования в научных исследованиях

Абусуек Д.А., Борзова Т.В. Понимание текста в образовательном процессе в контексте различных подходов и теорий // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 11А. С. 32-41.

Ключевые слова

Текст, знание, понимание, образовательный процесс.

Введение

Одним из важнейших современных направлений в обучении является изучение процесса понимания различных типов текста. Современные исследователи понимания в образовании: Мосунова Л.А., Миронова К.В., Баскин М.А., Кирсанова И.В., Маслова И.В., Сулима И.И., Знаков В.В. и др. анализируют процесс с позиций неоднозначности семантики текста, восприятия, осмысления, усвоения и интерпретации информации реципиентами, что позволяет сделать вывод о многогранности процесса понимания [Баскин, 2006; Кирсанова, 2009; Маслова, 2023; Сулима, 1996; Знаков, 2005, Мосунова, 2006; Миронова, 2021]. Понимание материала в обучении для учащихся является важным фактором, так как этот процесс позволяет постигать сущность событий, идей, явлений и устанавливать взаимосвязь с уже имеющимися знаниями. Когда у ученика или студента есть понимание, язык и текст воспринимаются не как набор правил, а как набор вариантов, доступных для построения различных значений, совершенствования личностного алгоритма раскрытия смыслового содержания объекта или явления, включения нового содержания в смысловую сферу личности.

Понимание текста

Текст рассматривается как многогранное понятие, включающее в себя совокупность культурных кодов, посредством которых организуется знаковое многообразие культуры; языковое выражение субъективности автора; связанная последовательность знаков [Кравченко, 2011, 326].

Чтение текста является одним из сложных и уникальных видов познавательной деятельности человека. Исследования в области психологии значительно расширили понимание когнитивных процессов, психологических структур и свойств текста, которые способствуют успешному чтению путем выявления многочисленных факторов, влияющих на понимание, например: базовые знания читателя, сложность текста, индивидуальные различия в навыках чтения и т. д. [Rapp, 2005].

Зарубежные исследователи считают, что текст сыграл огромную роль в психосоциальной эволюции человечества, сформировавшись как продолжение устной речи [Britton, Black, 1985]. Тексты становятся понятными, благодаря передаче знаний между поколениями и культурами, а также позволяют группировать события, произошедшие в разное время и в разных местах [Ensar, Sallabaş, 2016]. Здесь понимание передаваемых знаний рассматривается с позиции нарративного анализа и направлено на прояснение имплицитного содержания: смысла и значения всей истории или ее отдельных частей, проявления тех или иных мотивов, особенностей личности рассказчика и его переживаний по поводу собственных жизненных событий.

Анализ текста состоит в прояснении структуры сюжета, последовательности событий и их соотношения с временной осью, сложности и связанности между собой, чувств, вызванных историей, стиля нарратива, использованных рассказчиком метафор и т. п. [Терехова, Малахаева, 2015, 144]. Одной из особенностей, помогающей читателям понять основные моменты текста, является использование ключевых слов. Ключевые слова – это уникальные слова в тексте, на которых базируется его информационная структура [Das и др., 2020].

Чтение текста тесно связано с двумя терминами - «знание» и «понимание», которые часто

используются как синонимы. Однако между ними есть определенные различия (см. табл. 1), которые стоит учитывать, так знания относятся к фактам, информации и навыкам, приобретенным посредством образования или исследований. Знания можно получить, читая книги и наблюдая за окружающим миром, и их можно проверить, проводя викторины и экзамены. К пониманию же относится интерпретация и анализ полученной информации [Murray, 2017].

Таблица 1 - Различия между знанием и пониманием

Знание	Понимание
Приобретение фактов и информации.	Относится к способности интерпретировать информацию.
Можно проверить с помощью викторин и экзаменов.	Сложно проверить обычными учебными тестами.
Ориентировано на накопление информации.	Основное внимание уделяется интерпретации и анализу информации.
Изучается посредством механического запоминания.	Требует более глубокого уровня вникания и разбора информации.
Важно для профессиональных и академических навыков.	Важно для межличностных отношений.
Представлено по принципу накопления.	Представлено на основе уже известной информации.
Описывает то, что известно.	Описывает то, что схвачено.
Помогает в принятии решений.	Помогает в решении проблем.
Можно прочесть в книге.	Требуется опыт.
Использование	
Используется для описания широкого круга предметов.	Используется для интерпретации фактов и информации, предполагает более глубокий уровень смыслового разбора явлений и событий окружающего мира.

В отечественной науке изучению явлений «знания» и «понимания» посвящена работа Розанова В.В., где автор разграничивает эти термины по природе и происхождению. Знание фиксирует: события, явления, факты без вопросов о причинах. В исследованиях Розанова В.В. показано, что знания представляются отрывочными и бессвязными фактами, не соединяющими различные явления в одно целое и не имеющие внутренней причинной связи [Розанов, 2006, 13]. Процесс соединения воедино отрывочных фактов и явлений, поиск ответов на вопросы, выходящих за пределы известного, и подразумевает переход к области понимания [Глебов, 2021, 92]. Согласно Розанову В.В., «понимание цельно: оно понимает отдельные явления в их взаимной связи, понимает целое, части которого составляют эти явления, поэтому для знания всё случайно и необъяснимо; для понимания всё необходимо и понятно. Понимание есть стремление понять то, что уже известно как знание» [Розанов, 2006, 14].

В работе "Философия образования для XXI века" процесс понимания обозначается как единственный способ постижения истины в естественнонаучном знании, в гуманитарном, в науках о жизни и духе личности [Гершунский, 2002]. Существует в философии представление понятия понимание как процесса, «в котором мы узнаем нечто внутреннее по признакам, которые даны чувствам извне» [Dilthey, 1957, 318]. В идеальной модели понимание всегда константно, то есть инвариантно и неподвластно не только фактору времени, но и влиянию возможно ярких, впечатляющих и запоминающихся, обладающих хорошим объяснительным

потенциалом контекстуальных переменных, которые являются второстепенными по отношению к замыслу, цели и основной идее автора [Темницкий, 2016]. Так, Бахтин М.М. представлял понимание диалогическим процессом, аргументируя, что жизнь — это диалог и совместные события [Bakhtin, 1986].

В образовательном процессе исследователями подчеркивается необходимость становление понимания от предварительного и смутного к полному пониманию:

1. Предварительное понимание (смутные намеки на понимание, зарождение понимания).

2. Смутное понимание (понимание уже имеется, но еще в самом общем, неразвернутом, неопределенном виде).

3. Недостаточно отчетливое понимание (человек еще не может выразить словами смысл воспринятого).

4. Отчетливое понимание (человек может изложить воспринятое другому, но в основном репродуктивно, т.е. близко к подлиннику).

5. Полное понимание (воспринятое переводится на свой язык, подвергается творческой переработке; изложение своими словами) [Калугин, Прохоров, 2023, 47].

В отечественной науке понимание анализируется в различных контекстах. В когнитивном контексте понимание рассматривается «как компонент мышления, способствующий установлению связей между раскрываемыми новыми свойствами объекта познания с уже известными субъекту, обеспечивая формирование операционального смысла новых свойств объекта и определение их места и роли в структуре мыслительной деятельности» [Корниенко, 2013, 56]. Знаков В.В. делает акцент на установление взаимосвязей между структурой объекта понимания, т.е. текста и теми знаниями, которые используются субъектом для получения представления об объекте и определяют характер его интерпретации [Знаков, 2005]. Темницкий А.Л. предположил, что понимание взаимосвязано с объяснением, но не заменяет одно другим. Понимание всегда предполагает поиск, познание, указывает на процесс, осуществляемый в настоящее время, в то время как объяснение строится на результатах достигнутого понимания или на привлечении известных теорий или жизненного опыта. В силу этого объяснение объективно тяготеет к множественной интерпретации текста, тогда как понимание – к поиску единой, выверенной и адекватной авторскому замыслу интерпретации [Темницкий, 2016].

Важную роль в процессе понимания играет воображение. В процессе отражения окружающего мира человек наряду с восприятием того, что действует на него в данный момент, извлекает из памяти образы, которые воздействовали на него раньше, создает новые образы или модернизирует, обогащает старые. Путем воображения человек может достроить недостающие связи между образами или укрепить имеющиеся. Таким образом, воображение – это отражение в сознании осознанных образов, их поведения в пространстве и во времени [Рукоусева, 2011].

Знаков В.В. отмечает, что в логическом контексте понимание представляет собой цепочку: содержание, явление и событие, выраженные в непротиворечивую логическую систему, где все составляющие элементы системы взаимосвязаны [Знаков, 1991]. Центральную роль в активации информации из памяти играют цели и задачи читателей, а именно: стремление понять текст, стратегически активизируя информацию для поиска смысла. Строгое концентрирование внимания либо к процессу, либо к продукту игнорирует тот факт, что они должны быть тесно связаны. Во-первых, то, что происходит во время чтения, является основой того, что читатель запоминает впоследствии. Во-вторых, читатели не ждут завершения чтения, чтобы начать строить свои мысленные представления. Если текст прерывается на середине, читатели с

готовностью сообщать, о чем был текст до этого момента. Таким образом, создание конечного продукта, т.е. понимание текста ведется пока процесс чтения продолжается. Понимание текста является атрибутивной сущностью человеческого сознания и связано с поиском смысловых образований, в любой текстовой деятельности.

В психологическом контексте, согласно исследованиям Борзовой Т.В., понимание есть определенная теоретическая форма явлений и событий окружающего мира, позволяющая воспроизводить изучаемый объект в знание [Борзова, 2016]. Понимание как гносеологический феномен распознавания смыслов начинается с идентификации – не самоотождествления себя с иным лицом, а с экспликации смыслового контента явления (культурного, персонального проявления, текста) [Ильин, 2017, 105].

Дридзе Т.М. изучала семиосоциопсихологический контекст в исследовании и совершенствовании ментальных процессов, связанных с пониманием текстового материала, согласно которому текст рассматривается не как языковая единица, а как единица общения. В таком случае текстовая деятельность становится разновидностью личностной активности, включающей вербальные и невербальные интеллектуально-мыслительные операции, совершаемые для организации смыслов в ходе общения [Дридзе, 1984].

Экзистенциальный контекст разделяет процесс понимания в широком и узком смысле. Понимание в широком смысле – это установление существенных связей или отношений между предметами реальной действительности посредством применения знаний. Понимание в узком смысле – это компонент мышления, состоящий в выявлении и разрешении скрытых вопросов в проблемных ситуациях на основе использования имеющихся знаний и применения специальных приемов [Коробов, 2005; Знаков, 2020].

В когнитивном контексте понимание как активный процесс достигается только на базе знаний и умений, уже добытых в предшествующем опыте. Вместе с тем, предметом понимания является не только что-то отраженное в опыте человека, но и что-то непознанное и новое. Уровни понимания зависят не только от возрастной стадии умственного развития, но в большей мере от организации процесса обучения. Словесное выражение осмысливаемого материала и практические действия с ним служат не только критерием понимания, но и способствуют самому процессу. Понимание с позиции когнитивного подхода, согласно педагогическому энциклопедическому словарю, представляет собой мыслительный процесс, направленный на выявление существенных свойств, предметов и явлений действительности, познаваемых в чувственном и теоретическом опыте человека [Бим-Бад, 2002, 206].

В зарубежных исследованиях отмечается, что понимание – это не только способность понять или осмыслить что-либо, это процесс активизирующий применение знаний к ситуации или контексту для получения более глубокого понимания или смысла.

Согласно психолингвистическому контексту, понимание – это процесс извлечения смысла из текста, который тесно связан с оценкой его актуальности и достоверности [Wildemuth, Freund, 2012]. При исследовании процесса чтения понимание рассматривается как переменная, на которую оказывает влияние стиль обработки информации, потребность в познании, особенности текстов, включая формат (печатный или электронный), уровень интерактивности, структуру текста, декодирование слов и вовлеченность читателя [Sinnamon и др., 2016; Баринаева, Нестерова, 2021].

При изучении динамического контекста было отмечено, что понимание текста фокусируется на множестве эмпирических данных и явлений, связанных с пониманием

прочитанного. Особый интерес в области понимания текста касается теоретических объяснений того, как информация активируется (или реактивируется) на основе фоновых знаний во время чтения. Было выявлено, что в процессе функционирования памяти каждое слово, фраза или концепция, которые обрабатывает читатель, запускает автоматическое распространение активации на другие связанные слова и концепции в памяти для прочитанного текста и фоновых знаний. В этом случае читатель практически не имеет контроля над информацией, которая активируется в памяти в любой момент во время чтения [Tellaeche, 2022].

Формы проявления понимания подчеркивают важность наличия знаний и непосредственного погружения в контекст:

- отнесение предмета или явления к определенной категории;
- подведение частного случая под общее понятие;
- выяснение причин явления, его происхождения и развития и т.д.

Ученые заявляют, что в эту оценку включены отношения между формой стиля, целью и содержанием, и предполагают, что исследование в этом контексте должно проводиться таким образом, чтобы признать тот факт, что языковая форма и содержание неразрывно связаны между собой. Различаются три версии понимания [Tellaeche, 2022]:

- непосредственное усмотрение "внутренним взором" реальности человеческой жизни;
- познание-переживание другого человека в собственном внутреннем опыте через данные извне знаки;
- развертывание самопонимания через расширение жизненного контекста и его постоянное переистолкование. Особое место занимает понимание речи как необходимое условие общения людей, их совместной деятельности [Tellaeche, 2022].

Исследования в области образования показывают, что процессы восприятия и понимания учащихся определяются через их обучаемость, аналитические, социально-экономические, лингвистические, психологические или когнитивные способности, которые необходимы в обучении и усвоении текста.

Заключение

Необходимо отметить, что в современном образовании достаточно высоко оценивается роль процесса понимания в обучении. Однако, образовательный процесс все еще продолжает развиваться, в том числе расширяя приемы и способы понимания студентами явлений и событий окружающего мира, способствующих принятию и объяснению ими усваиваемых знаний, их применению, и постижению новых смыслов собственной жизнедеятельности. Процесс понимания зависит от множества факторов, которые необходимо учитывать: от мотивации и степени вовлеченности до семантических способностей читателя. Поэтому поиск, подбор и формирование новых приемов для понимания в образовательном процессе продолжают.

Библиография

1. Баскин М.А. Формирование результирующих образований при понимании текста: Полиструктурный анализ - автореф. дис.: Ижевск, 2006. 21 с.
2. Барина И.А., Нестерова Н.М. Основы психолингвистической теории текста в трудах Л.В. Сахарного и А.И. Новикова // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. Пермь. № 2. 2021. С.19-29.
3. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. Москва, 2002. 528 с.
4. Борзова Т.В. Психология обучение студентов пониманию. Хабаровск: Изд-во ТОГУ. 2018. 199 с.

5. Борзова Т.В. Психология обучения студентов пониманию - автореф. дис.: Самара. 2016. 50 с.
6. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. Москва: Пед. о-во России. 2002. 508 с.
7. Глебов О.А. Концепт понимания и его идеалистическая трактовка в теоретической философии В.В. Розанова // *History of Philosophy*. 2021. № 26. С.87–98.
8. Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. М.: Издательство «Наука». 1984. 268 с.
9. Знаков В.В. Понимание как проблема психологии мышления // *Вопросы психологии*. 1991. №1. С.18-26.
10. Знаков В.В. Понимание как психология возможного // *Сибирский психологический журнал*. 2019. № 72. С.6–20.
11. Знаков В.В. Психология понимания: проблемы и перспективы: монография / В.В. Знаков. Москва: Институт психологии РАН. 2005. 448 с.
12. Знаков В.В. Психология возможного: Новое направление исследований понимания. / В.В. Знаков. Москва: Институт психологии РАН. 2020. 257 с.
13. Ильин В.В., Мамедов А.А., Бирюкова Е.А., Мюллеринен Е.А., Платонов В.В. Структура герменевтического акта: гносеологический аспект // *СЕРВИС PLUS*. Том 11. 2017. № 2. С.102–110.
14. Калугин Ю.Е., Прохоров А.В. Понимание учебных текстов // *Universum: психология и образование: электрон. научн. журн*. 2023. №4 (106). С.46-49.
15. Кирсанова И.В. Индивидуальные стратегии понимания текста как реализация механизмов смыслообразования // *Вопросы психолингвистики*. 2009. С.257-261.
16. Корниенко А.Ф. Сущность процессов мышления и мыслительной деятельности // *Научный диалог*. 2013. № 4. С. 56
17. Коробов Е.Т. Понимание как дидактическая проблема // *Московский психологический журнал*. 2005. №11. URL: <https://magazine.mospsy.ru/nomer12/s09.shtml> (дата обращения: 27.10.2024).
18. Кравченко С.А. Словарь новейшей социологической лексики: теории, понятия, персоналии (с английскими эквивалентами). М.: МГИМО-Университет. 2011. 408 с.
19. Маслова В.А. Понимание и интерпретация как основа филологического анализа текста // *Сборник научных трудов XII Международной научной конференции. Мозырь*. 2023. С.83-88.
20. Мосунова Л.А. Структура и психологические условия развития смыслового понимания художественных текстов: автореф. дис. на соиск. учен. степ. доктора псих. наук.: Москва. 2006. 44 с.
21. Миронова К.В. Психодидактические основы становления у подростков способности к пониманию лирической поэзии // *Перспективы науки и образования*. 2021. С.331-341.
22. Розанов В.В. О понимании. Опыт исследования природы, границ и внутреннего строения науки как цельного знания. Москва: Институт философии, теологии и истории Святого Фомы. 2006. 640 с.
23. Рукосуева Д.А. Методика оценки уровня понимания учебно-вербальной информации естественно-математических дисциплин // *Образовательные технологии и общество*. 2011. С.435-451.
24. Сулима И.И. Герменевтика и понимающие подходы в гуманизации образования. автореф. дис.: Нижний Новгород. 1996. 27 с.
25. Темницкий А.Л. Возможности повышения уровня адекватности понимания в современных коммуникациях студентов // *Коммуникология*. 2016. С. 223-240.
26. Терехова Т.А., Малахаева С.К. Нарративный анализ как понимающий метод // *Гуманитарный вектор*. Серия: Педагогика, психология. 2015. С.143-152.
27. Britton V.K., Black J.B. *Understanding expository text: From structure to process and world knowledge* // Hillsdale, NJ: Erlbaum. 1985. 426 с.
28. Bakhtin M.M. *Speech Genres and Other Late Essays*. Texas: University of Texas Press. 1986. 410 с.
29. Dilthey W. *Die Entstehung der Hermeneutik* // *Gesammelte Schriften*. Stuttgart. 1957. 380 с.
30. Ensar F., Sallabaş M.E. *Understanding Scientific Texts: From Structure to Process and General Culture International* // *Journal of Environmental & Science Education*. 2016. 11(1). С. 905-920.
31. Murray D. The difference between knowledge and skills. 2017. URL: <https://www.go1.com/blog/difference-knowledge-skills> (дата обращения 27.10.2024).
32. Rapp D. N., van den Broek, P. Dynamic text comprehension: An integrative view of reading // *Current Directions in Psychological Science*. 14(5). 2005. С.276–279.
33. Sinnamon L.S., Kopak R., O'Brien H.L. The effects of textual environment on reading comprehension: Implications for searching as learning // *Journal of Information Science*. 42(1). 2016. С.79-93.
34. Das S., Das Mandal S.K., Basu A. Mining multiple informational text structure from text data // *Procedia Computer Science*. 167. 2020. С.2211–2220.
35. Tellaeche H.H. Students' understanding of different text types: strategies to identify and enhance students' conceptual understanding // *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (RNAEL)*. 2022.16(32). С.7-23.
36. Wildemuth B.M., Freund L. Assigning search tasks designed to elicit exploratory search behaviours // *Human computer interaction and information retrieval symposium*. Cambridge. 2012. С.1-10.

Understanding Text in the Educational Process in the Context of Various Approaches and Theories

Dialya A. Abusuek

Lecturer,
Primorsky Construction College,
692754, 26 Karagandinskaya str., Artem, Russian Federation;
e-mail: d-aguarian@yandex.ru

Tat'yana V. Borzova

Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor,
Professor, Higher School of Psychology,
Pacific National University,
680035, 136 Tikhookeanskaya str., Khabarovsk, Russian Federation;
e-mail: borzova_tatiana@mail.ru

Abstract

This article explores the multifaceted role of text, the significance of cognitive processes, psychological structures, and text properties in the process of understanding. The history of studying text comprehension, the general characteristics of the terms "understanding" and "knowledge," and the influence and identification of various factors that expand the concept of the understanding process, contributing to the successful study of educational material by students, are examined. A spectrum of definitions and explanations of the terms "understanding" and "knowledge" from the perspectives of philosophy, pedagogy, and psychology is presented, where these terms are distinguished by their nature and origin. It is shown that in both domestic and foreign science, the concept of text comprehension exists in various contexts: logical, psychological, semiosociopsychological, existential, cognitive, psycholinguistic, and dynamic. Our review of scientific research on the presented topic demonstrates that the goals and tasks of readers, as well as the processes of perception and understanding of students, determined by their learning ability, analytical, socio-economic, linguistic, and psychological abilities, play an important role in the field of education.

For citation

Abusuek D.A., Borzova T.V. (2024) Ponimanie teksta v obrazovatelnom protsesse v kontekste razlichnykh podkhodov i teoriy [Understanding Text in the Educational Process in the Context of Various Approaches and Theories]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (11A), pp. 32-41.

Keywords

Text, knowledge, understanding, educational process.

References

1. Bakhtin, M.M. (1986), *Speech Genres and Other Late Essays*. Texas: University of Texas Press, pp.410.
2. Barinova I.A., Nesterova N.M. (2021) *Osnovy psikholingvisticheskoy teorii teksta v trudakh L.V. Sakhamogo i A.I. Novikova // Vestnik PNIPU. Problemy yazykoznavaniya i pedagogiki. Perm. № 2. pp.19-29.*
3. Baskin M.A. (2006), *Formation of resulting formations in understanding the text: Polystructural analysis - author's abstract. dis. [Formirovanie rezuliruyushchikh obrazovaniy pri ponimaniy teksta: Polistrukturnyy analiz - avtoref. dis.] Izhevsk, pp. 21.*
4. Bim-Bad B.M. (2002), *Pedagogical encyclopedic dictionary [Pedagogicheskiy entsiklopedicheskiy slovar]. Moscow, pp.528.*
5. Borzova T.V. (2018), *Psychology of teaching students to understand [Psikhologiya obuchenie studentov ponimaniyu]. Khabarovsk. Publishing house of Pacific national university. pp.199.*
6. Borzova T.V. (2016), *Psychology of teaching students to understand - author's abstract. dis. [Psikhologiya obucheniya studentov ponimaniyu - avtoref. dis.]: Samara, pp. 50.*
7. Britton B.K., Black J.B. (1985), *Understanding expository text: From structure to process and world knowledge // Hillsdale, NJ: Erlbaum. pp. 426.*
8. Das S., Das Mandal S.K., Basu A. (2020), *Mining multiple informational text structure from text data // Procedia Computer Science. V. 167. pp. 2211–2220.*
9. Dilthey W. (1957), *Die Entstehung der Hermeneutik // Gesammelte Schriften. Stuttgart. pp. 380.*
10. Dridze T.M. (1984), *Text Activity in the Structure of Social Communication [Tekstovaya deyatelnost v strukture sotsialnoy kommunikatsii]. Moscow: Nauka Publishing House, pp. 268.*
11. Ensar F., Sallabaş M.E. (2016), *Understanding Scientific Texts: From Structure to Process and General Culture International // Journal of Environmental & Science Education. V. 11(1). pp. 905-920.*
12. Gershunsky B.S. (2002), *Philosophy of education for the 21st century [Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka]. Moscow, Pedagogical society of Russia. pp. 508.*
13. Glebov O.A. (2021), *The Concept of Understanding and Its Idealistic Interpretation in the Theoretical Philosophy of V.V. Rozanov [Kontsept ponimaniya i ego idealisticheskaya traktovka v teoreticheskoy filosofii V.V. Rozanova] // History of Philosophy. V. 26. pp. 87–98.*
14. Ilin V.V., Mamedov A.A., Biryukova E.A., Myullyarinen E.A., Platonov V.V. (2017), *The structure of the hermeneutic act: epistemological aspect [Struktura germenevticheskogo akta: gnoseologicheskiy aspekt] // SERVICE PLUS. V. 11. No. 2. pp. 102–110.*
15. Kalugin Yu.E., Prokhorov A.V. (2023), *Understanding educational texts [Ponimanie uchebnykh tekstov] // Universum: psychology and education: electronic. scientific journal. No. 4 (106). pp. 46–49.*
16. Kirsanova I.V. (2009), *Individual strategies for understanding the text as an implementation of the mechanisms of meaning formation [Individualnye strategii ponimaniya teksta kak realizatsiya mekhanizmov smysloobrazovaniya] // Issues of psycholinguistics. pp. 257–261.*
17. Kornienko A.F. *Sushchnost protsessov myshleniya i myslitel'noy deyatelnosti // Nauchnyy dialog. 2013. № 4. pp. 56.*
18. Korobov E.T. (2005), *Understanding as a didactic problem [Ponimanie kak didakticheskaya problema] // Moscow psychological journal. No.11. URL: <https://magazine.mospsy.ru/nomer12/s09.shtml> (date of access: 27.10.2024).*
19. Kravchenko S.A. (2011), *Dictionary of the latest sociological vocabulary: theories, concepts, personalities (with English equivalents) [Slovar noveyshey sotsiologicheskoy leksiki: teorii, ponyatiya, personalii (s angliyskimi ekvivalentami)]. Moscow, MGIMO-University. pp. 408.*
20. Maslova V.A. (2023), *Understanding and interpretation as the basis for philological analysis of the text [Ponimanie i interpretatsiya kak osnova filologicheskogo analiza teksta] // Collection of scientific papers of the XII International Scientific Conference. Mozyr, pp. 83-88.*
21. Mironova K.V. (2021) *Psikhodidakticheskie osnovy stanovleniya u podrostkov sposobnostik ponimaniyu liricheskoy poezii // Perspektivy nauki i obrazovaniya. pp.331-341.*
22. Mosunova L.A. *Struktura i psikhologicheskie usloviya razvitiya smyslovogo ponimaniya khudozhestvennykh tekstov: avtoref. dis. na soisk. uchen. step. doktora psikh. nauk.: Moskva. 2006. pp.44.*
23. Murray D. (2017), *The difference between knowledge and skills. URL: <https://www.go1.com/blog/difference-knowledge-skills> (дата обращения 27.10.2024).*
24. Rapp D.N., van den Broek P. (2005), *Dynamic text comprehension: An integrative view of reading // Current Directions in Psychological Science. V. 14(5). pp. 276–279.*
25. Rozanov V.V. (2006), *O ponimaniy. Opyt issledovaniya prirody, granits i vnernego stroeniya nauki kak tsel'nogo znaniya [O ponimaniy. Opyt issledovaniya prirody, granits i vnutrennego stroeniya nauki kak tsel'nogo znaniya]. Moscow, Institut filosofii, teologii i istorii Svyatogo Fomy Publ. pp. 640.*
26. Rukosueva D.A. (2011), *Methodology for assessing the level of understanding of educational-verbal information in natural-mathematical disciplines [Metodika otsenki urovnya ponimaniya uchebno-verbalnoy informatsii estestvenno-matematicheskikh distsiplin] // Educational technologies and society. pp. 435-451.*

27. Sinnamon L.S., Kopak R., O'Brien H.L. (2016), The effects of textual environment on reading comprehension: Implications for searching as learning // *Journal of Information Science*. V. 42(1). pp. 79-93.
28. Sulima I.I. (1996), Hermeneutics and understanding approaches in the humanization of education. author's abstract. diss. [Germenevtika i ponimayushchie podkhody v gumanizatsii obrazovaniya. avtoref. dis.] Nizhny Novgorod, pp. 27.
29. Tellaeche H.H. (2022), Students' understanding of different text types: strategies to identify and enhance students' conceptual understanding // *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (RNAEL)*. V. 16(32). pp. 7-23.
30. Temnitsky A.L. (2016), Possibilities of increasing the level of adequacy of understanding in modern student communications [Vozmozhnosti povysheniya urovnya adekvatnosti ponimaniya v sovremennykh kommunikatsiyakh studentov] // *Communicology*. pp. 223-240.
31. Terekhova T.A., Malakhaeva S.K. (2015), Narrative analysis as an understanding method [Narrativnyy analiz kak ponimayushchiy metod] // "Linguistics and literary criticism" Humanitarian vector. pp. 143-152.
32. Wildemuth B.M., Freund L. (2012), Assigning search tasks designed to elicit exploratory search behaviours // *Human computer interaction and information retrieval symposium*. Cambridge. pp. 1-10.
33. Znakov V.V. (1991), Understanding as a Problem of the Psychology of Thinking [Ponimanie kak problema psikhologii myshleniya] // *Questions of Psychology*. No. 1. pp. 18-26.
34. Znakov V.V. (2019), Understanding as the Psychology of the Possible [Ponimanie kak psikhologiya vozmoznogo] // *Siberian Psychological Journal*. No. 72. pp. 6-20.
35. Znakov V.V. (2005), Psychology of Understanding: Problems and Prospects: Monograph [Psikhologiya ponimaniya: problemy i perspektivy: monografiya] // V.V. Znakov. Moscow, Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. pp. 448.
36. Znakov V.V. (2020), Psikhologiya vozmoznogo: Novoe napravlenie issledovaniy ponimaniya [Psychology of the Possible: A New Direction of Research on Understanding]. Moscow, Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences Publ. pp. 257.

УДК 159.9.07**Психологические предпосылки успешности профессиональной деятельности психолога****Рынгач Елена Владимировна**

Соискатель,
Санкт-Петербургский государственный университет,
199034, Российская Федерация, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7/9;
заведующий кафедрой, научный сотрудник
Мариупольский государственный университет им. А.И. Куинджи,
287537, Российская Федерация, Мариуполь, пр. Строителей, 129А;
e-mail: e.ryngach@mgumariupol.ru

Аннотация

В статье рассматриваются психологические предпосылки успешной деятельности психологов, включая такие ключевые качества, как высокий уровень эмоционального интеллекта, коммуникативная компетентность, стрессоустойчивость и креативность. Рассмотрены подходы авторов к определению предпосылок успешной деятельности психолога в современном мире, а также раскрыты субъективные критерии успешной профессиональной деятельности в современном информационном мире. Представлены результаты собственного эмпирического исследования, направленного на изучение уровня сформированности качеств, необходимых для успешной профессиональной деятельности, а также взаимосвязи показателей. Проведенное исследование выявило взаимосвязи между пониманием эмоций, их контролем и успешностью в профессиональной деятельности. Установлено, что эмпатия способствует формированию социальных навыков, а осознание своих эмоций связано с лучшим контролем над ними, что в свою очередь поддерживает эмоциональное саморегулирование. Также было выявлено, что стрессоустойчивые специалисты демонстрируют высокий уровень контроля над своими эмоциями, что позволяет им эффективно справляться со сложными ситуациями. Высокая креативность даёт возможность исследовать проблемы с разных сторон и находить нестандартные решения, что весьма важно для профессионального роста психолога. Управление стрессом оказывается критически важным для поддержания личного благополучия и создания безопасной атмосферы в работе.

Для цитирования в научных исследованиях

Рынгач Е.В. Психологические предпосылки успешности профессиональной деятельности психолога // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 11А. С. 42-53.

Ключевые слова

Помогающие профессии, успешная профессиональная деятельность, психологические предпосылки, субъективные критерии, профессиональный рост.

Введение

Профессии типа «человек-человек» подразумевают особое взаимодействие на основе помогающего поведения. В помогающих отношениях одна сторона помогает другой в развитии умения выстраивать конструктивное взаимодействие с окружающими людьми, улучшении жизни. Наиболее важными качествами представителей помогающих профессий по мнению В. В. Милакова являются профессионализм, ответственность, компетентность и уверенность в собственных силах [Милакова 2007].

Такие отечественные ученые, как Р. Д. Каверина, Е. П. Ермолаева подчеркивают, что помогающие профессии, в том числе и профессия психолога, направлены на защиту, содействие и развитие другого объекта. Также они определяют, что представители помогающих профессий должны обладать такими личностными особенностями, как доброжелательность, заинтересованность, терпение, которые не фиксируются в нормативных документах, но являются особо важными [Каверина, 1978].

Е. А. Володарская [Володарская, 2023] выделяет личностные особенности, характерные для психолога. В частности, выраженная готовность к контактам; общая интеллектуальность; умение поддерживать контакты, т.е. стрессоустойчивость в процессе общения; умение контролировать свое поведение, т.е. сохранять эмоциональное самообладание в процессе общения; аттракция; эмоциональная заразительность; эмпатия; опора на себя в принятии решений.

Основное содержание

Перечень профессионально важных личностных качеств практического психолога включает: доброжелательность, ответственность, оптимизм, организованность, любознательность, наблюдательность, настойчивость, терпеливость, привлекательность, общительность, внимательность, самообладание, тактичность, чуткость, альтруистичность, вежливость, гуманность, отзывчивость, объективность, интеллигентность, динамичность, гибкость поведения, высокий уровень общего и социального интеллекта, рефлексивность, сензитивность, умение слушать, креативность, умелое владение невербальными средствами общения, открытость, непринужденность, естественность и искренность в эмоциональных проявлениях, устойчивость к стрессу, эмоциональную стабильность и некоторые другие характеристики. Успешных психологов характеризуют высокие показатели по шкалам интеллектуальности, общительности, эмоционально-волевой устойчивости, дипломатичности, проницательности, смелости, самоконтроля, доброжелательности, эмпатии, корректности, порядочности, терпимости [Ясенко, 2023].

По мнению А. А. Старцевой одной из важнейших характеристик представителя помогающих профессий в современном мире является креативность. Креативность – определённое качество личности, обуславливающее преобразующую деятельность, противоположностью которой является деятельность реактивная [Старцева, 2023]. Основываясь на анализе научных исследований, она определяет, что креативность необходима представителю помогающих профессий, исходя из следующих положений:

- Помогаящий практик должен не встраиваться в пространство, а овладевать им и переструктурировать его.
- Соционимическое пространство предполагает проявление социального творчества.
- В современном мире требования к представителю помогающей профессии возросли, что

выражается в необходимости умения практика находить решения в нестандартных и постоянно изменяющихся ситуациях.

Возвращаясь к определению значений личностных особенностей отметим, что профессия помогающих практиков, как было подчеркнуто выше, относится к системе «человек-человек», имеет достаточно много стрессогенных факторов. По мнению Е. П. Ильина для данного типа профессий характерны следующие факторы, которые могут существенно влиять на уровень стрессоустойчивости специалиста:

- восприятие и осмысление одновременных коммуникаций различного характера;
- специфика поведения клиентов;
- постоянная смена ситуаций в процессе деятельности и общения;
- взаимодействие с различными социальными группами [Ильин, 2016].

Устойчивые и неустойчивые к стрессу люди действуют в стрессовых ситуациях по-разному, что зависит от психологических и физиологических особенностей личности, а также внешних факторов. Кроме того, имеет важность направленность личности, субъективная оценка происходящего. Один человек может воспринимать ситуацию как стрессовую, негативную, а другой рассматривать ту же ситуацию как возможность для личностного роста, развития и реализации.

Следовательно, уже на этапе профессионального обучения необходимо формировать у студентов, будущих педагогов-психологов стрессоустойчивость. Данное качество личности позволит студенту успешно справляться с возникающими стрессами, выбирать адекватные способы реагирования на стрессовые ситуации, преодолевать возникающие сложности, способствует профилактике эмоционального и в дальнейшем профессионального выгорания.

О.В. Лозгачева в своей работе, посвященной проблеме формирования стрессоустойчивости на этапе профессионализации, отмечает, что стрессоустойчивость следует понимать как «комплексное свойство человека, которое характеризуется необходимой степенью адаптации индивида к воздействию экстремальных и/или кумулятивных внешних и внутренних факторов в процессе жизнедеятельности, обусловленное уровнем активации ресурсов организма и психики индивида, проявляющееся в показателях его функционального состояния и работоспособности» [Лозгачева, 2004].

Н. В. Гаркуша акцентирует внимание на том, что стрессоустойчивость как качество личности будущих педагогов-психологов выступает как способность к регуляции эмоций и поведения, а также как способность к выбору продуктивных способов реагирования в стрессовых ситуациях, связанных как с учебной, так и профессиональной деятельностью [Гаркуша, 2020].

М. А. Щукина считает, что представители помогающих профессий должны обладать личностной зрелостью, которая складывается из таких переменных, как положительное самоотношение, чувство долга и ответственности, способность к психологической близости с другим человеком, активность, автономность, целостность, опосредствованность, креативность, самооценность, субъектность, эмоциональная устойчивость, открытость и социальная зрелость. Мы разделяем позицию автора и считаем, что еще одной из важнейшей личностной особенности помогающего практика является эмпатия. Она входит в структуру эмоционального интеллекта, поэтому нам представляется необходимым кратко рассмотреть подходы к определению эмоционального интеллекта и роли эмпатии в нем [Щукина, 2018]. По мнению О. С. Смирновой эмоциональный интеллект является компонентом социального интеллекта, обеспечивающего взаимодействие между людьми, нормативное протекание процессов адаптации и социализации

[Смирнова, 2022].

Представим компоненты, критерии и показатели развитости эмоционального интеллекта:

Когнитивный компонент – сформированные представления об эмоциональных состояниях, знание о способах выражения эмоций и их регулирования. Личность с высоким уровнем развития когнитивного компонента эмоционального интеллекта способен идентифицировать эмоциональное состояние и вербализировать его, понимает проявление эмоционального состояния других людей и причину возникновения того или иного эмоционального состояния.

Регулятивный компонент – способность контролировать и регулировать интенсивность эмоций.

Поведенческий компонент – способность конструктивно выразить эмоции во взаимодействии с другими людьми, проявление эмпатии, уважения и доброжелательности во взаимодействии.

Как можно увидеть, развитый уровень эмоционального интеллекта требует навыков рефлексии, саморегуляции. Однако, важно не только иметь знания об эмоциональных состояниях, уметь их идентифицировать и т.д., но и реализовать когнитивный и регулятивный компонент в поведении и взаимодействии с другими людьми.

Следовательно, эмоциональный интеллект направлен на повышение значимости способностей личности. Данная особенность связана с четким контролем за эмоциями в критической и нестандартной ситуации, а также за возможностью определять и предвидеть эмоциональную реакцию другого человека. Развитый эмоциональный интеллект позволяет сдерживать негативные тенденции, осуществлять самоконтроль, способствует снижению агрессивности. Человек с развитым эмоциональным интеллектом направлен на выстраивание конструктивного и продуктивного взаимодействия с окружающими людьми как в плане личностного, так и делового, профессионального общения [Икромова, 2024].

Исходя из того, что представители помогающих профессий постоянно общаются с другими людьми, необходимо, чтобы они обладали коммуникативной компетентностью.

Так, в социально-психологическом аспекте коммуникативная компетентность выступает как способность к эффективному решению коммуникативных задач, обусловленная особенностями личности и включающая следующие характеристики:

- намерение и желание вступить в контакт;
- умение выстраивать общение конструктивно;
- знание норм коммуникативного взаимодействия и выстраивания общения в соответствии с ними.

В условиях современного мира становится важной и онлайн коммуникативная компетенция. Важным фактором эффективного бренда является канал коммуникации или их сочетание. В настоящее время взаимодействие с аудиторией и потребителями можно выстраивать как при личном присутствии, так и через цифровые технологии, то есть онлайн [Борисов, 2021]. Следовательно, психологи должны уметь использовать современные технологии в процессе работы. Это включает в себя навыки работы с онлайн-платформами, инструментами для видеосвязи и другими ресурсами, которые могут улучшить взаимодействие с клиентами и повысить качество услуг.

Еще одним требованием в современном мире является необходимость постоянного саморазвития посредством постоянного обучения, прохождения супервизий, изучением новых методов работы. При этом психологи должны критически осмысливать информацию, проверять её на достоверность, соотноситься с научной базой. Кроме того, психологи должны соблюдать

цифровую этику, то есть нести ответственность за характер распространяемой информации, систему внутренних принципов и убеждений, препятствующих распространению социально деструктивной информации и дезинформации, манипулированию сознанием людей. Мера ответственности пользователя интернет-пространства во взаимодействии со средой. В совокупности данные качества, навыки и умения составляют цифровую грамотность, которая необходима для успешной деятельности специалиста.

Субъективными критериями профессиональной успешности психолога являются:

1. Индивидуальные предпочтения. Психолог может считать себя успешным, если его работа соответствует личным интересам и ценностям. Это может включать специализацию в определенной области, взаимодействие с конкретными группами клиентов или использование предпочтительных методов работы.

2. Качественная оценка собственного результата. Критерием успешности, по И.А. Кучерявенко (Кучерявенко 2003), является особое эмоциональное состояние удовлетворённости от выполняемой психологом профессиональной деятельности и степень «вхождения» его в профессию.

Т.В. Шрейбер, анализируя успешность профессионального становления личности, в качестве индикаторов предлагает эмоциональные и мотивационные состояния, сформированные в ходе обучения и закрепившиеся в эмоциональных свойствах [Шрейбер 2017].

Таким образом, предпосылками успешной профессиональной деятельности являются такие качества специалиста, как высокий уровень эмоционального интеллекта, коммуникативная компетентность, стрессоустойчивость, креативность, а также цифровая грамотность.

Нами было проведено практическое исследование, посвященное изучению психологических предпосылок успешной деятельности психологов, а также их взаимосвязи. Для достижения поставленной цели были использованы следующие методики:

1. Тест эмоционального интеллекта Люсина позволяет изучить такие показатели, как:

- межличностный эмоциональный интеллект – способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими;
- внутриличностный эмоциональный интеллект – способность к управлению собственными эмоциями;
- понимание эмоций;
- управление эмоциями;
- общий уровень эмоционального интеллекта.

2. Диагностика коммуникативной социальной компетентности» Н. П. Фетискина, В. В. Козлова, Г. М. Мануйлова.

Данный опросник является валидным и надежным, включает в себя 100 утверждений, расположенных в циклическом порядке, с тем, чтобы обеспечить удобство обсчета. Для каждого вопроса предусмотрены три альтернативных ответа. Методика рассчитана на изучение отдельных личностных факторов у лиц со средним и высшим образованием. В опроснике представлены следующие критерии коммуникативной социальной компетентности:

- общительность-замкнутость;
- логическое мышление;
- эмоциональность;
- жизнерадостность – беспечность;
- художественный тип – рациональный тип;
- независимость – зависимость;

– уровень контроля.

3. Тест на определение стрессоустойчивости личности Н. В. Киршевой и Н. В. Рябчиковой.

В данном тесте присутствуют вопросы, направленные на изучение проявления стрессоустойчивости в различных ситуациях. Использование данного теста позволяет уточнить актуальный уровень сформированности стрессоустойчивости личности [Водопьянова 2010].

4. Опросник «Определение типов мышления и уровня креативности» (автор – Джером Брунер) позволяет определить базовый тип мышления и измерить уровень креативности у взрослых. Уровень креативности и базового типа мышления разбивается на три интервала: низкий, средний и высокий. В данном исследовании был измерен уровень креативности у психологов.

5. Авторский опросник «Успешность профессиональной деятельности», позволяющий определить субъективную оценку успешности профессиональной деятельности.

В исследовании приняли участие 50 практикующих психологов с опытом работы от 1 года. На рисунке 1 отображены результаты диагностики эмоционального интеллекта.

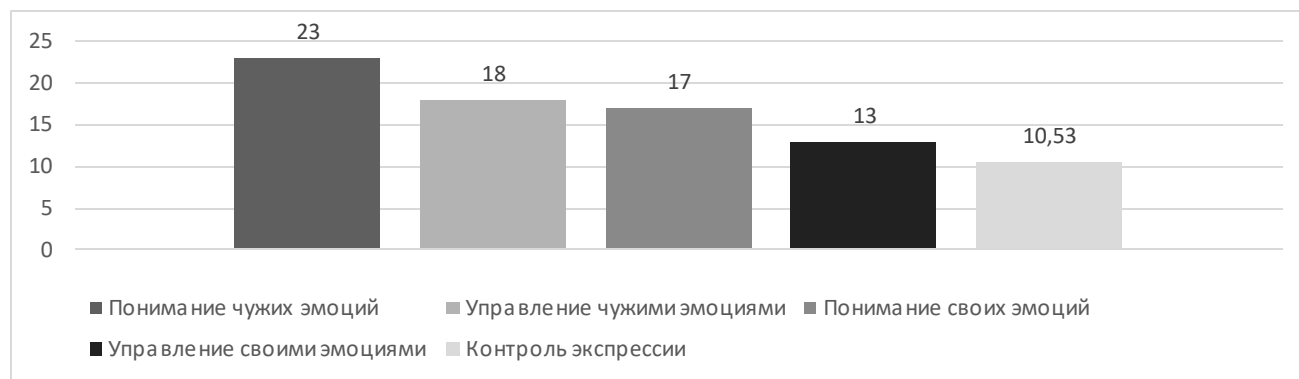


Рисунок 1 – Показатели субшкал эмоционального интеллекта у психологов

На рисунке мы видим, что среднее значение по субшкале «понимание чужих эмоций» у психологов составляет 23 б., что является средним, по субшкале «управление чужими эмоциями» среднее значение составило 18 б., то есть в зоне среднего уровня. По субшкале «понимание своих эмоций» среднее значение составило, что находится в зоне среднего уровня. По субшкале «управление своими эмоциями» среднее значение составило 13 б., что приближено к среднему уровню. Наконец, по субшкале «контроль экспрессии» среднее значение составило 10,53 б., что находится в зоне среднего уровня. Следовательно, у психологов преобладает средний уровень эмоционального интеллекта, существует необходимость в дальнейшем обучении и развитии этих навыков, что позволит психологам более эффективно взаимодействовать с клиентами и справляться со своими эмоциями.

На рисунке 2 отображены результаты диагностики коммуникативной социальной компетентности» Н. П. Фетискина, В. В. Козлова, Г. М. Мануйлова.

Средний балл по показателю «общительность» составил 13 баллов, что отражает стремление к взаимодействию с окружающими людьми, однако, межличностные отношения выстраиваются избирательно. По показателю «логическое мышление» - 15 баллов, что свидетельствует о внимательности, сообразительности специалистов. Показатель эмоциональности является выраженным, что говорит об эмоциональной устойчивости психологов. Однако, показатели жизнерадостности находятся на среднем уровне с тенденцией к низкому. По показателю «художественный тип» среднее значение составило 15 баллов, что

свидетельствует о том, что психологи проявляют чувствительность, имеют художественное мышление. Показатели независимости и уровня контроля находятся на среднем уровне, то есть не всегда специалисты предпочитают действовать в соответствии с собственными решениями.

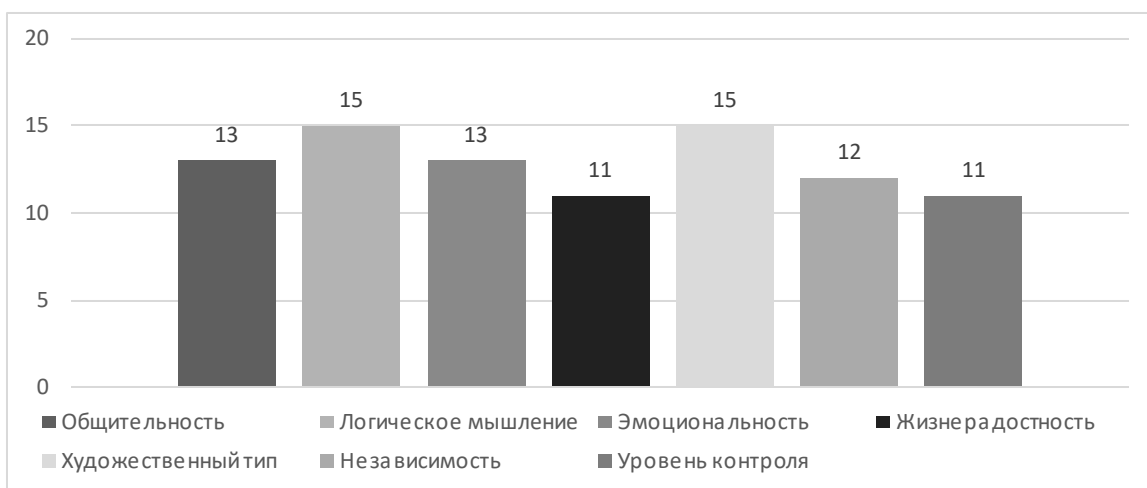


Рисунок 2 – Результаты диагностики коммуникативной социальной компетентности у психологов

На рисунке 3 представлены результаты диагностики уровня стрессоустойчивости по методике Н. В. Киршевой и Н. В. Рябчиковой у психологов в процентном соотношении.

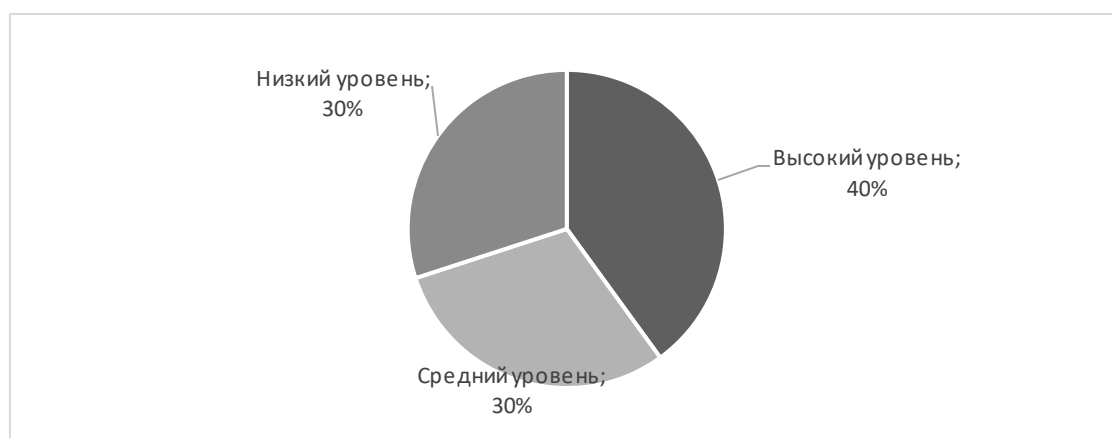


Рисунок 3 – Уровень стрессоустойчивости психологов

На рисунке 3 отображено, что у 40% был выявлен высокий уровень стрессоустойчивости. Высокий уровень стрессоустойчивости позволяет достигать поставленных профессиональных и личных целей, отстаивать личные границы. Средний уровень был выявлен у 30% исследуемых. Низкий уровень стрессоустойчивости был выявлен у 30%. Следовательно, необходимо повышать уровень стрессоустойчивости психологов в целях профилактики эмоционального выгорания, для улучшения профессиональных результатов и качества жизни.

На рисунке 4 отображены результаты диагностики уровня креативности у психологов в процентном соотношении по методике «Определение типов мышления и уровня креативности» Д. Брунера.

Данные распределены следующим образом: у 34% психологов выявлен высокий уровень

креативности, у 46% - средний и у 20% - низкий. Креативность позволяет психологам находить нестандартные решения и адаптировать методы работы к индивидуальным потребностям клиентов, что способствует более эффективному взаимодействию с клиентами, успешной профессиональной деятельности.

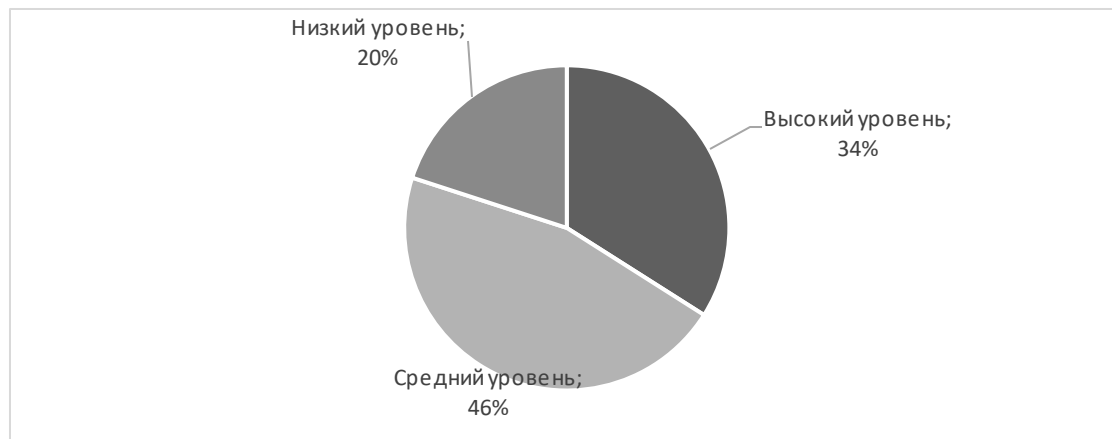


Рисунок 4 – Уровень креативности психологов

На рисунке 5 представлены результаты изучения субъективного уровня успешности профессиональной деятельности в процентном соотношении.

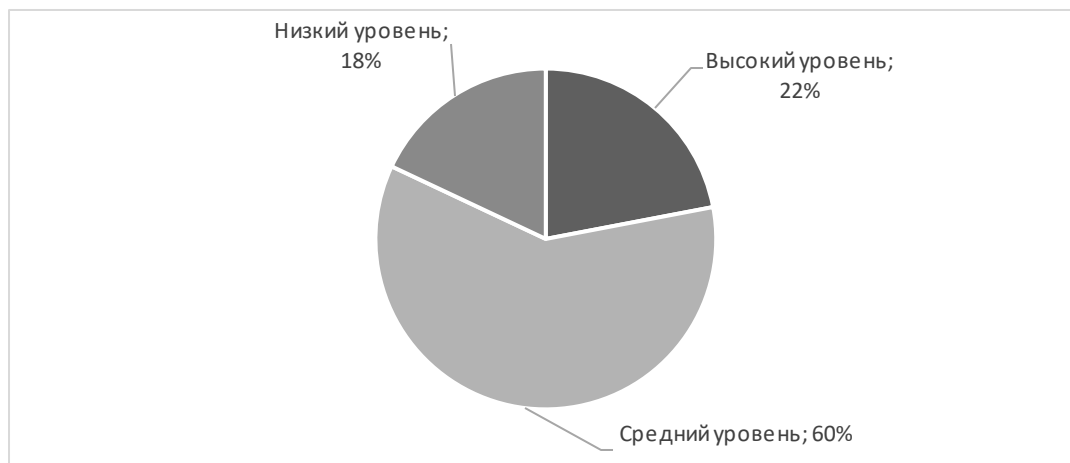


Рисунок 4 – Субъективный уровень успешности профессиональной деятельности у психологов

Субъективный уровень успешности профессиональной деятельности у психологов определялся по следующим критериям: ощущение удовлетворённости от работы, успех в достижении целей клиента и уровень профессионального роста, уверенность при взаимодействии с клиентами, а также использование различных стратегий для привлечения клиентов в социальных сетях, через платформы. По результатам проведенного исследования выявлено, что на высоком уровне успешность профессиональной деятельности определяют 22% психологов, на среднем – 60% и на низком – 18%. Следовательно, большинство опрошенных нами психологов считают, что их профессиональная деятельность является не совсем успешной.

В целях определения взаимосвязи между показателями была проведена математико-

статистическая обработка данных с применением коэффициента корреляции Спирмена. По результатам анализа выявлены взаимосвязи между показателями «понимание чужих эмоций» и «общительности» ($r=0,493$, $p<0,01$), показателями «понимание своих эмоций» и «уровень контроля» ($r=0,511$, $p<0,01$), показателями «стрессоустойчивость» и «уровень контроля» ($r=0,291$, $p<0,05$); показателями «креативность» и «успешность профессиональной деятельности» ($r=0,421$, $p<0,01$), «стрессоустойчивость» и «успешность профессиональной деятельности» ($r=0,283$, $p<0,05$) у исследуемых психологов.

Проинтерпретируем полученные связи:

1. Понимание чужих эмоций и общительность. Лица, которые лучше понимают эмоции других, как правило, более общительны. Это может свидетельствовать о том, что высокая эмпатия способствует развитию социальных навыков, что является важным в профессиональной деятельности психолога.

2. Понимание своих эмоций и уровень контроля. Данная взаимосвязь показывает, что способность осознавать и понимать свои эмоции связана с лучшим контролем над ними. Это говорит о том, что рефлексия способствует эмоциональному саморегулированию, способностью контролировать не только свои эмоции, но и действия.

3. Стрессоустойчивость и уровень контроля. Стрессоустойчивые специалисты имеют больший уровень контроля над своими эмоциями. Это предполагает, что устойчивость к стрессу помогает эффективнее управлять своими эмоциями в сложных ситуациях.

4. Креативность и успешность профессиональной деятельности. Высокий уровень развития креативности позволяет психологам исследовать ситуацию с разных сторон, находить решения профессиональных задач.

5. Стрессоустойчивость и успешность профессиональной деятельности. Это свидетельствует о том, что управление стрессом важно для успешной профессиональной деятельности психолога, так как оно способствует поддержанию личного благополучия, созданию безопасной атмосферы для работы.

Заключение

Таким образом, для успешной профессиональной деятельности психолога необходимо, чтобы он обладал следующими качествами: высокий уровень эмоционального интеллекта, коммуникативная компетентность, стрессоустойчивость, креативность. При этом высокий уровень стрессоустойчивости и креативности связаны с субъективным уровнем успешности профессиональной деятельности.

Библиография

1. Борисов, О. В., Захарова, А. Н., Дулина, Г. С. (2021) Коммуникативная компетентность как фактор профессиональной успешности будущих психологов. *Сборник научных трудов молодых ученых и специалистов. Часть II. Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та*, с. 54-60. <https://elibrary.ru/item.asp?id=47467536&ysclid=m6j8bpigfe685195286>.
2. Водопьянова, Н. Е. (2010) *Диагностика стресса*. Санкт-Петербург, Питер, 230 с.
3. Володарская, Е. А. (2023) Психологические характеристики имиджа современного психолога. *Человеческий капитал, №5, с.1-14*. https://202305_p154-167.pdf
4. Гаркуша, Н. В., Дутчина О. Б., Колесникова Г. Ю. (2020) Роль стрессоустойчивости в профессиональном становлении будущих педагогов-психологов. *Перспективы науки*. Тамбов, №. 12 (135), с.105-112. <https://elibrary.ru/item.asp?id=45693803&ysclid=m6j7whvrwc130943258>
5. Икромова С. А. (2024) Психология личности и внутренний мир человека. *Introduction of new innovative*

- technologies in education of pedagogy and psychology*, Т.1, №3, С.53-58. <https://incop.org/index.php/int/article/view/376>
6. Ильин, Е. П. (2016) Проблема выбора копинг-стратегий в условиях профессионального стресса. *Вектор развития современной науки. X. Международная научно-практическая конференция*, с. 335-339. <https://elibrary.ru/item.asp?id=25837341#page=335>
 7. Каверина, Р. Д. (1978) Опыт психологической классификации некоторых профессий в целях профконсультации. *Вопросы психологии*, с. 64-73.
 8. Кожевникова О. В., Шрейбер Т. В. (2017) Несформированная профессиональная идентичность абитуриента как предиктор «кризиса второкурсника». *Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология*, №.3, с. 381-395. <https://cyberleninka.ru/article/n/nesformirovannaya-professionalnaya-identichnost-abiturienta-kak-prediktor-krizisa-vtorokursnika?ysclid=m6j86tu5ut946036455>
 9. Кучерявенко, И. А. (2003) Психологические условия успешности деятельности практического психолога системы образования. Диссертация на соискание степени кандидата психологических наук. Белгород, 189 с.
 10. Лозгачева, О. В. (2004) *Формирование стрессоустойчивости на этапе профессионализации: на примере юридического вуза. Диссертация на соискание степени кандидата психологических наук*. Екатеринбург, 172 с.
 11. Милакова, В. В. (2007) Психологические особенности профессионального самоопределения будущих специалистов помогающих профессий социономического типа. Астрахань, с. 234-238.
 12. Смирнова, О. С. (2022) Теоретические подходы к изучению самоотношения в современной психолого-педагогической науке. *XXVI Царскосельские чтения : Материалы международной научной конференции, Санкт-Петербург, 19–20 апреля 2022 года. Том II*. Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, 2022, с. 167-171. <https://elibrary.ru/qrwhow?ysclid=m6j83mt461920452090>
 13. Старцева, А. А (2023) Креативность как профессиональная компетенция специалистов помогающих профессий. *Весенние психолого-педагогические чтения : Сборник материалов VII Всероссийской научно-практической конференции, посвящённой 95-летию со дня рождения почётного профессора АГУ им. В.Н. Татищева А.В. Буровой, Астрахань, 19 апреля 2023 года / Составитель И.А. Еремицкая*. Астрахань: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Астраханский государственный университет», с. 269-272. <https://biblio.asu-edu.ru/reader/book/2017060419214206877100003634>
 14. Шукина, М. А., Яковлева И. В., Тютюнник Е. И., С. В. Крайнюков (2018) Параметры личностной зрелости студентов помогающих профессий. *Учёные записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы*, т. 30., №. 2, С. 7-19. https://psyjournals.ru/journals/scientific_notes/archive/2018_n2/Shchukina_Yakovleva_Tyutyunnik_K?ysclid=m6j7yu8z9p745954401
 15. Ясенко, М. М. (2023) Эмоциональный интеллект как ресурс в обеспечении профессиональной успешности психологов. *Universum: психология и образование*, №. 8 (110), с. 29-34. <https://7universum.com/ru/psy/archive/item/15810>

Psychological Prerequisites for the Success of a Psychologist's Professional Activity

Elena V. Ryngach

Applicant,
Saint Petersburg State University,
199034, 7/9 Universitetskaya Em., Saint Petersburg, Russian Federation;
Head of Department, Researcher,
Mariupol State University named after A.I. Kuindzhi,
287537, 129A Stroiteley ave., Mariupol, Russian Federation;
e-mail: e.ryngach@mgumariupol.ru

Abstract

The article examines the psychological prerequisites for the successful activity of psychologists, including key qualities such as a high level of emotional intelligence, communicative competence,

stress resistance, and creativity. The approaches of various authors to defining the prerequisites for the successful activity of psychologists in the modern world are considered, and the subjective criteria for successful professional activity in the contemporary information world are revealed. The results of the author's empirical research aimed at studying the level of development of qualities necessary for successful professional activity, as well as the interrelationships between these indicators, are presented. The conducted research revealed connections between understanding emotions, controlling them, and success in professional activity. It was found that empathy contributes to the formation of social skills, and awareness of one's emotions is associated with better control over them, which in turn supports emotional self-regulation. It was also revealed that stress-resistant specialists demonstrate a high level of control over their emotions, allowing them to effectively cope with difficult situations. High creativity enables the exploration of problems from different angles and the finding of non-standard solutions, which is very important for the professional growth of a psychologist. Stress management is critically important for maintaining personal well-being and creating a safe atmosphere in work.

For citation

Ryngach E.V. (2024) *Psikhologicheskie predposylki uspehnosti professionalnoy deyatel'nosti psikhologa* [Psychological Prerequisites for the Success of a Psychologist's Professional Activity]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennyye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (11A), pp. 42-53.

Keywords

Helping professions, successful professional activity, psychological prerequisites, subjective criteria, professional growth.

References

1. Borisov O.V., Zakharova A.N., Dulina G.S. (2021) *Kommunikativnaya kompetentnost' kak faktor professional'noy uspehnosti budushchikh psikhologov* [Communicative competence as a factor of professional success of future psychologists]. *Sbornik nauchnykh trudov molodykh uchenykh i spetsialistov. Chast' II* [Collection of scientific works of young scientists and specialists]. Cheboksary: Izdatel'stvo Chuvash. un-ta, pp. 54-60. <https://elibrary.ru/item.asp?id=4746753&ysclid=m6j8bpigfe685195286>
2. Vodop'yanova N.E. (2010) *Diagnostika stressa* [Diagnosis of stress]. Saint Petersburg: Piter, 230 s.
3. Volodarskaya E.A. (2023) *Psikhologicheskie kharakteristiki imidzha sovremennogo psikhologa* [Psychological characteristics of the image of a modern psychologist]. *Chelovecheskiy kapital* [Human Capital], 5, pp. 1-14. https://202305_p154-167.pdf
4. Garkusha N.V., Dutchina O.B., Kolesnikova G.Yu. (2020) *Ro' stressoustoychivosti v professional'nom stanovlenii budushchikh pedagogov-psikhologov* [The role of stress resistance in the professional development of future teachers-psychologists]. *Perspektivy nauki* [Prospects of Science], Tambov, 12(135), pp. 105-112. <https://elibrary.ru/item.asp?id=4569380&ysclid=m6j7whvrwc130943258>
5. Ikromova S.A. (2024) *Psikhologiya lichnosti i vnutrenniy mir cheloveka* [Psychology of personality and the inner world of a person]. *Introduction of new innovative technologies in education of pedagogy and psychology*, 1(3), pp. 53-58. <https://incop.org/index.php/int/article/view/376>
6. Ilyin E.P. (2016) *Problema vibora koping-strategiy v usloviyakh professional'nogo stressa* [The problem of choosing coping strategies in the context of professional stress]. *Vektor razvitiya sovremennoy nauki* [Vector of Development of Modern Science]. X. *Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya*, pp. 335-339. <https://elibrary.ru/item.asp?id=25837341#page=335>
7. Kaverina R.D. (1978) *Opyt psikhologicheskoy klassifikatsii nekotorykh professiy v tselyakh profkonsultatsii* [Experience in psychological classification of certain professions for career counseling]. *Voprosy psikhologii* [Issues of Psychology], pp. 64-73.
8. Kozhevnikova O.V., Shreiber T.V. (2017) *Nesformirovannaya professional'naya identichnost' abiturienta kak prediktor "krizisa vtorokursnika"* [Unformed professional identity of a student as a predictor of the "sophomore crisis"]. *Vestnik*

- Permskogo universiteta. *Filosofiya. Psikhologiya. Sotsiologiya* [Bulletin of Perm University. Philosophy. Psychology. Sociology], 3, pp. 381-395. <https://cyberleninka.ru/article/n/nesformirovannaya-professionalnaya-identichnost-abiturienta-kak-prediktor-krizisa-vtorokursnika?ysclid=m6j86tu5ut946036455>
9. Kucheryavenko I.A. (2003) *Psikhologicheskie usloviya uspehnosti deyatelnosti prakticheskogo psikhologa sistemy obrazovaniya* [Psychological conditions for the success of the activities of practical psychologists in the education system]. *Dissertatsiya na soiskanie stepeni kandidata psikhologicheskikh nauk* [Dissertation for the degree of candidate of psychological sciences]. Belgorod, 189 s.
 10. Lozgacheva O.V. (2004) *Formirovanie stressoustoychivosti na etape professionalizatsii: na primere yuridicheskogo vuza* [Formation of stress resistance at the stage of professionalization: an example from a law university]. *Dissertatsiya na soiskanie stepeni kandidata psikhologicheskikh nauk* [Dissertation for the degree of candidate of psychological sciences]. Yekaterinburg, 172 s.
 11. Milakova V.V. (2007) *Psikhologicheskie osobennosti professional'nogo samoopredeleniya budushchikh spetsialistov pomagayushchikh professiy sotsionomicheskogo tipa* [Psychological features of professional self-determination of future specialists in helping professions of socio-economic type]. Astrakhan', pp. 234-238.
 12. Smimova O.S. (2022) *Teoreticheskie podkhody k izucheniyu samootnosheniya v sovremennoi psikhologo-pedagogicheskoi nauke* [Theoretical approaches to the study of self-attitude in modern psychological and pedagogical science]. XXVI *Tsarskoselskie chteniya: Materialy mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii*, Saint Petersburg, April 19–20, 2022. Tom II [Volume II]. Saint Petersburg: Leningrad State University named after A.S. Pushkin, pp. 167-171. <https://elibrary.ru/qrwhow?ysclid=m6j83mt461920452090>
 13. Starceva A.A. (2023) *Kreativnost' kak professional'naya kompetentsiya spetsialistov pomagayushchikh professiy* [Creativity as a professional competence of helping profession specialists]. *Vesennie psikhologo-pedagogicheskie chteniya: Sbornik materialov VII Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyashchennoy 95-letiyu so dnya rozhdeniya pochetnogo professora AGU imeni V.N. Tatishcheva A.V. Burovoy*, Astrakhan', April 19, 2023 / *Sostavitel' I.A. Yemitskaya* [Editor I.A. Yemitskaya]. Astrakhan': *Federal'noye gosudarstvennoye byudzhethoe obrazovatel'noye uchrezhdeniye vysshego obrazovaniya "Astrakhanskiy gosudarstvennyy universitet"*, pp. 269-272. <https://biblio.asu-edu.ru/reader/book/2017060419214206877100003634>
 14. Щукина, М. А., Яковлева, И. В., Тютюнник, Е. И., Крайнюков, С. В. (2018). *Parametry lichnostnoy zrelosti studentov pomagayushchikh professiy* [Parameters of personal maturity of students in helping professions]. *Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo instituta psikhologii i sotsial'noy raboty* [Scientific Notes of St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work], т. 30, № 2, с. 7-19. https://psyjournals.ru/journals/scientificnotes/archive/2018n2/ShchukinaYakovlevaTyutyunnik_K?ysclid=m6j7yu8z9p745954401
 15. Яценко, М. М. (2023). *Emotsional'nyy intellekt kak resurs v obespechenii professional'noy uspehnosti psikhologov* [Emotional intelligence as a resource for ensuring the professional success of psychologists]. *Universum: psikhologiya i obrazovanie* [Universum: Psychology and Education], № 8 (110), с. 29-34. <https://7universum.com/ru/psy/archive/item/15810>

УДК 159.9**Руминация как предиктор эмоциональной дисрегуляции у студентов: причины, механизмы и последствия****Лагунова Анна Игоревна**

Аспирант,
Ставропольский государственный педагогический институт,
355045, Российская Федерация, Ставрополь, ул. Пирогова, 58;
e-mail: mail@sspi.ru

Аннотация

Данная статья посвящена изучению руминации как когнитивного процесса, оказывающего значительное влияние на эмоциональное состояние студентов. Руминация рассматривается как фактор, способствующий развитию эмоциональной дисрегуляции, которая проявляется в повышенной тревожности, депрессивных состояниях и чувстве беспомощности. Эти последствия негативно сказываются на психологическом благополучии студентов, приводя к социальной изоляции и трудностям в межличностных отношениях. В статье исследуются механизмы, связывающие руминацию с негативными эмоциональными состояниями, и анализируются несколько теоретических моделей, объясняющих ее функционирование. Каждая из моделей подчеркивает уникальные аспекты руминативного мышления, начиная от реакций на стресс и заканчивая глубинной когнитивной обработкой, что позволяет объяснить трансдиагностический характер руминации. В завершение предложены подходы к коррекции, направленные на улучшение эмоциональной регуляции студентов. Эти методы включают когнитивно-поведенческую терапию, техники осознанности и развитие навыков социальной поддержки, что помогает уменьшить интенсивность руминативного мышления и повысить устойчивость к стрессу. Результаты исследования имеют важное значение для разработки программ психологической поддержки студентов, направленных на улучшение их эмоционального здоровья и социальной адаптации.

Для цитирования в научных исследованиях

Лагунова А.И. Руминация как предиктор эмоциональной дисрегуляции у студентов: причины, механизмы и последствия // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 11А. С. 54-61.

Ключевые слова

Руминация, эмоциональная дисрегуляция, тревожность, социальная поддержка, когнитивно-поведенческая терапия.

Введение

Руминация, как когнитивный процесс, включающий повторные размышления о негативных переживаниях без активных попыток их разрешения, все чаще рассматривается как один из ключевых факторов, способствующих эмоциональной дисрегуляции. Этот феномен возникает также в ситуациях, когда субъект сталкивается с проблемами, не имеющими очевидного решения. Руминативный процесс не только препятствует эмоциональной регуляции, но и повышает риск развития психоэмоциональных расстройств, таких как тревога и депрессия. Студенческий период, являющийся важным этапом юношеского возраста и сопровождающийся значительными личностными и профессиональными изменениями, делает руминацию значимым фактором, усиливающим эмоциональную дисрегуляцию. Руминация может иметь как адаптивную функцию, помогая переосмыслить ситуацию, так и носить деструктивный характер, когда размышления только усугубляют негативные эмоции.

Этот феномен возникает также в ситуациях, когда субъект сталкивается с проблемами, не имеющими очевидного решения. Руминативный процесс не только препятствует эмоциональной регуляции, но и повышает риск развития психоэмоциональных расстройств, таких как тревога и депрессия. В юношеском возрасте, когда личность находится в стадии активного развития и обладает недостаточно развитыми навыками саморегуляции, руминация становится значимым фактором, усиливающим эмоциональную дисрегуляцию. Руминация может иметь как адаптивную функцию, помогая переосмыслить ситуацию, так и носить деструктивный характер, когда размышления только усугубляют негативные эмоции.

Основное содержание

В большинстве исследований руминация рассматривается как когнитивный процесс, включающий повторяющиеся размышления о причинах и последствиях проблем [Martin, Tesser, 1996]. Явление руминации также носит трансдиагностический характер: оно усиливает симптомы депрессии, тревожности и гнева, способствуя эмоциональной нестабильности личности. Ключевой характеристикой руминации является ее фокусировка на несовпадении между желаемым и реальным состоянием. В функциональной форме она направлена на анализ фрустрирующей ситуации и поиск выхода из нее. В деструктивной – приводит к эмоциональному истощению и углубляет переживания, препятствуя эффективному решению проблем [Watkins, 2008]. V. Vine и K. Gilbert отмечают, что руминация снижает уровень уверенности в собственных решениях и мотивирует избегать действий, которые могли бы улучшить эмоциональное состояние [Vine, Gilbert, 2013]. Таким образом, руминация представляет собой многогранный когнитивный процесс, способный оказывать как позитивное, так и негативное влияние в зависимости от того, как человек его использует.

S. Nolen-Hoeksema полагает, что руминация традиционно рассматривается именно как негативный феномен и часто ассоциируется с депрессивными симптомами, снижением субъективного благополучия и развитием тревожных расстройств. Однако руминация становится деструктивной, только если не приводит к решению проблем, а лишь усиливает негативные эмоции [Nolen-Hoeksema, Wisco, Lyubomirsky, 2008]. E.R. Watkins подчеркивает, что при тревожных расстройствах руминация проявляется в виде повторяющихся размышлений о возможных негативных исходах, что усиливает тревогу и мешает эффективной адаптации. Тревожные пациенты нередко погружаются в сценарии наихудших вариантов развития событий, что увеличивает их уязвимость перед стрессовыми ситуациями. В случае агрессивных

состояний руминация также играет значимую роль. Зацикленность на причинах гнева и несправедливости приводит к накоплению негативных эмоций и снижению способности контролировать свое поведение. Такой тип руминации увеличивает риск агрессивных реакций и обостряет конфликты в межличностных отношениях [Watkins, 2008; Watkins, 2016].

Руминативное мышление усугубляется после воздействия стрессоров и становится медиатором, связывающим стресс с тревожностью и депрессией. Исследование Michl и соавторов показало, что молодые люди, пережившие стрессовые события, демонстрируют рост руминативного мышления, что усиливает депрессивные и тревожные симптомы [Michl, McLaughlin, Shepherd, Nolen-Hoeksema, 2013]. В исследовании Е.А. Дорошевой было дополнено, что успешное подавление руминаций может только краткосрочно снижать стрессовые состояния, а в долгосрочной перспективе подавление мыслей чаще ведет к увеличению тревожных состояний и снижению субъективного благополучия [Дорошева, 2024].

J.M. Smith и L.B. Alloy рассматривают руминацию как ключевой компонент в изучении когнитивных уязвимостей к депрессии и других психических расстройств и подчеркивают, что, несмотря на широкое распространение этого концепта в научной литературе, определения и методы измерения руминации остаются разнородными. Авторы выделяют несколько моделей руминации. Одной из самых влиятельных является теория Response Styles Theory (RST), разработанная S. Nolen-Hoeksema, согласно которой руминация представляет собой повторяющиеся мысли о причинах, последствиях и симптомах негативного аффекта. Однако Smith и Alloy обращают внимание на критику этой модели, отмечая ее пересечение с другими эмоциональными феноменами, такими как тревога и саморефлексия, что усложняет различие между руминацией и другими когнитивными процессами [Smith, Alloy, 2009].

Smith и Alloy анализируют несколько ключевых моделей руминации, среди которых:

- Ruminatation on Sadness (Модель «Руминация о печали», Conway M.), которая фокусируется на размышлениях о грусти и полезна для прогнозирования депрессивных симптомов, но недостаточно исследована в контексте других психопатологий.
- Stress-Reactive Rumination (Модель стресс-реактивной руминации, Alloy L.B.), которая описывает руминацию как реакцию на стрессовые события. Эта модель подчеркивает важность предшествующих стрессоров в запуске руминативного процесса.
- S-REF модель (Модель саморегулирующейся исполнительной функции, Wells A.), интегрирующая метакогнитивные убеждения и подчеркивающая многокомпонентность руминации, что позволяет ей охватывать как когнитивные, так и эмоциональные уровни обработки информации. Smith и Alloy особенно выделяют S-REF модель в выборе стратегии руминативного мышления, подчеркивая, что позитивные убеждения о пользе руминации могут стимулировать ее использование как средства эмоциональной регуляции, но при этом усиливать уязвимость к депрессии и тревоге [Smith, Alloy, 2009].

Социально-когнитивные теории объясняют руминацию с позиции формирования склонности у индивида к самокритике и подкрепления негативных мыслей. Неспособность отпустить неудачи или конструктивно реагировать на критику приводит к усилению тревожных и депрессивных симптомов [Пуговкина, Сыроковашина, Истомин, Холмогорова, 2021].

Руминации могут быть связаны с ранними травмирующими событиями. Сталкиваясь с критикой или насилием в детстве, позже молодые люди развивают руминативные стратегии для обработки негативного опыта, что затем закрепляется как копинг-стратегия. Следовательно, они могут воспринимать руминации как способ контроля над эмоциями и проблемами, что усиливает их склонность к подобному мышлению [Сирота, Московченко, Ялтонский, Макарова, Ялтонская, 2019].

В сравнении со взрослыми, юноши и девушки чаще сталкиваются с трудностями в осознании и управлении своими эмоциями, что увеличивает вероятность застревания в циклах негативных мыслей. Это затрудняет адаптацию к социальным и учебным стрессорам и приводит к ухудшению общего психического состояния. Руминация в студенческом возрасте объясняется несколькими психологическими факторами. Во-первых, этот период связан с повышенной саморефлексией и поиском своей социальной значимости. Недостаток уверенности в себе и склонность к самокритике усиливают вероятность заикливания на собственных ошибках и неудачах. Во-вторых, юноши и девушки, находясь на границе между подростничеством и взрослостью, часто сталкиваются с социальными стрессорами, такими как конфликты со сверстниками или родителями. Неспособность найти конструктивные решения и низкие навыки эмоциональной регуляции также способствуют возникновению руминаций [Пуговкина, Сыроквашина, Истомин, Холмогорова, 2021].

Юноши и девушки, склонные к руминативному мышлению, испытывают чувство беспомощности и безнадежности, что усиливает риск развития хронических психоэмоциональных нарушений. Такие индивиды, погруженные в цикл руминаций, теряют способность адаптироваться к изменениям, что усугубляет тревожные и депрессивные состояния. Они часто избегают активного взаимодействия с окружающими, что приводит к ухудшению социальных отношений. В свою очередь, снижение социальной поддержки усиливает депрессивные симптомы и чувство одиночества, что способствует дальнейшей социальной изоляции [Пуговкина, Сыроквашина, Истомин, Холмогорова, 2021; Сирота, Московченко, Ялтонский, Макарова, Ялтонская, 2019].

А.А. Змушко выделяет несколько проявлений руминации: самообвинение, размышления о прошлых ошибках и предсказания негативных событий в будущем. Подобные формы руминации часто становятся причиной усиления тревожности и депрессии. Постоянное обсуждение проблем с друзьями в форме коруминации может также привести к усилению тревожности и депрессии. Вместо того чтобы искать решения, молодые люди продолжают обсуждать негативные события, что ухудшает их эмоциональное состояние и мешает социальной адаптации. А.А. Змушко подчеркивает, что на развитие руминации и коруминации (процесса совместного размышления о негативных переживаниях) значительное влияние оказывают внешние факторы, такие как социальные медиа. Постоянный доступ к информации и новостным лентам усиливает цикл негативных мыслей, поддерживая руминацию. Кроме того, в отсутствие конструктивных методов взаимодействия юноши и девушки могут использовать аддиктивное поведение (например, употребление психоактивных веществ) как способ ухода от негативных эмоций, что только ухудшает их психическое состояние и качество социальных связей [Пуговкина, Сыроквашина, Истомин, Холмогорова, 2021; Змушко, 2023].

Таблица 1 – Обобщение ключевых аспектов исследования руминации у студентов

Аспект исследования	Ключевые выводы
Определение и концепция руминации	Руминация – повторные размышления о негативных эмоциях, которые мешают решению проблем и усиливают стресс.
Связь руминации с психическими расстройствами	Поддерживает депрессию, тревожность и усиливает негативные состояния.
Возрастные особенности руминации юношеского возраста	Студенты (в возрастной категории юношеского возраста) более склонны к руминации из-за недостаточной эмоциональной регуляции и социальной значимости неудач.

Аспект исследования	Ключевые выводы
Социальные последствия	Руминация снижает уровень социальной поддержки, приводит к изоляции и ухудшает отношения с окружающими.
Факторы риска	Ранний травматический опыт, социальная изоляция и воздействие социальных медиа усиливают склонность к руминации.
Коррекционные подходы	КПТ, практика осознанности, изменение метакогнитивных убеждений, групповая терапия, биофидбек (БОС) помогают сократить интенсивность руминации и улучшить эмоциональную регуляцию.

Методы коррекции руминативного мышления включают в себя разнообразные психологические техники, направленные на снижение интенсивности и частоты руминативных размышлений. Когнитивно-поведенческая терапия (КПТ), в частности с использованием S-REF модели, служит основой для изменения негативных мыслительных паттернов, позволяя молодым людям осознать деструктивность руминаций и развивать более адаптивные стратегии. Практика осознанности (*mindfulness*) способствует концентрации на настоящем моменте, что уменьшает склонность к руминативным процессам, позволяя принимать мысли без осуждения. Кроме того, важным аспектом коррекционной работы является переосмысление метакогнитивных убеждений, связанных с предположительной полезностью руминации. Обучение студентов выявлению и замене деструктивных мыслей способствует снижению у них тревожных и депрессивных симптомов. Использование методов активного отвлечения, групповой терапии и таких техник, как биофидбек (БОС), способствует осознанию и контролю физиологических реакций на стресс, ослаблению руминативного мышления и повышению уровня саморегуляции юношей и девушек.

Заключение

Таким образом, руминация выступает значимым предиктором эмоциональной дисрегуляции у молодых людей, поддерживая тревожные и депрессивные состояния и отрицательно влияя на качество их социальных взаимодействий. Исследования указывают, что руминативные размышления связаны с хроническим эмоциональным напряжением, которое подрывает психоэмоциональное благополучие индивидов. Ключевая особенность руминации заключается в ее трансдиагностическом характере: она усиливает течение различных психических расстройств, таких как депрессия и тревожные состояния, и повышает склонность к социальному избеганию и выгоранию. Недостаток социальной поддержки и наличие травматического опыта способствуют повышению риска руминации, что особенно неблагоприятно в юношеском возрасте, когда формируются важные социальные и адаптационные навыки. Влияние социальных медиа может усугублять склонность к руминативному мышлению, оказывая на студентов дополнительное давление. Для минимизации последствий руминации требуется обучение студентов навыкам эмоциональной регуляции и развитию позитивной саморефлексии. Перспективными направлениями исследований являются изучение индивидуальных различий в склонности к руминации и ее связи с психоэмоциональными расстройствами, а также разработка профилактических программ, направленных на повышение адаптационных возможностей студентов в социальной среде.

Библиография

1. Дорошева Е.А. Адаптация русскоязычной версии опросника подавления нежелательных мыслей (White bear suppression inventory) // СПДЖ. 2024. № 91. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-russkoyazychnoy-versii-oprosnika-podavleniya-nezhelatelnyh-mysley-white-bear-suppression-inventory> (дата обращения: 23.10.2024).
2. Змушко А.А. Руминация и коруминация в подростковом возрасте // Вестник науки. 2023. № 10 (67). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ruminatsiya-i-koruminatsiya-v-podrostkovom-vozraste> (дата обращения: 23.10.2024).
3. Змушко А.А. Руминация как психологический механизм формирования и поддержания аддиктивного поведения в подростковом возрасте // Вестник науки. 2023. № 9 (66). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ruminatsiya-kak-psihologicheskij-mehanizm-formirovaniya-i-podderzhaniya-addiktivnogo-povedeniya-v-podrostkovom-vozraste> (дата обращения: 23.10.2024).
4. Пуговкина О.Д., Сыроквашина, А.Д., Истомин, М.А., Холмогорова, А.Б. Руминативное мышление как когнитивный фактор хронификации депрессии: определение понятия и валидность инструментария // Консультативная психология и психотерапия. 2021. Том 29. № 3. – С. 88-115. DOI: 10.17759/cpp.2021290307.
5. Сирота Н.А., Московченко, Д.В., Ялтонский, В.М., Макарова, И.А., Ялтонская, А.В. Когнитивная терапия депрессивных руминаций // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 2019. Спецвыпуски. Т. 119. № 1-2. – С. 62-68.
6. Martin L.L., Tesser A. Some ruminative thoughts. // In Wyer R.S, Jr. (Ed.) Ruminative thoughts. Advances in Social Cognition, Volume IX. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1996. – P. 1-47.
7. Michl L.C., McLaughlin K.A., Shepherd, K., Nolen-Hoeksema, S. Rumination as a mechanism linking stressful life events to symptoms of depression and anxiety: longitudinal evidence in early adolescents and adults // Journal of Abnormal Psychology. – 2013. – Vol. 122. – No. 2. – P. 339-352. doi: 10.1037/a0031994.
8. Nolen-Hoeksema S., Wisco B. E., & Lyubomirsky, S. (2008). Rethinking Rumination. Perspectives on Psychological Science, 3(5). – P. 400-424. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6924.2008.00088.x>
9. Smith J.M., Alloy L.B. A roadmap to rumination: a review of the definition, assessment, and conceptualization of this multifaceted construct // Clinical Psychology Review. – 2009. – Vol. 29. – No. 2. – P. 116-128. doi: 10.1016/j.cpr.2008.10.003.
10. Vine V., Gilbert K. Rumination and emotions // Handbook of Psychology of Emotions: Recent Theoretical Perspectives and Novel Empirical Findings. – 2013. – Vol. 1. – P. 187-209.
11. Watkins E.R. Constructive and Unconstructive Repetitive Thought // Psychological Bulletin. 2008. Vol. 134. № 2. – P. 163-206. DOI:10.1037/0033-2909.134.2.163
12. Watkins E.R. Rumination-focused cognitive-behavioral therapy for depression. New York: Guilford. 2016. – 349 p.

Rumination as a Predictor of Emotional Dysregulation in Students: Causes, Mechanisms, and Consequences

Anna I. Lagunova

Postgraduate Student,
Stavropol State Pedagogical Institute,
355045, 58, Pirogova str., Stavropol, Russian Federation;
e-mail: mail@sspi.ru

Abstract

This article is devoted to the study of rumination as a cognitive process that significantly affects the emotional state of students. Rumination is considered a factor contributing to the development of emotional dysregulation, which manifests itself in increased anxiety, depressive states, and feelings of helplessness. These consequences negatively impact the psychological well-being of students, leading to social isolation and difficulties in interpersonal relationships. The article

explores the mechanisms linking rumination to negative emotional states and analyzes several theoretical models explaining its functioning. Each model emphasizes unique aspects of ruminative thinking, ranging from stress responses to deep cognitive processing, which helps explain the transdiagnostic nature of rumination. In conclusion, approaches to correction aimed at improving students' emotional regulation are proposed. These methods include cognitive-behavioral therapy, mindfulness techniques, and the development of social support skills, which help reduce the intensity of ruminative thinking and increase stress resilience. The results of the study are significant for the development of psychological support programs for students aimed at improving their emotional health and social adaptation.

For citation

Lagunova A.I. (2024) Ruminatsiya kak prediktor emotsionalnoy disregulyatsii u studentov: prichiny, mekhanizmy i posledstviya [Rumination as a Predictor of Emotional Dysregulation in Students: Causes, Mechanisms, and Consequences]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (11A), pp. 54-61.

Keywords

Rumination, emotional dysregulation, anxiety, social support, cognitive-behavioral therapy.

References

- Dorosheva E.A. (2024) Adaptatsiya russkoyazychnoy versii oprosnika podavleniya nezhelatel'nykh mysley (White bear suppression inventory) [Adaptation of the Russian-language version of the white bear suppression inventory]. SPZh [SPJ], 91. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-russkoyazychnoy-versii-oprosnika-podavleniya-nezhelatelnyh-mysley-white-bear-suppression-inventory> (data obrashcheniya: 23.10.2024).
- Zmushko A.A. (2023) Ruminatsiya i koruminatsiya v podrostkovom vozraste [Rumination and co-rumination in adolescence]. Vestnik nauki [Bulletin of Science], 10(67). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ruminatsiya-i-koruminatsiya-v-podrostkovom-vozraste> (data obrashcheniya: 23.10.2024).
- Zmushko A.A. (2023) Ruminatsiya kak psikhologicheskii mekhanizm formirovaniya i podderzhaniya addiktivnogo povedeniya v podrostkovom vozraste [Rumination as a psychological mechanism for the formation and maintenance of addictive behavior in adolescence]. Vestnik nauki [Bulletin of Science], 9(66). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ruminatsiya-kak-psihologicheskii-mehanizm-formirovaniya-i-podderzhaniya-addiktivnogo-povedeniya-v-podrostkovom-vozraste> (data obrashcheniya: 23.10.2024).
- Pugovkina O.D., Syrokvashina A.D., Istomin M.A., Kholmogorova A.B. (2021) Ruminativnoe myshlenie kak kognitivnyy faktor khronifikatsii depressii: opredelenie ponyatiya i validnost' instrumentariya [Ruminative thinking as a cognitive factor in the chronification of depression: definition of the concept and validity of the tools]. Konsultativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Consultative Psychology and Psychotherapy], 29(3), pp. 88-115. DOI: 10.17759/cp.2021290307.
- Sirota N.A., Moskovchenko D.V., Yaltonskiy V.M., Makarova I.A., Yaltonskaya A.V. (2019) Kognitivnaya terapiya depressivnykh ruminatsiy [Cognitive therapy for depressive rumination]. Zhurnal nevrologii i psikhiatrii im. S.S. Korsakova [Journal of Neurology and Psychiatry named after S.S. Korsakov], 119(1-2), pp. 62-68.
- Martin L.L., Tesser A. (1996) Some ruminative thoughts. In Wyer R.S., Jr. (Ed.) *Ruminative thoughts: Advances in Social Cognition* (Vol. IX, pp. 1-47). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Michl L.C., McLaughlin K.A., Shepherd K., Nolen-Hoeksema S. (2013) Rumination as a mechanism linking stressful life events to symptoms of depression and anxiety: longitudinal evidence in early adolescents and adults. *Journal of Abnormal Psychology*, 122(2), pp. 339-352. doi: 10.1037/a0031994.
- Nolen-Hoeksema S., Wisco B.E., Lyubomirsky S. (2008) Rethinking rumination. *Perspectives on Psychological Science*, 3(5), pp. 400-424. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6924.2008.00088.x>
- Smith J.M., Alloy L.B. (2009) A roadmap to rumination: a review of the definition, assessment, and conceptualization of this multifaceted construct. *Clinical Psychology Review*, 29(2), pp. 116-128. doi: 10.1016/j.cpr.2008.10.003.
- Vine V., Gilbert K. (2013) Rumination and emotions. In *Handbook of Psychology of Emotions: Recent Theoretical Perspectives and Novel Empirical Findings* (Vol. 1, pp. 187-209).

-
11. Watkins E.R. (2008) Constructive and unconstructive repetitive thought. *Psychological Bulletin*, 134(2), pp. 163-206.
DOI:10.1037/0033-2909.134.2.163.
 12. Watkins E.R. (2016) *Rumination-focused cognitive-behavioral therapy for depression*. New York: Guilford.

Правила для авторов

Уважаемые авторы! Представляем вашему вниманию обновленные требования, которым должны строго соответствовать направляемые нам рукописи.

Структура статьи, присылаемой в редакцию для публикации:

- 1) заголовок (название) статьи;
- 2) автор(ы): фамилия, имя, отчество (полностью);
- 3) данные автора(ов): телефон, адрес, научная степень, звание, должность и место работы, рабочий адрес, e-mail;
- 4) аннотация (авторское резюме);
- 5) ключевые слова;
- 6) текст статьи должен быть разбит на части: введение, тематические подзаголовки, заключение или выводы;
- 7) список использованной литературы в алфавитном порядке;
- 8) пункты 1-5 и 7 должны быть продублированы на английском языке (требования к аннотации см. далее).

Все материалы должны быть присланы в документе формата .doc, шрифт TimesNewRoman, кегль 14, первая строка с отступом, межстрочный интервал полуторный, сноски с примечаниями постраничные, нумерация сносок сплошная. Ссылки в тексте на библиографический список оформляются в квадратных скобках; указываются фамилия автора из списка, год издания работы и страница: [Иванов, 2003, 12].

Требования к аннотации на английском языке

Англоязычная аннотация должна быть:

- информативной (не содержать общих слов);
- оригинальной (**не быть калькой русскоязычной аннотации**);
- содержательной (отражать основное содержание статьи и результаты исследований);
- структурированной (следовать логике описания результатов в статье, по схеме: предмет, тема, цель работы; метод или методология проведения работы; область применения результатов; выводы);
- «англоязычной» (написанной качественным английским языком);
- **объем от 150 до 250 слов.**

При невозможности предоставить англоязычную аннотацию необходимо предоставить аналогичный текст на русском языке, с требуемым объемом и структурой.

Фамилии авторов статей на английском языке представляются в одной из принятых международных систем транслитерации, в нашем издательстве – Британского института стандартов (www.translit.ru, меню **Варианты**, пункт **BSI**).

Оформление библиографических ссылок в тексте

Ссылки в тексте оформляются в стиле [Фамилия (фамилии), год, страница].
Например, такая ссылка:

Иванова П.П., Петров А.А. К вопросам о детских тарелочках // Жизнь. 2012. № 2. С. 343.

будет выглядеть в тексте как
[Иванова, Петров, 2012, 343].

При ссылке на интернет-ресурс ссылка выглядит как [Иванов, 2009, www] или (при невозможности установить год) [Иванов, www].

Постраничные сноски используются в случае смысловых комментариев, ссылок на архивы и неопубликованные документы. Допустимо указывать в постраничных сносках группы источников (например, ряд работ или диссертаций по какой-либо теме), которые не включаются в библиографию.

В библиографию включаются ссылки на использованные в работе:

- книги;
- статьи в периодике, коллективных монографиях, сборниках по итогам конференций;
- диссертации и авторефераты;
- нормативные акты;
- электронные ресурсы.

В библиографию не включаются (даются в постраничных сносках) ссылки на:

- архивы;
- неопубликованные документы.

Правила оформления библиографии на русском языке

Библиография оформляется в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5-2008 «Библиографическая ссылка».

Правила оформления библиографии на английском языке

Английский вариант библиографии, с заголовком References, пишется согласно Гарвардской системе оформления библиографических ссылок, по следующей схеме:

Авторы (транслитерация), год публикации, транслитерация названия статьи, перевод названия статьи на английский язык (в квадратных скобках), транслитерация названия источника (книга, журнал), перевод названия источника (в квадратных скобках), место издания, издательство, страницы.

Пример:

Кочукова Е.В., Павлова О.В., Рафтопуло Ю.Б. Система экспертных оценок в информационном обеспечении учёных // Информационное обеспечение науки. Новые технологии: Сб. науч. тр. М.: Научный Мир, 2009. С. 190-199.

Kochukova E.V., Pavlova O.V., Raftopulo Yu.B. (2009) Sistema ekspertnykh otsenok v informatsionnom obespechenii uchenykh [The system of peer review in scientific information provision]. In: Informatsionnoe obespechenie nauki. Novye tekhnologii [Information Support of Science. New Technologies]. Moscow: Nauchnyi Mir, pp. 190-199.

Более подробные правила и примеры Гарвардской системы оформления представлены по ссылке <http://www.emeraldinsight.com/authors/guides/write/harvard.htm?part=2> или <http://www.library.dmu.ac.uk/Images/Selfstudy/Harvard.pdf>

Если у вас нет возможности оформить английские список литературы и аннотацию по нашим правилам, это сделают специалисты издательства. Обращайтесь, вам обязательно помогут!

Об издательстве

Издательство «АНАЛИТИКА РОДИС» выпускает 14 научных журналов:

№	Название журнала	Направление
1	Вопросы российского и международного права	юридические науки
2	Культура и цивилизация	культурология
3	Технические науки: теория, методика, приложения	технические науки
4	«Белые пятна» российской и мировой истории	история
5	Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке	философия
6	Вопросы биологии и сельского хозяйства: теории и ситуации, проблемы и решения	биологические и сельскохозяйственные науки
7	Фундаментальные и клинические медицинские исследования	медицина
8	Экономика: вчера, сегодня, завтра	экономика
9	Педагогический журнал	педагогика
10	Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования	психология
11	Искусствоведение	искусствоведение
12	Социологические науки	социология
13	Теории и проблемы политических исследований	политология
14	Язык. Словесность. Культура	филология

Журналы выходят на русском и английском языках, основное содержание номеров составляют статьи ведущих российских и зарубежных ученых и начинающих исследователей, а также сообщения о выходе книг по теме изданий.

Журналы издательства «АНАЛИТИКА РОДИС» рассчитаны на ученых, специалистов, аспирантов и студентов, а также всех, кто интересуется проблемами современной науки.

Услуги издательства

Помимо выпуска научных журналов издательство «АНАЛИТИКА РОДИС» выпускает научные издания, монографии, авторефераты, а также художественную литературу.

Рукописи изданий, поступающих к нам, подвергаются корректуре, редактированию и, при необходимости, научному редактированию. Техническое оформление в издательстве «АНАЛИТИКА РОДИС» включает вёрстку, раз-

работку оригинал-макетов, дизайн обложек и иллюстраций. На каждом этапе работы авторы имеют возможность оценить результаты и внести свои коррективы, пожелания и дополнения.

Наши специалисты осуществляют помощь в оформлении научных работ – от статей до диссертаций, по требованиям ГОСТа, ВАК или конкретных научных организаций, а также техническое, литературное и научное редактирование, корректуру.

Издательство «АНАЛИТИКА РОДИС» имеет широкие научные связи с отечественными и зарубежными учёными и организациями.



Rules for authors

Dear authors! We present you the updated requirements that the manuscript must strictly comply with.

Structure of an article for publication sent to the publisher:

1. title (name);
2. author (s): the surname, first name, patronymic (in full);
3. author (s) details: phone, address, academic degree, title, occupation and place of work (+address), e-mail;
4. annotation (author's abstract);
5. key words;
6. the text of the article must be split into several parts: introduction, subject subtitles, conclusion or summary;
7. list of references;
8. Items 1-5 and 7 must be accomplished in English (see below the requirements for annotations).

All materials must be sent in .doc format, Times New Roman, size 14, indented first-line, one-and-a-half line spacing, per-page footnotes and solid footnotes numeration. References to the bibliography in the text are to be made in square brackets: [Ivanov, 2003, 12].

The requirements for abstract in English and bibliographical references

An abstract in English must be:

- informative (be free of common words);
- original (**without being a calque (loan-translation) of Russian-language annotation**);
 - substantive (to reflect the main content of an article and research results);
 - structured (to follow result description logic in the article according to the scheme: subject, topic, work objective, method or work performance methodology, application range of the results; summary);
- "English-speaking" (written in high-grade English);
- **volume from 150 to 250 words.**

Let's see the following structural variant of a bibliographical ref in English for articles from journals, collections and conferences:

The authors (transliteration), year, title of the article in transliteration, translation of the title into English in square brackets, the name of the source (transliteration and translation), place, publishing house and pages.

Example:

Kochukova E.V., Pavlova O.V., Raftopulo Yu.B. (2009) Sistema ekspertnykh otsenok v informatsionnom obespechenii uchenykh [The system of peer review in scientific information provision]. In: Informatsionnoe obespechenie nauki. Novye tekhnologii [Information Support of Science. New Technologies]. Moscow: Nauchnyi Mir, pp. 190-199.

At that while **preparing the list** of literary sources of the **English-language** part of the article our **publishing house insists on using Harvard system of bibliographical references delivery**. You can find the possible typography variants on <http://www.emeraldinsight.com/authors/guides/write/harvard.htm?part=2> or <http://www.library.dmu.ac.uk/Images/Selfstudy/Harvard.pdf>

If for some reasons you cannot formalize English list of references and abstract in accord with our rules, our specialists will do it for you. Please, contact us, we are always ready to help!

About the publishing house

Publishing house "ANALITIKA RODIS" issues 14 scientific journals:

№	Name of the journal	Scientific area
1	Matters of Russian and international law	Jurisprudence
2	Culture and civilization	Culturology
3	Technical sciences: theory, methodology, applications	Technical
4	"White spots" of the Russian and world history	History
5	Context and reflection: philosophy of the world and human being	Philosophy
6	Questions of biology and agriculture: theories and situations, problems and solutions	Biological and agricultural
7	Basic and clinical medical research	Medical
8	Economics: Yesterday, Today and Tomorrow	Economics
9	Pedagogical Journal	Education science
10	Psychology. Historical-critical reviews and current researches	Psychology
11	Art Studies	Art Studies
12	Sociological Sciences	Sociological Sciences
13	Theories and Problems of Political Studies	Political science
14	Language. Philology. Culture	Philology

Journals are published in Russian and English. The articles of leading experts, as well as researchers working on dissertations, are published in each journal respective to its coverage, along with the reports of the books output of leading contemporary researchers!

The journals of the "ANALITIKA RODIS" publishing house are designed for specialists, students and postgraduate students, as well as anyone interested in problems of modern science.

Our services

In addition to the scientific journals publishing the "ANALITIKA RODIS" publishing house provides a wide range of services.

The "ANALITIKA RODIS" publishing house provides services for publishing scientific articles, monographs, author's theses and books. Manuscripts coming to us subject to proof-reading and editing by publisher's specialists, provided that authors

are able to evaluate the results and make corrections, add comments and suggest additions at any stage before publishing.

Technical design of the "ANALITIKA RODIS" publishing house includes makeup, design layout, design of covers and illustrations.

Our specialists provide assistance in the design of scientific works – from articles to dissertations according to GOST standards, Higher Attestation Commission or precise scientific organizations, as well literary and scientific editing and proofreading.

The "ANALITIKA RODIS" publishing house has extensive scientific relations with national and foreign scientists and organizations.

