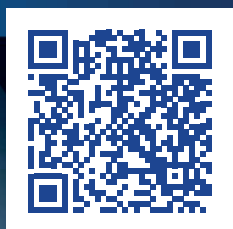


ВЕКТОРЫ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
ИССЛЕДОВАНИЙ



№ 2(07)
2025



zhurnal_vektor@mail.ru

ВЕКТОРЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

2025. № 2(07)

Научный журнал.

Издается с декабря 2023 г. Выходит четыре раза в год.

Учредитель – [федеральное казенное образовательное учреждение
высшего образования «Академия права и управления
Федеральной службы исполнения наказаний» \(Академия ФСИН России\).](#)

Главный редактор [А. А. Романов](#)

Адрес редакции, издателя, типографии: 390000, Рязань, ул. Сенная, д. 1.
E-mail: zhurnal_vektor@mail.ru. Тел.: (4912) 93-82-42.

Дата выхода в свет 02.07.2025. Свободная цена.

Распространяется на территории Российской Федерации и зарубежных стран.

Все права защищены.

Перепечатка материалов только с разрешения редакции журнала.

Мнение редакции не всегда совпадает с мнением авторов.

За содержание рекламных материалов редакция ответственности не несет.

Авторские материалы рецензируются и не возвращаются.

© Академия ФСИН России, 2025

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор – Романов Алексей Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры юридической психологии и педагогики, Академия ФСИН России, г. Рязань, Россия, romanov.rzn.62@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0066-6860>.

Заместитель главного редактора – Ганишина Ирина Сергеевна, доктор психологических наук, профессор, начальник кафедры юридической психологии и педагогики, Академия ФСИН России, г. Рязань, Россия, irinaganishina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5137-4035>.

Ответственный секретарь – Пашукова Анастасия Дмитриевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры общей и педагогической психологии, Академия ФСИН России, г. Рязань, Россия, pashukova_21@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6198-4929>.

Аксенова Галина Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры общей и педагогической психологии, Академия ФСИН России, г. Рязань, Россия, polinaax@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1391-5878>.

Асташова Надежда Александровна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики, Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского, г. Брянск, Россия, nadezda.astashova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3531-2747>.

Горностаев Станислав Викторович, доктор психологических наук, доцент, доцент кафедры юридической психологии и педагогики, Академия ФСИН России, г. Рязань, Россия, stanislavrz@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5259-0258>.

Кириллова Татьяна Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник, НИИ ФСИН России, г. Москва, Россия, tatiana-kirillova@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8394-897X>.

Корнетов Григорий Борисович, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник отдела педагогической рискологии, Корпоративный университет развития образования, г. Москва, Россия, kqb58@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5974-3464>.

Пастушеня Александр Николаевич, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой социально-гуманитарных дисциплин, Международный университет «МИТСО», г. Минск, Беларусь, anp-1308@yandex.ru.

Черемисова Ирина Валерьяновна, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры общей и педагогической психологии, Академия ФСИН России, г. Рязань, Россия, irinarusa@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1085-3715>.

Шаранов Юрий Александрович, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры юридической психологии, Санкт-Петербургский университет МВД России, г. Санкт-Петербург, Россия, niospba@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9758-8220>.

Шмелева Елена Александровна, доктор психологических наук, доцент, заместитель директора по научной работе и дополнительному образованию, Шуйский филиал Ивановского государственного университета, г. Шуя, Россия, noc_shmeleva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4698-5226>.

EDITORIAL BOARD

Editor-in-Chief – Alexey A. Romanov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Legal Psychology and Pedagogy, Academy of the FPS of Russia, Ryazan, Russia, romanov.rzn.62@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0066-6860>.

Deputy Editor-in-Chief – Irina S. Ganishina, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Legal Psychology and Pedagogy, Academy of the FPS of Russia, Ryazan, Russia, irinaganishina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5137-4035>.

Executive Secretary – Anastasia D. Pashukova, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of General and Pedagogical Psychology, Academy of the FPS of Russia, Ryazan, Russia, pashukova_21@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6198-4929>.

Galina I. Aksenova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of General and Pedagogical Psychology, Academy of the FPS of Russia, Ryazan, Russia, polinaax@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1391-5878>.

Nadezhda A. Astashova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy, Bryansk State University named after Academician I. G. Petrovsky, Bryansk, Russia, nadezda.astashova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3531-2747>.

Stanislav V. Gornostaev, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Legal Psychology and Pedagogy, Academy of the FPS of Russia, Ryazan, Russia, stanislavrz@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5259-0258>.

Tatyana V. Kirillova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief Researcher, Research Institute of the FPS of Russia, Moscow, Russia, tatiana-kirillova@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8394-897X>.

Grigory B. Kornetov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corporate University of Educational Development, Chief Researcher of the Department of Pedagogical Riskology, Moscow, Russia, kgb58@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5974-3464>.

Alexander N. Pastushenya, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Social and Humanitarian Disciplines, MITSO International University, Minsk, Belarus, anp-1308@yandex.ru.

Irina V. Cheremisova, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of the Department of General and Pedagogical Psychology, Academy of the FPS of Russia, Ryazan, Russia, irinarusa@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1085-3715>.

Yuri A. Sharanov, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of the Department of Legal Psychology, St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, St. Petersburg, Russia, niospba@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9758-8220>.

Elena A. Shmeleva, Doctor of Psychology, Associate Professor, Deputy Director for Research and Additional Education, Shuisky Branch of Ivanovo State University, Shuya, Russia, noc_shmeleva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4698-5226>.

ПОЛИТИКА ЖУРНАЛА / JOURNAL POLICY

Миссия журнала

Начало XXI в., как и любая историческая эпоха, нуждается в межнаучном анализе, интегративности поисковых усилий, интерпретации интегрального знания, получаемого в новейших научных исследованиях. Стремление к новому невозможно без определения основных тенденций и направлений развития современного психолого-педагогического знания, чем и обусловлено название журнала «Векторы психолого-педагогических исследований». Поиск основных векторов развития педагогической и психологической науки становится естественным и необходимым в период кардинальных преобразований в образовательной системе России. В этих процессах значимую роль приобретает общественно-педагогическая мысль и деятельность педагогов, нацеленных на осуществление проникновения педагогических идей во все сферы жизни российского общества. В силу этого важно организовать профессиональный диалог педагогов и психологов, найти единомышленников, выйти на всероссийский и международный уровень, постоянно расширяя круг авторов, целевые установки и содержательную сферу психолого-педагогического знания, отражающегося на страницах нового издания «Векторы психолого-педагогических исследований». Журнал преследует цель стать частью психолого-педагогического мейнстрима, доказать, что потенциал вузовской науки находит выход и применение вне зависимости от региональных границ.

Периодичность

4 выпуска в год.

Принципы работы редакции

научно обоснованный подход к отбору, рецензированию и размещению публикаций;
свободный открытый доступ к результатам исследований, использованным данным, который способствует увеличению глобального обмена знаниями;
соблюдение международных этических редакционных правил.

Journal mission

The beginning of the 21st century, like any historical epoch, needs an interscientific analysis, the integrativity of search efforts, and the interpretation of integral knowledge obtained in the latest scientific research. Striving for the new is impossible without defining the main trends and directions of development of modern psychological and pedagogical knowledge, which explains the name of the journal "Vectors of psychological and pedagogical research". The search for the main vectors of the development of pedagogical and psychological science becomes natural and necessary during the period of cardinal transformations in the educational system of Russia. In these processes, socio-pedagogical thought and the activities of teachers aimed at the penetration of pedagogical ideas into all spheres of life of Russian society acquire an important role. Because of this, it is important to organize a professional dialogue between teachers and psychologists, find like-minded people, reach the All-Russian and international level, constantly expanding the range of authors, targets and the meaningful sphere of psychological and pedagogical knowledge reflected in the pages of the new edition "Vectors of psychological and pedagogical Research". The journal aims to become a part of the psychological and pedagogical mainstream, to prove that the potential of university science finds a way out and application regardless of regional borders.

Publication Frequency

Quarterly

Principles of editorial work

scientifically proven approach to selection, review and publication placement;
free and open access to research results, used data, which contributes to increasing of global knowledge exchange;
compliance with international ethical editorial rules.

ПОЛИТИКА ЖУРНАЛА / JOURNAL POLICY

Плата за публикацию

Публикация в журнале бесплатна. Редакция не взимает плату с авторов за подготовку, размещение и печать материалов.

Publication fee

Publication in the journal is free. The editors do not charge authors for preparation, placement and printing of materials.

Авторские права

Авторы, публикующие статьи в журнале, сохраняют за собой авторские права и предоставляют журналу право первой публикации работы, которая после публикации автоматически лицензируется на условиях [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](#), позволяющей другим распространять данную работу с обязательным сохранением ссылок на авторов оригинальной работы и оригинальную публикацию в журнале.

Copyright

Authors who publish articles in the journal retain copyright and grant the journal the right to publish the material for the first time, which is automatically licensed after publication on the terms of [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](#). It allows others to distribute this work with the obligatory preservation of references to the authors of the original work and the original publication in the journal.

Политика свободного доступа

Журнал предоставляет непосредственный открытый доступ к своему контенту, исходя из следующего принципа: свободный открытый доступ к результатам исследований способствует увеличению глобального обмена знаниями.

Free access policy

The journal provides direct open access to its content based on the following principle: free open access to research results contributes to increasing of global knowledge exchange.

ТРЕБОВАНИЯ К СТАТЬЯМ

Редакция принимает статьи по электронной почте (zhurnal_vektor@mail.ru) на русском или английском языке при соблюдении следующих требований.

Заглавие

Не более 10–12 слов. Не допускается использование аббревиатур и формул.

Сведения об авторах

Фамилия, имя, отчество приводятся полностью, без сокращений. Редакция рекомендует единообразное написание транслитерации ФИО. Редакция использует при транслитерации ФИО стандарт BSI с интернет-сайта <http://translit.net>.

Аффилиация (принадлежность автора к определенной организации). Указываются: организация (место основной работы) – название согласно уставу организации; город – полное официальное название; страна – полное официальное название.

Должность указывается полностью, без сокращений. Адъюнктам, аспирантам, докторантам и соискателям необходимо указывать свой статус и кафедру, к которой они прикреплены, полностью, без сокращений.

Ученые звание и степень указываются полностью, без сокращений.

Индивидуальные номера авторов в системах ORCID, Scopus Author ID.

Контактная информация – e-mail (публикуется в журнале).

Аннотация

Объем: от 250 до 400 слов, определяется содержанием статьи. Включает в себя характеристику темы, объекта, целей, методов и материалов исследования, а также результаты и главные выводы исследования. Целесообразно указать, что нового несет в себе научная статья. Не допускаются аббревиатуры, впервые вводимые термины (в том числе неологизмы). Для статей на русском языке рекомендуется пользоваться ГОСТ 7.9–95 «Реферат и аннотация. Общие требования».

Ключевые слова

5–10 слов и (или) словосочетаний. Должны отражать тему, цель и объект исследования.

Текст статьи (объем, структура)

Объем от 20 000 до 60 000 печатных знаков с пробелами. Редакция рекомендует использовать структуру IMRAD для оформления статьи с выделением следующих частей: введение (Introduction); методы (Materials and Methods); результаты (Results); обсуждение (Discussion). Каждая часть должна иметь заголовок (примерно до 5 слов). Данная структура является опорной и может быть адаптирована (расширена и (или) более детализована) в зависимости от особенностей и логики проведенной исследовательской работы.

Текст статьи (оформление)

Текстовый редактор – MS Word. Поля – 2 см. Шрифт – Times New Roman 14 пт. Интервал – 1,5. Выравнивание – по ширине. Абзацный отступ – 1,25 см. Нумерация страниц – сверху по центру.

Ссылки в тексте

Приводятся по тексту статьи в квадратных скобках [1, с. 2; 4, с. 7–9], [8, т. 1, с. 216; 9, ч. 2, с. 27–30], нумеруются согласно литературе.

Список источников

Оформление по ГОСТ Р 7.05-2008.

Смирнов П. В. Название : дис. ... д-ра юрид. наук. М., 2019. 276 с.

Петров С. Ю., Иванов Р. Б. Название // Название журнала. 2019. № 3. С. 17–19. URL : www.nazvanie.ru (дата обращения: 15.01.2019).

Источники приводятся в порядке их цитирования и не повторяются. У статей указывается интервал страниц (С. 54–59), у книг – общее количество страниц (542 с.).

ARTICLE REQUIREMENTS

The Editorial Board accepts articles by e-mail zhurnal_vektor@mail.ru in Russian or English, with the observance of the following requirements.

Title

Up to 10–12 words. Abbreviations and formulas in the title of an article are not allowed.

Information about authors

Names are given in full, without abbreviations. The editorial office recommends the uniform spelling of names' transliteration in all articles of the author. The editors transliterate names according to the standard BSI from website <http://translit.net>.

Affiliation. Author's full affiliation (including position, name of the department, faculty and university, address and e-mail address). If the author affiliates him/herself with a public organization or institution, please, supply adequate information on the organization's full title and address.

The position is indicated in full, without abbreviations. Adjuncts, graduate students, doctoral students and applicants must indicate their status and the department to which they are attached, in full, without abbreviations.

Academic title and degree are indicated in full, without abbreviations.

Individual numbers of authors in the following database systems: ORCID, ResearcherID, Scopus Author ID.

An abstract

250–400 words, determined by the content of the article. It includes the characteristics of the researched problem, objectives, research methods and materials of the study, as well as the results and main conclusions of the study. It is advisable to point out the main scientific result of the work. Unencrypted abbreviations, for the first time entered terms (including neologisms) are not allowed. For articles in Russian language it is recommended to use the Interstate standard 7.9–95 «Summary and abstract. General requirements».

Keywords

5–10 words or phrases. The list of basic concepts and categories used to describe the problem under study.

Main body of the article

Structure. The body of the text should be divided into meaningful sections with individual headings (1–5 words) to disclose the essence of this section. Every article should contain Conclusions, where the author(s) are expected to ground meaningful inferences. Implications for a future research might also find their place in Conclusions. The Editorial Board recommends using the IMRAD structure for the article. This structure is reference and can be adapted (expanded and (or) more detailed) depending on the characteristics and logic of the research.

Text of the article (design)

The text may contain tables and figures, which should have separate numbering (one numbering system for tables; another – for figures). They should be placed in the text at the appropriate paragraph (just after its reference).

References in text

References must be in Harvard style. References should be clearly cited in the body of the text, e.g. (Smith, 2006) or (Smith, 2006, p. 45), if an exact quotation is being used.

Excessive and unreasonable quoting is not allowed.

References

At the end of the paper the author(s) should present full References in the alphabetical order as follows:

Sources are given in the order of their citation in the text (not alphabetically) and are not repeated. Interval of pages of scientific articles and parts of books must be indicated (pp. 54–59), and in monographs, textbooks, etc. – the total number of pages in the publication (p. 542).

СОДЕРЖАНИЕ

К ЧИТАТЕЛЮ

- 9 Вступительное слово главного редактора

ОТКРЫТАЯ ТРИБУНА

- 12 Акчурина А. В., Прысь Е. В., Пашукова А. Д. Полвека служения высшей школе: интервью с доктором педагогических наук, профессором Ниной Алексеевной Тюгаевой

КУЛЬТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА

- 20 Сенченков Н. П., Романенко Т. В. Историко-педагогический анализ проблемы социального взаимодействия обучающихся в системе профессионального образования России
- 31 Курбатова Е. В., Ульянова И. В. Профессионально-личностный потенциал развития коммуникативно-речевого компонента у курсантов вузов Министерства внутренних дел Российской Федерации
- 39 Иванов О. Н. Проблема педагогической профилактики интернет-зависимости у курсантов образовательных организаций Федеральной службы исполнения наказаний
- 47 Пушечников А. А. Факторы и механизмы формирования профессиональной ответственности сотрудника полиции

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

- 62 Рожкова В. А., Ганишина И. С. Анализ депрессивных проявлений психических состояний осужденных женщин, имеющих и не имеющих малолетних детей в местах лишения свободы
- 71 Росина Ю. С. Психологическая готовность курсантов образовательных организаций Федеральной службы исполнения наказаний к выполнению служебных обязанностей

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ПРАКТИКА

- 80 Елистратова Н. Н., Аксенова Г. И., Купцов М. И. Преимущества микроквалификаций в системе дополнительного образования
- 92 Данилова И. Ю., Симакова Т. А. Значение убеждений следователя в системе профессиональной компетентности
- 98 Федина А. М. Педагогическое волонтерство как вид добровольческой деятельности образовательных организаций Федеральной службы исполнения наказаний
- 105 Филиппова Т. В. Влияние кураторства на формирование культуры профессионального саморазвития курсантов в образовательных организациях Федеральной службы исполнения наказаний

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ПРАКТИКА

- 113 Кучкарев Ю. Ю. Кризисные состояния личности и критические ситуации, характеризующие отношение к жизни и смерти неизлечимо больных осужденных
- 124 Черкасова М. А. Особенности оказания психологической помощи педагогам в профилактике синдрома профессионального выгорания

СТРАНИЦЫ ИСТОРИИ

- 131 Кузнецов М. И. Они были первыми (к 50-летию выпуска специалистов Рязанской высшей школы МВД СССР набора 1971 г.)

К ЧИТАТЕЛЮ

ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

*Уважаемые читатели и авторы журнала
«Векторы психолого-педагогических исследований»!*

Очередной номер нашего журнала начинается рубрика «Открытая трибуна», где размещено интервью заместителя начальника Академии ФСИН России по научной работе А. В. Акчурина, Е. В. Прысь и А. Д. Пашуковой с доктором педагогических наук, профессором Н. А. Тюгаевой, озаглавленное «Полвека служению высшей школе». Идея использования этой рубрики для интервью впервые была реализована во втором номере журнала «Векторы психолого-педагогических исследований», в котором А. В. Акчурин беседовал с профессором А. А. Романовым на тему «О некоторых современных направлениях развития педагогической науки и практики». Публикация получила хорошие отклики, в которых отмечалась уникальность многих идей и жизненного опыта ветерана труда с большим педагогическим стажем.

Интервью посвящено 50-летию трудовой деятельности в вузе профессора Нины Алексеевны Тюгаевой. Нина Алексеевна вспоминает, как ее, учителя школы при исправительно-трудовой колонии, приняли в 1975 г. на работу в высшую школу МВД СССР, выражает благодарность судьбе за совместную работу с замечательными людьми, вписанными в историю Академии ФСИН России: Н. А. Стручковым, В. Ф. Пирожковым, М. П. Стуровой, Л. П. Лаптевой, В. А. Сморгы, В. Г. Рубцовым, А. И. Зубковым, М. П. Мелентьевым, В. А. Елеонским, В. Г. Деевым, А. И. Ушатиковым, В. И. Новиковым. Не остались забытыми и помогавшие в защите докторской диссертации профессора А. М. Столяренко, В. А. Рыбаков и ныне продолжающий преподавательскую деятельность профессор М. И. Кошелев.

Особый эмоциональный настрой создают сопровождающие интервью фотографии полковника Н. А. Тюгаевой с коллегами и курсантами в разные периоды ее профессионального пути. Символическое значение имеет ответ Нины Алексеевны на вопрос: «что вдохновляет Вас на творческий процесс, что придает силы для решения новых поставленных Вами задач?» – «Мой оптимизм, любовь к науке, огромный (62 года) педагогический опыт».

Рубрика «Культура профессиональной подготовки специалиста» открывается статьей доктора педагогических наук, профессора проректора Смоленского государственного института искусств Н. П. Сенченкова (соавтор Т. В. Романенко), посвященной историко-педагогическому анализу проблемы социального взаимодействия обучающихся в системе профессионального образования России. Актуальность проблемы для вузов любой профессиональной направленности и ведомственной принадлежности не вызывает сомнения, так как каждый специалист должен обладать социальными навыками и уметь взаимодействовать с коллегами. При этом, настаивают авторы, одним из перспективных направлений педагогической работы становится психолого-педагогическое сопровождение профессионального развития и социальной адаптации студентов, а также создание развивающей социокультурной среды, проведение тренингов личностного роста, консультирование по вопросам карьерного проектирования, оказание помощи в преодолении коммуникативных барьеров и построении конструктивных отношений в учебном и профессиональном коллективе.

Развитию личностного потенциала, коммуникативно-речевого компонента будущего сотрудника полиции в образовательной сфере МВД посвящена статья наших коллег из Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя (Е. В. Курбатова, И. В. Ульянова). Проведенное авторами исследование показало недостаточный уровень развития речевых навыков и основ ораторского искусства у курсантов. Необходимо изучать и контролировать степень вовлеченности курсантов в обучающий и воспитательный процесс.

Своими исследованиями проблемы педагогической профилактики интернет-зависимости у курсантов образовательных организаций ФСИН России поделился адъюнкт Академии ФСИН России О. Н. Иванов (Пермский институт ФСИН России). Преподаватель Белгородского юридического института МВД России имени И. Д. Путилина А. А. Пушечников осветил факторы и механизмы формирования профессиональной ответственности личности сотрудника полиции.

В рубрике «Психологические исследования» представлены результаты подготовленных адъюнктами Академии ФСИН России научных исследований. Статья «Анализ депрессивных проявлений психических состояний осужденных женщин, имеющих и не имеющих малолетних детей в местах лишения свободы» (В. А. Рожкова, И. С. Ганишина) содержит выводы об изучении осужденных женщин, содержащихся в исправительных учреждениях Владимирской, Московской, Кемеровской областей и Республики Мордовия.

Статья Ю. С. Росиной «Психологическая готовность курсантов образовательных организаций ФСИН России к выполнению служебных обязанностей» ориентирует обучающихся на понимание сложности и особенностей деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы, необходимости оперативного принятия решений, функционирования в стрессовых ситуациях и взаимодействия в условиях жесткой регламентации. Уточнены структура, критерии психологической готовности курсантов, факторы, пути и средства, влияющие на ее формирование. Можно утверждать, что автор дополняет выводы предыдущих статей об обязательности интегративного подхода в деятельности педагогов, психологов, наставников для обеспечения преемственности и целостности воспитательного процесса в образовательных организациях.

Интересны материалы рубрики «Педагогическая наука и практика». Статья «Преимущества микроквалификаций в системе дополнительного образования» (Н. Н. Елистратова, Г. И. Аксенова, М. И. Купцов) продолжает тематику нового тренда в современной вузовской практике. Характеризуются функции дополнительного профессионального образования, его особенности в вузах силовых ведомств. Такое образование способствует практико-ориентированному и вариативному обучению, активному сотрудничеству вузов с работодателями. Переподготовка специалистов, по мысли авторов, остается ключевым элементом их профессионального развития. К тому же в 2024 г. в системе этой работы наибольший интерес вызывали направления IT-подготовки, здравоохранения, педагогики и психологии.

Читателей, безусловно, заинтересуют и практико-ориентированные статьи «Значение убеждений следователя в системе профессиональной компетентности» (И. Ю. Данилова, Т. А. Симаква), «Педагогическое волонтерство как вид добровольческой деятельности образовательных организаций ФСИН России» (А. М. Федина), «Влияние кураторства на формирование культуры профессионального саморазвития курсантов в образовательных организациях ФСИН России» (Т. В. Филиппова), «Кризисные состояния личности и критические ситуации, характеризующие отношение к жизни и смерти у неизлечимо боль-

ных осужденных» (Ю. Ю. Кучкарев), «Особенности оказания психологической помощи педагогам в профилактике синдрома профессионального выгорания» (М. А. Черкасова).

В завершение выпуска в рубрике «Страницы истории» представлена статья ветерана академии доцента М. И. Кузнецова «Они были первыми (к 50-летию выпуска специалистов Рязанской высшей школы МВД СССР набора 1971 г.)».

По содержанию этого номера журнала даем справку: всего размещено 14 статей, подготовленных 22 авторами из 6 городов (г. Белгород, г. Вологда, г. Москва, г. Пермь, г. Рязань, г. Смоленск), среди которых 5 докторов наук.

С уважением,
Алексей Алексеевич Романов,
главный редактор журнала
«Векторы психолого-педагогических исследований»
доктор педагогических наук, профессор

ОТКРЫТАЯ ТРИБУНА

ПОЛВЕКА СЛУЖЕНИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: ИНТЕРВЬЮ С ДОКТОРОМ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК, ПРОФЕССОРОМ НИНОЙ АЛЕКСЕЕВНОЙ ТЮГАЕВОЙ

Александр Владимирович Акчурин¹, Евгений Владимирович Прысь², Анастасия Дмитриевна Пашукова³

^{1, 2, 3} Академия ФСИН России, г. Рязань, Россия

¹ <https://orcid.org/0000-0003-1742-1162>

² prys55@mail.ru

³ pashukova_21@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6198-4929>

Для цитирования

Акчурин А. В., Прысь Е. В., Пашукова А. Д. Полвека служения высшей школе: интервью с доктором педагогических наук, профессором Ниной Алексеевной Тюгаевой // Векторы психолого-педагогических исследований. 2025. № 2(07). С. 12–19.



В этом году мы с гордостью отмечаем 50-летие трудовой деятельности в вузе доктора педагогических наук, профессора Нины Алексеевны Тюгаевой. Свой трудовой путь в сфере науки и образования Н. А. Тюгаева начала в июне 1975 г., когда была принята на работу в Рязанскую высшую школу МВД СССР (РВШ МВД СССР) на должность научного сотрудника лаборатории по исследованию проблем перевоспитания осужденных. На протяжении десятилетий она вдохновляет студентов, курсантов, адъюнктов и коллег своим энтузиазмом и мудростью.

Ее профессионализм сочетает в себе любовь к педагогике, страсть к математике и стремление внести значительный вклад в исправление и адаптацию осужденных. Начав свою карьеру в условиях, полных неопределенности и сложности, Нина Алексеевна преодолела множество препятствий, связанных с работой

© Акчурин А. В., Прысь Е. В., Пашукова А. Д., 2025



Статья лицензируется в соответствии с лицензией [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

в школе при исправительно-трудовой колонии, и смогла адаптироваться к требованиям нового окружения.

Обучаясь в Мелекесском государственном педагогическом институте, она сформировала свой подход к обучению и воспитанию, следуя принципу «это дано, а это требуется доказать». Профессиональные интересы профессора расширялись благодаря взаимодействию с учеными, юристами, психологами и педагогами, что стало основой ее научной деятельности. Нина Алексеевна не только продолжает углублять свои знания в области пенитенциарной педагогики, но и активно вовлекает студентов, курсантов и молодых ученых в научные исследования, поддерживая их стремление к саморазвитию и исследованию новых подходов в обучении.

В 2025 г., помимо юбилейного события, послужившего поводом для настоящей статьи, Академия ФСИН России отмечает 55 лет со дня образования вуза. 29 мая 1970 г. Совет Министров СССР принял Постановление № 386 «О мероприятиях, связанных с улучшением деятельности исправительно-трудовых учреждений», в котором предписывалось организовать в г. Рязани на базе среднего учебного заведения Высшую школу МВД СССР. Важно отметить, что инициатор создания единственного высшего учебного заведения, готовящего квалифицированные кадры для исправительно-трудовых учреждений всей страны, – выдающийся ученый-правовед России, крупнейший специалист в области исправительно-трудового права, заслуженный деятель науки РСФСР, заслуженный работник МВД СССР, доктор юридических наук, профессор генерал-майор внутренней службы Стручков Николай Алексеевич, занявший в 1967 г. должность заместителя начальника Высшей школы МВД СССР по научной работе и убедительно обосновавший в 1968 г. на научно-практической конференции по проблемам борьбы с рецидивной преступностью необходимость подобного шага [1, с. 6]. В настоящее время Академия ФСИН России является признанным лидером ведомственного образования, что было подтверждено в очередной раз и руководством страны – Указом Президента Российской Федерации от 9 декабря 2024 г. № 1060 ее руководителю С. М. Никитюку было присвоено звание генерал-лейтенанта внутренней службы. Статус ведущего учебного заведения обусловлен и тем, что академия – единственное образовательное учреждение ФСИН России, в котором на базе высших академических курсов ведется подготовка руководящего состава для учреждений и органов уголовно-исполнительной системы. Один из авторов статьи стоял у истоков образования в 2001 г. данного уникального подразделения [2, с. 349–352]. В первые годы существования высших академических курсов пришлось столкнуться с целым комплексом проблем в организации образовательного процесса с особой категорией слушателей (генералы, руководители структурных подразделений центрального аппарата ФСИН России, руководители территориальных органов). Опыта работы с подобной категорией обучающихся практически не было. В таких условиях неоценимый вклад в становление педагогического процесса с непростой категорией слушателей внесла профессор Н. А. Тюгаева. Имея немалый стаж практической деятельности, обладая педагогическим мастерством, она была в числе первых, кто начал успешную работу с подобной аудиторией.

Богатый и разноплановый опыт работы Нины Алексеевны заставил авторов статьи, представляющих три поколения учившихся у нее курсантов, задуматься над интервью, и обсудить современное состояние и перспективы развития пенитенциарной науки, а также личные взгляды на роль образования в процессе становления личности.

Это интервью дало нам возможность лучше понять, как опыт, знания и оптимизм профессора Н. А. Тюгаевой продолжают оказывать влияние на развитие педагогической науки и подготовку кадров для уголовно-исполнительной системы.

– Нина Алексеевна, что Вас побудило к увлечению педагогикой?

– После перенесенной мною в 12 лет серьезной операции я хотела стать детским врачом. Были две неудачные попытки поступить в медицинский институт. Но жизнь, к счастью, распорядилась по-другому. Экзамены я сдала хорошо, набрав 18 баллов из 20, но в институт меня не приняли, был очень высокий конкурс. Пришлось сдать дополнительный экзамен по математике на «отлично», и меня приняли в Мелекесский педагогический институт на физико-математический факультет. Я бесконечно благодарна всем преподавателям, которые научили меня четко, конкретно мыслить, анализировать и делать соответствующие выводы, привили любовь к педагогике и побудили меня серьезно ею увлечься, сформировали профессиональный принцип: «Это дано, а это требуется доказать», которым я руководствуюсь и по сей день.

– Что повлияло на то, что Ваши профессиональные интересы вышли за пределы только педагогического опыта и заставили окунуться в научно-исследовательский процесс?

– Повлияла непосредственная работа с учащимися-осужденными в школе при исправительной колонии. Первый год работы в новых условиях, абсолютно мне не знакомых, был периодом адаптации к коллективу учителей, сотрудников, осужденных. Сложно и трудно было, слез пролила немало, но из этой школы не ушла и задумалась, как научить математике таких особенных учеников и «очеловечить» их через обучение. И все это время помнила, что математика – это царица наук, она ум в порядок приводит.

На мои профессиональные интересы влияли окружающие меня коллеги и общение с учеными, юристами, педагогами, психологами и практиками по вопросам исправления осужденных во время всесоюзных съездов директоров и учителей школ при ИТУ, областных конференций по проблемам образования осужденных, многочисленных совещаний, семинаров, педагогических чтений и командировок по вопросам повышения эффективности общего и профессионального образования осужденных как одного из основных средств их исправления.

– Кто из ученых нашего вуза (либо тесно связанных с его развитием) повлиял на Ваши научные взгляды и мировоззрение?

– Мое мировоззрение начало формироваться еще в период обучения в институте. Это заслуга преподавателей философии, психологии, иностранного языка и, естественно, физики и математики. Научные взгляды и мировоззрение продолжали развиваться в процессе работы в проблемной лаборатории Рязанской высшей школы МВД СССР.

Очень благодарна судьбе за то, что на жизненном пути встречались мне прекрасные люди, незаурядные личности, у которых я научилась ответственности и честному отношению к научной деятельности. Всех, кто положительно влиял на меня, назвать трудно. Среди искренне помогавших мне в науке отмечу в первую очередь Н. А. Стручкова, В. Ф. Пирожкова (1927–2002) – доктора психологических наук, профессора кафедры общей практической психологии МГПУ, заслуженного работника МВД СССР; М. П. Стурову (1935–2017) – российского юриста и педагога, специалиста по пенитенциарной педагогике, доктора педагогических наук, профессора кафедры педагогики Академии управления МВД России, заслуженного работника высшей школы Российской Федерации;



Л. П. Лаптеву (1926–2016) – советского и российского историка-богемиста, доктора исторических наук, заслуженного профессора Московского государственного университета; В. А. Сморгы (1920–1994) – министра внутренних дел Киргизской ССР, генерала внутренней службы 2-го ранга, с 1967 по 1974 гг. – начальника РВШ МВД СССР; В. Г. Рубцова (1932–2010) – советского и российского деятеля образования в системе Министерства внутренних дел, начальника Рязанской высшей школы МВД СССР с 1981 по 1988 гг.; А. И. Зубкова (1939–2009) – заслуженного деятеля науки РСФСР, доктора юридических наук, профессора. Большую помощь в повышении профессионального уровня я получила от М. П. Мелентьева – доктора юридических наук, профессора, члена-корреспондента Государственной академии правовых наук Украины, заслуженного деятеля науки Российской Федерации, заслуженного работника МВД России; В. А. Елеонского – доктора юридических наук, одного из родоначальников теории позитивной уголовной ответственности, концепции уголовно-правового поощрения, психологического направления уголовного права; В. Г. Деева – основоположника научной пенитенциарной психологической школы, первого доктора психологических наук в Академии ФСИН России, профессора, заслуженного работника высшей школы РФ, первого начальника психологического факультета Академии ФСИН России; А. И. Ушатикова – доктора психологических наук, профессора, заслуженного работника высшей школы РФ; В. И. Новикова – профессора кафедры юридической психологии и педагогики Академии права и управления Минюста России (человека, который своим трудом и примером внес неоценимый вклад в историю и развитие Рязанской высшей школы МВД СССР и ветеранского движения в Академии ФСИН России). Помогли мне мудрые советы А. М. Столяренко – советского и российского ученого, специалиста по военной психологии и юридической педагогике, доктора психологических и педагогических наук, начальника кафедры психологии и педагогики Академии управления МВД России, заслуженного работника высшей школы Российской Федерации; В. А. Рыбакова – доктора юридических наук, профессора, известного ученого-пенитенциариста академии и выдающегося представителя научной школы «Частноправовое обеспечение отношений в уголовно-исполнительной системе»;

М. И. Кошелева – доктора философских наук, профессора, заслуженного работника высшей школы Российской Федерации, заслуженного ветерана Академии ФСИН России, профессора кафедры философии и истории Академии ФСИН России, с которым я с удовольствием общаюсь до сих пор.

– Как Вы оцениваете современное состояние пенитенциарной науки?

– Оценить современное состояние пенитенциарной науки объективно невозможно, не имея конкретных аналитических данных. На мой взгляд, развитие этой науки в сфере обеспечения подготовки кадров для исправления осужденных, безусловно, необходимо.

Движение научной мысли я связала бы, прежде всего с подготовкой новых учебников, учебных пособий, разработок, практических рекомендаций по учебным дисциплинам, обеспечивающим образовательный процесс в наших вузах; более тщательным подбором тем, отвечающих вызовам, стоящим перед уголовно-исполненной системой; информационной пропагандой новаций и достижений пенитенциарной науки на разных уровнях; совершенствованием содержательного наполнения проводимых в вузе учебно-методических сборов, которые должны быть направлены на решение дидактической функции.

– Каково место таких категорий, как «обучение» и «воспитание» в современной пенитенциарной педагогической науке?

– Место общенаучных категорий «образование», «обучение», «воспитание» остается приоритетным как в пенитенциарной науке, так и практике исполнения наказаний. Мало кто о них знает, а тем более реализует, поскольку далеко не все имеют педагогическое или психологическое образование, а тем более представление о дидактике как науке [3].

– В чем, на Ваш взгляд, заключаются перспективы дальнейшего развития пенитенциарной педагогической науки?

– Перспективы: сформировать понятийно-категориальный аппарат пенитенциарной науки с учетом специфики своей профессиональной деятельности; развивать научную активность путем самообразования и трансформации знаний; рационально использовать имеющийся опыт и т. д.



Научный вклад каждого педагога, исследователя в соответствующую отрасль знаний посредством публикаций, участия в конференциях и пр. способствует развитию пенитенциарной науки.

– Каковы должны быть приоритеты в дальнейшем развитии дидактики в высшей школе применительно к ведомственным вузам ФСИН России?

– Дидактика – наука о закономерностях, принципах, методах, формах процесса обучения, она отвечает на вопросы: чему учить? как учить? где учить? кого учить?

Дидактика – наука общая для всех вузов, нет каких-то ведомственных наук, а тем более дидактик. Есть отрасли дидактики – частная дидактика, например, учитывающая специфику образовательного процесса (особенности условий, объекта, субъекта).

– Какие научные проекты, реализованные под Вашим научным руководством, оставили самые сильные впечатления?

– Диссертации И. Л. Кашинцевой, Н. П. Тюменевой, Е. А. Соколовой, Т. А. Казаковой, С. Ю. Тарабриной, Д. А. Донскова, Р. В. Пузыревского, А. М. Киселева и других являются хорошими источниками информации для курсантов и преподавателей, а также для адъюнктов и аспирантов. Результаты диссертационного исследования В. Е. Матвиенко способствовали введению в состав основных средств исправления осужденных нового действенного средства, такого как общественное воздействие. Материалы диссертаций С. А. Лузгина, М. И. Кузнецова, О. А. Чистотиной и других используются практиками в процессе исполнения наказаний.

– Какими инновационными педагогическими технологиями Вы можете поделиться с молодым поколением преподавателей высшей школы?

– Технологии – это та же методика. Надо хорошо знать методы обучения и воспитания. Различные сочетания методов и педагогической смекалки дают на выходе технологию [4].

– Что осталось не реализованным Вами в науке вуза, но могло бы быть интересным и перспективным сегодня?

– Приступила к разработке проблемы пробации. Хотелось бы подготовить монографию или учебное пособие для адъюнктов по подготовке научных статей и диссертаций.

– Что из опыта функционирования лаборатории по исследованию проблем перевоспитания осужденных Рязанской высшей школы МВД СССР Вы могли бы применить сегодня с целью решения современных исследовательских задач, стоящих перед пенитенциарной наукой?

– Надо бы изучить опыт лаборатории по организации, планированию, проведению научно-исследовательской работы, обработке полученных данных и их внедрению. Основная задача – подобрать авторский коллектив и найти руководителя этого коллектива.





– Какие формы вовлечения обучающихся в научную деятельность являются перспективными в условиях развития современной высшей школы?

– Пропаганда имеющегося научного опыта, опыта научных школ, привлечение обучающихся к научной деятельности, подготовка научных руководителей, деловое открытое сотрудничество с ВАК России и др.

– Что вдохновляет Вас на творческий процесс, что придает силы для решения новых поставленных Вами задач?

– Мой оптимизм, любовь к науке, огромный (62 года) педагогический опыт.

В заключение хотелось бы поблагодарить Нину Алексеевну за то, что она делится своим богатым опытом с профессорско-преподавательским составом нашего вуза и обучающимися. Полвека, которые ее связывают с Академией ФСИН России, – пример служения науке, обществу, государству.

Желаем Нине Алексеевне творческого долголетия, новых учеников и еще больше научных и педагогических побед!

Список источников

1. Фефелов В. А. Научное наследие Н. А. Стручкова и проблемы уголовно-исполнительной цивилизации исправительных учреждений // Стручков и проблемы совершенствования деятельности органов, исполняющих наказания : материалы науч.-практ. конф., посвященной 70-летию со дня рождения заслуженного деятеля науки РСФСР доктора юридических наук, профессора Н. А. Стручкова (г. Уфа, 19 февраля 1992 г.). Уфа : УВШ МВД РФ, 1993. С. 4–11.

2. Академия ФСИН России: история и современность / под общ. ред. С. М. Никитюка. 4-е изд., перераб. и доп. Рязань : Академия ФСИН России, 2024. 572 с.

3. Тюгаева Н. А. Обучая – воспитывай, воспитывая – обучай: теория и практика общего образования осужденных к лишению свободы // Человек: преступление и наказание. 2023. Т. 31, № 2. С. 278–286. DOI: 10.33463/2687-1238.2023.31(1-4).2.278-286.

4. Тюгаева Н. А. Технология образовательной деятельности при различных видах обучения // Пенитенциарная система России в современных условиях развития общества: от парадигмы наказания к исправлению и восстановлению : сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. (г. Вологда, 11 декабря 2020 г.) : в 3 ч. Вологда : Вологодский институт права и экономики ФСИН России, 2021. Ч. 3. С. 167–172.

Информация об авторах

А. В. Акчурин – доктор юридических наук, доцент, заместитель начальника академии по научной работе;

Е. В. Прысь – кандидат юридических наук, профессор, профессор Института подготовки государственных и муниципальных служащих по кафедре уголовного процесса и криминалистики;

А. Д. Пашукова – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры общей и педагогической психологии факультета психологии и пробации.

Примечание

Статья поступила в редакцию 15.03.2025; одобрена после рецензирования 01.04.2025; принята к публикации 07.04.2025.

The article was submitted 15.03.2025; approved after reviewing 01.04.2025; accepted for publication 07.04.2025.

КУЛЬТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА

Научная статья
УДК 377.5

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ

Николай Петрович Сенченков¹, Татьяна Владимировна Романенко²

¹ Смоленский государственный институт культуры, г. Смоленск, Россия, pedagogik1@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3332-0380>

² Техникум отраслевых технологий, г. Смоленск, Россия, romanenochka1512@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1967-4828>

Аннотация. В условиях динамичного развития общества и экономики возрастает роль социальных навыков и умения эффективного взаимодействия с коллегами в профессиональной деятельности. В статье рассматриваются историко-педагогические предпосылки и факторы, оказывающие устойчивое влияние на готовность обучающихся профессиональной школы к социальному взаимодействию, и определяется специфика его проблем в современной системе среднего профессионального образования (СПО), обусловленная вызовами рынка труда, цифровизации образования, последствиями пандемии COVID-19. Авторами предлагаются перспективные направления педагогической работы по формированию у студентов необходимых социальных компетенций в современных условиях.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, училище, социальное взаимодействие, обучающиеся, специалисты в различных областях, профессиональная подготовка, социальные компетенции

Для цитирования

Сенченков Н. П., Романенко Т. В. Историко-педагогический анализ проблемы социального взаимодействия обучающихся в системе профессионального образования России // Векторы психолого-педагогических исследований. 2025. № 2(07). С. 20–30.

CULTURE OF PROFESSIONAL TRAINING OF A SPECIALIST

Original article

HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF SOCIAL INTERACTION OF STUDENTS IN THE RUSSIAN VOCATIONAL EDUCATION SYSTEM

Nikolay Petrovich Senchenkov¹, Tatiana Vladimirovna Romanenko²

¹ Smolensk State Institute of Culture, Smolensk, Russia, pedagogik1@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3332-0380>

² College of Industrial Technologies, Smolensk, Russia, romanenochka1512@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1967-4828>

Abstract. In a dynamically developing society and economy, the role of social skills and the ability to effectively interact with colleagues in professional activities is increasing. The article examines the historical and pedagogical prerequisites and factors that have a lasting impact on the readiness of students for social interaction and defines the specifics of its problems in the modern system of secondary vocational education, due to the challenges of the labor market, digitalization of education, and the consequences of the COVID-19 pandemic. The authors propose promising areas of pedagogical work on the formation of students' necessary social competencies in modern conditions.

Keywords: secondary vocational education, colleges, social interaction, students, specialists in various fields, professional training, social competencies

For citation

Senchenkov, N. P. & Romanenko, T. V. 2025, 'Historical and pedagogical analysis of the problem of social interaction of students in the Russian professional education system', *Vectors of psychological and pedagogical research*, iss. 2(07), 20–30.

Введение

Тема социального взаимодействия имеет глубокие исторические корни: от Древней Руси до современных реалий. Она остается неизменно актуальной. Важность изучения социального взаимодействия учащихся в системе среднего профессионального образования продиктована глобальными вызовами нашего времени. В эпоху быстрых технологических перемен и цифровизации экономики успешная профессиональная и личная самореализация выпускников колледжей и техникумов требует развитых коммуникативных и социальных навыков. Умение эффективно взаимодействовать с коллегами, работать в коллективе и адаптироваться к изменяющимся условиям становится ключевым фактором их конкурентоспособности на рынке труда. Исторический опыт профессионального образования в России демонстрирует, что тема социальной адаптации и успешного взаимодействия обучающихся всегда была важной, но в различные исторические периоды приобретала свою специфику. Исследование этого опыта поможет выявить устойчивые тенденции и факторы, влияющие на готовность студентов организаций

22 КУЛЬТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА

среднего профессионального образования (СПО) к социальному взаимодействию, что необходимо для формирования актуальных эффективных педагогических стратегий.

Цель исследования: на основе историко-педагогического анализа развития системы профессионального образования в России выявить ключевые факторы и тенденции, влияющие на готовность обучающихся СПО к успешному социальному взаимодействию, и определить перспективные направления педагогической работы по формированию у студентов необходимых социальных компетенций в современных условиях.

В процессе историко-педагогического анализа проблемы социального взаимодействия обучающихся в системе профессионального образования России были использованы следующие методы:

1. Историко-генетический метод, позволяющий проследить зарождение и развитие проблемы социального взаимодействия обучающихся на различных этапах становления профессионального образования в России. Данный метод дает возможность выявить причинно-следственные связи и закономерности в историческом развитии изучаемого феномена.

2. Историко-сравнительный метод, с помощью которого проводится сравнение особенностей социального взаимодействия обучающихся профессиональных учебных заведений в разные исторические периоды. Это позволяет выделить общие тенденции и специфические черты, характерные для каждого этапа.

3. Историко-аналитический метод изучения источников, включающий в себя изучение нормативно-правовых документов, регулирующих деятельность профессиональных учебных заведений, исторических исследований, архивных материалов, отражающих реальную практику организации обучения и воспитания будущих специалистов.

Сочетание данных методов позволяет комплексно и всесторонне рассмотреть проблему социального взаимодействия обучающихся в системе профессионального образования России в ее историческом развитии, выявить преемственность между историческим опытом и современностью, а также наметить возможности для модернизации процесса подготовки специалистов среднего звена в настоящее время.

Основная часть

Зарождение профессионального образования в России приходится на период Древней Руси (IX–XIII вв.), тогда появилось ремесленное ученичество. Ремесленники передавали свои знания и навыки детям и ученикам, создавая своеобразные «учебные заведения» в своих мастерских. Процесс обучения заключался в передаче опыта мастера ученику и был ограничен рамками семьи, что минимизировало возможности для более широкого социального взаимодействия [1].

Кроме семейного обучения, в Древней Руси существовали и другие формы профессиональной подготовки. В крупных городах начали формироваться цеховые объединения ремесленников со своими уставами и правилами обучения. Ученики проходили несколько ступеней – от подмастерьев до мастеров. Монастыри также играли важную роль в образовании, обучая не только грамоте и религии, но и таким ремеслам, как иконопись, переписка книг, строительство (https://old.bigenc.ru/religious_studies/text/2226109; <https://studfile.net/preview/7632153/page:23>).

Несмотря на наличие разных форм профессионального обучения, ремесленное образование в Древней Руси оставалось фрагментированным и слабо организованным. Сословные и территориальные ограничения создавали барьеры для межгруппового взаимодействия

и обмена знаниями [2]. Основное внимание уделялось узкопрофессиональным навыкам, а не развитию коммуникативных компетенций и способности к социальной адаптации.

В период XIII–XVI вв. система образования претерпела значительные изменения.

Несмотря на тяжелые условия монгольского ига, в Московском княжестве продолжалось развитие ремесел и профессиональной подготовки (<https://studfile.net/preview/8345927/page:19>). Этому способствовал перенос в Москву митрополичьей кафедры и концентрация в городе искусных мастеров, обслуживающих потребности церкви и великокняжеского двора. Монастырские школы продолжали играть важную роль, обучая духовенство и светских лиц не только грамоте и религии, но и различным ремеслам. Московский Кремль стал крупнейшим центром ремесленного производства, где работали и обучались мастера самых разных специальностей: каменщики, кузнецы, литейщики, ювелиры, иконописцы и др. [3–5].

С развитием военного дела в Московском княжестве возникли школы для подготовки стрельцов, где обучали владению оружием и военной тактике [6]. При некоторых приказах также существовали школы, готовившие будущих писцов и чиновников для государственной службы.

Однако, как и в предыдущий период, возможности для социального взаимодействия между представителями различных социальных групп были ограничены сословной структурой общества. Профессиональное обучение происходило преимущественно в рамках цехов, монастырей, стрелецких и приказных школ, что сужало круг общения учеников и мастеров. Слабое развитие транспортной инфраструктуры также затрудняло обмен знаниями и опытом между различными регионами [7, 8].

Петровские реформы (конец XVII – начало XVIII вв.) стали важной вехой в развитии профессионального образования в России. Петр I стремился модернизировать страну и создать современную систему подготовки кадров. Были учреждены первые профессиональные учебные заведения: навигацкая, артиллерийская, инженерная, медицинская школы, где обучали теории и практик по соответствующим специальностям. Для подготовки специалистов в горной и металлургической промышленности были созданы горные школы и училища. Созданная в эпоху Петра I система профессионального образования отличалась практической направленностью и ориентацией на нужды государства, она стала основой для дальнейшего развития профессиональной школы, формирования педагогических традиций и методов обучения. В горных училищах уже использовались такие прогрессивные методы, как наглядная демонстрация производственных процессов, проведение лабораторных опытов, практика на рудниках и заводах [9].

Однако условия профессионального обучения в то время не способствовали развитию у обучающихся социальных навыков и готовности к успешному взаимодействию. Образование было доступно в основном для дворян и привилегированных сословий, что ограничивало возможности общения между представителями различных социальных групп [3]. Обучение часто сопровождалось жесткой дисциплиной и авторитарными методами преподавания, что не способствовало свободному обмену мнениями и взаимодействию между учащимися. Образовательные программы включали в себя значительное количество идеологических дисциплин, а система образования была разрозненной и слабо координировалась.

XIX век стал важным этапом в развитии среднего профессионального образования в России. Были созданы многочисленные учебные заведения, готовившие специалистов для промышленности, торговли, медицины: технические, реальные и коммерче-

24 КУЛЬТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА

ские училища, медицинские школы. Технические училища, такие как Императорское Московское техническое училище (ныне МГТУ им. Н. Э. Баумана), сочетали теоретическую подготовку с практическими занятиями в мастерских. Реальные училища акцентировали внимание на естественнонаучных и технических дисциплинах, готовя учеников к практической деятельности в промышленности и торговле [10]. Коммерческие училища обучали основам бухгалтерии и коммерческим наукам.

Проблема слабого социального взаимодействия между обучающимися сохранялась. Образование оставалось доступным в основном для высших и средних социальных слоев, что ограничивало возможности для общения между представителями различных сословий. Авторитарные методы преподавания и жесткая дисциплина не способствовали свободному взаимодействию между учащимися. Узкая специализация учебных заведений ограничивала возможности для общения между представителями различных профессий и сфер деятельности. Кроме того, большинство учебных заведений располагалось в крупных городах, что затрудняло доступ к образованию для жителей отдаленных регионов и сельской местности [11].

В советский период (1917–1991 гг.) система среднего профессионального образования претерпела значительные изменения. Советская власть придавала большое значение подготовке квалифицированных рабочих и специалистов для различных отраслей экономики. Были созданы школы фабрично-заводского ученичества (ФЗУ), которые позже были реорганизованы в ремесленные училища и школы фабрично-заводского обучения (ФЗО). В 1959 г. появились профессионально-технические училища (ПТУ) различных типов, готовившие рабочих для промышленности, сельского хозяйства, строительства и транспорта. Техникумы стали готовить специалистов среднего звена для различных отраслей экономики [12].

Несмотря на успехи в развитии профессионального образования, проблема слабого социального взаимодействия сохранялась. Идеологические ограничения, централизация управления и строгая специализация учебных заведений затрудняли формирование у учащихся навыков свободного социального взаимодействия. Учебные планы и программы включали в себя значительное количество часов, посвященных изучению марксизма-ленинизма и истории КПСС, что ограничивало возможности для свободного обмена мнениями. Строго специализированные учебные программы не предусматривали широкого междисциплинарного взаимодействия, ограничивая возможности для обмена знаниями и опытом между представителями различных профессий [13].

Переход к рыночной экономике в 1990-е годы стал переломным моментом для системы профессионального образования в России. Этот период характеризовался глубокими социально-экономическими трансформациями, которые привели к значительным изменениям в структуре и содержании подготовки кадров. Произошло сокращение государственного финансирования учебных заведений СПО и передача их на региональный уровень. В результате часть учебных заведений утратила свою специализацию, материальную базу, педагогические кадры. Падение престижа рабочих профессий в обществе, невостребованность выпускников ПТУ и техникумов на рынке труда были обусловлены масштабным спадом промышленного производства, закрытием и банкротством многих предприятий. Система профессионального образования оказалась неспособна быстро адаптироваться к новым экономическим реалиям, перестроить содержание и технологии обучения в соответствии с требованиями рынка [14].

В этих условиях социальная адаптация обучающихся среднего профессионального образования стала серьезной проблемой. Угроза безработицы, особенно среди выпускников СПО, порождала у молодежи чувство неуверенности, социальной незащищенности, затрудняла их профессиональную и личностную самореализацию [15].

Разрушение традиционных связей учебных заведений с предприятиями, отсутствие механизмов социального партнерства осложняли трудоустройство выпускников. Исторически сложившееся отставание профессионального образования от запросов рынка труда и неспособность обеспечить успешную социализацию выпускников стали серьезными вызовами для модернизации СПО.

В начале XXI в. государство предприняло ряд мер по модернизации системы СПО, направленных на повышение качества образования и его соответствия потребностям рынка труда. Были приняты программы развития среднего профессионального образования в РФ, национальная доктрина образования в РФ до 2025 года, федеральный закон о предоставлении работодателям права участвовать в разработке и реализации государственной политики в области профессионального образования. Важным шагом стало поэтапное введение федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) СПО, ориентированных на формирование у студентов общих и профессиональных компетенций. В рамках национального проекта «Образование» и федеральных целевых программ колледжи и техникумы получили современное оборудование и лаборатории, что позволило внедрять новые образовательные технологии [16].

Несмотря на законодательные новации и усиление практической направленности образования, в системе СПО сохраняются проблемы недостаточной интеграции теоретической и практической подготовки, слабого взаимодействия с работодателями. Многие образовательные программы по-прежнему перегружены теоретическими дисциплинами, не связанными с реальной профессиональной деятельностью [17]. Социальное партнерство с предприятиями часто носит формальный характер, не обеспечивает полноценного участия работодателей в подготовке кадров [18].

На основе проведенного историко-педагогического анализа и с учетом современных вызовов, стоящих перед системой среднего профессионального образования, можно выделить следующие перспективные направления педагогической работы по формированию у студентов необходимых социальных компетенций:

1. Интеграция социально-педагогических технологий в образовательный процесс СПО. Это предполагает использование активных и интерактивных методов обучения (дискуссии, ролевые игры, кейсы, проекты), направленных на развитие у студентов навыков эффективной коммуникации, командной работы, разрешения конфликтов, адаптивности к изменениям [19].

2. Усиление практико-ориентированной подготовки через расширение взаимодействия с работодателями. Привлечение специалистов-практиков к проведению занятий, организация стажировок и практик студентов на предприятиях, реализация совместных проектов позволят сформировать у обучающихся реальные представления о требованиях рынка труда и развить необходимые социально-коммуникативные навыки [20].

3. Создание в колледжах и техникумах развивающей социокультурной среды, способствующей личностному росту и самореализации студентов. Это включает в себя поддержку студенческого самоуправления, волонтерского движения, творческих и профессиональных объединений, организацию социально значимых мероприятий и акций [5].

4. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального развития и социальной адаптации студентов. Проведение тренингов личностного роста, консультирование по вопросам карьерного проектирования, оказание помощи в преодолении коммуникативных барьеров и построении конструктивных отношений в учебном и профессиональном коллективе [21].

5. Повышение квалификации педагогических кадров СПО в области современных социально-педагогических технологий. Проведение для преподавателей и мастеров производственного обучения семинаров, тренингов, стажировок, направленных на освоение эффективных методик развития социальных компетенций студентов [22].

6. Разработка и внедрение в практику работы колледжей и техникумов диагностического инструментария для оценки уровня сформированности социальных компетенций студентов. Это позволит отслеживать динамику развития коммуникативных, командных, лидерских качеств обучающихся и своевременно вносить коррективы в педагогический процесс [23].

7. Интеграция онлайн-технологий в процесс формирования социальных компетенций студентов СПО. Использование возможностей виртуальной коммуникации, сетевых проектов, онлайн-симуляторов для отработки навыков профессионального общения, цифрового этикета, сетевого сотрудничества [24].

Реализация данных направлений педагогической работы с опорой на исторический опыт с учетом современных трендов развития профессионального образования будет способствовать повышению готовности студентов и выпускников СПО к эффективно-му социальному взаимодействию в динамичных социально-экономических условиях.

Заключение

Проведенный историко-педагогический анализ показал, что проблема готовности обучающихся системы СПО к успешному социальному взаимодействию существовала на всех этапах развития профессиональной школы в России. В разные исторические периоды эта проблема была обусловлена специфическими социально-экономическими, организационно-педагогическими и культурными факторами: сословностью общества, узкой специализацией и локализацией обучения, идеологическими ограничениями, слабым развитием коммуникаций между регионами.

Анализ современных тенденций развития СПО показывает, что, несмотря на модернизацию системы подготовки кадров, многие проблемы социального взаимодействия студентов сохраняются. Они объясняются недостаточной интеграцией теоретической и практической подготовки, слабыми связями с работодателями, дефицитом у студентов социальных и коммуникативных навыков, неготовностью системы СПО к вызовам цифровой экономики.

Перспективными направлениями педагогической работы по формированию у студентов необходимых социальных компетенций являются: интеграция социально-педагогических технологий в образовательный процесс, усиление практико-ориентированности подготовки, создание развивающей социокультурной среды, психолого-педагогическое сопровождение профессионального развития и социальной адаптации студентов, повышение квалификации педагогов, разработка диагностического инструментария оценки социальных компетенций, интеграция онлайн-технологий в процесс обучения.

Реализация данных направлений с опорой на исторический опыт и учет современных трендов развития профессионального образования будут способствовать повышению готовности студентов и выпускников СПО к эффективному социальному взаимодействию в динамичных социально-экономических условиях.

Список источников

1. Рыбаков Б. А. Ремесло Древней Руси. М. : Издательство Академии наук СССР, 1948, 792 с. URL: https://archaeolog.ru/media/books_1940s/rybakov_1948.pdf (дата обращения: 21.12.2024).
2. Кузьмин А. Г. История России с древнейших времен до 1618 г. : учеб. для студ. высш. учеб. заведений : в 2 кн. М. : ВЛАДОС, 2004. Кн. 1. 447 с.
3. Ерошкин Н. П. История государственных учреждений дореволюционной России. М. : Высш. школа, 1983. 352 с.
4. Реальные училища // Архивы Санкт-Петербурга. URL: <https://spbarchives.ru/infres/-/archive/cgia/guide/204> (дата обращения: 16.08.2024).
5. Коровин А. Ю., Заббарова М. Г. Сущность и структура социокультурной среды профессионального колледжа // Концепт. 2023. № 5. С. 140–153. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-struktura-sotsiokulturnoy-sredy-professionalnogo-kolledzha> (дата обращения: 03.03.2025).
6. Обучение и воспитание русских воинов в XV–XVII вв. Изменения в системе комплектования, управления, организации и вооружения русского войска в XV–XVII вв. // Studbooks.net. URL: https://studbooks.net/738043/istoriya/obuchenie_vospitanie_russkih_voinov_hvii (дата обращения: 03.08.2024).
7. Мельникова А. С. Очерки по истории раннего образования на Руси // Концепт. 2014. № S30. С. 1–5.
8. Академия героев. Как Петр I основал первую Военную инженерную школу. URL: <https://nstarikov.ru/akademiya-geroev-kak-petr-i-osnoval-perv-74079> (дата обращения: 05.08.2024).
9. Большая советская энциклопедия : сайт. URL: <https://gufo.me/dict/bse> (дата обращения: 04.08.2024).
10. Ромашова М. В. Трудовое взросление в СССР во второй половине 1940-х гг. // Власть. 2012. № 10. С. 187–190. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trudovoe-vzroslenie-v-sssr-vo-vtoroy-polovine-1940-h-gg> (дата обращения: 16.01.2025).
11. Чарнолуский В. И. Земство и народное образование : очерки из прошлого и настоящего земской деятельности в различных областях общественного образования. СПб. : Знание, 1910–1911. Ч. 1. 1910. 186 с. URL: http://elib.old.gnpbu.ru/textpage/download/html/?book=charnolusky_zemstvo-1_1910&bookhl (дата обращения: 16.01.2025).
12. Большая советская энциклопедия : сайт. URL: https://gufo.me/dict/bse/Средние_специальные_учебные_заведения?ysclid=m5wj7ar01378268452 (дата обращения: 16.01.2025).
13. Батышев С. Я., Кузьмин Н. Н., Степанов М. С. Очерки истории профессионально-технического образования в СССР / отв. ред. С. Я. Батышев. М. : Педагогика. 1981. 352 с.
14. Программа развития среднего профессионального образования России на 2000–2005 годы. URL: <https://base.garant.ru/1590838/#friends> (дата обращения: 02.01.2025).
15. Мониторинг экономики образования. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». URL: https://memo.hse.ru/ind_w10_0_02 (дата обращения: 02.01.2025).
16. Министерство просвещения Российской Федерации. Нацпроект «Образование» : сайт. URL: <https://edu.gov.ru/national-project> (дата обращения: 02.01.2025).
17. Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Клиник О. Ф., Сатдыков А. И. Профессиональные стандарты как инструменты сопряжения деятельности системы профессионального образования с требованиями рынка труда // Образование и наука. 2019. Т. 21, № 8. С. 92–127.

18. Дудырев Ф. Ф., Романова О. А., Шабалин А. И. Дуальное обучение в российских регионах: модели, лучшие практики, возможности распространения // Вопросы образования. 2018. № 2. С. 117–138.

19. Челнокова Е. А., Жидков А. А. Особенности применения интерактивных методов обучения в среднем профессиональном образовании // Scientific Vector of the Balkans. 2020. Т. 4, № 3(9). С. 30–34. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-primeneniya-interaktivnyh-metodov-obucheniya-v-srednem-professionalnom-obrazovanii> (дата обращения: 03.03.2025).

20. Денисов М. В. Практическая подготовка специалистов среднего звена как проблема научного исследования // Современные наукоемкие технологии. 2022. № 8. С. 145–150. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39282> (дата обращения: 03.03.2025).

21. Шарипова В. Н. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся в колледже // Вестник науки. 2022. № 12(57). С. 176–184. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-professionalnogo-samoopredeleniya-obuchayuschih-sya-v-kolledzhe> (дата обращения: 03.03.2025).

22. Панченко И. М. Роль курсов повышения квалификации в профессиональном росте педагогических работников среднего профессионального образования // Профессиональная ориентация. 2018. № 1. С. 57–60. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-kursov-povysheniya-kvalifikatsii-v-professionalnom-roste-pedagogicheskikh-rabotnikov-srednego-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 03.03.2025).

23. Ершова Н. Н. Технология мониторинга сформированности профессиональных компетенций как функция управления качеством профессиональной подготовки студентов колледжа // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=22669> (дата обращения: 03.03.2025).

24. Шалдина А. В. Формирование softskills обучающихся СПО с помощью цифровых компетенций // Педагогическое мастерство : материалы XVI Междунар. науч. конф. (г. Казань, ноябрь 2021 г.). Казань : Молодой ученый, 2021. С. 65–71. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/405/16738> (дата обращения: 03.03.2025).

References

1. Rybakov, B. A. 1948, *The craft of Ancient Russia*. Moscow, Publishing House of the USSR Academy of Sciences, viewed 21 December 2024, https://archaeolog.ru/media/books_1940s/rybakov_1948.pdf.

2. Kuzmin, A. G. 2004, *The history of Russia from ancient times to 1618: textbook for students*, in 2 vols., vol. 1, VLADOS, Moscow.

3. Eroshkin, N. P. 1983, *History of state institutions of pre-revolutionary Russia*, Higher School, Moscow.

4. *Real schools, Archives of St. Petersburg*, viewed 16 August 2024, <https://spbarchives.ru/infres/-/archive/cgia/guide/204>.

5. Korovin, A. Yu. & Zabbarova, M. G. 2023, 'The essence and structure of the socio-cultural environment of a professional college', *Concept*, iss. 5, pp. 140–153, viewed 3 March 2025, <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-struktura-sotsiokulturnoy-sredy-professionalnogo-kolledzha>.

9. 'Training and upbringing of Russian soldiers in the XV–XVII centuries. Changes in the system of manning, management, organization and armament of the Russian army in the XV–XVII centuries', *File archive for students. Studbooks*, viewed 8 April 2024, https://studbooks.net/738043/istoriya-obucheniye_vospitanie_russkih_voinov_hvii.

7. Melnikova, A. S. 2014, 'Essays on the history of early education in Russia', *Concept*, iss. S30, pp. 1–5.
8. *Academy of Heroes. How Peter the Great founded the first Military Engineering School* 2017, viewed 5 August 2024, <https://nstarikov.ru/akademiya-geroev-kak-petr-i-osnoval-perv-74079>.
9. *The Great Soviet Encyclopedia* n. d., viewed 8 August 2024, <https://gufo.me/dict/bse>.
10. Romashova, M. V. 2012, 'Labor maturation in the USSR in the second half of the 1940s', *Power*, iss. 10, pp. 187–190, viewed 16 January 2024, <https://cyberleninka.ru/article/n/trudovoe-vzroslenie-v-sssr-vo-vtoroy-polovine-1940-h-gg>.
11. Charnolusky, V. I. 1910, *Zemstvo and public education: essays from the past and present of zemstvo activities in various fields of public education*, pt. 1, Znanie, St. Petersburg, viewed 16 January 2025, http://elib.old.gnpbu.ru/textpage/download/html/?book=charnolusky_zemstvo-1_1910&bookhl.
12. *The Great Soviet Encyclopedia* n. d., viewed 16 January 2025, https://gufo.me/dict/bse/Средние_специальные_учебные_заведения?ysclid=m5wj7ar01378268452.
13. Batyshev, C. Ya., Kuzmin, N. N. & Stepanov, M. S. 1981, *Essays on the history of vocational education in the USSR*, S. Ya. Batyshev (ed.), Pedagogika, Moscow.
14. *The program for the development of secondary vocational education in Russia for 2000–2005* 2000, viewed 1 February 2024, <https://base.garant.ru/1590838/#friends>.
15. *Monitoring of the education economy. National Research University "Higher School of Economics"* n. d., viewed 1 February 2024, https://memo.hse.ru/ind_w10_0_02.
16. *Ministry of Education of the Russian Federation. National project "Education"* n. d., viewed 1 February 2024, <https://edu.gov.ru/national-project>.
17. Blinov, V. I., Yesenina, E. Yu., Klink, O. F. & Satdykov, A. I. 2019, 'Professional standards as tools for combining the activities of the vocational education system with the requirements of the labor market', *Education and Science*, vol. 21, iss. 8, pp. 92–127.
18. Dudyrev, F. F., Romanova, O. A. & Shabalin, A. I. 2018, 'Dual education in Russian regions: models, best practices, opportunities for dissemination', *Educational issues*, iss. 2, pp. 117–138.
19. Chelnokova, E. A. & Zhidkov, A. A. 2020, 'Features of the use of interactive teaching methods in secondary vocational education', *Scientific vector in the Balkans*, iss. 3(9), pp. 30–34, viewed 3 March 2025, <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-primeneniya-interaktivnyh-metodov-obucheniya-v-srednem-professionalnom-obrazovanii>.
20. Denisov, M. V. 2022, 'Practical training of mid-level specialists as a problem of scientific research', *Modern high-tech technologies*, iss. 8, pp. 145–150, viewed 3 March 2025, <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39282>.
21. Sharipova, V. N. 2022, 'Psychological and pedagogical support of professional self-determination of college students', *Bulletin of Science*, iss. 12(57), pp. 176–184, viewed 3 March 2025, <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-professionalnogo-samoopredeleniya-obuchayuschih-sya-v-kolledzhe>.
22. Panchenko, I. M. 2018, 'The role of advanced training courses in the professional growth of teachers of secondary vocational education', *Professional orientation*, iss. 1, pp. 57–60, viewed 3 March 2025, <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-kursov-povysheniya-kvalifikatsii-v-professionalnom-roste-pedagogicheskikh-rabotnikov-srednego-professionalnogo-obrazovaniya>.
23. Yershova, N. N. 2015, 'Technology of monitoring the formation of professional competencies as a quality management function for college students', *Modern problems of science and education*, iss. 5, viewed 3 March 2025, <https://science-education.ru/ru/article/view?id=22669>.

24. Shaldina, A. V. 2021, 'Formation of softskills of vocational education students using digital competencies', in *Pedagogical excellence: materials of the XVI International Scientific Conference (Kazan, November 2021)*, pp. 65–71, Young Scientist, Kazan, viewed 3 March 2025, <https://moluch.ru/conf/ped/archive/405/16738>.

Информация об авторах

Н. П. Сенченков – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии;

Т. В. Романенко – аспирант, преподаватель.

Information about the authors

N. P. Senchenkov – Sc. D (Pedagogical Sciences), professor, head of the Department of pedagogy and psychology;

T. V. Romanenko – postgraduate student, lecturer.

Примечание

Содержание статьи соответствует научной специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки).

Статья поступила в редакцию 28.04.2025; одобрена после рецензирования 12.05.2025; принята к публикации 15.05.2025.

The article was submitted 28.04.2025; approved after reviewing 12.05.2025; accepted for publication 15.05.2025.

Научная статья
УДК 378.1

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОГО КОМПОНЕНТА У КУРСАНТОВ ВУЗОВ МИНИСТЕРСТВА ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Екатерина Викторовна Курбатова¹, Ирина Валентиновна Ульянова²

^{1, 2} Московский университет МВД России имени В. Я. Кикотя, г. Москва, Россия,
kate.kurbatova@inbox.ru

Аннотация. В статье авторы выделяют коммуникативно-речевой компонент как фактор развития профессионально-личностного потенциала будущего сотрудника полиции. Анализируются Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования и основные образовательные программы по специальностям образовательной организации Министерства внутренних дел Российской Федерации, в частности, универсальные и общепрофессиональные компетенции. Представлен перечень профессий, овладение которыми ставит развитие коммуникативно-речевого компонента посредством профессионально-личностного потенциала на первое место.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, профессиональная компетенция, курсант Министерство внутренних дел Российской Федерации, профессиональное становление, профессионально-личностный потенциал, развитие коммуникативных навыков

Для цитирования

Курбатова Е. В., Ульянова И. В. Профессионально-личностный потенциал развития коммуникативно-речевого компонента у курсантов вузов Министерства внутренних дел Российской Федерации // Векторы психолого-педагогических исследований. 2025. № 2(07). С. 31–38.

Original article

PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT POTENTIAL OF THE COMMUNICATIVE AND SPEECH COMPONENT AMONG CADETS OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA

Ekaterina Viktorovna Kurbatova¹, Irina Valentinovna Ulianova²

^{1, 2} Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia named after V. Ya. Kikot, Moscow, Russia, kate.kurbatova@inbox.ru

Abstract. The authors identify the communicative and speech component as a factor in the development of the professional and personal potential of a future police officer. The article analyzes the Federal state educational standards of higher education and the main educational programs for the specialties of the educational organization of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, in particular, universal and general professional competencies. The list of professions is presented, the mastery of which puts the development of the communicative and speech component through professional and personal potential in the first place.

Keywords: communicative competence, professional competence, cadet of the Ministry of Internal Affairs of Russia, professional development, professional and personal potential, development of communication skills

For citation

Kurbatova, E. V. & Ulyanova, I. V. 2025, 'Professional and personal development potential of the communicative and speech component among cadets of the Ministry of Internal Affairs of Russia', *Vectors of psychological and pedagogical research*, iss. 2(07), 31–38.

Для курсантов вузов Министерства внутренних дел Российской Федерации (МВД России) как будущих сотрудников полиции развитие коммуникативно-речевого компонента в профессиональной деятельности представляет собой актуальную и многогранную задачу, значимость которой трудно переоценить в современном обществе. В условиях повышения требований к качеству выполняемой профессионально-служебной деятельности сотрудников полиции развитие коммуникативных навыков и речевого компонента становится необходимым аспектом формирования высококвалифицированного специалиста, в котором главную роль играет профессионально-личностный потенциал будущего сотрудника полиции.

Еще в начале XXI в. в научно-исследовательской сфере отмечалась востребованность коммуникативной компетенции как составной части профессиональной компетенции практических сотрудников полиции [1, с. 12].

Коммуникативно-речевой компонент является основой для успешного выполнения служебных обязанностей.

Теоретический анализ Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО) по некоторым специальностям, приобретаемым

в вузах МВД России, показал, что программа специалитета должна устанавливать следующие универсальные компетенции: коммуникативные навыки, навыки критического и системного мышления, стремление к саморазвитию, умение работать в команде и обладать лидерскими позициями.

В одной из работ авторами был выявлен перечень специальностей, процесс освоения которых в вузах МВД России непосредственно содержит ориентацию на взаимодействие сотрудника полиции с населением [2, с. 204]. В самой структуре МВД России можно выделить следующие практические должности, предполагающие взаимодействие с населением: участковые уполномоченные полиции, инспектора по делам несовершеннолетних, инспектора подразделений для временного содержания несовершеннолетних (ЦВСНП), следователи и дознаватели, оперуполномоченные, инспектора по розыску лиц, сотрудники отделов Государственной инспекции безопасности дорожного движения – ОГБДД (в частности инспектора пропаганды ПДД), должности всех подразделений по организации применения административного законодательства и подразделений по исполнению административного законодательства, пресс-служба МВД России (подразделения информации и общественных связей), также вышестоящее руководство в лице начальников органов внутренних дел (ОВД).

Исследуемая программа специалитета также устанавливает общепрофессиональные компетенции, основой которых является ценностно-мотивационная ориентация будущего сотрудника полиции, которая может обретать формы профессионально-личностного потенциала.

Нам близка позиция Е. В. Суворовой, О. В. Андреева, Т. В. Емец, определяющих личностный потенциал «как внутреннюю силу, готовность и способность к самостоятельному созданию необходимых условий для реализации задуманных решений» [3, с. 91]. В образовательной организации МВД России субъекты образования (педагоги, профессора, преподаватели), а также курсовые офицеры, руководство МВД России, наставники, кураторы, менторы методически, педагогически и технически могут организовать образовательное пространство для развития коммуникативных способностей курсантов. Результат их деятельности будет напрямую зависеть от личностного и профессионального потенциала курсанта, его мотивации и стремления к совершенствованию своих профессиональных компетенций.

А. В. Почапаева теоретически обосновала важность целенаправленного развития коммуникативных навыков сотрудника полиции: «Коммуникативно-речевой компонент относится к коммуникативной компетенции, которая, в свою очередь, является составной частью профессиональной компетентности специалиста МВД России» [1, с. 14].

Ю. В. Голубев отмечает коммуникативную компетенцию как социальное требование профессиональной подготовки будущих сотрудников МВД России [4, с. 40]. Социально-экономическая обстановка в стране требует проведения более тщательной просветительской (информационной) работы сотрудников полиции среди населения.

Е. В. Трапезникова выделяет коммуникативно-речевой компонент как важнейшую составляющую интеллектуальной культуры личности, «выражающуюся в системе коммуникативно-речевых компетенций (знаний, умений и навыков, необходимых для работы с текстовым материалом, конструирования собственных мыслей и высказываний, адекватных целям, сферам, ситуации общения)» [5, с. 156]. Основанием ее развития является правильно подобранный педагогом методический и теоретический материал, подкрепленный практической составляющей образовательной программы, направленной

34 КУЛЬТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА

ной на развитие коммуникативно-речевых аспектов обучающихся. «Овладение коммуникативно-речевыми умениями позволяет ориентировать личность на социокультурные ценности, то есть формировать ее интеллектуальную культуру, что, в свою очередь, является показателем интеллектуального статуса личности» [5, с. 160].

Коммуникативно-речевые умения сотрудника полиции формируют у населения положительный образ правоохранителя как защитника чести, достоинства и порядка в обществе, поддерживают благоприятный имидж, повышают уровень доверия и отзывчивости граждан, что особенно важно в современном обществе России. Исследования И. А. Ильиной [6, с. 43], И. И. Шакалова [7, с. 395] показывают, что часто мнение граждан о сотрудниках правоохранительных органов неблагоприятное (например, «отрицательно охарактеризовали современного работника правоохранительных органов 72 % (50) опрошенных, положительно – 28 % (20)») [8, с. 118].

В обостренных социальных условиях критически важен характер профессиональной подготовки будущих сотрудников полиции в образовательных организациях МВД России. Главным фактором в образовательной деятельности «выступают гуманитарные аспекты профессионального образования, которые задают культурно-ценностный уровень личности как в обществе, так и в профессиональной сфере» [9, с. 94].

Основное содержание коммуникативно-речевого компонента для сотрудников полиции:

- правовая подготовка и грамотность;
- культура речи, этика речи (речевой этикет);
- коммуникативная деятельность (практика) на основе «комплекса фонологических, лексико-грамматических, социолингвистических знаний, умений, навыков» [10, с. 37];
- достоверная работа с текстом и информацией, умение систематизировать и доступно изложить аудитории;
- понимание учета психологических, возрастных, социальных особенностей граждан;
- знание и умение применять различные техники и методики общения [11];
- владение навыками адаптации и гибкости, профессионального общения, ораторского мастерства, профессиональный артистизм, психологическая и эмоциональная устойчивость;
- способность сочетать приобретенные знания, умения, навыки (ЗУН) с профессиональными качествами сотрудника правоохранительных органов.

Одним из способов развития коммуникативно-речевого компонента у курсантов МВД России является изучение родного, а также иностранного языков. С. А. Лещенко отражает положительные стороны изучения иностранных языков: совершенствование абстрактного мышления, развитие творческих способностей, раскрепощение личности то есть «развитие всех психических функций человека» [12, с. 113].

Вовлечение курсантов в научно-исследовательскую и публикационную деятельность позволяет курсантам как самостоятельно, так и под руководством наставника-преподавателя повышать уровень культуры и грамотности текстовой и устной речи, а во время проведения научных конференций и выступлений при презентации своего научно-исследовательского материала – совершенствовать ораторское мастерство.

Актуализация развития профессионально-личностного потенциала коммуникативно-речевого компонента у курсантов вузов МВД России побудила провести авторское исследование по определению его уровня. В данном исследовании приняли участие курсанты 2-го и 3-го курсов Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя (55 респондентов). В ходе исследования диагностика осуществлялась методами анкетирования и анализа.

Разработанная нами анкета «Просветительская деятельность и ораторское мастерство в профессиональной подготовке будущего полицейского», состоящая из 14 вопросов, позволяет оценить роль просветительской деятельности, ораторского мастерства в профессиональной подготовке курсантов образовательных организаций МВД России.

Основу выборки составили респонденты в возрасте 19–20 лет, обучающиеся по специальностям 44.05.01 Педагогика и психология девиантного поведения, 37.05.02 Психология служебной деятельности, то есть психологи и педагоги соответственно.

По результатам анкетирования выявлены четкие отличия между 2-м и 3-м курсами. 3-й курс более подготовлен и объективен в оценке своих коммуникативных способностей. Так, около 80 % от выборки 3-го курса (20 респондентов) и только 60 % выборки 2-го курса (35 респондентов) считают необходимым для сотрудника полиции владение ораторским искусством в предстоящей профессиональной деятельности. Остальные обобщенные результаты представлены в виде таблицы.

Таблица

№	Вопросы	Варианты ответов	Количество ответов, %	
			2-й курс	3-й курс
1	Обработка текстового материала и изложение его доступным языком	Способен (-на)	66,7	80
		Бывает по-разному	27,3	20
		Не способен (-на)	6,1	0
2	Фиксация выступлений (других коммуникативных действий) с последующим анализом и рефлексией	Да, наблюдаю и анализирую	44,1	55
		Только иногда оцениваю себя	32,4	35
		Я не считаю это необходимым	23,5	10
3	Оценка своих коммуникативно-речевых способностей	Положительная	38,2	45
		Отрицательная	23,5	15
		Нейтральная (неуверенность)	38,2	40
4	Можно ли совершенствовать свои социальные навыки (включая риторические) благодаря прогам в просветительской деятельности?	Да	44,1	75
		Все зависит от ситуации	38,2	20
		Нет	17,6	5

Стоит отметить, что после проведения анкетирования и беседы 3-й курс показал более яркую и устойчивую мотивацию к выявленной проблеме и совершенствованию своих коммуникативно-профессиональных навыков.

По итогам проведенного исследования можем сделать вывод о недостаточной сформированности у курсантов коммуникативно-речевого компонента и практико-прикладных основ ораторского мастерства в учебно-профессиональной деятельности. На развитие данного компонента влияет степень вовлеченности курсантов в обучающий и воспитательный процесс, который состоит из научной, учебной, практической, служебной, просветительской и самостоятельной деятельности.

Проводимое нами исследование не является законченным и служит отправной точкой в улучшении учебного процесса и служебной деятельности сотрудников органов внутренних дел.

Изложенное указывает на необходимость формирования навыков коммуникативно-речевых умений у курсантов вузов МВД России. Особо стоит подчеркнуть, что успешная профессиональная деятельность сотрудников правоохранительных органов во многом зависит от их способности к эффективной профессионально-просветительской деятельности. Акцентируем внимание на том, что развитие коммуникативных навыков не только способствует повышению профессиональной компетентности курсантов МВД России, но и играет ключевую роль в их личностном развитии. В условиях современной социальной реальности правоохранительные органы сталкиваются с множеством вызовов и сложных ситуаций, и особую значимость приобретает умение устанавливать контакт с гражданами, вести переговоры и разрешать конфликты.

Для достижения высоких результатов в данной области необходимо применять комплексный подход, включающий в себя как теоретическое обучение, так и практические тренировки, что позволит выработать у курсантов уверенность в своих силах и готовность к взаимодействию с разными категориями населения.

Успешное развитие коммуникативно-речевого потенциала у будущих сотрудников МВД России является значимым фактором не только для повышения их профессиональной компетентности, но и для формирования положительного имиджа правовой системы в стране.

Список источников

1. Почапаева А. В. Формирование коммуникативной компетенции курсантов образовательных учреждений МВД России : автореф. дис. ... канд. пед. наук : М., 2005. 24 с.
2. Ульянова И. В., Курбатова Е. В. Этапы подготовки курсантов образовательных организаций МВД России к просветительской деятельности // Современные наукоемкие технологии. 2024. № 8. С. 202–206. DOI: 10.17513/snt.40136.
3. Суворова Е. В., Андреева О. В., Емец Т. В. Профессионально-личностный потенциал и параметры оценки его развития // Перспективы науки и образования. 2019. № 3(39). С. 88–100.
4. Голубев Ю. В. Формирование коммуникативной компетенции как социальное требование профессиональной подготовки курсантов военных институтов внутренних войск МВД России // Достижения вузовской науки. 2013. № 5. С. 38–43.
5. Трапезникова Е. В. Проблема формирования коммуникативно-речевого компонента интеллектуальной культуры учащихся // Педагогическое образование в России. 2012. № 3. С. 155–160.
6. Ильина И. А. Социальные обязательства прессы и общественные ожидания при восприятии материалов СМИ правоохранительной тематики // Социология и право. 2017. № 1(35). С. 36–44.
7. Шакалов И. И. Информационная эффективность органов внутренних дел Российской Федерации в 2008–2011 годах // Теория и практика общественного развития. 2012. № 2. С. 394–398.
8. Богданова К. В. Организационно-правовой аспект взаимодействия сотрудников органов внутренних дел со средствами массовой информации // Научный портал МВД России. 2021. № 3(55). С. 114–120.

9. Тюнь А. П. Проблема культуры взаимодействия сотрудников полиции и гражданского населения // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 12. С. 93–96.
10. Почепалева А. В. Формирование коммуникативной компетенции курсантов образовательных учреждений МВД России : дис. ... канд. пед. наук. М., 2005. 227 с.
11. Зими́на Н. А. Психологическая диагностика коммуникативного потенциала личности : учеб. пособие. Н. Новгород : ННГАСУ, 2015. 42 с.
12. Лещенко С. А. Развитие профессионально-коммуникативных компетенций при обучении иностранным языкам курсантов высших учебных заведений МВД России // Вестник ВИ МВД России. 2007. № 1. С. 112–114.

References

1. Pochepaleva, A. V. 2005, *Formation of the communicative competence of cadets of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia: PhD thesis (Pedagogical Sciences)*, Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Moscow.
2. Ulyanova, I. V. & Kurbatova, E. V. 2024, 'The stages of training cadets of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia for educational activities', *Modern science-intensive technologies*, iss. 8, pp. 202–206, DOI: 10.17513/snt.40136.
3. Suvorova, E. V., Andreeva, O. V. & Yemets, T. V. 2019, 'Professional and personal potential and parameters for assessing its development', *Perspectives of science and education*, iss. 3(39), pp. 88–100.
4. Golubev, Yu. V. 2013, 'Formation of communicative competence as a social requirement of professional training of cadets of military institutes of internal troops of the Ministry of Internal Affairs of Russia', *Achievements of university science*, iss. 5, pp. 38–43.
5. Trapeznikova, E. V. 2012, 'The problem of formation of the communicative and speech component of students' intellectual culture', *Teacher education in Russia*, iss. 3, pp. 155–160.
6. Ilyina, I. A. 2017, 'Social obligations of the press and public expectations in the perception of media materials on law enforcement issues', *Sociology and Law*, iss. 1(35), pp. 36–44.
7. Shakalov, I. I. 2012, 'Information efficiency of the internal affairs bodies of the Russian Federation in 2008–2011', *Theory and practice of social development*, iss. 2, pp. 394–398.
8. Bogdanova, K. V. 2021, 'The organizational and legal aspect of the interaction of law enforcement officers with the media', *Scientific Portal of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, iss. 3(55), pp. 114–120.
9. Tyun, A. P. 2020, 'The problem of culture of interaction between police officers and the civilian population', *Society: sociology, psychology, pedagogy*, iss. 12, pp. 93–96.
10. Pochepaleva, A. V. 2005, *Formation of the communicative competence of cadets of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia: PhD thesis (Pedagogical Sciences)*, Moscow.
11. Zimina, N. A. 2015, *Psychological diagnostics of a personality's communicative potential: study guide*, Nizhny Novgorod State University of architecture and civil engineering, N. Novgorod.
12. Leshchenko, S. A. 2007, 'The development of professional and communicative competencies in teaching foreign languages to cadets of higher educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia', *Bulletin of the Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, iss. 1, pp. 112–114.

Информация об авторах

Е. В. Курбатова – адъюнкт кафедры педагогики учебно-научного комплекса психологии служебной деятельности;

И. В. Ульянова – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики учебно-научного комплекса психологии служебной деятельности.

Information about the authors

E. V. Kurbatova – adjunct of the Department of pedagogy of the educational and scientific complex of psychology of professional activity;

I. V. Ulyanova – Sc. D (Pedagogical Sciences), associate professor, professor of the Department of pedagogy of the educational and scientific complex of psychology of professional activity.

Примечание

Содержание статьи соответствует научной специальности 5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред.

Статья поступила в редакцию 10.05.2025; одобрена после рецензирования 30.05.2025; принята к публикации 05.06.2025.

The article was submitted 10.05.2025; approved after reviewing 30.05.2025; accepted for publication 05.06.2025.

Научная статья
УДК 378.6

ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ У КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ФЕДЕРАЛЬНОЙ СЛУЖБЫ ИСПОЛНЕНИЯ НАКАЗАНИЙ

Олег Николаевич Иванов¹

¹ Пермский институт ФСИН России, г. Пермь, Россия, oliivanik@bk.ru

Аннотация. В статье анализируются понятие интернет-зависимости и возможные пути ее приобретения. Представлены результаты исследования количества времени, затраченного курсантами на использование Интернета в процессе учебы и в быту. Охарактеризованы виды деятельности курсантов в сети, уровень их самоконтроля при этом. На основе полученных данных предложены направления профилактической работы, нацеленные на профессиональное развитие личности курсанта, его творческих, аналитических способностей. Сделан вывод о том, что комплексная педагогическая профилактическая работа может создать условия для снижения рисков, связанных с интернет-зависимостью у курсантов в образовательных организациях Федеральной службы исполнения наказаний.

Ключевые слова: курсант, образовательные организации Федеральной службы исполнения наказаний, интернет-зависимость, педагогическая профилактика

Для цитирования

Иванов О. Н. Проблема педагогической профилактики интернет-зависимости у курсантов образовательных организаций Федеральной службы исполнения наказаний // Векторы психолого-педагогических исследований. 2025. № 2(07). С. 39–46.

Original article

THE PROBLEM OF PEDAGOGICAL PREVENTION OF INTERNET ADDICTION AMONG CADETS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE FPS OF RUSSIA

Oleg Nikolaevich Ivanov¹

¹ Perm Institute of the FPS of Russia, Perm, Russia, oliivanik@bk.ru

Abstract. The article describes the concept of Internet addiction and possible ways to acquire it. The results of a study of the amount of time spent by cadets using the Internet during their studies and at home are presented. An analysis of the types of activities carried out by cadets in the network, the level of their self-control at the same time was carried out. Based on the data obtained, the directions of preventive work aimed at the professional development of the cadets' personality, their creative and analytical abilities are proposed. It is concluded that comprehensive pedagogical preventive work with cadets can create conditions for reducing the risks associated with Internet addiction in educational institutions of the FPS of Russia.

Keywords: cadet, educational organizations of the FPS of Russia, Internet addiction, pedagogical prevention

For citation

Ivanov, O. N., 2025 'The problem of pedagogical prevention of Internet addiction among cadets of educational institutions of the FPS of Russia', *Vectors of psychological and pedagogical research*, iss. 2(07), 39–46.

Современное общество находится под мощным воздействием компьютерных технологий, которые глубоко интегрированы во все аспекты жизни. Они формируют глобальное информационное пространство, обеспечивая беспрепятственное распространение информации. Компьютеризация образования является частью этого процесса. Интернет, компьютеры и мобильные устройства глубоко укоренились в жизни современного человека, особенно детей, подростков и молодежи, для которых они стали практически незаменимыми.

Россия относительно недавно столкнулась с этой проблемой, что связано с более поздним началом компьютеризации, которая началась в конце XX в. Существующие данные опросов общественного мнения показывают, что основные пользователи сети Интернет в России – это граждане в возрасте от 18 до 24 лет. В настоящем исследовании объектом изучения выступают курсанты образовательных организаций ФСИН России. Данная возрастная группа преобладает в числе обучающихся. Молодежь активно осваивает Интернет, ее доля в онлайн-среде растет быстрее, чем в других возрастных группах. В связи с тем что образовательный процесс предполагает активное использование информационных ресурсов для мониторинга новостей, изучения законодательства и других целей, Интернет становится основным каналом получения знаний и общения. Среди молодежи особенно выделяются студенты, в нашем случае курсанты, которые наиболее интенсивно используют Интернет в повседневной жизни. На них следует об-

ратить особое внимание, поскольку их психика и система ценностей находятся в процессе формирования, что делает их более восприимчивыми к негативному влиянию [1, с. 971]. Курсанты и студенты становятся одной из самых уязвимых групп перед лицом интернет-зависимости, поскольку их обучение и социализация в образовательной организации неразрывно связаны с обязательным и бесплатным использованием Интернета.

Несмотря на очевидные преимущества, которые Интернет приносит в современную жизнь, чрезмерное и бесконтрольное использование сети может привести к развитию интернет-зависимости, что является негативным аспектом этого явления.

Исследователи А. С. Дегтерев и С. О. Ларионова характеризуют интернет-зависимость как патологическую потребность человека использовать Интернет, сопровождающуюся социальной дезадаптацией и психологическими симптомами [2, с. 232]. А. Г. Хентонен и С. В. Турчанинов, отмечают, что интернет-зависимость классифицируется как поведенческая, или нехимическая, зависимость. Ключевым признаком является навязчивое стремление к онлайн-активности и неспособность контролировать время, проводимое в Интернете. Зависимость становится проблемой, когда использование Интернета занимает большую часть времени, стираются границы между реальной и виртуальной жизнью, появляется чувство эйфории и вседозволенности. Зависимый человек пренебрегает нормальным питанием, скрывает от окружающих истинное количество времени, проведенного в сети, и страдает от физических симптомов, таких как головные боли и проблемы со зрением. В запущенных случаях развивается социальная дезадаптация, когда виртуальное общение перестает приносить удовлетворение, но человек не может отказаться от Интернета, что приводит к тяжелой депрессии [3, с. 211].

Растущая распространенность интернет-зависимости в обществе подчеркивает необходимость глубокого изучения этого феномена. Важно не только выявлять зависимых людей, но и понимать психологические факторы, лежащие в основе этой зависимости, а также разрабатывать эффективные стратегии профилактики. Ключевую роль в этом исследовании играют педагогика и конечно психология, социология и психиатрия.

Анализ научных работ, касающихся профилактики интернет-зависимости, показывает, что в основном исследования посвящены подросткам и студентам. Данная проблема отражается в работах С. В. Турчанинова, А. Г. Хентонен и др. [4, с. 393–396].

Педагогическая профилактика, имея социальную направленность, комплексно воздействует на курсанта и его ближайшее окружение. Она предполагает не только изменение внешних факторов, таких как взаимоотношения и влияние окружающих, но и формирование у курсанта адекватного восприятия общества, его ценностей и собственной роли в нем.

Чтобы точно определить негативные последствия интернет-зависимости, которым подвержены курсанты образовательных организаций ФСИН России, мы изучили, как и насколько активно курсанты используют Интернет, что побуждает их пользоваться различными интернет-ресурсами, сколько времени они проводят в сети и другие факторы.

Исследование проводилось на базе образовательной организации ФСИН России. Респондентами стали курсанты очной формы обучения с 1-го по 4-й курс. Всего в исследовании приняли участие 100 курсантов в возрасте от 17 до 24 лет.

Для проведения исследования использовалась анкета на основе теста на определение интернет-зависимости (К. Янг), состоящая из 20 вопросов с возможностью выбора одного или нескольких вариантов ответа.

42 КУЛЬТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА

В ходе исследования было выявлено, что 75 % опрошенных курсантов в сети Интернет проводят более 3 часов в день (рис. 1).

Результаты позиции анкеты «Я остаюсь в сети Интернет более длительное время, хотя планировал(а) провести в сети Интернет „минуточку”» распределились следующим образом (рис. 2). Так, почти половина опрошенных курсантов не контролируют свое нахождение в сети Интернет.

Данный факт подтверждает результат, полученный при ответе на вопрос «Я контролирую время, проводимое в сети Интернет» (рис. 3).

63 % опрошенных курсантов дали положительный ответ на вопрос в анкете «Я стал(а) больше общаться с близкими людьми посредством сети Интернет» (рис. 4).

Виртуализацию межличностного общения курсантов подтверждают следующие результаты (рис. 5).

На рисунке 5 мы видим, что курсанты в большей степени используют сеть Интернет для общения с близкими людьми (40 % опрошенных).

«Я нахожусь в сети Интернет более 3 часов в день»

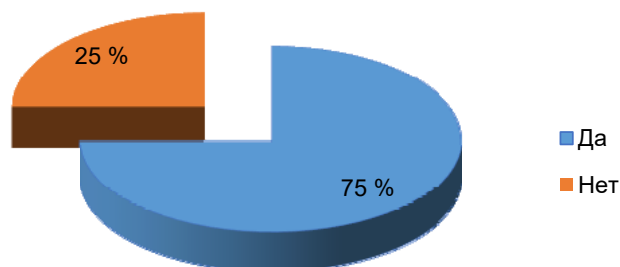


Рис. 1. Временной показатель использования курсантами образовательной организации ФСИН России сети Интернет

«Я остаюсь в сети Интернет более длительное время, хотя планировал(а) провести „минуточку”»

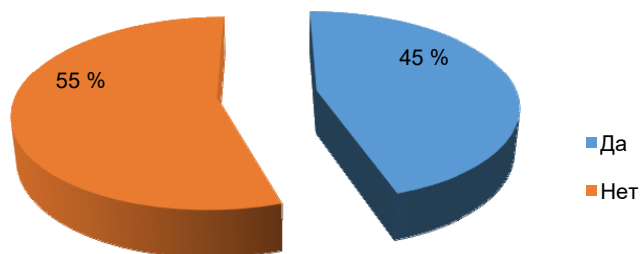


Рис. 2. Самоконтроль использования сети Интернет курсантами образовательной организации ФСИН России

«Я контролирую время, проводимое в сети Интернет»

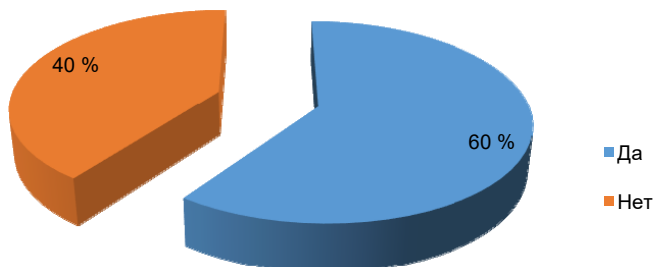


Рис. 3. Контроль времени, проводимого в сети Интернет курсантами образовательной организации ФСИН России

«Я стал(а) больше общаться с близкими людьми посредством сети Интернет»

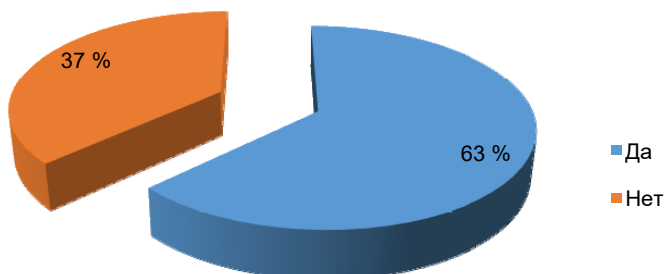


Рис. 4. Межличностное общение курсантов образовательной организации ФСИН России посредством сети Интернет

«Большую часть времени в сети Интернет я провожу...»

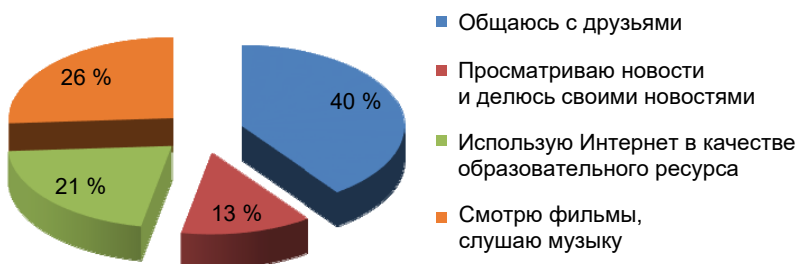


Рис. 5. Показатель использования сети Интернет курсантами образовательной организации ФСИН России

44 КУЛЬТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА

На основании данных анкетирования можно сделать вывод о том, что курсанты образовательной организации могут столкнуться с коммуникационной интернет-зависимостью и просто интернет-зависимостью. Это обусловлено значительным временем, проводимым ими в сети Интернет, и недостаточной способностью контролировать этот процесс.

С целью снижения риска возникновения интернет-зависимости необходимо внедрить планомерную и многоаспектную систему педагогической профилактики. Данная система должна включать в себя скоординированную деятельность курсовых офицеров, профессорско-преподавательского состава и педагогов-кураторов учебных групп. Важно обеспечить непрерывность профилактической работы, охватывающей все сферы деятельности обучающихся, включая учебную и досуговую. Эффективность профилактики интернет-зависимости курсантов напрямую зависит от тесного взаимодействия всех субъектов и служб, вовлеченных в этот процесс. Комплексный подход к профилактике обусловлен необходимостью всестороннего охвата проблемы и использования разнообразных методов и средств.

В интересах совершенствования педагогической профилактики интернет-зависимости курсантов образовательных организаций ФСИН России предлагается следующая модель (табл.).

Таблица

Модель педагогической профилактики интернет-зависимости курсантов образовательных организаций ФСИН России

Направление	Задачи	Мероприятия
Информативно-просветительское	В рамках профилактической работы курсантов знакомят с потенциальными опасностями длительного пребывания в Интернете, в частности с риском формирования интернет-зависимости. Этот классический метод использует различные формы воздействия, призванные улучшить когнитивные функции обучающихся	Лекция, беседа-диалог, кинолекторий, стендово-просветительская работа
Ориентированное на здоровье	Курсантам предоставляется альтернатива времяпрепровождению в Интернете, предлагается возможность творческого самовыражения, занятий спортом и участия в насыщенной культурной жизни образовательной организации, культурно-досуговая деятельность	Деловые игры, спортивно-массовые мероприятия, культурно-творческая деятельность, дискуссии
Личностно ориентированное	Развитие личности курсанта с учетом его индивидуальных ценностей, физических и духовных качеств; целью является формирование морально-нравственных принципов, мотивации к саморазвитию и культуры использования Интернета	Индивидуальные беседы

Модель педагогической профилактики интернет-зависимости курсантов образовательных организаций ФСИН России, приведенную выше, в рамках эмпирического исследования мы использовали во время учебно-воспитательного процесса в течение 2024 г. после проведенного нами анкетирования.

Данная модель благоприятно влияет на учебно-воспитательный процесс курсантов образовательных организаций ФСИН России, об этом свидетельствуют результаты проведенного повторного анкетирования.

Так, только 60 % опрошенных курсантов, отвечая на вопрос анкеты «Я нахожусь в сети интернет более 3 часов в день», дали положительный ответ, что свидетельствует о снижении количества человек, проводящих много времени в сети Интернет на 15 %. Отвечая на вопрос анкеты «Я контролирую время, проводимое в сети Интернет», опрошенные курсанты также показали положительные сдвиги – 78 % опрошенных курсантов ответили «да», что на 18 % больше предыдущего результата опроса.

Благодаря слаженному взаимодействию курсовых офицеров, преподавателей, четкой организации педагогической профилактики интернет-зависимости, которая включает в себя большой объем различных спортивно-массовых, культурно-досуговых, учебно-просветительских и информационных мероприятий, развивающих личность, способствующих созданию безопасной и эффективной атмосферы использования Интернета, исключающих ошибки, вызванные недостаточной осведомленностью, вероятность развития интернет-зависимости снизилась. Это позволит обучающимся адаптироваться к динамично развивающемуся онлайн-пространству.

Мы полагаем, что комплексная педагогическая профилактика является важным инструментом для минимизации интернет-зависимости в образовательных организациях ФСИН России. Тем не менее она не решает проблему полностью. Для эффективной борьбы с интернет-зависимостью молодежи требуется дальнейшая работа научного сообщества, а также активное участие кадровых и воспитательных служб ведомственных учебных заведений. Необходимо проводить всесторонние исследования и внедрять современные педагогические методики и программы, адаптированные к специфике образовательной среды.

Список источников

1. Коптелова Н. И., Попов В. А. Социально-педагогическая профилактика компьютерной зависимости у подростков в общеобразовательных учреждениях // Молодой ученый. 2015. № 24. С. 970–973.
2. Ларионова С. О., Дегтерев А. С. Интернет-зависимость у студентов: вопросы профилактики // Педагогическое образование в России. 2013. № 2. С. 232–239.
3. Толкачева В. Л., Бурлакова Ю. В. Сетоголизм как одна из форм компьютерной зависимости в современной подростковой среде // Психологическая студия : сб. статей студентов, магистрантов, аспирантов, молодых исследователей кафедры прикладной психологии ВГУ им. П. М. Машерова / под ред. С. Л. Богомаза, В. А. Каратерзи. Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2016. Вып. 8. С. 211–212.
4. Хентонен А. Г., Турчанинов С. В. Педагогическая профилактика интернет-зависимости у студентов младших курсов // Молодой ученый. 2017. № 4. С. 393–396.

References

1. Koptelova, N. I. & Popov, V. A. 2015, 'Socio-pedagogical prevention of computer addiction of adolescents in educational institutions', *Young scientist*, iss. 24, pp. 970–973.

2. Larionova, S. O. & Degtyarev, A. S. 2013, 'Internet addiction among students: issues of prevention', *Pedagogical education in Russia*, iss. 2, pp. 232–239.

3. Tolkacheva, V. L. & Burlakova, Yu. V. 2016, 'Network addiction as one of the forms of computer addiction in the modern adolescent environment', *Psychological Studio*, S. L. Bogomaz & V. A. Karaterzi (eds), Moscow State University named after P. M. Masharov, iss. 8, pp. 211–212, Vitebsk.

4. Khentonen, A. G. & Turchaninov, S. V. 2017, 'Pedagogical prevention of Internet addiction of junior students', *Young scientist*, iss. 4, pp. 393–396.

Информация об авторе

О. Н. Иванов – заместитель начальника курса.

Information about the author

O. N. Ivanov – deputy chief at course.

Примечание

Содержание статьи соответствует научной специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки).

Статья поступила в редакцию 30.05.2025; одобрена после рецензирования 12.06.2025; принята к публикации 15.06.2025.

The article was submitted 30.05.2025; approved after reviewing 12.06.2025; accepted for publication 15.06.2025.

Научная статья
УДК 378.1

ФАКТОРЫ И МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ СОТРУДНИКА ПОЛИЦИИ

Александр Анатольевич Пушечников¹

¹ Белгородский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени И. Д. Путилина, г. Белгород, Россия, mr.uschiffer@vk.com

Аннотация. В статье автор обращается к анализу проблемы формирования профессиональной ответственности сотрудников полиции как важнейшего личностного и профессионального качества, предопределяющего успешность их деятельности, социальную и профессиональную позицию. Опираясь на имеющиеся фундаментальные исследования феномена ответственности, автор статьи показывает специфику формирования ответственности будущих сотрудников полиции в образовательной среде, обосновывает систему факторов и механизмы их влияния на обретение курсантами всего диапазона социально-нравственных качеств. Автор приводит результаты собственного эмпирического исследования, отражающего оценку курсантами эффективности влияния факторов образовательной среды, систему терминальных и инструментальных ценностей будущих сотрудников полиции, наиболее типичные их личностные проявления и характеристики. В статье говорится о механизмах формирования профессиональной ответственности курсантов, подчеркивается важность приобретения ими опыта социального взаимодействия, коммуникации, поскольку вся деятельность сотрудника полиции связана с общением, развитием эмпатии, перцепции, рефлексии, интеракции – важных личностных качеств, без которых не может быть успешного сотрудника полиции.

Ключевые слова: педагогика и психология профессионального образования, личность сотрудника полиции, ответственное отношение сотрудника полиции, профессиональная ответственность, профессиональная деятельность, факторы и механизмы формирования профессиональной ответственности личности

Для цитирования

Пушечников А. А. Факторы и механизмы формирования профессиональной ответственности сотрудника полиции // Векторы психолого-педагогических исследований. 2025. № 2(07). С. 47–61.

Original article

FACTORS AND MECHANISMS OF FORMATION OF PROFESSIONAL RESPONSIBILITY OF THE PERSONALITY OF A POLICE OFFICER

Alexander Anatolyevich Pushechnikov¹

¹ Belgorod Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation named after I. D. Putilin, Belgorod, Russia, mr.uschiffer@vk.com

Abstract. The author analyzes the problem of forming the professional responsibility of police officers as the most important personal and professional quality that determines the success of their activities, social and professional position. Based on the available fundamental research on the phenomenon of responsibility, the author of the article shows the specifics of the formation of responsibility of future police officers in an educational environment, substantiates the system of factors and mechanisms of their influence on the acquisition by cadets the entire range of socio-moral qualities. The author presents the results of his own empirical research, reflecting the assessment by cadets of the effectiveness of the influence of educational environment factors, the system of terminal and instrumental values of future police officers, their most typical personal manifestations and characteristics. In the article, the author talks about the mechanisms of professional responsibility formation of cadets, emphasizing the importance of gaining experience in social interaction and communication, since all the activities of a police officer are associated with communication, the development of empathy, perception, reflection, interaction – important personal qualities without which there can be no successful police officer.

Keywords: pedagogy and psychology of professional education, personality of a police officer, responsible attitude of a police officer, professional responsibility, professional activity, factors and mechanisms of formation of professional responsibility of a personality

For citation

Pushechnikov, A. A., 2025, 'Factors and mechanisms of formation of professional responsibility of the personality of a police officer', *Vectors of psychological and pedagogical research*, iss. 2(07), 47–61.

Профессиональная ответственность сотрудников органов внутренних дел России играет ключевую роль в обеспечении правопорядка, безопасности граждан и стабильности общества. В условиях современной криминогенной ситуации и сложных вызовов, с которыми сталкивается страна, данный аспект становится особенно актуальным. Под профессиональной ответственностью сотрудников органов внутренних дел (ОВД) стоит понимать определенные обязательства, накладываемые служебной деятельностью, которые сотрудники обязаны исполнять с высоким уровнем профессионализма, соблюдая требования законодательства Российской Федерации, внутренние инструкции, а также защищая права и свободы граждан. Профессиональная ответственность включает в себя также честность, справедливость и соблюдение профессиональной этики

сотрудников органов внутренних дел в ходе несения службы. Стоит обратить внимание на то, что между обществом и полицией существует взаимообратная связь. Полиция осуществляет охрану общества и государства от преступных посягательств, а общество, в свою очередь, осуществляет контроль и оценку качества данной деятельности.

Говоря о профессиональной ответственности, следует отметить факторы, ее формирующие. Во-первых, профессиональная ответственность предполагает наличие у сотрудника органов внутренних дел высоких нравственных и этических стандартов. Полицейские не должны пренебрегать нравственными и этическими правилами поведения при общении с гражданами. Немаловажным является точное следование букве закона, недопустимость его нарушений как на службе, так и в быту. Все перечисленное формирует отношение общества к полицейскому не только как к личности, но и как к защитнику правопорядка и общественной безопасности.

Во-вторых, профессиональную ответственность формирует эффективность несения службы сотрудниками полиции, которая напрямую зависит от уровня самоконтроля полицейских и способности нести ответственность за принимаемые решения. Эффективность несения службы формирует отношение общественности к деятельности полиции в целом.

В-третьих, профессиональная ответственность сотрудников влияет на уровень преступности и общий климат в обществе. Если сотрудники органов внутренних дел показывают высокий уровень ответственности и дисциплины, это способствует созданию атмосферы законности и справедливости. Граждане чувствуют себя защищенными, что благоприятно влияет на снижение преступности.

Важную роль в формировании профессиональной ответственности сотрудников полиции играют самоконтроль и дисциплина. В современных условиях, когда общество является важнейшим субъектом, который оценивает эффективность службы полиции, сотрудники обязаны соответствовать высоким стандартам, предъявляемым обществом, а также постоянно совершенствоваться и повышать уровень профессионализма. Все это невозможно без должного уровня дисциплины и контроля не только со стороны общества и руководства территориальных органов министерства, но и со стороны самих правоохранителей.

Профессиональная ответственность является одним из ключевых звеньев в правоохранительной деятельности сотрудников органов внутренних дел в Российской Федерации. Благодаря ответственности обеспечиваются правовые отношения в обществе, защищаются права и свободы граждан. Руководство должно активно поддерживать и способствовать развитию профессиональной ответственности сотрудников на всех уровнях. Профессиональная ответственность сотрудников органов внутренних дел является важнейшим элементом их деятельности и влияет на эффективность работы всей системы правоохранительных органов. Формирование профессиональной ответственности сотрудников полиции опирается на несколько важнейших направлений.

Юридический вектор формирования профессиональной ответственности сотрудников полиции предполагает осознание обязанности сотрудников полиции неукоснительно следовать нормам законодательства Российской Федерации, регламентирующим их деятельность, а также знать и умело применять их на практике. Юридическая ответственность также является ограничивающим фактором, благодаря которому сотрудники полиции формируют профессиональную ответственность, воздерживаясь от противоправного поведения под угрозой наказания. Сотрудники, которые нарушают правовые

нормы, могут быть привлечены к различным видам ответственности. Совершившие незначительные нарушения дисциплины и законности понесут дисциплинарную ответственность. За совершение более тяжких нарушений может наступать ответственность вплоть до уголовной. Данный аспект ставит сотрудников полиции в рамки соответствия осуществляемой деятельности правовым нормам, благоприятно сказывается на формировании профессиональной ответственности сотрудников полиции, не только способствуя контролю их деятельности под угрозой наказания за противоправные деяния, но и побуждая сотрудников полиции совершенствовать себя как хранителей правопорядка и общественной безопасности. Соблюдение этого требования правоохранителями позволит увеличить профессионализм в осуществлении правоохранительной и правоприменительной деятельности.

Немаловажной составляющей формирования профессиональной ответственности сотрудников полиции является этический вектор профессионально-личностного становления сотрудника полиции, под которым следует понимать этические нормы и стандарты, которые сотрудники обязаны соблюдать не только на службе, но и в быту. В соответствии с властными полномочиями, которыми наделены полицейские законодательством для обеспечения качественного и эффективного выполнения служебных обязанностей, они могут использовать помимо метода убеждения метод принуждения, включающий в себя право сотрудников полиции на применение физической силы, специальных средств и огнестрельного оружия в случае необходимости. С одной стороны, сотрудники призваны защищать граждан от различных преступных посягательств, а с другой – законодательство наделило их правами на применение вышеуказанных мер, что обязывает сотрудников четко следовать основаниям для их применения и не превышать допустимые пределы. При применении мер принуждения стоит руководствоваться этическими нормами и стандартами поведения, независимо от тяжести совершенного правонарушителем деяния и его поведения. Этической составляющей формирования профессиональной ответственности сотрудников полиции является соблюдение этических норм при общении с гражданами, что формирует репутацию не только отдельного представителя ведомства, но и правоохранительных органов как хранителей общественной безопасности и правопорядка в обществе.

Третий вектор формирования профессиональной ответственности сотрудника полиции – социальный. Сотрудник органов внутренних дел в каждой ситуации, в любой социальной среде является членом общества, гражданином, социальная позиция которого выражает отношение к людям, профессии, социальной реальности. Следовательно, сотрудник полиции несет ответственность за свои взгляды, ценностные ориентации и установки, за правильное понимание нравственного долга, а также за свои действия, обусловленные его социальным статусом, отношениями и обстоятельствами. Сотрудники ОВД должны осознавать свою роль в обществе и стремиться к поддержанию общественного порядка и безопасности, способствуя доверию населения к правоохранительным органам. В рамках этой модели исследуется ответственность ОВД перед обществом, учитываются факторы, влияющие на доверие населения к правоохранительным органам. Ключевыми аспектами являются: взаимодействие с гражданами, открытость и доступность информации о деятельности ОВД, поддержание правопорядка и защита интересов граждан.

Любой сотрудник полиции – реальный, конкретный человек, со своим внутренним миром, со своими личными переживаниями, настроением, жизненной ситуацией.

Психологический вектор в формировании профессиональной ответственности связан с формированием базовых психологических установок, мотивов профессиональной деятельности, опыта волевой иммобилизации. В этом контексте чрезвычайно важно понимать внутренние установки и мотивы поведения сотрудников, факторы, влияющие на их поведение и принятие решений в сложных ситуациях. Основными элементами работы в этом направлении являются личностные характеристики каждого сотрудника, влияющие на эффективность его профессиональной деятельности, мотивы, ценностные ориентиры, эмоционально-волевая устойчивость, развитие внимания, памяти, мышления, способов коммуникации в социальной и профессиональной среде.

Формирование профессиональной ответственности сотрудников органов внутренних дел – процесс многогранный, требующий комплексного подхода. Обеспечение процесса формирования профессиональной ответственности сотрудников полиции предполагает четкое определение для всех включенных в этот процесс субъектов логики формирования профессиональной ответственности сотрудников полиции, точного понимания специфических функций и содержания деятельности, а также общей цели – высоко-нравственной личности сотрудника полиции, осознающего свой социальный и профессиональный долг, заботящегося о своей чести и достоинстве, соблюдающего нормы и отстаивающего ценности профессионального сообщества [1, 2].

Стремясь выяснить, как будущие сотрудники полиции оценивают сформированность профессионально-личностных качеств у себя и своих товарищей по профессиональному сообществу, мы решили в марте 2025 г. провести опрос среди курсантов (n = 450, возраст 19–22 года), воспользовавшись методикой И. Е. Булатникова [3] (табл. 1).

Итоги опроса показывают, что курсанты называют большой перечень наиболее типичных личностных качеств своих сверстников, которые в целом говорят о высоком нравственном потенциале тех, кто готовится к охране закона, защите правопорядка. Это глубокий интерес к изучению правовых дисциплин; широкий кругозор, эрудиция; высокая общая культура, интеллигентность; увлечения спортом, регулярные занятия в тренажерном зале; целеустремленность, способность к эмоционально-волевому напряжению; терпимость к недостаткам других людей; образцовое служение своей профессии; доброта, отзывчивость, скромность; порядочность, ответственность; гуманизм, уважение к личности другого человека; принципиальность, твердость, честность и др.

Таблица 1

Черты, наиболее характерные для курсантов МВД России

Качества курсантов	Степень выраженности качеств, %						
	–3	–2	–1	0	+1	+2	+3
1	2	3	4	5	6	7	8
Глубокий интерес к изучению правовых дисциплин	2,55	0,51	1,02	5,10	11,73	31,12	47,96
Широкий кругозор, эрудиция	0,00	0,51	2,04	3,57	21,43	35,71	36,73
Высокая общая культура, интеллигентность	0,00	2,04	1,53	7,65	23,98	29,08	35,71
Занятия спортом, регулярные занятия в тренажерном зале	0,00	1,02	1,53	6,63	22,45	33,67	34,69

52 КУЛЬТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА

Окончание таблицы

1	2	3	4	5	6	7	8
Целеустремленность, способность к эмоционально-волевому напряжению	0,00	4,59	2,55	10,20	15,82	37,76	29,08
Терпимость к недостаткам других людей	2,04	3,57	7,14	16,33	21,94	23,98	25,00
Образцовое служение своей профессии	0,00	4,08	6,63	10,20	25,00	30,10	23,98
Доброта, отзывчивость, скромность	0,00	4,59	3,06	20,41	16,33	32,14	23,47
Порядочность, ответственность	0,00	1,53	7,14	10,20	24,49	33,16	23,47
Гуманизм, уважение к личности другого человека	5,10	3,06	4,08	7,14	19,90	38,27	22,45
Принципиальность, твердость, честность	0,00	0,51	1,02	14,80	31,12	30,61	21,94
Такт, высокая культура общения	0,00	1,53	6,12	17,86	27,55	25,00	21,94
Бескорыстие, щедрость	5,61	2,55	9,18	18,88	29,59	20,41	13,78
Ярко выраженная гражданская позиция	0,00	2,55	10,71	34,69	18,37	20,92	12,76
Равнодушие, безучастие	14,29	12,76	12,76	22,45	17,35	9,69	10,71
Терпимость к недостаткам других людей	1,02	6,63	8,67	20,92	34,18	19,39	9,18
Закрытость, самоизоляция	23,47	10,71	14,29	25,00	13,78	6,12	6,63
Социальная апатия, инертность	17,35	14,80	16,33	23,47	15,31	9,69	3,06

В определенной мере полученные нами данные дополняют итоги опроса курсантов о структуре терминальных и инструментальных ценностей (методика М. Рокича) (табл. 2, 3).

Таблица 2

Иерархия терминальных ценностей курсантов МВД России

Терминальные ценности	Ранг
1	2
Здоровье	1
Счастливая семейная жизнь	2
Обеспеченная жизнь	3
Любовь	4
Жизненная мудрость, опыт	5
Профессия	6
Активная жизнь	7
Совместный досуг	8
Природа, ее красота	9
Общественное признание	10
Свобода	11
Счастье других	12
Продуктивная деятельность	13
Дружба	14
Саморазвитие	15
Творчество	16

Окончание таблицы

1	2
Уверенность в себе	17
Познание	18
Развлечения	19
Искусство	20

Таблица 3

Иерархия инструментальных ценностей курсантов МВД России

Инструментальные ценности	Ранг
Твердая воля	1
Трудолюбие	2
Честность	3
Чуткость	4
Жизнерадостность	5
Ответственность	6
Исполнительность	7
Эффективность в делах	8
Самоконтроль	9
Смелость	10
Альтруизм	11
Рационализм	12
Независимость	13
Непримиримость	14
Образованность	15
Терпимость	16
Воспитанность	17
Аккуратность, точность	18
Широта взглядов	19
Высокие культурные запросы	20

Анализ структуры терминальных и инструментальных ценностей курсантов показывает, что ценностно-смысловое ядро личности будущих сотрудников полиции имеет высокую нравственную составляющую. Как нам кажется, это во многом связано с особенностями самой среды вуза, включенностью будущих сотрудников полиции в реальную практическую жизнь ОВД, понимание остроты проблем, с которыми им придется столкнуться в собственной профессиональной деятельности. Сравнение системы ценностей курсантов МВД России с ориентациями студентов вузов [4–18] позволяет с оптимизмом смотреть на уровень нравственной культуры будущих служителей закона. Профессиональная общность, влияние факторов среды, тематика дискуссий в сообществе курсантов задает высокую планку нравственных смыслов и ценностей, приближая будущих стражей закона к необходимости взращивания в себе соответствующих личностных и профессиональных качеств [19, 20].

54 КУЛЬТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА

В этом контексте нам важно было выяснить, как же курсанты оценивают эффективность влияния факторов среды вуза? Какие из этих факторов действительно приближают их к реалиям будущей профессиональной деятельности и формированию профессиональной ответственности служителей закона? Мы воспользовались методикой И. Е. Булатникова [3] и попросили курсантов оценить эффективность влияния факторов среды по трехбалльной шкале, от 0 до 3 – от «могло бы повлиять» до «реально повлияло». Результаты оценки влияния факторов среды представлены в таблице 4.

Таблица 4

Эффективность влияния факторов среды вуза на формирование профессиональной ответственности курсантов

Группы факторов	Могло бы повлиять	Реально повлияло
Деятельность начальника курса	1,37	0,85
Участие в профилактических рейдах	1,36	0,79
Спорт, здоровый образ жизни	0,92	0,73
Традиционные мероприятия	1,2	0,72
Деятельность библиотеки	1,18	0,71
Музей истории	1,12	0,71
Встречи с ветеранами	1,2	0,70
Работа столовой	1,11	0,69
Практика в ОВД	0,82	0,69
Жизнедеятельность коллектива курса	1,09	0,68
Праздники, вечера, конкурсы, посещение культурно-просветительных учреждений города	1,09	0,64
Деятельность психологической службы	1,02	0,63
Научная жизнь	1,15	0,57
Деятельность администрации	0,94	0,55
Деятельность органов самоуправления	1,26	0,49

Оценка эффективности влияния факторов образовательной среды вуза осуществлялась на основе факторного анализа по формуле $\Delta = I - R$, где I – идеальное влияние факторов («могло бы повлиять»), а R – реальное влияние («реально повлияло»). Следовательно, эффективность влияния каждого из факторов тем выше, чем в большей степени разница между идеальным и реальным стремится к 0. Это на практике означает, что не всегда высокие ожидания курсантов совпадают с их высокой оценкой реального влияния [21, 22]. Но даже реальная оценка влияния показывает, какие из факторов среды достаточно высоко оцениваются курсантами, фиксируя их высокую значимость и привлекательность. Обратим внимание и на то, что большая часть влияний факторов связана с социально-нравственным развитием будущих сотрудников полиции, обретением ими высокой профессиональной ответственности за результаты своей деятельности [23–28]. Высокая их оценка свидетельствует о том, что вопросам нравственного воспитания будущих сотрудников полиции, формированию их ответственного отношения к профессии в образовательной и воспитательной деятельности вуза уделяется самое

пристальное внимание. Важно и то, что сами курсанты подчеркивают влияние конкретных примеров, судеб реальных сотрудников полиции на профессионально-личностное становление будущих стражей порядка, отношение к своей профессии и людям [29–34].

Конечно, набор факторов среды, оценка эффективности их влияния на личностное и профессиональное становление будущих сотрудников полиции значимы и могут служить основой для совершенствования деятельности всей образовательной и воспитательной системы вуза [35–37]. Не менее важны механизмы влияния этих факторов, реальные способы воздействия на сознание и поведение курсантов, позволяющие достичь значимых результатов в образовании и воспитании молодых людей. Вопрос о механизмах влияния не раз поднимался и обсуждался в научных публикациях. На наш взгляд, самый обстоятельный и детальный их анализ представлен в монографии И. Е. Булатникова «Личность. Мораль. Воспитание», в которой ученый показал сложившиеся в педагогике профессионального образования подходы к пониманию феномена механизма социально-нравственного развития личности, их возможности в формировании профессиональной ответственности будущего специалиста [3]. Если говорить о специфике личностного и профессионального развития будущих сотрудников полиции, то, пожалуй, все охарактеризованные И. Е. Булатниковым факторы и механизмы вполне соответствуют такому своеобразию, поскольку связаны с самодисциплиной, профессиональной ответственностью, пониманием долга, необходимости эмоционально-волевой устойчивости полицейского, его коммуникативными качествами [38–40]. В частности, И. Е. Булатников пишет: «Думается, что важнейшими механизмами социально-нравственного развития личности могут выступать перцепция, эмпатия, интеракция, рефлексия, порождающие широкий диапазон эмоциональных состояний человека и являющиеся источником его активности, практической деятельности и отношений, формирования его представлений, идеалов, убеждений, стереотипов, развития его опыта социально-нравственного поведения. В самом деле, посредством чего появляются в нашем сознании представления об окружающих людях, о границах одобряемого и неодобряемого поведения, о нравственных идеалах (эталонах) и нормах, о существующих нравственных стереотипах и «стандартах»? Понятно, что основными механизмами их появления в нашем индивидуальном сознании и социально-нравственном опыте служат восприятие и понимание других людей, взаимодействие с ними, способность ставить себя на их место, представить их переживания и чувства, давать интерпретацию их состоянию и мотивам поведения, проникать в их истинные намерения и цели, оценивать соответствие выбранных ими средств сложившимся общественным представлениям о должном. Иными словами, все эти проявления социально-нравственного развития другого человека наше сознание соотносит с имеющимися в нашей собственной памяти «стандартами», социальными стереотипами, нравственными моделями, а их появление в нашем сознании – результат работы наших органов чувств, нашего мышления, воображения, навыков анализа, обобщения и прогнозирования. Но основными механизмами возникновения и проявления в каждом человеке этих психологических феноменов, на мой взгляд, являются перцепция, эмпатия, интеракция, рефлексия, закрепленные в индивидуальном социально-нравственном опыте личности. Именно от этих механизмов зависит степень отзывчивости личности на явления и процессы социальной действительности, способность к сопереживанию, состраданию, соучастию, сорадованию, – всему тому набору эмоциональных состояний человека, в которых Ф. М. Достоевский усматривал проявления „истинно нравственной личности“» [3, с. 121–122].

Обретение будущим профессиональным сотрудником полиции важных личностных качеств всегда сопряжено с реальной включенностью курсантов в практическую деятельность, в живое общение с коллегами, с опытными сотрудниками, со сверстниками – через живое общение, через понимание человеком человека приходит опыт социального взаимодействия, в котором самым важным регулятором поведения и отношений оказывается человеческая мораль. Практический опыт очень важен для становления личности будущего сотрудника полиции, а потому включенность в жизнь конкретных подразделений ОВД, в повседневную реальность жизни людей, стоящих на страже закона и правопорядка, работает на личностное развитие курсантов, обретение ими высокой профессиональной ответственности. Сотрудничество с практиками, с носителями профессионального опыта и высокой нравственности позволяет получить на выходе из системы профессионального образования достойных специалистов, социально активных молодых людей, обладающих самыми современными знаниями, ориентирующимися на заботу о стране и ее народе, стремящихся к утверждению добра и справедливости в обществе.

Список источников

1. Прядеин В. П. Ответственность как системное качество личности. Екатеринбург : УРГПУ, 2001. 209 с.
2. Репринцев А. В. Идеи и судьба Владимира Александровича Разумного. К 100-летию видного русского философа и педагога // Берегиня. 777. Соч.: Общество. Политика. Экономика. 2024. № 3-4(62-63). С. 114–138.
3. Булатников И. Е. Личность. Мораль. Воспитание : монография : в 2 т. Курск : ВИП, 2017. Т. 1. 392 с.
4. Антипова Е. И., Литвак Р. А. Формирование социальной ответственности студентов в условиях быстро меняющегося общества // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2023. № 3(96). С. 184–192.
5. Булатников И. Е. Воспитание ответственности: развитие социальной и профессиональной ответственности будущих специалистов железнодорожного транспорта в воспитательной системе образовательного учреждения. Курск : Мечта, 2011. 228 с.
6. Булатников И. Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета имени Н. А. Некрасова. Сер. Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2012. Т. 18, № 1-1. С. 146–152.
7. Булатников И. Е. Деструкция общественной морали как проблема современного социального воспитания молодежи // Ярославский педагогический вестник. 2012. Т. 2, № 5. С. 24–30.
8. Булатников И. Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А. С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. 2013. № 2(26). С. 99–112.
9. Дементий Л. И. Ответственность личности как свойство субъекта жизнедеятельности: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2005. 357 с.
10. Ежова О. Н., Ушков Ф. И. Ответственность как профессионально значимое качество сотрудника уголовно-исполнительной системы Российской Федерации // Психология и право. 2021. Т. 11, № 2. С. 72–85.

11. Лях С. Ф. Психологические особенности профессиональной мотивации сотрудников органов внутренних дел МВД России: дис. ... канд. психол. наук. Ростов, 2005. 194 с.
12. Пашков С. В. Духовно-нравственное развитие личности в современном мире как противостояние добра и зла: миссия институтов образования // Берегиня. 777. Сова. 2022. № 2-3(53-54). С. 85–94.
13. Пашков С. В. Духовно-нравственные ценности личности студента как основа саморазвития будущего специалиста в культурно-образовательной среде университета // Высшее и среднее профессиональное образование России: вчера, сегодня, завтра. Казань, 2023. С. 311–317.
14. Пашков С. В. Становление ценностно-смысловой сферы личности студента в образовательной среде университета // Практико-ориентированность как основа развития высшего и среднего профессионального образования : материалы XVIII Междунар. науч.-практ. конф. Казань, 2024. С. 32–38.
15. Пашков С. В. Христианская аксиология как основа социального воспитания детей и молодежи в традиционной культуре русского мира // Теория и практика современного воспитания и обучения : материалы Междунар. науч.-практ. конф. Воронеж, 2023. С. 252–264.
16. Пашков С. В. Христианская аксиология как экзистенциальная основа жизненного самоопределения личности студента в образовательной среде университета // Жизненные траектории личности в современном мире: социальный и индивидуальный контекст : сб. статей I Междунар. науч.-практ. конф. Кострома, 2024. С. 343–348.
17. Пашков С. В. Христианская этика как основа формирования ценностного отношения детей и юношества к истории семьи и рода // Берегиня. 777. Сова: Общество. Политика. Экономика. 2024. № 3-4(62-63). С. 181–196.
18. Пашков С. В. Экзистенциальные проблемы социально-нравственного развития российской молодежи в контексте христианской аксиологии // Транспорт: наука, образование, производство : материалы Междунар. науч.-практ. конф. Воронеж, 2025. С. 26–34.
19. Булатников И. Е. Общественная мораль как основа становления личности в культуре русского мира: разработка проблем этики в философско-педагогической концепции В. А. Разумного // Берегиня. 777. Сова. 2024. № 3-4(62-63). С. 148–157.
20. Булатников И. Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. 2012. № 3(23). С. 60–72.
21. Репринцев А. В. Информационная среда в личностном и профессиональном становлении специалиста: диалектика внешнего и внутреннего // Цифровая трансформация в высшем и профессиональном образовании / под ред. Р. С. Сафина, И. Э. Вильданова. Казань, 2022. С. 34–38.
22. Репринцев А. В. Механизмы интериоризации личностью ценностных смыслов // Теоретико-методические основания экзистенциальной педагогики : коллективная монография. Ярославль, 2023. С. 81–108.
23. Булатников И. Е., Исаев И. Ф. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. 2012. № 24. С. 23–35.
24. Булатников И. Е., Репринцев А. В. Системная методология в контексте поиска оптимальной модели реформирования российского образования // Психолого-педагогический поиск. 2012. № 22. С. 19–34.

58 КУЛЬТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА

25. Пашков С. В. Диалектика физического и духовного здоровья человека в традициях и опыте русской культуры // Этнокультурные феномены в образовательном процессе. Чебоксары, 2024. С. 268–275.

26. Репринцев А. В. Развитие мотивов личностного и профессионального роста будущих специалистов в образовательной среде университета // Высшее и среднее профессиональное образование России: вчера, сегодня, завтра : материалы Междунар. науч.-практ. конф. Казань, 2023. С. 56–62.

27. Репринцев А. В. Риски и противоречия формирования ценностно-смысловой сферы личности в «цифровую» эпоху // Теоретико-методические основания экзистенциальной педагогики : коллективная монография. Ярославль, 2023. С. 143–177.

28. Репринцев А. В. Риски и противоречия этнической социализации и экзистенциального самоопределения молодежи в транзитивном обществе // Векторы психолого-педагогических исследований. 2025. № 1(6). С. 13–33.

29. Анцыферова Л. И. Связь морального сознания с нравственным поведением человека (по материалам исследований Лоуренса Колберга и его школы) // Психологический журнал. 1999. Т. 20, № 3. С. 5–7.

30. Бандура А. Теория социального научения. СПб. : Евразия, 2000. 320 с.

31. Бессмертная С. В. Психологические детерминанты ответственности студентов вуза : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Сочи, 2006. 22 с.

32. Введение в философию ответственности / под ред. А. И. Ореховского. Новосибирск : СибГУТИ, 2005. 186 с.

33. Желтухин Д. Н. Содержание понятия ответственности в современной педагогике // Ведомости уголовно-исполнительной системы. 2022. № 5. С. 50–59.

34. Муздыбаев К. Психология ответственности. М. : URSS, 2017. 248 с.

35. Репринцев А. В. Социальная и профессиональная адаптация студентов в образовательной среде вуза в последней трети XX в.: опыт организации и интерпретации // Сибирский педагогический журнал. 2024. № 1. С. 75–91.

36. Репринцев А. В. Социальное воспитание как процесс формирования активной жизненной позиции современных подростков и молодежи. Перечитывая философско-педагогическое наследие Б. З. Вульфо́ва // Берегиня. 777. Сова. 2022. № 1(52). С. 167–184.

37. Теоретико-методические основания экзистенциальной педагогики: коллективная монография: в 2 т. / под ред. М. И. Рожкова. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. Т. 1. 295 с.

38. Булатников И. Е. Педагогическое наследие Б. З. Вульфо́ва в контексте «модернизации» современного российского образования: традиции и уроки системного подхода // Образование личности. 2012. № 2. С. 36–47.

39. Булатников И. Е. Проблемы и опыт формирования нравственной культуры будущих специалистов транспорта в воспитательной системе ссуза // Отечественная и зарубежная педагогика. 2012. № 3. С. 80–88.

40. Булатников И. Е. Философско-педагогическое наследие Б. З. Вульфо́ва и реалии современного российского образования: векторы деструкции социальности молодежи // Берегиня. 777. Сова. 2022. № 1(52). С. 185–200.

References

1. Pryadein, V. P. 2001, *Responsibility as a systemic quality of personality*, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg.

2. Reprintsev, A. V. 2024, 'The ideas and fate of Vladimir Alexandrovich Razumny. Dedicated to the 100th anniversary of the prominent Russian philosopher and teacher', *Bereginya*. 777. Owl: Society. Politics. Economy, iss. 3-4(62-63), pp. 114–138.
3. Bulatnikov, I. E. 2017, *Personality. Moral. Education: monograph*, in 2 vols, vol. 1, VIP, Kursk.
4. Antipova, E. I. & Litvak, R. A. 2023, 'Formation of students' social responsibility in a rapidly changing society', *Bulletin of the North Caucasus Federal University*, iss. 3(96), pp. 184–192.
5. Bulatnikov, I. E. 2011, *Education of responsibility: development of social and professional responsibility of future railway transport specialists in the educational system of an educational institution*, Mechta, Kursk.
6. Bulatnikov, I. E. 2012, 'The destruction of the moral consciousness of modern Russian society as a problem of theory and practice of social education of youth', *Bulletin of Kostroma State University named after N. A. Nekrasov, Series Pedagogy. Psychology. Social work. Juvenile studies. Sociokinetics*, vol. 18, iss. 1-1, pp. 146–152.
7. Bulatnikov, I. E. 2012, 'The destruction of public morality as a problem of modern social education of youth', *Yaroslavl pedagogical bulletin*, vol. 2, № 5, pp. 24–30.
8. Bulatnikov, I. E. 2013, 'The concept of socio-moral education of a personality in the pedagogical legacy of A. S. Makarenko: dialectics of social and individual', *Psychological and pedagogical search*, iss. 2(26), pp. 99–112.
9. Dementii, L. I. 2005, *Personal responsibility as a property of the subject of vital activity: Sc. D thesis (Psychology)*, Moscow.
10. Yezhova, O. N. & Ushkov, F. I. 2021, 'Responsibility as a professionally significant quality of an employee of the penal enforcement system of the Russian Federation', *Psychology and Law*, vol. 11, iss. 2, pp. 72–85.
11. Lyakh, S. F. 2005, *Psychological features of professional motivation of employees of the internal affairs bodies of the Ministry of Internal Affairs of Russia: PhD thesis (Psychology)*, Rostov.
12. Pashkov, S. V. 2022, 'Spiritual and moral development of personality in the modern world as a confrontation between good and evil: the mission of educational institutions', *Bereginya*. 777. Owl, iss. 2-3(53-54), pp. 85–94.
13. Pashkov, S. V. 2023, 'Spiritual and moral values of a student's personality as the basis for the future specialist's self-development in the cultural and educational environment of the university', in *Higher and secondary vocational education in Russia: yesterday, today, tomorrow*, pp. 311–317, Kazan.
14. Pashkov, S. V. 2024, 'The formation of the value-semantic sphere of the student's personality in the educational environment of the university', in *Practice-orientation as the basis for the development of higher and secondary vocational education*, pp. 32–38, Kazan.
15. Pashkov, S. V. 2023, 'Christian axiology as the basis of social education of children and youth in the traditional culture of the Russian world', *Theory and practice of modern education and training*, pp. 252–264, Voronezh.
16. Pashkov, S. V. 2024, 'Christian axiology as an existential basis for the life self-determination of a student's personality in the educational environment of the university', *Life trajectories of personality in the modern world: social and individual context*, pp. 343–348, Kostroma.
17. Pashkov, S. V. 2024, 'Christian ethics as the basis for the formation of the value attitude of children and youth to the history of the family and clan', *Bereginya*. 777. Owl: Society. Politics. Economy, iss. 3-4(62-63), pp. 181–196.
18. Pashkov, S. V. 2025, 'Existential problems of socio-moral development of Russian youth in the context of Christian axiology', *Transport: science, education, production*, pp. 26–34, Voronezh.

19. Bulatnikov, I. E. 2024, 'Public morality as the basis of personality formation in the culture of the Russian world: the development of ethics problems in the philosophical and pedagogical concept of V. A. Razumny', *Bereginya*. 777. Owl, iss. 3-4(62-63), pp. 148–157.

20. Bulatnikov, I. E. 2012, 'Socio-moral development of youth in conditions of destruction of public morality', *Psychological and pedagogical search*, iss. 3(23), pp. 60–72.

21. Reprintsev, A. V. 2022, 'The information environment in the personal and professional development of a specialist: the dialectic of external and internal', *Digital transformation in higher and professional education*, R. S. Safin & Vildanov I. E. (eds), pp. 34–38, Kazan.

22. Reprintsev, A. V. 2023, *Mechanisms of personality interiorization of value meanings, Theoretical and methodological foundations of existential pedagogy: collective monograph*, Yaroslavl.

23. Bulatnikov, I. E. & Isaev, I. F. 2012, 'The development of the system of moral values of youth in the context of a cultural crisis: the dialectic of eternal and temporary', *Psychological and pedagogical search*, iss. 24, pp. 23–35.

24. Bulatnikov, I. E. & Reprintsev, A. V. 2012, 'System methodology in the context of the search for an optimal model of reforming Russian education', *Psychological and pedagogical search*, iss. 2, pp. 19–34.

25. Pashkov, S. V. 2024, 'Dialectics of physical and spiritual human health in the traditions and experience of Russian culture', *Ethnocultural phenomena in the educational process*, pp. 268–275, Cheboksary.

26. Reprintsev, A. V. 2023, 'Development of motives for personal and professional growth of future specialists in the educational environment of the university', *Higher and secondary vocational education in Russia: yesterday, today, tomorrow*, Kazan, pp. 56–62.

27. Reprintsev, A. V. 2023, 'Risks and contradictions of the formation of the value-semantic sphere of personality in the "digital" era', in *Theoretical and methodological foundations of existential pedagogy: collective monograph*, pp. 143–177, Yaroslavl.

28. Reprintsev, A. V. 2025, 'Risks and contradictions of ethnic socialization and existential self-determination of youth in a transitive society', *Vectors of psychological and pedagogical research*, iss. 1(6), pp. 13–33.

29. Antsyferova, L. I. 1999, 'The connection of moral consciousness with moral human behavior (based on research materials by Lawrence Kohlberg and his school)', *Psychological Journal*, vol. 20, iss. 3, pp. 5–7.

30. Bandura, A. 2000, *Theory of social learning*, Eurasia, St. Petersburg.

31. Bessmertnaya, S. V. 2006, *Psychological determinants of university students' responsibility: PhD thesis (Psychology)*, Sochi.

32. Orekhovsky, A. I. (ed.) 2005. *Introduction to the philosophy of responsibility*, Siberian State University of Telecommunications and Informatics, Novosibirsk.

33. Zheltukhin, D. N. 2022, 'The content of the concept of responsibility in modern pedagogy', *Bulletin of the penal enforcement system*, iss. 5, pp. 50–59.

34. Muzdybaev, K. 2017, *Psychology of responsibility*, URSS, Moscow.

35. Reprintsev, A. V. 2024, 'Social and professional adaptation of students in the educational environment of a university in the last third of the twentieth century: the experience of organization and interpretation', *Siberian Pedagogical Journal*, iss. 1, pp. 75–91.

36. Reprintsev, A. V. 2022, 'Social education as a process of forming an active lifestyle of modern adolescents and youth. Rereading the philosophical and pedagogical legacy of B. Z. Vulfov', *Bereginya*. 777. Owl, iss. 1(52), pp. 167–184.

37. Rozhkov, M. I. (ed.) 2023, *Theoretical and methodological foundations of existential pedagogy: collective monograph*, in 2 vols, vol. 1, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl.

38. Bulatnikov, I. E. 2012, 'B. Z. Vulfov's pedagogical legacy in the context of the "modernization" of modern Russian education: traditions and lessons of a systematic approach', *Personality Education*, iss. 2, pp. 36–47.

39. Bulatnikov, I. E. 2012, 'Problems and experience of forming the moral culture of future transport specialists in the educational system of secondary schools', *Domestic and foreign pedagogy*, iss. 3, pp. 80–88.

40. Bulatnikov, I. E. 2022, 'B. Z. Vulfov's philosophical and pedagogical legacy and the realities of modern Russian education: vectors of the destruction of youth sociality', *Bereginya*. 777. Owl, iss. 1(52), pp. 185–200.

Информация об авторе

А. А. Пушечников – преподаватель кафедры управления и административной деятельности органов внутренних дел.

Information about the author

A. A. Pushechnikov – lecturer at the Department of management and administrative activities of the internal affairs bodies.

Примечание

Содержание статьи соответствует научной специальности 5.3.9. Юридическая психология и психология безопасности (психологические науки).

Статья поступила в редакцию 23.04.2025; одобрена после рецензирования 05.05.2025; принята к публикации 12.05.2025.

The article was submitted 23.04.2025; approved after reviewing 05.05.2025; accepted for publication 12.05.2025.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Научная статья
УДК 159.9:343.819.2

АНАЛИЗ ДЕПРЕССИВНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ ОСУЖДЕННЫХ ЖЕНЩИН, ИМЕЮЩИХ И НЕ ИМЕЮЩИХ МАЛОЛЕТНИХ ДЕТЕЙ В МЕСТАХ ЛИШЕНИЯ СВОБОДЫ

Вера Алексеевна Рожкова¹, Ирина Сергеевна Ганишина^{1,2}

¹ Академия ФСИН России, г. Рязань, Россия

² НИИ ФСИН России, г. Москва, Россия

¹ vera_rozhkova_93@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0003-5467-9557>

² irinaganishina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5137-4035>

Аннотация. В статье приведены результаты сравнительно-психологического анализа депрессивных проявлений психических состояний осужденных женщин, содержащихся в исправительных учреждениях с малолетними детьми и без детей. В эмпирическом исследовании приняли участие 200 осужденных женщин, отбывающих наказание в исправительных учреждениях ГУФСИН России по Московской и Кемеровской областям, УФСИН России по Владимирской области и УФСИН России по Республике Мордовия, из них 100 осужденных женщин с малолетними детьми и 100 осужденных женщин без детей. В результате проведенного исследования выявлено, что у осужденных женщин с малолетними детьми наиболее ярко выражены депрессивные проявления психических состояний. Установлено, что у данной категории осужденных наиболее ярко проявляется депрессия, озабоченность телесными ощущениями, ожидание наказания и чувство вины. Менее выражены слезливость, нарушение социальных связей, проблемы со сном. У осужденных женщин без детей отмеченные проявления депрессии выражены слабее, а общий уровень депрессии отмечается как легкий. Иные проявления депрессии, такие как снижение настроения, пессимизм, чувство несостоятельности, неудовлетворенность, отвращение к себе, самообвинение, раздражительность, отрицательное отношение к собственной внешности, утрата работоспособности, утомляемость, утрата аппетита и либидо, потеря веса, у обеих групп женщин находятся примерно на одинаковом уровне, что, на наш взгляд, связано с психологическими особенностями осужденных женщин в целом.

Ключевые слова: депрессивные проявления, осужденные женщины, малолетние дети, исправительные учреждения, места лишения свободы

Для цитирования

Рожкова В. А., Ганишина И. С. Анализ депрессивных проявлений психических состояний осужденных женщин, имеющих и не имеющих малолетних детей в местах лишения свободы // Векторы психолого-педагогических исследований. 2025. № 2(07). С. 62–70.

PSYCHOLOGICAL RESEARCH

Original article

**ANALYSIS OF DEPRESSIVE MANIFESTATIONS
OF MENTAL STATES OF CONVICTED WOMEN WITH AND
WITHOUT YOUNG CHILDREN IN PLACES OF DETENTION**

Vera Alekseevna Rozhkova¹, Irina Sergeevna Ganishina^{1,2}

¹ Academy of the FPS of Russia, Ryazan, Russia

² Federal State Institution Research Institute of the FPS of Russia, Moscow, Russia

¹ vera_rozhkova_93@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0003-5467-9557>

² irinaganishina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5137-4035>

Abstract. The authors present the results of a comparative psychological analysis of depressive manifestations of mental states of convicted women held in correctional institutions with and without young children. The empirical study involved 200 convicted women serving sentences in correctional institutions of the FPS of Russia for the Moscow and Kemerovo regions, for the Vladimir Region and the Republic of Mordovia, of which 100 convicted women with young children and 100 convicted women without children. As a result of the conducted research, it was revealed that convicted women with young children have the most pronounced depressive manifestations of mental states. It has been established that depression, preoccupation with bodily sensations, expectation of punishment and feelings of guilt are most pronounced in this category of convicts. Tearfulness, disruption of social ties, and sleep problems are less pronounced. In convicted women without children, the marked manifestations of depression are less pronounced, and the overall level of depression is noted as mild. Other manifestations of depression, such as: decreased mood, pessimism, feelings of inadequacy, dissatisfaction, self-loathing, self-blame, irritability, negative attitude towards their own appearance, loss of performance, fatigue, loss of appetite, weight loss and loss of libido in both groups of women are approximately at the same level, which in our opinion is associated with psychological peculiarities of convicted women in general.

Keywords: depressive symptoms, convicted women, young children, correctional institutions, places of deprivation of liberty

For citation

Rozhkova, V. A. & Ganishina, I. S. 2025, 'Analysis of depressive manifestations of mental states of convicted women with and without young children in places of detention', *Vectors of psychological and pedagogical research*, iss. 2(07), 62–70.

В энциклопедическом словаре-справочнике депрессия определяется как «...субъективное состояние подавленности, пессимизма, пассивности; нарушение эмоциональной сферы. Депрессивные проявления могут возникать вследствие реакции на сложные или тяжелые ситуации, а также по причине заболеваний» [1, с. 141]. Авторами словаря отмечается, что необходимо различать депрессию как заболевание и депрессивное состояние как реакцию на ситуацию.

Изучение депрессивных проявлений психических состояний осужденных женского пола в контексте пенитенциарного материнства в настоящее время является актуальной задачей в пенитенциарных учреждениях Российской Федерации, поскольку в соответствии с Концепцией развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации на период до 2030 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 апреля 2021 г. № 1138-р, необходимо «совершенствование психологической работы с осужденными женщинами, находящимися в местах изоляции с малолетними детьми» [2, с. 59].

Психологические особенности осужденных женщин, отбывающих наказание в исправительных учреждениях, рассмотрены в исследовании О. Н. Ежовой [3, с. 127–134]. Н. О. Макух, И. С. Ганишина и Д. В. Сочивко отмечают, что «осужденным женщинам присущи высокие и средние показатели тревожности и напряженности, связанные с темой семьи и брака» [4, с. 203]. Высокий уровень тревожности у женщин также выявлен в исследовании Н. Е. Колесниковой и др. [5, с. 286–293]. Пенитенциарный стресс как психическое состояние рассмотрено в исследовании М. В. Минстер [6, с. 69–76]. С. А. Тарасова и Р. М. Якупов указывают, что осужденным женщинам свойственны такие чувства и состояния, как «одиночество; тревога; страх смерти; незащищенность; чувство постоянной опасности; тоска по дому, друзьям, детям; скука; депрессия; безнадежность» [7, с. 155–157]. Е. А. Смирнова-Забелина и Л. Д. Афанасьева, опираясь на результаты проведенного исследования, отмечают, что у осужденных женщин «наблюдались высокие показатели по таким негативным психическим состояниям, как тревожность, депрессивные тенденции, агрессивность, ригидность, фрустрированность, астения» [8, с. 895].

Проблемы пенитенциарного материнства рассмотрены в исследованиях М. М. Москвитиной [9], А. В. Новикова [10], Т. В. Кирилловой [11]. И. С. Ганишиной и В. А. Рожковой проведено эмпирическое исследование психических состояний осужденных женщин с малолетними детьми [12–14].

Для выявления депрессивных проявлений у осужденных женщин, имеющих малолетних детей, была проведена диагностика психических состояний. Общее количество испытуемых составило 200 человек. Из них 100 осужденных женщин, содержащихся в исправительных учреждениях и имеющих малолетних детей, и 100 осужденных женщин, не имеющих малолетних детей. Исследование проводилось в исправительных учреждениях ГУФСИН России по Московской и Кемеровской областям, УФСИН России по Владимирской области и УФСИН России по Республике Мордовия.

Методика «Шкала депрессии» (А. Бек) позволила выявить отдельные проявления депрессии у двух исследуемых групп осужденных женщин (рис.).

Было установлено, что общий показатель депрессивных проявлений психических состояний у осужденных женщин, содержащихся в изоляции с малолетними детьми, составил 18,87 балла. Это свидетельствует о том, что «у данной категории женщин отмечается умеренный уровень депрессии», которая находится на критическом уровне и граничит с депрессией средней тяжести [15, с. 36]. У осужденных женщин, не имеющих детей, этот показатель составил 12,88 балла, что подтверждает наличие признаков легкой депрессии.

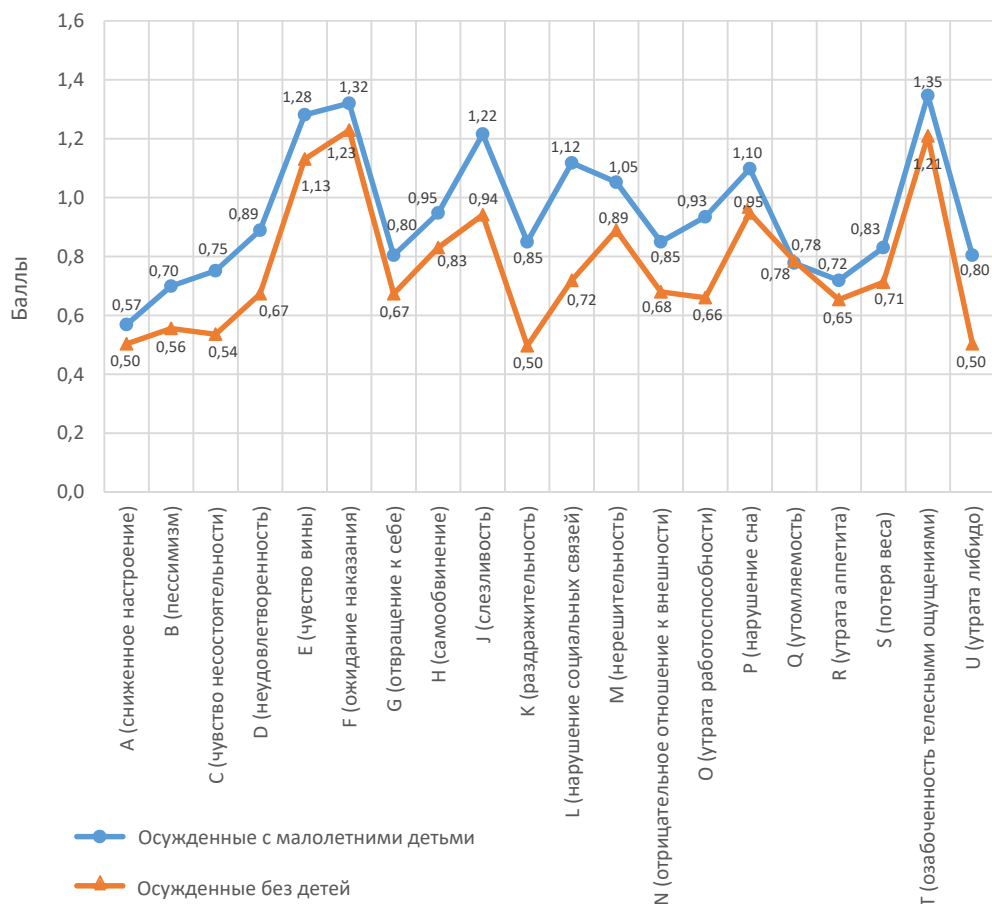


Рис. Средние значения показателей депрессии по методике «Шкала депрессии»

Наиболее выраженными проявлениями депрессии у осужденных женщин, имеющих малолетних детей, являются: озабоченность телесными ощущениями (1,35), ожидание наказания (1,32) и чувство вины (1,28). Эти показатели свидетельствуют об обеспокоенности женщин своими телесными ощущениями, физическим состоянием, часто проявляющимися в недомоганиях, нарушениях соматического здоровья. Женщины регулярно переживают чувство вины, и им присуще чувство ожидания наказания. Данные проявления депрессии могут рассматриваться как ожидаемые, учитывая те условия, в которых находятся испытуемые. У осужденных женщин, не имеющих малолетних детей, данные симптомы выражены слабее: озабоченность телесными ощущениями (1,21), ожидание наказания (1,23) и чувство вины (1,13).

У осужденных женщин, имеющих малолетних детей, выражены такие проявления депрессии, как слезливость (1,22), нарушение социальных связей (1,12), нарушение сна (1,10) и нерешительность (1,05). Осужденным женщинам, имеющим малолетних детей, свойственны плаксивость, нарушение сна, они меньше общаются с другими осужденными женщинами, и им сложнее принимать решения. Это обусловлено тем, что осужденные

женщины, имеющие малолетних детей, больше устают, так как многие матери, отбывая наказание в исправительном учреждении, работают, а с ребенком встречаются в свободное от работы время. У осужденных женщин без детей данные показатели менее выражены: слезливость (0,94), нарушение социальных связей (0,72), нарушение сна (0,95) и нерешительность (0,89). Обусловлено это тем, что данная категория осужденных не имеет малолетних детей в доме ребенка при исправительном учреждении и им не приходится переживать за воспитание и развитие малолетнего ребенка в условиях изоляции.

Следующие проявления депрессии у осужденных женщин, имеющих малолетних детей, выражены слабо: снижение настроения (0,57), пессимизм (0,70), чувство несостоятельности (0,75), неудовлетворенность (0,88), отвращение к себе (0,80), самообвинение (0,95), раздражительность (0,85), отрицательное отношение к внешности (0,85), утрата работоспособности (0,93), утомляемость (0,78), утрата аппетита (0,72), потеря веса (0,83) и утрата либидо (0,80). Указанные проявления депрессии у данной категории женщин проявляются редко (в отдельных случаях). У осужденных женщин, не имеющих малолетних детей, данные проявления варьируются в пределах 0,50–0,83, что также говорит об их слабой выраженности. Данные проявления депрессии связаны с психологическими особенностями осужденных женщин, а их усиление – с исполнением материнской роли.

Для выявления значимости различий по показателям депрессии между группами осужденных женщин была проведена статистическая проверка значимости различий по U-критерию Манна – Уитни (табл.).

Анализ таблицы показывает, что у осужденных женщин, имеющих малолетних детей, более выражено чувство несостоятельности ($U = 9\,955$; $p < 0,05$), неудовлетворенность ($U = 10\,067,5$; $p < 0,05$), слезливость ($U = 10\,104,5$; $p < 0,05$), раздражительность ($U = 9\,231,5$; $p < 0,001$), нарушение социальных связей ($U = 9\,263,5$; $p < 0,001$), утрата работоспособности ($U = 9\,850$; $p < 0,001$) и утрата либидо ($U = 9\,101,5$; $p < 0,001$). Общий показатель депрессии также значимо выше у осужденных женщин, имеющих малолетних детей ($U = 8\,419,5$; $p < 0,001$).

Осужденные женщины, имеющие малолетних детей, демонстрируют значимо более выраженное недовольство собой, своей внешностью, достижениями и жизнью в целом, чем осужденные женщины без детей. Осужденные женщины с детьми склонны к более острым эмоциональным реакциям на происходящее, а также к более ипохондрическому восприятию своего физического состояния.

Таблица

Значимость различий в выраженности показателей депрессии по методике «Шкала депрессии» (А. Бек) у осужденных женщин, содержащихся в местах изоляции с малолетними детьми и без детей (U-критерий Манна – Уитни)

Показатели депрессии	Средние значения		U	Z	p-value	
	Осужденные с детьми	Осужденные без детей				
1	2	3	4	5	6	7
Деп (депрессия)	18,87	12,88	8419,5	4,25	0,000022	***

Окончание таблицы

1	2	3	4	5	6	7
A (сниженное настроение)	0,57	0,50	11156,5	0,80	0,423753	
B (пессимизм)	0,70	0,56	10491,5	1,73	0,083612	
C (чувство несостоятельности)	0,75	0,54	9955	2,49	0,012702	*
D (неудовлетворенность)	0,89	0,67	10067,5	2,27	0,022967	*
E (чувство вины)	1,28	1,13	10788,5	1,23	0,217190	
F (ожидание наказания)	1,32	1,23	11258,5	0,60	0,550504	
G (отвращение к себе)	0,80	0,67	10624,5	1,51	0,131412	
H (самообвинение)	0,95	0,83	11104	0,83	0,407119	
J (слезливость)	1,22	0,94	10104,5	2,17	0,030089	*
K (раздражительность)	0,85	0,50	9231	3,51	0,000441	***
L (нарушение социальных связей)	1,12	0,72	9263,5	3,35	0,000810	***
M (нерешительность)	1,05	0,89	10837,5	1,18	0,236843	
N (отрицательное отношение к внешности)	0,85	0,68	10313,5	1,95	0,050835	
O (утрата работоспособности)	0,93	0,66	9850,5	2,58	0,009924	**
P (нарушение сна)	1,10	0,95	10897,5	1,10	0,272775	
Q (утомляемость)	0,78	0,78	11665	-0,05	0,956605	
R (утрата аппетита)	0,72	0,65	11117,5	0,83	0,408398	
S (потеря веса)	0,83	0,71	10821,5	1,23	0,218672	
T (озабоченность телесными ощущениями)	1,35	1,21	10661,5	1,69	0,090703	

Примечание. * Различия на уровне значимости $p < 0,05$; ** различия на уровне значимости $p < 0,01$; *** различия на уровне значимости $p < 0,001$.

Выводы

1. Результаты изучения особенностей депрессивных проявлений указывают на то, что осужденные женщины с малолетними детьми, в отличие от осужденных женщин, не имеющих малолетних детей, находятся в состоянии депрессии умеренной степени тяжести.

2. Депрессивные симптомы у осужденных женщин с малолетними детьми выражены сильнее. Они проявляются в озабоченности телесными ощущениями, ожидании наказания и чувстве вины. Это обусловлено тем, что осужденная женщина переживает чувство вины не только за себя, но и за своего малолетнего ребенка, который тоже оказался в условиях исправительного учреждения. Менее выражены следующие проявления депрессии: слезливость, нарушение социальных связей, нарушение сна.

3. Другие депрессивные проявления, такие как снижение настроения, пессимизм, чувство несостоятельности, неудовлетворенность, отвращение к себе, самообвинение, раздражительность, отрицательное отношение к внешности, утрата работоспособности, утомляемость, утрата аппетита, потеря веса и утрата либидо, у обеих групп женщин находятся примерно на одинаковом уровне, что, на наш взгляд, связано с психологическими особенностями осужденных женщин, которые отбывают уголовное наказание в изоляции от общества, своей семьи, что и обуславливает наличие у них депрессивных проявлений.

Список источников

1. Кандыбович С. Л., Король А. Д., Разина Т. В. Энциклопедический психологический словарь-справочник. Минск : ХАРВЕСТ, 2021. 864 с.
2. Ганишина И. С., Рожкова В. А. Психологические особенности осужденных женщин, содержащихся в местах лишения свободы с малолетними детьми, и некоторые проблемы их психологического сопровождения // Ведомости уголовно-исполнительной системы. 2024. № 3. С. 58–64.
3. Ежова О. Н. Особенности личности женщин, отбывающих наказание в местах лишения свободы // Вестник Самарского юридического института. 2019. № 5(36). С. 127–134.
4. Макух Н. О., Ганишина И. С., Сочивко Д. В. Оптимизация системы семейных отношений у осужденных женщин в местах лишения свободы с помощью методов психологической коррекции // Психология и право : электронное издание. 2020. Т. 10, № 4. С. 198–213.
5. Колесникова Н. Е. Михайлова Ю. А., Прокурова С. В. Социально-психологические черты личности женщин-осужденных, отбывающих наказание без изоляции от общества // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2020. Т. 25, № 3(82). С. 286–293.
6. Минстер М. В. Пенитенциарный стресс у женщин и его отрицательное воздействие на процесс исправления // Вестник Кузбасского института. 2019. № 2(39). С. 69–76.
7. Тарасова С. А., Якупов Р. М. Особенности эмоциональных состояний осужденных женщин // Юридическая наука и практика : альманах науч. тр. Самар. юрид. ин-та ФСИН России. Самара : Самарский юридический институт ФСИН России, 2017. Вып. 5, Ч. 2. С. 155–157.
8. Смирнова-Забелина Е. А. Клинико-психологические особенности личности женщин на этапе ресоциализации в условиях пенитенциарной системы // Вестник науки. 2023. Т. 3, № 12(69). С. 892–897.
9. Москвитина М. М., Новиков А. В., Слабая Д. Н. Пенитенциарный социум. Осужденные женщины с детьми в домах ребенка при исправительном учреждении. Эмпирика исследования // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2022. Т. 11, № 3-1. С. 60–68.
10. Новиков А. В., Кулакова С. В., Слабая Д. Н. Пенитенциарное материнство. Экспертное мнение, заключение и выводы // Вопросы российского и международного права. 2018. Т. 8, № 9А. С. 195–204.
11. Кириллова Т. В. Материнство и детство в условиях пенитенциарной системы: беременные женщины, осужденные к лишению свободы // Глобальный научный потенциал. 2020. № 7(112). С. 14–17.
12. Рожкова В. А. О проблеме исследования психических состояний осужденных женщин, имеющих малолетних детей // Антропоцентрические науки в образовании : сб. науч. ст. XVIII Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. Э. П. Комарова. Воронеж : Научная книга, 2023. С. 234–236.
13. Рожкова В. А. О психических состояниях осужденных женщин, имеющих малолетних детей // Психология и педагогика в Крыму: пути развития. 2023. № S2. С. 249–254.
14. Сорокоумова С. Н., Ганишина И. С., Рожкова В. А. Специфика психических состояний осужденных женщин, содержащихся в местах лишения свободы с малолетними детьми // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2024. № 3(103). С. 311–321.
15. Ганишина И. С., Рожкова В. А. Феномен девиантного материнства в местах лишения свободы // Педагогика и психология девиантного поведения : коллективная монография. Ульяновск : Зебра, 2024. 158 с.

References

1. Kandybovich, S. L., Korol, A. D. & Razina, T. V. 2021, *Encyclopedic psychological dictionary*, HARVEST, Minsk.
2. Ganishina, I. S. & Rozhkova, V. A. 2024, 'Psychological characteristics of convicted women held in places of deprivation of liberty with young children, and some problems of their psychological support', *Vedomosti of the penal system*, iss. 3, pp. 58–64.
3. Yezhova, O. N. 2019, 'Personality characteristics of women serving sentences in places of deprivation of liberty', *Bulletin of the Samara Law Institute*, iss. 5(36), pp. 127–134.
4. Makukh, N. O., Ganishina, I. S. & Sochivko, D. V. 2020, 'Optimization of the system of family relations among convicted women in places of deprivation of liberty using methods of psychological correction', *Psychology and law: electronic edition*, vol. 10, iss. 4, pp. 198–213.
5. Kolesnikova, N. E. Mikhailova, Yu. A. & Prokurova, S. V. 2020, 'Socio-psychological personality traits of female convicts serving sentences without isolation from society', *Psychopedagogy in law enforcement agencies*, vol. 25, iss. 3(82), pp. 286–293.
6. Minster, M. V. 2019, 'Penitentiary stress in women and its negative impact on the correction process', *Bulletin of the Kuzbass Institute*, iss. 2(39), pp. 69–76.
7. Tarasova, S. A. & Yakupov, R. M. 2017, 'Features of the emotional states of convicted women', *Legal science and practice : almanac of scientific works of the Samara Law Institute of the FPS of Russia*, Samara Law Institute of the FPS of Russia, iss. 5, vol. 2, pp. 155–157, Samara.
8. Smirnova-Zabelina, E. A. 2023, 'Clinical and psychological characteristics of women's personality at the stage of re-socialization in the penitentiary system', *Bulletin of Science*, vol. 3, iss. 12(69), pp. 892–897.
9. Moskvitina, M. M., Novikov, A. V. & Slabkaya, D. N. 2022, 'Penitentiary society. Convicted women with children in children's homes at a correctional institution. Empirical research', *Psychology. Historical and critical reviews and modern research*, vol. 11, iss. 3-1, pp. 60–68.
10. Novikov, A. V., Kulakova, S. V. & Slabkaya, D. N. 2018, 'Penitentiary motherhood. Expert opinion, finding and conclusions', *Issues of Russian and international law*, vol. 8, iss. 9A, pp. 195–204.
11. Kirillova, T. V. 2020, 'Motherhood and childhood in the penitentiary system: pregnant women sentenced to imprisonment', *Global Scientific potential*, iss. 7(112), pp. 14–17.
12. Rozhkova, V. A. 2023, 'On the problem of studying the mental states of convicted women with young children', in E. P. Komarov (ed.), *Anthropocentric sciences in education: collection of scientific articles of the XVIII International scientific and practical conference*, pp. 234–236, Scientific Book, Voronezh.
13. Rozhkova, V. A. 2023, 'On the mental states of convicted women with young children', *Psychology and pedagogy in the Crimea: ways of development*, iss. S2, pp. 249–254.
14. Sorokoumova, S. N., Ganishina, I. S. & Rozhkova, V. A. 2024, 'Specifics of mental states of convicted women held in places of deprivation of liberty with young children', *Bulletin of the St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, iss. 3(103), pp. 311–321.
15. Ganishina, I. S. & Rozhkova, V. A. 2024, 'The phenomenon of deviant motherhood in places of detention', *Pedagogy and psychology of deviant behavior: a collective monograph*, Zebra, Ulyanovsk.

Информация об авторах

В. А. Рожкова – адъюнкт факультета подготовки научно-педагогических кадров;

И. С. Ганишина – доктор психологических наук, профессор, начальник кафедры юридической психологии и педагогики факультета психологии и probation (Академия

ФСИН России); старший научный сотрудник отдела психологического обеспечения профессиональной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы центра исследования проблем исполнения уголовных наказаний и психологического обеспечения профессиональной деятельности сотрудников (НИИ ФСИН России).

Information about the authors

V. A. Rozhkova – adjunct of the Faculty of scientific and pedagogical personnel training;

I. S. Ganishina – Sc. D (Psychology), professor, head of the Department of legal psychology and pedagogy of the faculty of psychology and probation of the Academy of the FPS of Russia, senior researcher at the Department of psychological support for the professional activities of employees of the penal system of the Center for research on the execution of criminal penalties and psychological support for the professional activities of employees of the penal system of the Federal State Institution Research Institute of the FPS of Russia.

Примечание

Содержание статьи соответствует научной специальности 5.3.9. Юридическая психология и психология безопасности (психологические науки).

Статья поступила в редакцию 20.04.2025, одобрена после рецензирования 10.05.2025; принята к публикации 15.05.2025.

The article was submitted 20.04.2025; approved after reviewing 10.05.2025; accepted for publication 15.05.2025.

Научная статья
УДК 159.9.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ФЕДЕРАЛЬНОЙ СЛУЖБЫ ИСПОЛНЕНИЯ НАКАЗАНИЙ К ВЫПОЛНЕНИЮ СЛУЖЕБНЫХ ОБЯЗАННОСТЕЙ

Юлия Сергеевна Росина¹

¹ Академия ФСИН России, г. Рязань, Россия, julia.lis93@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1159-9883>

Аннотация. В статье рассмотрены теоретические основы психологической готовности курсантов к выполнению служебных обязанностей, произведен анализ ее структуры и факторов, влияющих на процесс формирования. Определены эффективные пути и средства ее развития в рамках обучения в образовательных организациях Федеральной службы исполнения наказаний. Рассмотрены ключевые компоненты психологической готовности, такие как мотивационный, познавательный, эмоциональный и волевой, а также виды готовности: общая и ситуативная. Обсуждается значимость психологической готовности для успешного выполнения служебных обязанностей в условиях экстремальной деятельности с особым акцентом на важности подготовки курсантов к действиям в таких условиях. Выявлены основные факторы, влияющие на формирование психологической готовности, а именно: образовательная среда, профессиональная мотивация, психологическая устойчивость и социально-психологический климат. В качестве ключевых путей формирования готовности рассматриваются активные методы обучения, включая тренинги и деловые игры, а также роль психологического обеспечения в образовательных учреждениях Федеральной службы исполнения наказаний.

Ключевые слова: психологическая готовность, курсанты образовательных организаций ФСИН России, профессиональная деятельность, экстремальные условия, ситуативная готовность, мотивация, стрессоустойчивость, тренинги, деловые игры, психологическое сопровождение, образовательная среда

Для цитирования

Росина Ю. С. Психологическая готовность курсантов образовательных организаций Федеральной службы исполнения наказаний к выполнению служебных обязанностей // Векторы психолого-педагогических исследований. 2025. № 2(07). С. 71–79.

Original article

PSYCHOLOGICAL READINESS OF CADETS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE FPS OF RUSSIA TO PERFORM THEIR OFFICIAL DUTIES

Julia Sergeevna Rosina¹

¹ Academy of the FPS of Russia, Ryazan, Russia, julia.lis93@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1159-9883>

Abstract. The theoretical foundations of the concept of psychological readiness are considered, its structure and factors influencing the formation process are analyzed. Effective ways and means of its development within the framework of training in educational institutions of the FPS of Russia have been identified. The key components of psychological readiness, such as motivational, cognitive, emotional and volitional, as well as types of readiness (general and situational) are considered. The importance of psychological readiness for the successful performance of official duties in conditions of extreme activity is discussed, with special emphasis on the importance of training cadets to act in such conditions. The main factors influencing the formation of psychological readiness have been identified. They are: the educational environment, professional motivation, psychological stability and the socio-psychological climate. Active teaching methods, including trainings and business games, as well as the role of psychological support in educational institutions of the FPS of Russia, are considered as key ways of forming readiness.

Keywords: psychological readiness, cadets of educational institutions of the FPS of Russia, professional activity, extreme conditions, situational readiness, motivation, stress tolerance, trainings, business games, psychological support, educational environment

For citation

Rosina, Yu. S., 2025, 'Psychological readiness of cadets of educational institutions of the FPS of Russia to perform official duties', *Vectors of psychological and pedagogical research*, iss. 2(07), 71–79.

Психологическую готовность к деятельности как сложное психическое явление можно назвать одним из ключевых элементов, обеспечивающих успешность профессиональной деятельности в условиях высокой ответственности, напряженности и непредсказуемости. Такая готовность особенно значима для будущих сотрудников уголовно-исполнительной системы, чья служебная деятельность связана с необходимостью оперативного принятия решений, функционирования в стрессовых ситуациях и взаимодействия в условиях жесткой регламентации. Психологическая готовность курсантов образовательных организаций Федеральной службы исполнения наказаний (ФСИН России) требует комплексного научно-практического осмысления.

Несмотря на наличие определенных теоретических разработок в области общей и ситуативной психологической готовности, в научной литературе до сих пор сохраняется дефицит систематизированных данных о ее структуре и факторах формирования приме-

нительно к контингенту курсантов образовательных организаций ФСИН России. Наиболее уязвимым остается аспект ситуативной готовности, формирующейся в условиях экстремального воздействия и требующей оперативной мобилизации личностных ресурсов.

Одним из важных направлений исследований, как отмечает А. А. Романов, является «теория и практика организации воспитательного процесса в образовательных организациях различных типов, по различным уровням образования» [1, с. 16]. В рамках этого направления можно выделить актуальность разработки путей и средств для формирования психологической готовности курсантов в образовательных организациях ФСИН России.

Цель

Осуществить теоретический анализ, выявить структуру, виды и факторы, способствующие формированию психологической готовности курсантов к выполнению служебных обязанностей в образовательных организациях ФСИН России.

Задачи

1. Раскрыть теоретическое содержание понятия «психологическая готовность» в контексте деятельности курсантов образовательных организаций ФСИН России.
2. Определить ключевые компоненты психологической готовности, включая мотивационный, познавательный, эмоциональный и волевой.
3. Исследовать влияние внешних и внутренних факторов на формирование психологической готовности курсантов, таких как образовательная среда, уровень мотивации, психологическая устойчивость и личностные особенности, социально-психологический климат.
4. Разработать и предложить пути и средства для формирования психологической готовности курсантов в условиях учебной подготовки, включая тренинги, моделирование ситуаций и использование психолого-педагогических методов.

Военно-психологический словарь-справочник определяет готовность как активно-действенное состояние личности, установку на определенное поведение, мобилизованность сил для выполнения задачи [2, с. 66]. Готовность к выполнению конкретной учебной или профессиональной задачи формируется на основе целого ряда внутренних психологических предпосылок. К ним относятся: четкое осмысление самой задачи, личностное принятие ответственности за ее результат, наличие внутренней мотивации к достижению положительного исхода, а также предварительное планирование этапов деятельности и выбор эффективных способов ее реализации. И наоборот, формирование готовности существенно осложняется в условиях безучастного отношения к поставленной задаче, легкомысленного восприятия ее значимости, эмоциональной и когнитивной отстраненности. Отсутствие четкого замысла, плана действий, стремления опереться на собственный жизненный и профессиональный опыт снижает вероятность активного включения в деятельность, достижения желаемого результата.

В свою очередь, психологическая готовность характеризуется как «динамическое и целостное состояние личности, внутренняя настроенность на определенное поведение, мобилизованность сил на активные и целесообразные действия» [2, с. 67].

Как подчеркивает Б. Д. Парыгин, проблема психологической готовности как детерминанты профессиональной деятельности не ограничивается исключительно ее проявлением в экстремальных условиях [3]. Психологическая готовность представляет собой универсальный показатель, обеспечивающий эффективность деятельности в различных профессиональных сферах. В этом контексте ее значимость приобретает особую актуальность применительно к выполнению служебных обязанностей курсанта-

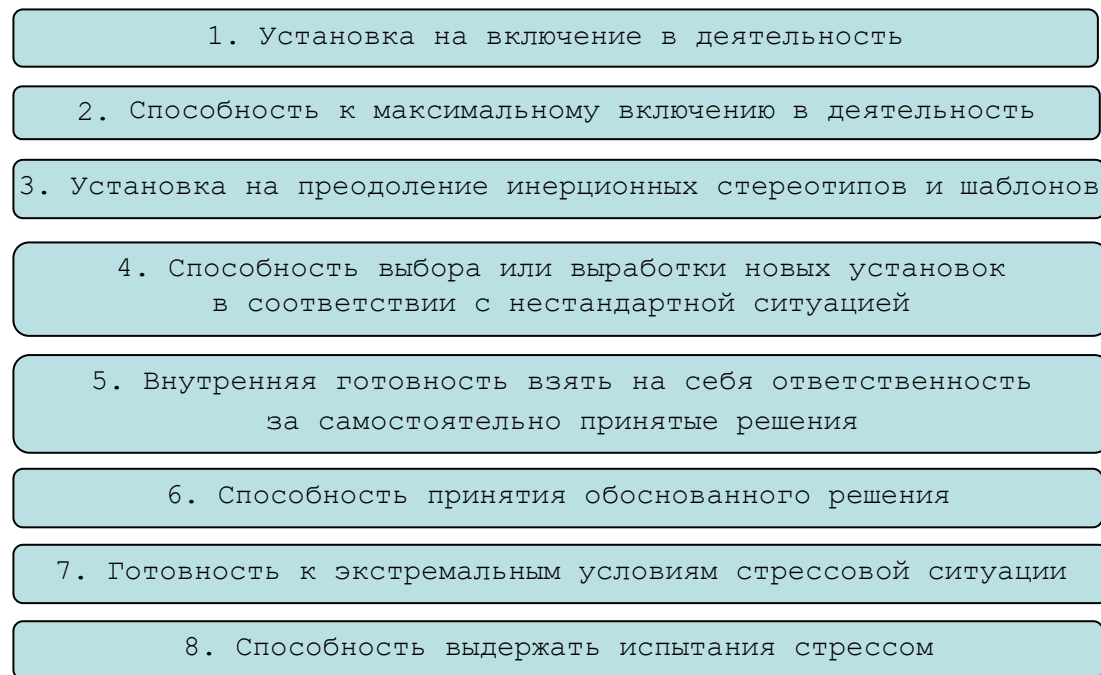


Рис. Структура психологической готовности к действию согласно Б. Д. Парыгину

ми образовательных организаций ФСИН России, где деятельность сопряжена с высокой степенью ответственности, необходимостью быстрого реагирования и взаимодействия в условиях правовой регламентации.

В социальной психологии [3] приводится структура психологической готовности к действию, которая включает в себя следующие компоненты (рис.).

Указанные теоретические положения дают основание для формулировки обобщенного определения психологической готовности как особого функционального состояния личности, характеризующегося наивысшей степенью внутренней мобилизации, вариативности поведенческих и когнитивных стратегий, а также максимальной включенностью творческого потенциала и индивидуальных способностей субъекта в процесс предстоящей деятельности. Такое состояние обеспечивает не только эффективное выполнение задач, но и адаптивность к меняющимся условиям.

В научной литературе указывают два вида психологической готовности: общая и ситуативная [4]. Общая (заблаговременная) психологическая готовность отражает предварительно сформированные личностные ресурсы, включающие в себя установки, накопленные знания, навыки и умения, а также внутренние мотивационные ориентиры, определяющие направленность деятельности. В отличие от нее, ситуативная (временная) готовность представляет собой интенсивное, целостное состояние, характеризующееся внутренней мобилизацией, настроенностью на конкретное поведение и активацией всех психологических и физиологических ресурсов для осуществления целенаправленных действий в конкретной ситуации. Как целостное образование ситуативная (временная) готовность представляет собой структуру из четырех компонентов (табл.).

Таблица

Компоненты ситуативной (временной) готовности

Название компонента	Описание компонента
Мотивационный	Потребность успешно выполнить поставленные задачи, стремление добиться успеха и показать себя с наилучшей стороны
Познавательный	Понимание ситуации, умение оценить действующие факторы, знание средств достижения цели, предвидение возможных изменений ситуации
Эмоциональный	Интерес, уверенность в успехе, позитивное отношение к деятельности
Волевой	Адекватная мобилизация сил, стремление преодолеть внутренние и внешние препятствия на пути достижения цели

Ситуативная психологическая готовность, несмотря на ее значимость для профессиональной деятельности, остается недостаточно изученной в научной литературе. Это во многом обусловлено отсутствием надежных и валидных диагностических методик, способных объективно оценивать данное состояние, а также методологическими трудностями, связанными с анализом ситуативных факторов, влияющих на поведение в конкретных условиях деятельности [5, 6].

В связи с этим особое внимания заслуживает изучение особенностей проявления психологической готовности именно в экстремальных и стрессовых условиях, когда ситуативный компонент выходит на первый план и требует особых форм подготовки и реагирования. «Формирование психологической готовности к действиям в экстремальных ситуациях в ходе учебных занятий по специальной тактике реализуется при проведении практических занятий, таких как: групповые упражнения, тренировки на местности с использованием топографических карт, командно-штабные и тактико-специальные учения, выездные занятия в исправительных учреждениях, где курсанты отрабатывают учебные задачи в условиях, максимально приближенных к реальным» [7, с. 68].

Эффективная реализация подготовки курсантов образовательных организаций ФСИН России к действиям в экстремальных условиях требует не только соответствующей учебно-тренировочной базы, но и четких ориентиров для оценки степени сформированности психологической готовности. Особую значимость приобретают критерии, позволяющие диагностировать данное состояние и оценить его соответствие профессиональным требованиям. В качестве таких критериев могут выступить: а) психологическая решимость; б) психологическая устойчивость; в) психологическая регуляция [8].

Таким образом, опора на четкие критерии позволяет не только оценивать уровень сформированности психологической готовности, но и целенаправленно развивать ее как ключевой элемент профессионального становления курсантов.

Психологическая готовность курсантов образовательных организаций ФСИН России представляет собой интегративное личностное образование, формирующееся в процессе профессионального становления и обуславливающее успешное выполнение служебных обязанностей. Данный компонент включает в себя устойчивую мотивацию к профессиональной деятельности, способность к произвольной регуляции поведения, эмоциональную устойчивость, а также сформированность профессионально значимых личностных качеств, таких как ответственность, самообладание и готовность к действию в стрессовых и экстремальных ситуациях. В структуре психологической готовности вы-

деляются познавательный (знание специфики несения службы), эмоционально-волевой (способность управлять собой в напряженных условиях) и мотивационный (ориентация на эффективность и значимость служебной деятельности) компоненты.

Учитывая структуру психологической готовности курсантов, можно сделать вывод о том, что ее формирование неразрывно связано с воздействием различных факторов.

Одним из ключевых факторов выступает образовательная среда [9], включающая в себя не только содержание учебных дисциплин, но и методы подготовки, формы организации учебной и внеучебной деятельности, а также качество педагогического взаимодействия. Она задает общее направление развития профессионально значимых качеств и обеспечивает курсантам условия для моделирования служебных ситуаций.

Вторым важным фактором является уровень профессиональной мотивации [10], отражающий осознанность выбора профессии, личную значимость службы в уголовно-исполнительной системе и стремление к самореализации в ней. Высокая мотивация способствует активному включению в учебный процесс, повышает устойчивость к фрустрации и формирует внутреннюю установку на выполнение сложных задач.

Не менее значимы психологическая устойчивость [11] и личностные особенности курсантов [12], в том числе уровень тревожности, самооценка, тип темперамента, способность к саморегуляции и эмоциональному контролю. Эти характеристики напрямую влияют на адаптацию к стрессовым и экстремальным условиям, что особенно важно в профессиональной деятельности.

Дополняет перечень факторов социально-психологический климат в учебной группе [13], который оказывает влияние на эмоциональное состояние курсантов, их чувство защищенности, принадлежности и психологического комфорта. Поддерживающая среда, основанная на взаимоуважении, сотрудничестве и положительных межличностных отношениях, способствует развитию уверенности в себе, готовности к коллективным формам служебной деятельности.

Следовательно, для эффективного формирования психологической готовности курсантов необходимо определить и использовать конкретные пути и средства, направленные на развитие ключевых компонентов данного состояния в условиях обучения.

Пути и средства формирования психологической готовности курсантов образовательных организаций ФСИН России:

1. Использование тренингов, деловых игр, моделирования конфликтных ситуаций.

Активные методы обучения, такие как тренинги, деловые и ролевые игры, способствуют развитию у курсантов навыков саморегуляции, устойчивости к стрессу и эффективного поведения в нестандартных ситуациях. Моделирование служебных и конфликтных ситуаций приближает курсантов к реальным условиям службы в пенитенциарных учреждениях, обеспечивая формирование поведенческой гибкости и уверенности в принятии решений.

2. Роль отделов и групп психологического обеспечения в образовательных организациях ФСИН России.

Отделы и группы психологического обеспечения играют ключевую роль в диагностике, сопровождении и коррекции личностного развития курсантов, особенно в части стрессоустойчивости, мотивации и межличностных взаимодействий. Психологи организуют профилактические мероприятия, индивидуальные консультации и групповую работу, направленные на укрепление психологической готовности будущих сотрудников ФСИН России.

3. Взаимодействие профессорско-преподавательского состава, кураторов и психологов.

Комплексный подход к воспитательной работе требует координации усилий педагогов, кураторов и психологов, что позволяет обеспечить преемственность и целостность воспитательного процесса. Такое взаимодействие способствует более точному выявлению трудностей у курсантов и своевременному применению психолого-педагогических методов поддержки.

Список источников

1. Романов А. А. Основные направления современных педагогических исследований // Векторы психолого-педагогических исследований. 2023. Т. 1, № 1. С. 10–17.
2. Военно-психологический словарь-справочник / под общ. ред. Ю. П. Зинченко. М. : ИД Куприянова, 2010. 592 с.
3. Парыгин Б. Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. СПб. : ИГУП, 1999. 592 с.
4. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности : монография. Минск. : БГУ, 1978. 182 с.
5. Башук Е. Н., Орлов А. В. Особенности проявления трудовой мотивации в различных профессиональных группах // Вестник Нижегородского университета имени Н. И. Лобачевского. Сер.: Социальные науки. 2014. № 4(36). С. 25–36. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-proyavleniya-trudovoy-motivatsii-v-razlichnyh-professionalnyh-gruppah> (дата обращения: 06.05.2025).
6. Росина Ю. С., Жильников Т. А. Модели принятия решений в деятельности заместителя командира взвода образовательной организации ФСИН России // Теория и практика социогуманитарных наук. 2025. № 1(29). С. 86–91.
7. Киселев А. М. О роли специальной тактики в формировании психологической готовности к действиям в экстремальных ситуациях // Прикладная юридическая психология. 2024. № 4(69). С. 66–72.
8. Цуканов И. А., Шабанов Л. В. Проблема определения термина «психологическая готовность» к деятельности в экстремальных условиях // Мир науки. Педагогика и психология. 2023. Т. 11, № 4.
9. Межуев А. В. Формирование готовности к жизнедеятельности в образовательной среде военного вуза у курсантов младших курсов : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2008. 22 с.
10. Николаев С. А. Психолого-педагогические условия формирования профессиональной готовности курсантов военного вуза // Гуманитарные научные исследования. 2021. № 2. URL: <https://human.snauka.ru/2021/02/39617> (дата обращения: 06.05.2025).
11. Жильцова Ю. В. О развитии психологической устойчивости курсантов Академии ФСИН России // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2020. № 9(187). С. 464–466. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-razvitii-psihologicheskoy-ustoychivosti-kursantov-akademii-fsin-rossii> (дата обращения: 06.05.2025).
12. Мазейна О. Н. Социально-психологические особенности становления личности курсанта в период обучения в образовательных учреждениях ФСИН России // Теория и практика социогуманитарных наук. 2019. № 3(7). С. 58–65. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-osobennosti-stanovleniya-lichnosti-kursanta-v-period-obucheniya-v-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah-fsin> (дата обращения: 06.05.2025).
13. Перетягина А. А. Благоприятный социально-психологический климат в коллективе учебно-строевых подразделений как фактор повышения эффективности подготовки бу-

дущих сотрудников ФСИН России // Актуальные вопросы права, психологии, педагогики и экономики : сб. науч. тр. профессорско-преподавательского состава ВИПЭ ФСИН России / под общ. ред. В. Н. Некрасова : в 2 ч. Вологда : ВИПЭ ФСИН России, 2021. Ч. 2. С. 69–74.

References

1. Romanov, A. A. 2023, 'The main directions of modern pedagogical research', *Vectors of psychological and pedagogical research*, vol. 1, iss. 1, pp. 10–17.
2. Zinchenko, Y. P. (ed.) 2010, *Military psychological dictionary*, Kupriyanov Publishing House, Moscow.
3. Parygin, B. D. 1999, *Social psychology. Problems of methodology, history and theory*, St. Petersburg Trade unions University for the humanities, St. Petersburg.
4. Dyachenko, M. I. & Kandybovich, L. A. 1978, *Psychological problems of readiness for activity: monograph*, BSU, Minsk.
5. Bashuk, E. N. & Orlov, A. V. 2014, 'Peculiarities of labor motivation in various professional groups', *Bulletin of Nizhny Novgorod University named after N. I. Lobachevsky, Series: Social Sciences*, iss. 4(36), viewed 6 May 2025, <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-proyavleniya-trudovoy-motivatsii-v-razlichnyh-professionalnyh-gruppah>.
6. Rosina, Yu. S. & Zhilnikov, T. A. 2025, 'Decision-making models in the activities of the deputy platoon commander of the educational organization of the FPS of Russia', *Theory and Practice of Socio-humanitarian Sciences*, iss. 1(29), pp. 86–91.
7. Kiselyov, A. M. 2024, 'On the role of special tactics in the formation of psychological readiness for action in extreme situations', *Applied legal psychology*, iss. 4(69), pp. 66–72.
8. Tsukanov, I. A. & Shabanov, L. V. 2023, 'The problem of defining the term "psychological readiness" for activity in extreme conditions', *The world of science. Pedagogy and psychology*, vol. 11, iss. 4.
9. Mezhuiev, A. V. 2008, *Formation of readiness for life in the educational environment of a military university among junior cadets: PhD thesis (Pedagogical Sciences)*, Moscow.
10. Nikolaev, S. A. 2021, 'Psychological and pedagogical conditions for the formation of professional readiness of military university cadets', *Humanitarian scientific research*, iss. 2, viewed 6 May 2025, <https://human.snauka.ru/2021/02/39617>.
11. Zhiltsova, Yu. V. 2020, 'On the development of psychological stability of cadets of the Academy of the FPS of Russia', *Scientific Notes of Lesgaft University*, iss. 9(187), viewed 6 May 2025, <https://cyberleninka.ru/article/n/o-razviti-psihologicheskoy-ustoychivosti-kursantov-akademii-fsin-rossii>.
12. Mazeina, O. N. 2019, 'Socio-psychological features of the formation of a cadet's personality during studies in educational institutions of the FPS of Russia', *Theory and practice of socio-humanitarian sciences*, iss. 3 (7), viewed 6 May 2025, <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-osobennosti-stanovleniya-lichnosti-kursanta-v-period-obucheniya-v-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah-fsin>.
13. Peretyagina, A. A. 2021, 'A favorable socio-psychological climate in the staff of drill training units as a factor in improving the effectiveness of training future employees of the FPS of Russia', in V. N. Nekrasov (ed.) *Actual issues of law, psychology, pedagogy and economics: collection of scientific papers*: in 2 vols, VIPE of the FPS of Russia, vol. 2, pp. 69–74, Vologda.

Информация об авторе

Ю. С. Росина – адъюнкт факультета подготовки научно-педагогических кадров.

Information about the author

Yu. S. Rosina – adjunct of the Faculty of scientific and pedagogical personnel training.

Примечание

Содержание статьи соответствует научной специальности 5.3.9. Юридическая психология и психология безопасности (психологические науки).

Статья поступила в редакцию 21.04.2025; одобрена после рецензирования 05.05.2025; принята к публикации 06.05.2025.

The article was submitted 21.04.2025; approved after reviewing 05.05.2025; accepted for publication 06.05.2025.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ПРАКТИКА

Научная статья
УДК 37.015.31

ПРЕИМУЩЕСТВА МИКРОКВАЛИФИКАЦИЙ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Наталья Николаевна Елистратова¹, Галина Ивановна Аксенова², Михаил Иванович Купцов³

¹ Рязанский филиал Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя, г. Рязань, Россия, enn-bkn@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0007-2774-4711>

² Академия ФСИН России, г. Рязань, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-1391-5878>

³ Рязанский государственный радиотехнический университет имени В. Ф. Уткина, г. Рязань, Россия, kuptsov_michail@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6814-6423>

Аннотация. Статья посвящена вопросу использования микроквалификаций как формы дополнительного образования, включая особенности функционирования этого процесса в вузах силовых ведомств. Показан приоритет неформального обучения, устраняющего дефицит навыков у специалистов как с высшим, так и со средним профессиональным образованием. Аргументируется главная функция дополнительного профессионального образования – обновление интеллектуального потенциала общества при помощи внедрения инновационных достижений. Уточняется, что за последнее время значительно увеличилась потребность в микроквалификациях у молодежи еще до получения базового диплома, тогда как ранее дополнительное образование получали взрослые люди, проходя повышение квалификации или переквалификацию.

Отмечается, что противоречие между стремлением системы дополнительного образования внедрять современные информационные технологии, включая продукты искусственного интеллекта, и несовершенством нормативно-правовой базы, отсутствием универсальных методик преподавания, неготовностью профессорско-преподавательского состава приводит к необходимости реформирования всей действующей системы высшей школы.

Анализируются возможности гибридного и автономного обучения как базовой платформы для микроквалификаций. Рассматриваются современные проблемы дополнительного образования, освещаются преимущества микроквалификаций по сравнению с традиционной моделью обучения, финансовая выгодность при организации таких курсов для вузов.

Уточняется актуальность получения микроквалификаций не только для молодежи, но и для состоявшихся профессионалов, желающих получить дополнительную квалификацию в своей области или совершенно новую. Приводятся примеры

востребованных микроквалификаций, в том числе в силовых вузах. Обозначается ведущая роль искусственного интеллекта и инновационных технологий для построения образовательного процесса.

Ключевые слова: информатизация, микроквалификация, гибридное обучение, инновационные технологии, высшее образование, дополнительное образование, непрерывное образование, вузы силовых ведомств, курсанты, искусственный интеллект

Для цитирования

Елистратова Н. Н., Аксенова Г. И., Купцов М. И. Преимущества микроквалификаций в системе дополнительного образования // Векторы психолого-педагогических исследований. 2025. № 2(07). С. 80–91.

PEDAGOGICAL SCIENCE AND PRACTICE

Original article

ADVANTAGES OF MICROQUALIFICATIONS IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION

Natalia Nikolaevna Elistratova¹, Galina Ivanovna Aksenova², Mikhail Ivanovich Kuptsov³

¹ Ryazan branch of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia named after V. Ya. Kikot, enn-bkn@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0007-2774-4711>

² Academy of the FPS of Russia, Ryazan, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-1391-5878>

³ Ryazan State Radio Engineering University named after V. F. Utkin, Ryazan, Russia, kuptsov_michail@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6814-6423>

Abstract. The article is devoted to the issue of the use of microqualifications as a form of additional education, including the specifics of the functioning of this process in universities of law enforcement agencies. The priority of informal learning, which eliminates the skills deficit among specialists with both higher and secondary vocational education, is shown. The main function of additional professional education is argued to be the renewal of the intellectual potential of society through the introduction of innovative achievements. It is clarified that recently the need for microqualifications among young people has increased significantly even before receiving a basic diploma, whereas previously adults received additional education while undergoing advanced training or retraining.

There is a contradiction between the desire of the supplementary education system to introduce modern information technologies, including artificial intelligence products, and the imperfection of the regulatory framework, the lack of universal teaching methods, and the unwillingness of the teaching staff. The contradiction leads to the need to reform the entire current system of higher education.

The possibilities of hybrid and autonomous learning as a basic platform for microqualifications are analyzed. The modern problems of additional education are considered, the advantages of microqualifications in comparison with the traditional model of education, and the financial benefits of organizing such courses for universities are highlighted.

The relevance of obtaining microqualifications is being clarified not only for young people, but also for established professionals who want to obtain additional qualifications in their field, or a completely new one. Examples of demanded microqualifications are given. The leading role of artificial intelligence for the content of training programs and innovative technologies for building the educational process is outlined.

Keywords: informatization, microqualification, hybrid training, innovative technologies, higher education, additional education, continuing education, universities of law enforcement agencies, cadets, artificial intelligence

For citation

Elistratova, N. N., Aksenova, G. I. & Kuptsov, M. I. 2025, 'Advantages of microqualifications in the system of additional education', *Vectors of psychological and pedagogical research*, iss. 2(07), 80–91.

Современное общество давно вступило в индустриальную эпоху 4.0, все составляющие его жизни, включая систему образования, вынуждены адаптироваться к реалиям цифровой трансформации [1]. Подготовка профессионалов высокого класса – задача для всей образовательной системы, особенно в постоянно меняющихся условиях мировой глобализации. Актуально утверждение В. Фалькова о том, что вуз должен готовить специалиста, не только отвечающего потребностям индустрии сегодняшнего дня, но и на перспективу ближайшего десятилетия¹. Приоритетным является и развитие прогрессивного мировоззрения молодого поколения в условиях стремления России к технологическому лидерству.

Ввиду постоянно усложняющегося прогресса общество идет по пути непрерывного образования, это требование времени. Дополнительное профессиональное образование (ДПО) во всем мире востребовано, его стоимость составляет ту же сумму, что и основного. Курсы подготовки, переподготовки или повышения квалификации развиты повсеместно, они обеспечивают эффективность деятельности в любой отрасли. В последнее время подход к организации процессов ДПО изменился, что обусловлено внедрением инновационных открытий во всех отраслях. Основным условием успешной реализации непрерывного образования в вузах является наличие компетентного преподавательского состава и достаточно развитая материальная база [2].

Согласно статистике Института общественного мнения (сентябрь 2024 г.), 56 % россиян после базового образования получали дополнительное: 77 % учились в течение последних двух лет, 47 % – повышали квалификацию, 42 – развивали новые навыки, 31 – проходили переподготовку, 14 – корпоративное обучение, 43 – обучались кратко-срочно (до 72 учебных часов), 52 – дистанционно, 25 – очно, 14 – в гибридном формате, 9 % – заочно². По данным исследователей, современная система высшего образования не успевает за потребностями рынка труда [3]. Таким образом, ДПО играет важную роль в стабилизации ситуации, поставляя кадры с новыми компетенциями. При этом результаты исследований доказывают приоритет неформального обучения, устраняющего

¹ Валерий Фальков: Новая система высшего образования должна быть адаптирована к потребностям рынка труда : сайт. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/65306/> (дата обращения: 25.01 2024).

² 29 % россиян обучаются чему-то новому практически постоянно : сайт. URL: <https://iom.anketolog.ru/2024/09/13/dopolnitel-noe-obrazovanie-rossiyan> (дата обращения: 25.01 2024).

дефицит навыков у специалистов как с высшим, так и со средним профессиональным образованием [4]. Информальное образование становится необходимостью в современном обществе не только в профессиональной сфере, но и в повседневной жизни ввиду постоянно изменяющихся социальных условий, новых изобретений и развивающегося мировоззрения в связи со всеобщей глобализацией. Информальное образование по своим характеристикам более демократично по сравнению с формальным и неформальным, эти его демократические черты становятся мотивацией для быстрого внедрения изобретений в процесс обучения, что свойственно микроквалификациям, также ориентированным на потребность текущего времени, требующим ситуационного реагирования.

Главной функцией ДПО всегда являлось обновление интеллектуального потенциала общества при помощи внедрения инновационных достижений. Совсем недавно ДПО было направлено на развитие взрослых специалистов, повышающих свой профессиональный уровень или кардинально меняющих профессию. В настоящее время появилась мировая тенденция внедрения дополнительных обучающих курсов для молодежи с целью привлечения их к полноценной рабочей деятельности еще во время обучения, даже без базового диплома. Эта тенденция обусловила введение понятия «микроквалификация» («микростепень»).

Определение термина «микроквалификация» в образовании предложили участники рабочей сессии ректоров российских вузов «Модернизация высшего образования: новые возможности и принципиальные изменения» в ноябре 2023 г. Микроквалификация – относительно автономная часть профессиональной квалификации, подтвержденная в результате аттестации: узкоспециализированный навык, владение определенными профессиональными технологиями (инструментами).

Система дополнительного образования стремится внедрять современные информационные технологии, включая продукты искусственного интеллекта. Этот процесс происходит неравномерно среди вузов страны. Развитие новых образовательных трендов, таких как гибридное обучение, микроквалификации, инструменты искусственного интеллекта, требует пересмотра не только существующих методик обучения, но и подходов к развитию всей системы педагогики и психологии высшей школы.

Гибридное обучение особенной популярности достигло в период пандемии 2020 года [5]. Сочетание очного и дистанционного образования расширило возможности образовательных программ. Большой плюс при дистанционной форме и использовании технологий искусственного интеллекта – возможность значительно улучшить качество получения знаний, так как обучение стало персонализированным, время, скорость, объем и уровень усвоения информации адаптированы к индивидуальным потребностям и способностям конкретного обучающегося. Гибридное обучение одинаково эффективно предлагает использовать взаимодействие с преподавателем в офлайн- и онлайн-форматах.

Помимо гибридного, актуально и автономное обучение, которое организуется исключительно онлайн и является доступным всем желающим. Эта форма предполагает наличие мотивации и ответственности обучаемого, который самостоятельно выстраивает стратегию обучения и полностью несет ответственность за итог. Примером популярной автономной формы можно назвать курсы от образовательных платформ Argamas, «Синхронизация».

Гибридное и автономное обучение – база для получения микроквалификаций (микростепеней), которые дают возможность сертифицированному специалисту занять свое место на рынке труда в короткий срок и без базового диплома, так как новый документ позволяет считаться профессионалом в конкретной узкой области. Таким образом, работать смогут уже студенты, считаясь специалистами. Традиционная модель дополнительного образования этого не позволяет, так как базируется на основном дипломе с последующим усовершенствованием на переподготовках. Гибридное обучение требует большой личной ответственности от обучающихся, их активной способности планирования.

Программы микроквалификаций – это курсы по получению новых знаний и освоению практических навыков, за прохождение которых вручается диплом или сертификат. Документов государственного образца пока не разработано, но те, которые выдаются, позволяют работать по выбранной квалификации, если это подтверждено партнерами – заказчиками-работодателями. Введение микроквалификаций в систему ДПО будет развивать непрерывное образование и поддерживать конкурентоспособность профессионалов, а также выведет на рынок труда студентов, еще не имеющих базового диплома. Большим плюсом является возможность получения не одной, а нескольких микроквалификаций (портфолио квалификаций). Наиболее востребованы сегодня курсы по программированию и анализу данных (платформы «Сбербанк», «Яндекс», «Школа 21», «Грейд»).

В рамках ДПО с присвоением микроквалификации сегодня действует проект «Цифровые кафедры», совместно организованный Министерством науки и высшего образования и Министерством цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации, реализуемый в рамках программы «Приоритет-2030». Проект призван восполнить дефицит кадров в области IT, он помог подготовить более двух тысяч программистов. Проект направлен также на развитие компетентности преподавательского состава [6]. Примером актуальной программы микроквалификаций является и квалификация специалиста-аналитика данных.

Преимуществом получения микроквалификаций является их практически всеобщая доступность, краткосрочность и насыщенность обучения, не требуется сдавать вступительные экзамены. На выходе обучающийся имеет необходимые компетенции для новой деятельности. Для осуществления обучения микростепеням вузам не нужны новые законы, достаточно локального акта и положения об организации деятельности.

Микроквалификации фокусируются на узкой специальности и целевом наборе навыков, им нужно меньше времени на прохождение курса, чем традиционной программе повышения квалификации. Обучающийся может самостоятельно выбрать время и место для занятий, независимо от учебной группы и преподавателя, ведь лекцию можно прослушать и в записи позже, а с преподавателем связаться дистанционно. Сроки обучения могут варьироваться от двух месяцев до года, в зависимости от специфики микроквалификации и интенсивности расписания. Обучение может быть очным, частично или полностью онлайн (гибридная форма).

Микроквалификации имеют главной целью трудоустройство специалиста и его карьерный рост за счет повышения компетентности. Они переводят человека в другую профессиональную область, полностью меняя его профессиональный облик. Точечные знания в узконаправленной деятельности могут дать возможность трудиться в рамках любой профессии.

Работодатели играют ведущую роль в определении направленности таких микроквалификаций, обозначая критерии профессионализма нужных им работников. Таким образом, микростепень выполняет конкретную задачу по удовлетворению кадрового запроса прямо сейчас.

Подчиненное положение ДПО по отношению к основному образованию, бюрократические тонкости не позволяют активно привлекать обучающихся и не способствуют вливанию денежных средств. Система предоставления микростепеней, напротив, финансово выгодна вузам, если много сторонних желающих.

Программы с микростепенями сегодня доступны для слушателей без высшего профессионального образования (если это не указано в условиях конкретной программы), в отличие от программ ДПО.

Ведущие вузы страны в последние пять лет стали активно практиковать внедрение программ микроквалификаций. Например, Высшая школа экономики запустила проект с программами микростепеней, национальный исследовательский университет ИТМО реализует курсы для студентов по востребованным квалификациям в области IT-технологий. При желании обучающийся может получать несколько микроквалификаций параллельно.

Преподавательский состав, работающий по программам микростепеней, – это не только профессура вуза. Это могут быть эксперты в конкретных областях, например, те, которые непосредственно участвуют в формировании законодательства, специалисты-программисты и др. В системе ДПО, как правило, привыкли преподавать традиционно, без привлечения экспертов.

Значительной проблемой на сегодняшний день в системе ДПО является недостаточная технологическая грамотность преподавательского состава, неосведомленность о развитии новых форм обучения и цифровизации, слабый уровень отслеживания потребностей современного рынка труда, отсутствие практических навыков в области внедрения инноваций [7]. При традиционном подходе этот штат умеет выполнять свои функции, однако его низкая мотивация к саморазвитию и сопротивление новым требованиям к личной информационной культуре мешают прогрессу ДПО. Одной из причин такого поведения является отсутствие или слабое развитие механизмов материальной стимуляции преподавательского состава. В системе ДПО требуется модернизация подходов к организации образовательного процесса в целом, включая переподготовку самих преподавателей [8].

В современных условиях формируется новая концепция ДПО – самоуправляемое образование на протяжении всей деятельности с развитием метакомпетентности педагога. Самоуправление педагога в данном контексте – это умение и прогнозировать, и проводить экспертизу собственной деятельности, изучать и внедрять инновационные технологии, владеть коммуникативными навыками [9].

Информатизация ставит другие задачи, требуя подготовки выпускников с современным мышлением и компетенциями, связанными с компьютерными технологиями практически во всех областях, модернизации ДПО, разработки новых форм подачи знаний, ведущей из которых становится микроквалификация. Эти тенденции проникают и в систему вузов силовых ведомств. Однако этот процесс наблюдается только в столичных учебных заведениях и мало виден на периферии.

Микроквалификации в таких вузах могли бы значительно повысить качество компетенций, требующихся современному специалисту. Например, вузам системы Министер-

ства внутренних дел Российской Федерации и Федеральной службы исполнения наказаний, которые готовят профессионалов для борьбы с преступностью, представляется возможным разработать микростепени по изучению искусственного интеллекта (ИИ). ИИ способен оптимизировать большинство процессов профессиональной деятельности – от прогнозирования до решения конкретных задач. Из всего инструментария чаще применяется виртуальная среда, в которой имитируется какая-либо обстановка или ситуация, но решение принимает человек. Микроквалификации способны активно и в короткие сроки усилить качества профессионала новыми знаниями и навыками. Причинами необходимости введения микроквалификаций, особенно в области ИИ, на сегодняшний день являются следующие:

- постоянно совершенствующаяся технологичность преступлений;
- увеличивающийся объем и разнообразие данных;
- растущие масштабы текущих задач;
- накопление нерешенных задач, рост количества ошибок;
- повышение требований к «прозрачности» деятельности сотрудников и открытость общественному контролю.

Требования времени диктуют необходимость постоянного совершенствования профессиональной деятельности (особенно в области информационных технологий). Микроквалификации направлены на решение таких задач. Например, подготовить специалистов, способных работать с инновационной системой «Криминалист», которая умеет анализировать масштабные базы данных силовых ведомств, Росфинмониторинга и др. Система также способна изучать открытые источники, в которые входят популярные социальные сети и СМИ [10]. «Криминалист» умеет обнаруживать потенциальных преступников, группировки, определяет места совершения преступлений. Большим плюсом системы является ее прогностическая функция в предложениях по решению оперативных задач. Эти знания можно в объеме ДПО предоставлять как курсантам, слушателям, так и сотрудникам в форме микроквалификаций.

В таком же формате микроквалификаций можно представить изучение способностей ИИ, например нейросети, которые в мировой практике для расследования имеют базу ДНК, умеют связывать события и детали преступлений, делать выводы, обрабатывать данные, значительно сокращая время ведения дела. Нейросети способны классифицировать дела, изучать документы, разбирать и сортировать их, определять вероятные уровни сложности дел, то есть эффективность нейросетей очевидна, а изучение особенностей их применения на практике отсутствует.

Нейросети активно используются в мировой практике борьбы с преступностью. Существует система PredPol (Predictive Policing), которая умеет не только прогнозировать вероятность совершения преступлений, но и определять места их совершения, промежутки времени и пр. [10]. Другой мировой известной системой является COMPAS (Correctional Offender Management Profiling for Alternative Sanctions). Она способна оценивать риски рецидива у осужденных и подсудимых, анализируя имеющиеся данные.

Современные специалисты готовы разрабатывать различные платформы, варианты виртуальной реальности. Например, ООО «Фундаментальные системы анализа» разработало виртуальную среду для обучения криминалистов – программный комплекс «Место происшествия: дополненная реконструкция». Это комплекс для виртуального ситуационного моделирования и обучения (на основе технологий виртуальной реально-

сти). Он способен проектировать интерактивные трехмерные модели событий и ситуаций (мест происшествий). Это своего рода виртуальные криминалистические полигоны для работы следователей, криминалистов, для обучения специалистов юридического профиля. Другими продуктами ООО «Фундаментальные системы анализа» являются, например, «Виртуальный обыск (выемка): учебно-методический комплекс», «Виртуальный осмотр места происшествия: учебно-методический комплекс», цифровые решения для сферы общественной безопасности.

Актуальны автоматизированные информационно-поисковые системы «Спрут», «Блок», «Маньяк», «Сейф», «Зеркало». Программы имеют практическую направленность – они нужны для автоматизации работы сотрудников и следственных действий на выезде, для работы в подразделении при расследованиях и т. д.

Интерактивные обучающие системы исключительно полезны для ДПО, в формате микроквалификаций в том числе. Они незаменимы при создании новых заданий (моделей), могут быть модифицированы, имеют пошаговые инструкции. Возможности таких продуктов уникальны, они могут использоваться как при реализации основных образовательных программ, так и в системе ДПО.

Подобные разработки способны выявлять серийные модели преступлений на всей территории страны, осуществляют многопараметрический анализ описаний преступлений. Результатом использования становится точность выявления серийных шаблонов преступлений – не ниже 80 %, круг преступлений при анализе – не менее чем в 10 раз больше, трудозатраты (время) – не менее чем в 3 раза ниже. Главным преимуществом ИИ является его способность прогнозирования преступлений на всей территории страны. Машинные алгоритмы генерирует пространственно-временной прогноз совершения насильственных преступлений. Эффективность прогнозов ИИ выше, чем у обычных экспертов примерно в 2,5 раза. Изучение его инструментария для современной деятельности полицейских – неоспоримое требование времени.

Для всех силовых структур актуально постоянное обновление систем вооружения и тактических приемов. Изучение инструментария ИИ в этой области также может успешно осуществляться посредством микроквалификаций, например, в области применения огнестрельного оружия.

Одной из актуальных задач для страны в настоящее время является необходимость подготовки профессиональных кадров для специальной военной операции (СВО), а также кадров для поддержания порядка на новых территориях Российской Федерации. Ведомственные вузы готовят офицерские кадры для всех направлений, все курсанты изучают систему вооружения, поэтому универсальными могут стать микроквалификации, связанные с современными потребностями СВО. В рамках этих микроквалификаций возможно изучать материальную часть вооружения, современную тактику, средства связи, технику оказания первой медицинской помощи и пр. Они могут быть разработаны для разного контингента обучающихся – и командного состава, и рядового, и только получающих образование в вузе, и проходящих переподготовку.

Для реализации микроквалификаций особое значение имеет методическое обеспечение. Многие исследователи в разных областях готовы не только представить, но и внедрить в образование свои разработки. Одной из них в области ИИ является комплекс «Новатор», созданный специалистами Центрального научно-исследовательского института точного машиностроения (АО «ЦНИИТОЧМАШ», концерн «Калашников»). Комплекс позволяет модернизировать систему данных о результатах учебных

стрельб, увеличивает эффективность обучения стрельбе из стрелкового оружия за счет более четкой фиксации попаданий и промахов. Система формирует банк данных с результатами учебных стрельб, анализирует результаты обучаемых, отслеживает динамику. Изучение подобных разработок для специалистов в формате ДПО (микрোকвалификаций) значительно ускорит возможность качественной подготовки стрелков в кратчайшие сроки.

Микрোকвалификации могут быть схожи для разных вузов силовых ведомств. Например, для вузов МВД и ФСИН России это может быть углубленное изучение телекоммуникационных технологий для решения задач кибербезопасности, экономической безопасности. Дополнительное изучение психологии и педагогики можно реализовать в программах микрোকвалификаций в области подготовки обучающихся по специальностям «Психология служебной деятельности», «Педагогика и психология девиантного поведения», современные проблемы национальной безопасности предложить изучать в программах микрোকвалификаций по специальностям «Правовое обеспечение национальной безопасности». Постоянно совершенствуется и требует модернизации также область судебной экспертизы, уголовного процесса, предотвращения экстремизма, психиатрии и многие другие, которые возможно изучить в формате микрোকвалификаций.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что микрোকвалификации эффективнее традиционных ступеней ДПО, в мировой системе высшего образования они заняли ведущее место. В нашей стране тренд на микрোকвалификации набирает обороты. В будущем микрোকвалификации станут элементом большинства направлений профессиональной подготовки, а ДПО, скорее всего, будет реализовываться в формате онлайн. В связи с этим ближайшей задачей становится переподготовка педагогических работников, участвующих в реализации программ микрোকвалификаций, с целью повышения их способностей к разработке и реализации образовательного процесса [11]. Исследователи отмечают, что рынок ДПО в России постоянно растет: увеличивается и финансирование, и количество обучающихся, и объемы запросов на конкретные курсы. Это обусловлено разными причинами, главной из которых является несоответствие основного образования реальным запросам рынка труда.

Современная реформа высшего образования, реализуемая в 2025 г., обусловлена выходом из Болонской системы и направлена на практико-ориентированное обучение, вариативность, активное сотрудничество вузов с работодателями. Все это напрямую касается и системы ДПО. Главным вызовом для системы образования является соответствие знаний, умений и навыков выпускников современным потребностям рынка труда [12]. В то же время задачи мониторинга рынка труда в соответствии с образовательными целями не решены в большинстве регионов, так как нет единой политики, понимания и нормативного регулирования всех процессов, связанных с инновационными технологиями.

Переподготовка остается ключевым элементом профессионального развития. В целом по стране в 2024 г. наибольший интерес вызвали направления IT, здравоохранение, педагогика и психология. В 2025 г. эти тренды будут дополнены новыми перспективными направлениями, такими как ESG-управление, психосоматическая медицина и т. д. Необходимо законодательное обоснование системы микрোকвалификаций, введение их в профессиональные стандарты и национальную систему профессиональных квалификаций.

Список источников

1. Ермакова Ю. Д., Капустина Л. В., Ермаков А. К. Микроквалификации как эффективный компонент реализации профессиональной подготовки студентов технических специальностей // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2024. № 12. С. 325–336.
2. Нотова С. В., Подосенова И. А. Система ДПО как основа непрерывного профессионального образования // Высшее образование в России. 2021. Т. 30, № 8-9. С. 134–143.
3. Колесникова О. А., Маслова Е. В., Околелых И. В. Кадровый балласт, или Почему система высшего образования не успевает за трансформацией рынка труда // Социально-трудовые исследования. 2023. Т. 52, № 3. С. 153–164.
4. Коршунов А. И., Тюнин А. М., Ширкова Н. Н., Мирошников М. С., Фролова О. А. Как учатся взрослые: факторы выбора образовательных программ // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2021. № 2. С. 286–314.
5. Елистратова Н. Н. Гибридное обучение как инновационная образовательная технология // Неделя российской науки в Рязанском филиале Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя : сб. науч. тр. Всерос. науч.-практ. конф. (Рязань, 1–8 февраля 2024 г.). Рязань, 2024. С. 42–44.
6. Амбарова П. А., Зборовский Г. Е. Научно-педагогическое сообщество в российских вузах в условиях осуществления программы «Приоритет-2030»: проблемы и перспективы // Высшее образование в России, 2022. № 31(1). С. 59–71.
7. Ирхин В. Н., Ирхина И. В., Собянин Ф. И., Кравец А. О. Проблемы и перспективы развития системы дополнительного профессионального образования научно-педагогических кадров вузов России // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2023. Т. 42, № 2. С. 242–251.
8. Яновская Г. А. Современное состояние и проблемы развития дополнительного образования // Научно-педагогическое обозрение. 2024. Вып. 1(53). С. 17–24.
9. Богоудинова Р. З., Логинова Р. М. Трансформация системы дополнительного профессионального образования педагогов в контексте национального проекта «Образование» // Бизнес. Образование. Право. 2023. № 2(63). С. 363–367.
10. Светунькова А. К. Нейронное дело: как ИИ помогает в борьбе с преступностью // Известия. 10.09.2023: сайт. URL: <https://iz.ru/1569903/alena-svetunkova/neironnoe-delo-kak-ii-pomogaet-v-borbe-s-prestupnostiu> (дата обращения: 01.02.2025).
11. Мироненко Е. С. Дополнительное профессиональное образование в современной России: проблемы и тенденции развития // Образование и право. 2022. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dopolnitelnoe-professionalnoe-obrazovanie-v-sovremennoy-rossii-problemy-i-tendentsii-razvitiya/viewer> (дата обращения: 03.02.2025).
12. Терников А. А., Бляхер М. Л. Спрос на знания, умения и навыки в вакансиях: кого готовит университет? // Мир России. 2023. Т. 32, № 2. С. 74–96.

References

1. Ermakova, Yu. D., Kapustina, L. V. & Ermakov, A. K. 2024, 'Microqualification as an effective component of the professional training of students of technical specialties', *Scientific and methodological electronic journal "Concept"*, iss. 12, pp. 325–336.
2. Notova, S. V. & Podosenova, I. A. 2021, 'The vocational training system as a basis for continuing professional education', *Higher education in Russia*, vol. 30, iss. 8-9, pp. 134–143.

3. Kolesnikova, O. A., Maslova, E. V. & Okolelykh, I. V. 2023, 'Personnel ballast, or why the higher education system does not keep up with the transformation of the labor market', *Socio-labor Research*, vol. 52, iss. 3, pp. 153–164.

4. Korshunov, A. I., Tyunin, A. M., Shirkova, N. N., Miroshnikov, M. S. & Frolova, O. A. 2021, 'How adults learn: factors of choosing educational programs', *Monitoring public opinion: economic and social changes*, iss. 2, pp. 286–314.

5. Elistratova, N. N. 2024, 'Hybrid learning as an innovative educational technology', in *Russian science week at the Ryazan branch of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia named after V. Ya. Kikot: collection of scientific papers of the All-Russian scientific and practical conference (Ryazan, February 1–8, 2024)*, pp. 42–44, Ryazan.

6. Ambarova, P. A. & Zborovsky, G. E. 2022, 'Scientific and pedagogical community in Russian universities in the context of the implementation of the "Priority 2030" program: problems and prospects', *Higher education in Russia*, iss. 31(1), pp. 59–71.

7. Irkhin, V. N., Irkhina, I. V., Sobyanin, F. I. & Kravets, A. O. 2023, 'Problems and prospects of development of the system of additional professional education of scientific and pedagogical personnel of Russian universities', *Issues of journalism, pedagogy and linguistics*, vol. 42, iss. 2, pp. 242–251.

8. Yanovskaya, G. A. 2024, 'The current state and problems of the development of additional education', *Scientific and pedagogical review*, iss. 1(53), pp. 17–24.

9. Bogoudinova, R. Z. & Loginova, R. Z. 2023, 'Transformation of the system of additional professional education of teachers in the context of the national project "Education"', *Business. Education. Right*, iss. 2(63), pp. 363–367.

10. Svetunkova, A. K. n. d. 'Neural science: how AI helps in the fight against crime', *Izvestia*, <https://iz.ru/1569903/alena-svetunkova/neironnoe-delo-kak-ii-pomogaet-v-borbe-s-prestupnostiu>

11. Mironenko, E. S. 2022, 'Additional professional education in modern Russia: problems and development trends', *Education and Law*, iss. 3, viewed 2 March 2025, <https://cyberleninka.ru/article/n/dopolnitelnoe-professionalnoe-obrazovanie-v-sovremennoy-rossii-problemy-i-tendentsii-razvitiya/viewer>.

12. Ternikov, A. A. & Blyakher, M. L. 2023, 'The demand for knowledge, skills and abilities in vacancies: Who does the university train?', *The World of Russia*, vol. 32, iss. 2, pp. 74–96.

Информация об авторах

Н. Н. Елистратова – кандидат педагогических наук, доцент, научный сотрудник научно-исследовательской группы;

Г. И. Аксенова – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры общей и педагогической психологии;

М. И. Купцов – кандидат физико-математических наук, доцент, доцент кафедры высшей математики.

Information about the authors

N. N. Elistratova – PhD (Pedagogical Sciences), associate professor, researcher of the research group;

G. I. Aksenova – Sc.D (Pedagogical Sciences), professor, professor of the Department of general and pedagogical psychology;

M. I. Kuptsov – PhD (Physico-Mathematical Sciences), associate professor, associate professor of the Department of higher mathematics.

Примечание

Содержание статьи соответствует научной специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки).

Статья поступила в редакцию 12.02.2025; одобрена после рецензирования 05.03.2025; принята к публикации 10.03.2025.

The article was submitted 12.02.2025; approved after reviewing 05.03.2025; accepted for publication 10.03.2025.

Научная статья
УДК 343.9

ЗНАЧЕНИЕ УБЕЖДЕНИЙ СЛЕДОВАТЕЛЯ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Ирина Юрьевна Данилова¹, Татьяна Александровна Симакова²

¹ Рязанский филиал Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя, г. Рязань, Россия, danilova.iu@mail.ru

² Академия ФСИН России, г. Рязань, Россия, simakovatanea@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются психолого-педагогические аспекты влияния убеждений следователя на его служебную деятельность в системе профессиональной компетентности. Раскрываются его права и обязанности как одного из основных участников доказывания на этапе предварительного следствия. Предлагаются законотворческие, практические и тактические меры по совершенствованию его профессиональной компетентности. Убеждения являются состоянием психики, основывающимся на единстве эмоционального, рационального, смыслового и духовного статусов личности, и формируют важнейшие модусы человеческой реальности профессионала. В убеждениях профессионала происходит идентификация профессионального самосознания. В статье рассмотрены психолого-педагогические и нормативные аспекты развития убеждений следователя в процессе профессиональной подготовки и особенности их влияния на его служебную деятельность.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, следователь, процесс доказывания, убеждения, доказательства, процессуальные права и обязанности, участник уголовного судопроизводства

Для цитирования

Данилова И. Ю., Симакова Т. А. Значение убеждений следователя в системе профессиональной компетентности // Векторы психолого-педагогических исследований. 2025. № 2(07). С. 92–97.

Original article

THE IMPORTANCE OF AN INVESTIGATOR'S BELIEFS IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL COMPETENCE

Irina Yuryevna Danilova¹, Tatyana Aleksandrovna Simakova²

¹ Ryazan branch of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia named after V. Ya. Kikot, Ryazan, Russia, danilova.iu@mail.ru

² Academy of the FPS of Russia, Ryazan, Russia, simakovatanea@yandex.ru

Abstract. The article examines the psychological and pedagogical aspects of the influence of an investigator's beliefs on his professional activity in the system of professional competence. His rights and obligations as one of the main participants in the evidence at the stage of the preliminary investigation are disclosed. Legislative, practical and tactical measures are proposed to improve his professional competence. Beliefs are a state of the psyche based on the unity of the emotional, rational, semantic and spiritual statuses of a personality, and form the most important modes of the human reality of a professional. Professional self-awareness is identified in professional beliefs. The article examines the psychological, pedagogical and normative aspects of the development of an investigator's beliefs in the process of professional training and the specifics of their impact on his professional activities.

Keywords: professional competence, investigator, evidentiary process, persuasion, evidence, procedural rights and obligations, participant in criminal proceedings

For citation

Danilova, I. Yu. & Simakova, T. A. 2025, 'The importance of an investigator's beliefs in the system of professional competence', *Vectors of psychological and pedagogical research*, iss. 2(07), pp. 92–97.

Профессионализм сотрудников правоохранительных органов во многом определяется уровнем профессиональной подготовки. Процесс становления профессионализма сложен и многогранен, он зависит от полноты содержания учебных дисциплин, эффективности организации учебного процесса, его логики и соразмерности, профессорско-преподавательского состава, обеспечивающего обучение и воспитание, от закономерностей становления личности будущего сотрудника и индивидуальных особенностей психологических качеств обучающихся.

Психолого-педагогическая наука призвана раскрывать для системного рефлексивного анализа механизмы совместной деятельности субъектов образовательной системы профессиональной подготовки при органичном соотношении традиций образовательной системы и актуальных вызовов современной реальности. Оптимизация профессиональной подготовки в высшей школе может быть достигнута за счет углубления роли психолого-педагогического знания, имеющего уровневую структуру, ориентированную на объектные, предметные и результативные стороны процесса профессиональной подготовки в высшей школе.

В качестве базового уровня выступает соотнесенность образовательной системы по объему содержания с функционированием общественной системы, государства и мирового сообщества в целом. На этом уровне предметно определяются цели образования, подразумевающие совокупность обучения, воспитания и развития в сопряжении с педагогическими закономерностями их эффективного достижения.

Второй уровень ориентирован на оптимизацию функционирования образовательных организаций, что предполагает предметную определенность принципов реализации образовательной деятельности, форм обучающего и воспитательного воздействия. Результат проявляется в наличии нормативно обоснованных теоретических концепциях дидактики, воспитательной работы и педагогических технологий развития и саморазвития обучающихся как субъектов профессиональной подготовки.

Третий уровень предполагает рефлекссию педагогического взаимодействия профессорско-преподавательского состава и обучающихся. Психолого-педагогическому анализу подвергаются условия, средства, методы и частные методики взаимодействия в рамках образовательной деятельности. Рефлексивному анализу многоуровневого функционирования профессионального образования подвергаются внешние признаки деятельности системы, а также механизмы «внутренней деятельности» обучающихся, их личностное преобразование, которое они претерпевают в процессе служебной подготовки.

Для успешного выполнения поставленных задач на каждой должности необходимо наличие определенных профессионально важных качеств, зрелость и готовность проявить их. Данное утверждение не является исключением для сотрудников следственных подразделений. Ученые, занимающиеся проблемой педагогической психологии в высшей школе, А. К. Маркова [1], А. М. Столяренко [2], Н. Ф. Гейджан [3], Г. И. Аксенова [4], Т. А. Симакова [5] в своих исследованиях выделяют для данной группы участников такие личностные качества, как целеустремленность, принципиальность, последовательность, что, несомненно, влияет на качество профессиональной деятельности в целом.

В данной статье мы остановимся на углубленном анализе профессиональной компетентности следователя и особенностях его профессиональной подготовки в системе высшего образования. Главная обязанность следователя – защитить права и законные интересы лиц и организаций, ставших жертвами преступлений, изобличить лиц, виновных в их совершении, и правильно применить закон с тем, чтобы каждый преступник был подвергнут справедливому наказанию и ни один невиновный не был привлечен к уголовной ответственности и осужден, а также обеспечить быстрое и полное раскрытие преступлений. Данные положения основываются на ряде нормативных правовых актов, основным из которых является Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации (далее – УПК РФ).

Согласно нормам УПК РФ вопрос о применении наказания в компетенцию следователя непосредственно не входит [6]. Полное и качественное расследование уголовного дела, формирование доказательной базы служат необходимыми предпосылками правильного решения этого вопроса судом.

Несомненно, в процессе доказывания следователю предоставлены широкие полномочия. Он самостоятельно направляет ход расследования, принимая решение о том, какие факты подлежат исследованию и какие действия требуются для установления этих фактов. Исключение составляют действия следователя при избрании меры пресечения в виде заключения под стражу, производстве обыска, выемке и других следственных действиях, требующих получения судебного решения или согласия руководителя

следственного органа. В остальных же случаях следователь вправе единолично решить вопрос, кто подлежит допросу в качестве свидетеля, какие материалы приобщить к уголовному делу в качестве вещественных доказательств, кто уполномочен выступить в качестве эксперта или специалиста. Следователь, руководствуясь своим внутренним убеждением и собранными по делу доказательствами вправе принять решение о привлечении в качестве обвиняемого, о квалификации преступления, объеме выдвинутого обвинения, о составлении обвинительного заключения или о прекращении уголовного дела. Убеждения – это переживаемое состояние психики, основывающееся на единстве эмоционального, рационального и смыслового статусов личности. Профессионал, имея убеждения, идентифицирует с ними свою сущность. Попытка рационально переубедить, доказать неправоту убеждения профессионала воспринимается им как атака на персональную идентичность, что вызывает устойчивое сопротивление. Возникновение нового убеждения предполагает утрату старого. Это сложное психоэмоциональное состояние проживается как ощущение пустоты и потерянности. Основная психологическая угроза проживается как утрата границ нормальности. Психолого-педагогическое сопровождение, ориентированное на формирование и укрепление убеждения у профессионалов, предполагает нормализацию сложных чувств, развитие механизмов психологического здоровья (критичность мышления, рефлексия, готовность к саморегуляции и преодолению трудностей, самосубъектная позиция) [1, с. 132–138].

Указания прокурора по этим вопросам не обязывают следователя поступать вопреки своему убеждению. В случае несогласия с требованиями прокурора по указанным вопросам, обладая процессуальной самостоятельностью, следователь вправе обжаловать решение прокурора, представив свои письменные возражения вышестоящему прокурору в порядке, установленном Уголовно-процессуальным кодексом Российской Федерации.

Предусмотренная законом возможность следователя осуществлять конкретные действия, направленные на защиту прав и законных интересов лиц и организаций, потерпевших от преступлений, требует соблюдения определенных обязанностей от лиц, которых он привлекает к участию в доказывании. В соответствии со ст. 21 УПК РФ постановления следователя, вынесенные в соответствии с требованиями УПК РФ, обязательны для исполнения всеми учреждениями, предприятиями, организациями, должностными лицами и гражданами.

Следователь имеет право вызывать обвиняемых, потерпевших и свидетелей для допроса, переводчиков, экспертов для дачи заключений. Этому праву соответствует обязанность указанных лиц являться по вызову следователя. При этом необходимо отметить, что каждый свидетель обязан правдиво сообщать все известные ему сведения по делу и отвечать на поставленные вопросы следователя. Эксперт обязан дать объективное заключение по поставленным следователем вопросам. Обязанность переводчика заключаются в правильном переводе показаний, документов, приобщенных к уголовному делу в качестве доказательств, и т. д.

Процессуальные права следователя гарантированы уголовно-процессуальным законодательством. Отказ или уклонение свидетеля или потерпевшего от дачи показаний либо эксперта от дачи заключения, а также заведомо ложные показания свидетеля или потерпевшего или заведомо ложное заключение эксперта, как и заведомо неправильный перевод, влекут за собой уголовную ответственность. В случае неявки без уважительной причины свидетеля, потерпевшего или обвиняемого к ним может быть применен принудительный привод.

Однако установленные и гарантированные законом широкие права следователя исключают произвол. При реализации своих прав следователь самостоятелен и независим от чьих-либо влияний. Вместе с тем осуществляться эти права могут лишь в точном соответствии с законом. Порядок производства следственных действий, в рамках которых следователь получает доказательства, определяется нормами УПК РФ. Строгое исполнение процессуальных норм и соблюдение предусмотренных в них гарантий прав и интересов участников уголовного судопроизводства – первостепенная обязанность следователя.

Реализация следователем права производить следственные действия сопряжена с исполнением довольно широкого комплекса соответствующих обязанностей. Например, при составлении протокола допроса следователь обязан записать показания в соответствии с тем, что допрашиваемым в действительности было сказано и по возможности дословно. Составленный протокол следователь должен предъявить свидетелю для прочтения или по просьбе свидетеля прочесть его вслух. Обязанностью следователя является внесение в протокол по ходатайству свидетеля поправок и дополнений, а также по просьбе свидетеля – предоставления ему возможности собственноручно написать свои показания.

Работа с доказательствами в рамках предварительного следствия требует ясного понимания целей и содержания этой деятельности, ее неразрывной связи с задачами уголовного судопроизводства. В процессе доказывания нелегко обойтись без твердого знания и тщательного следования уголовно-процессуальным законам. Соблюдение процессуальных норм и требований – необходимая форма исполнения правомочий следователя в процессе доказывания. Сущность этих правомочий состоит во всестороннем, полном и объективном исследовании всех обстоятельств дела.

Список источников

1. Маркова А. К. Психология профессионализма. М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 312 с.
2. Столяренко А. М. Психология и педагогика : учеб. пособие для вузов. М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2004. 423 с.
3. Педагогическая психология высшей школы : учебник / под общ. ред. Н. Ф. Гейджан. СПб. : Р-Копи, 2020. 180 с.
4. Аксенова Г. И., Симакова Т. А. Педагогическая психология : курс лекций. Рязань : Академия ФСИН России, 2007. 258 с.
5. Симакова Т. А. Особенности воспитания в образовательных организациях высшего образования МВД России // Педагогическая психология высшей школы : учеб. / под общ. ред. Н. Ф. Гейджан, СПб. : Р-Копи, 2020. 180 с.
6. Ратнер Е. М., Данилова И. Ю. Очная ставка: проблемы теории и практики // Социально-экономические и правовые меры борьбы с преступлениями и иными правонарушениями : сб. науч. тр. Всерос. конф. Рязань, 2024. С. 381–384.

References

1. Markova, A. K. 1996, *Psychology of professionalism*, International Humanitarian Foundation "Znanie", Moscow.
2. Stolyarenko, A. M. 2004, *Psychology and pedagogy: study guide for universities*, UNITY-DANA, Moscow.

3. Geijan, N. F. (ed.) 2020, *Pedagogical psychology of higher education: textbook*, R-Kopi, St. Petersburg.

4. Aksenova, G. I. & Simakova, T. A. 2007, *Pedagogical psychology: a course of lectures*, Academy of the FPS of Russia, Ryazan.

5. Simakova, T. A. 2020, 'Peculiarities of upbringing in educational institutions of higher education of the Ministry of Internal Affairs of Russia', in N. F. Geijan (ed.) *Pedagogical psychology of higher education: textbook*, R-Kopi, St. Petersburg.

6. Ratner, E. M. & Danilova, I. Yu. 2024, 'Confrontation: problems of theory and practice' *Socio-economic and legal measures to combat crimes and other offenses: collection of scientific works of the All-Russian Conference*, pp. 381–384, Ryazan.

Информация об авторах

И. Ю. Данилова – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры уголовного процесса;

Т. А. Симакова – кандидат психологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник научно-исследовательского отдела научного центра.

Information about the authors

I. Y. Danilova – PhD (Pedagogical Sciences), associate professor, associate professor of the Department of criminal procedure;

T. A. Simakova – PhD (Psychology), associate professor, leading researcher at the Scientific Research Department of the Scientific Center.

Примечание

Содержание статьи соответствует научной специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования.

Статья поступила в редакцию 18.01.2025; одобрена после рецензирования 15.02.2025; принята к публикации 20.02.2025.

The article was submitted 18.01.2025; approved after reviewing 15.02.2025; accepted for publication 20.02.2025.

Научная статья
УДК 364.07:378.6:343.8

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВОЛОНТЕРСТВО КАК ВИД ДОБРОВОЛЬЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ФЕДЕРАЛЬНОЙ СЛУЖБЫ ИСПОЛНЕНИЯ НАКАЗАНИЙ

Анастасия Михайловна Федина¹

¹ Академия ФСИН России, г. Рязань, Россия, aminzhaeva@mail.ru

Аннотация. В статье исследуется феномен педагогического волонтерства и его значение в контексте подготовки специалистов для уголовно-исполнительной системы. Основное внимание уделяется роли педагогического волонтерства в образовательных организациях Федеральной службы исполнения наказаний. Анализируются преимущества внедрения волонтерских практик в образовательный процесс и их вклад в формирование социальной ответственности у обучающихся. Рассматривается также влияние волонтерской деятельности на профессиональное становление будущих специалистов уголовно-исполнительной системы.

Ключевые слова: добровольческая деятельность, волонтерская деятельность, педагогическое волонтерство, курсанты, образовательные организации Федеральной службы исполнения наказаний

Для цитирования

Федина А. М. Педагогическое волонтерство как вид добровольческой деятельности образовательных организаций Федеральной службы исполнения наказаний // Векторы психолого-педагогических исследований. 2025. № 2(07). С. 98–104.

Original article

PEDAGOGICAL VOLUNTEERING AS A TYPE OF VOLUNTARY ACTIVITY OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF THE FPS OF RUSSIA

Anastasia Mikhailovna Fedina¹

¹ Academy of the FPS of Russia, Ryazan, Russia, aminzhaeva@mail.ru

Abstract. The article examines the phenomenon of pedagogical volunteering and its significance in the context of training specialists for the penal system. The main focus is on the role of pedagogical volunteering in educational institutions of the FPS of Russia. The advantages of introducing volunteer practices into the educational process and their contribution to the formation of social responsibility among students are analyzed. The impact of volunteering on the professional development of future specialists in the penal system is also considered.

Keywords: volunteering, voluntary activity, pedagogical volunteering, cadets, educational organizations of the FPS of Russia

For citation

Fedina, A. M. 2025, 'Pedagogical volunteering as a type of voluntary activity of educational organizations of the FPS of Russia', *Vectors of psychological and pedagogical research*, iss. 2(07), pp. 98–104.

В настоящее время наблюдается актуализация потребности в специалистах, способных вносить значимый личный вклад в общественно-политическую жизнь, проявляющих высокую социальную активность и участвующих в решении актуальных социальных задач. Кроме того, существует потребность в профессионалах, готовых оказывать квалифицированную помощь людям, находящимся в трудной жизненной ситуации.

В современных учебных заведениях активно функционируют волонтерские объединения, действующие на постоянной основе. Наблюдается тенденция к росту численности участников, вовлеченных в волонтерскую деятельность. Активное привлечение студенческой молодежи к волонтерской деятельности в настоящее время рассматривается в качестве одного из факторов, способствующих формированию компетентного специалиста. Такой специалист должен обладать навыками командной работы и способностью оперативно адаптироваться к меняющимся условиям. Важной задачей движения является формирование у молодежи активной гражданской позиции. Решение этой задачи возможно посредством участия в волонтерских проектах.

В научном сообществе тема волонтерства представляет значительную актуальность, что подтверждается наличием обширного массива исследований, публикаций и монографий, посвященных данной проблематике.

На основе анализа научной литературы можно выделить следующие направления волонтерской деятельности:

- экологическое волонтерство;
- волонтерство в сфере культуры;

- событийное;
- спортивное;
- медицинское и др.

С начала 2000-х годов в научной и образовательной среде формируется и развивается понятие «педагогическое волонтерство». В своем исследовании его выделила Е. В. Акимова как взаимодействие педагогов, добровольцев с представителями подрастающего поколения, нуждающимися в комплексной помощи при решении проблем становления и саморазвития личности [1, с. 8], а одной из главных педагогических задач волонтерства называют оказание психолого-педагогической поддержки семьям, сталкивающимся с трудностями в процессе воспитания детей [1, с. 12].

После признания данного термина в научном сообществе за последующие годы было выпущено большое количество публикаций, где авторы определяли педагогическое волонтерство так:

- педагогическая деятельность, осуществляемая субъектом добровольно и безвозмездно, направленная на решение социально-педагогических задач в детско-юношеской среде [2, с. 164];

- взаимодействие педагогов, добровольцев с представителями подрастающего поколения, нуждающимися в комплексной помощи при решении проблем становления и саморазвития личности [3, с. 21];

- один из видов социального служения, осуществляемого добровольно и безвозмездно в сфере воспитания и обучения детей; добровольная безвозмездная общественно полезная деятельность, направленная на решение задач обучения и воспитания детей [3, с. 5];

- деятельность, осуществляемая субъектом добровольно и безвозмездно, направленная на решение социально-педагогических задач в детско-юношеской среде [4, с. 173];

- деятельность, направленная на оказание педагогической помощи представителям подрастающих поколений [5, с. 23];

- педагогическое волонтерство в России относится к практике отдельных лиц, посвящающих свое время и опыт поддержке образовательных инициатив и проектов. В нем участвуют волонтеры, работающие вместе с учителями, воспитателями и образовательными учреждениями, чтобы внести свой вклад в обучение и развитие учащихся [6, с. 188];

- взаимодействие волонтеров с представителями подрастающих поколений с педагогической целью и задачами воспитания, просвещения, передачи опыта, а также позитивной трансформации в поведении и деятельности детей и подростков [7, с. 64].

На основе анализа существующих определений можно констатировать, что в научной среде педагогическое волонтерство рассматривается как комплексный вид педагогической помощи, которая осуществляется посредством добровольческой деятельности.

Однако на текущий момент не существует единого и исчерпывающего определения понятия «педагогическое волонтерство». Исследователи интерпретируют этот термин в зависимости от их специфических научных интересов и направлений.

Педагогическое волонтерство – помощь в воспитательной и образовательной работе с детьми и подростками, находящимися в трудной жизненной ситуации, в том числе с несовершеннолетними правонарушителями. С учетом возрастных и психологических особенностей в процессе воспитательной работы с трудными подростками требуется применение специальных подходов. Успешная коррекция поведения данной кате-

гории лиц предполагает создание комплекса социальных условий, способствующих их полноценной реинтеграции в общество. Ключевым условием является интеграция несовершеннолетних в социально здоровую среду, характеризующуюся отсутствием негативного влияния и наличием возможностей для приобретения полезных навыков. Имеется необходимость обеспечения условий для занятия правомерной деятельностью, соответствующей материальным и духовным потребностям личности.

В уголовно-исполнительной системе потребность в квалифицированных специалистах по вопросам воспитания несовершеннолетних правонарушителей особенно актуальна. Одним из приоритетных направлений в образовательном пространстве вузов Федеральной службы исполнения наказаний (ФСИН России) может стать педагогическое волонтерство, способствующее приобретению обучающимися ценного опыта и навыков, связанных с будущей профессией.

Курсантам ведомственных вузов ФСИН России данный вид добровольческой деятельности дает возможность получить практический опыт работы с трудными подростками. Будущие специалисты смогут применять полученные знания на практике, что позволит им лучше понять, как работает воспитательная система, и выявить свои сильные и слабые стороны. Это способствует развитию коммуникативных навыков, умению работать в команде и находить индивидуальный подход к разным подросткам [8, с. 112].

В ведомственных вузах ФСИН России в данном направлении активно функционируют педагогические отряды, осуществляющие следующую деятельность:

- проведение учебных занятий и консультаций;
- индивидуальные беседы;
- организация мастер-классов, культурно-массовых, спортивных мероприятий;
- осуществление психологической работы и т. п.

В качестве примера рассмотрим педагогическую волонтерскую деятельность курсантов Академии ФСИН России.

В рамках данного направления деятельности курсанты академии осуществляют комплекс мероприятий, направленных на профессиональную ориентацию школьников. Организуются также уроки мужества с целью воспитания патриотизма.

Курсанты оказывают шефскую помощь различным образовательным учреждениям, среди которых ОГБОУ Школа-интернат «Вера», ОГБОУ «Солотчинская школа-интернат для детей-сирот», ОГБОУ «Рыбновская школа-интернат для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», ГБОУ РО «ЛРЦ Рязанский дом ребенка» и др.

Ежегодно курсанты Академии ФСИН России принимают участие в региональной акции «Подари детям праздник» по сбору подарков для воспитанников школ-интернатов. Курсанты и сотрудники академии присоединились также к всероссийской праздничной акции «Елка желаний» по сбору подарков детям, оказавшимся в трудной ситуации [9, с. 17].

На базе загородного учебного центра, функционирующего при академии, в сотрудничестве с Министерством образования и молодежной политики Рязанской области ежегодно организуется специализированный спортивно-оздоровительный лагерь военно-патриотической направленности под названием «Зарница». Участниками становятся подростки в возрасте от 7 до 17 лет, состоящие на учете в органах внутренних дел и в комиссиях по делам несовершеннолетних. Целью работы лагеря «Зарница» является обеспечение полноценного отдыха для «трудных» подростков, содействие переосмыслению ими своих ценностей, помощь в адаптации в обществе, укрепление здоровья и профилактика правонарушений.

Программа деятельности лагеря «Зарница» включает в себя:

- теоретические занятия по социальной психологии;
- психологическое тестирование;
- ознакомление с основами уголовного и административного права и др. Особое внимание в лагере уделяется физической и военно-патриотической подготовке подростков с проблемами в поведении. Воспитателями подростков выступают старшекурсники академии.

В вечернее время, а также в выходные дни проводятся разнообразные творческие конкурсы. Кроме того, организуется просмотр фильмов военно-патриотической тематики.

В рамках программы «Зарница» проводятся реабилитационные мероприятия, в которых принимают участие более полутора тысяч несовершеннолетних. Особенность данного опыта – возможность на одной площадке объединить участников, представляющих как отрицательные, так и образцовые примеры поведения и социального взаимодействия.

Таким образом, основная форма педагогического волонтерства в образовательных организациях ФСИН России – это добровольческое объединение курсантов. В рамках этого объединения они проходят дополнительную подготовку и участвуют в разработке и реализации воспитательных мероприятий.

Такая деятельность для обучающихся как для будущих специалистов имеет три основных особенности:

1. Для самих участников – волонтерская деятельность способствует развитию профессиональных и личностных качеств, формированию гуманистических ценностей и компетенций, необходимых для будущей профессиональной и служебной деятельности.

2. Для несовершеннолетних правонарушителей – участие волонтеров из числа курсантов в воспитательных мероприятиях содействует социальной адаптации и реабилитации несовершеннолетних, состоящих на учете в комиссиях по делам несовершеннолетних, а также профилактике повторных правонарушений.

3. Для социума – деятельность волонтерских объединений курсантов укрепляет позитивный имидж правоохранительных органов, повышает доверие общества к уголовно-исполнительной системе и формирует правосознание молодежи.

В заключение хотелось бы отметить, что именно педагогическое волонтерство предоставляет обучающимся в образовательных организациях ФСИН России уникальную возможность для ознакомления с реальными аспектами их будущей профессиональной деятельности, включая анализ потенциальных возможностей и рисков. Данный вид деятельности способствует формированию у будущих специалистов практических умений и навыков, которые окажутся необходимыми для разработки и реализации эффективных стратегий и тактик воспитательной работы в условиях исправительных учреждений.

Список источников

1. Акимова Е. В. Педагогическое волонтерство в деятельности детско-молодежных объединений : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Рязань, 2006. 21 с.
2. Ляшенко М. И. Педагогическое волонтерство как средство подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности : дис. ... канд. пед. наук. М., 2023. 216 с.
3. Гребенкина Л. К., Копылова Н. А. Педагогическое волонтерство: история, организация, опыт: учеб. пособие. Рязань : РГУ имени С. А. Есенина, 2022. 66 с.

4. Лебедева Г. А., Ляшенко М. И. Готовность студенческой молодежи к волонтерской работе с несовершеннолетними «группы риска» // Успехи современной науки и образования. 2016. Т. 1, № 11. С. 173–177.

5. Бочко К. А. Практики педагогического волонтерства в истории и современности // Психолого-педагогический поиск. 2020. № 2(54). С. 21–33.

6. Шатурина Н. А. Педагогическое волонтерство: понятие и направления // Правовые и педагогические аспекты управления системой образования и науки : материалы Всерос. науч.-метод. круглого стола (Липецк, 19 апреля 2023 г.). Липецк : Липецкий гос. педагог. ун-т им. П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2023. С. 188–191.

7. Ахмедова К. Б., Чугуева М. И. Педагогическое волонтерство как одна из практик добровольческой деятельности // Педагогика и психология в современном мире : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. (Грозный, 27 октября 2022 г.). Махачкала : АЛЕФ, 2022. С. 61–66.

8. Кузнецов М. И., Луканин В. В. Мотивация и стимулирование волонтерской деятельности в образовательных организациях правоохранительных органов // Инновации в образовании. 2022. № 1. С. 109–114.

9. Анкудинов Н. В., Луканин В. В., Аверин С. С. Развитие добровольчества (волонтерства) в образовательных организациях ФСИН России на примере Академии ФСИН России: состояние и перспективы // Ведомости уголовно-исполнительной системы. 2020. № 11(222). С. 13–20.

References

1. Akimova, E. V. 2006, *Pedagogical volunteering in the activities of children's and youth associations: PhD thesis (Pedagogical Sciences)*, Ryazan.

2. Lyashenko, M. I. 2023, *Pedagogical volunteering as a means of preparing future teachers for educational activities: PhD thesis (Pedagogical Sciences)*, Moscow.

3. Grebenkina, L. K. & Kopylova, N. A. 2022, *Pedagogical volunteering: history, organization, experience: study guide*, Ryazan State University named after S. A. Yesenin, Ryazan.

4. Lebedeva, G. A. & Lyashenko, M. I. 2016, 'The willingness of students to volunteer with minors of the "risk group"', *Successes of modern science and education*, vol. 1, iss. 11, pp. 173–177.

5. Bochko, K. A. 2020, 'Practices of pedagogical volunteering in history and modernity', *Psychological and pedagogical search*, iss. 2(54), pp. 21–33.

6. Shaturina, N. A. 2023, 'Pedagogical volunteering: the concept and directions', in *Legal and pedagogical aspects of the management of the education and science system: materials of the All-Russian scientific and methodological round table, Lipetsk, April 19, 2023*, pp. 188–191, Lipetsk State Pedagogical University named after P. P. Semenov-Tyan-Shansky, Lipetsk.

7. Akhmedova, K. B. & Chugueva, M. I. 2022, 'Pedagogical volunteering as one of the practices of voluntary activity', in *Pedagogy and psychology in the modern world: collection of materials of the All-Russian scientific and practical conference, Grozny, October 27, 2022*, pp. 61–66, ALEF, Makhachkala.

8. Kuznetsov, M. I. & Lukanin, V. V. 2022, 'Motivation and stimulation of volunteer activity in educational organizations of law enforcement agencies', *Innovations in education*, iss. 1, pp. 109–114.

9. Ankudinov, N. V., Lukanin, V. V. & Averin, S. S. 2020, 'Development of volunteering in educational organizations of the FPS of Russia on the example of the Academy of the FPS of Russia: status and prospects', *Vedomosti of the penal system*, iss. 11(222), pp. 13–20.

Информация об авторе

А. М. Федина – адъюнкт факультета подготовки научно-педагогических кадров.

Information about the author

A. M. Fedina – adjunct of the Faculty of scientific and pedagogical personnel training.

Примечание

Содержание статьи соответствует научной специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки).

Статья поступила в редакцию 12.04.2025; одобрена после рецензирования 05.05.2025; принята к публикации 12.05.2025.

The article was submitted 12.04.2025; approved after reviewing 05.05.2025; accepted for publication 12.05.2025.

Научная статья
УДК 37.013

ВЛИЯНИЕ КУРАТОРСТВА НА ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ КУРСАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ФЕДЕРАЛЬНОЙ СЛУЖБЫ ИСПОЛНЕНИЯ НАКАЗАНИЙ

Татьяна Витальевна Филиппова¹

¹ Университет ФСИН России, г. Санкт-Петербург, Россия, tatian.2010@yandex.ru

Аннотация. В статье освещены особенности кураторской деятельности в образовательных организациях Федеральной службы исполнения наказаний. Проведено исследование, в ходе которого были выявлены доминирующие типы организационной культуры у курсантов, а также рассмотрено оказываемое ими влияние на саморазвитие личности. Проанализированы особенности влияния кураторов на формирование культуры профессионального саморазвития курсантов.

Ключевые слова: кураторство, наставничество, курсанты, педагогическое обеспечение, профессиональное саморазвитие, личностно ориентированный подход, Федеральная служба исполнения наказаний

Для цитирования

Филиппова Т. В. Влияние кураторства на формирование культуры профессионального саморазвития курсантов в образовательных организациях Федеральной службы исполнения наказаний // Векторы психолого-педагогических исследований. 2025. № 2(07). С. 105–112.

Original article

THE INFLUENCE OF CURATORSHIP ON THE FORMATION OF A CULTURE OF PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT OF CADETS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE FPS OF RUSSIA

Tatiana Vitalievna Filippova¹

¹ St. Petersburg University of the FPS of Russia, St. Petersburg, Russia, tatian.2010@yandex.ru

Abstract. The article discusses the features of curatorial activities in educational institutions of the FPS of Russia. A study was conducted in which the dominant types of organizational culture among cadets were identified, as well as the impact they have on personal self-development. The peculiarities of the influence of curators on the formation of a culture of professional self-development of cadets are analyzed.

Keywords: curatorship, mentoring, cadets, pedagogical support, professional self-development, personality-oriented approach, FPS of Russia

For citation

Filippova, T. V. 2025, 'The influence of curatorship on the formation of a culture of professional self-development of cadets in educational institutions of the FPS of Russia', *Vectors of psychological and pedagogical research*, iss. 2(07), pp. 105–112.

Введение

В современной России одной из важнейших задач, стоящих перед образовательными организациями высшего образования, является воспитание молодого специалиста, способного к саморазвитию. В связи с этим понимание ресурсов и направлений повышения культуры профессионального саморазвития представляет собой аспект исключительной важности.

Анализируя современные научные статьи можно прийти к выводу о том, что отечественные и зарубежные исследователи в области педагогики и психологии полагают, что кураторство является актуальной и востребованной деятельностью преподавательского состава, способствующей обеспечению становления профессионального саморазвития обучающихся в ходе получения высшего образования. В последние десятилетия во многих высших учебных заведениях активно развивается деятельность наставников и кураторов в учебной среде, проводимая как индивидуально, так и в групповом формате [1, с. 68].

Согласно толковому словарю русского языка куратор (книжн.) – человек, который курирует кого-то, что-нибудь [2]. В Большом толковом словаре русского языка под редакцией С. А. Кузнецова термин «кураторство» обозначается одним словосочетанием «занятие куратора». В том же словаре слово «куратор» (от лат. *curator*) толкуется как опекун, попечитель, лицо, которому поручено наблюдение за кем-либо или чем-либо [3]. В энциклопедическом словаре слово «куратор» (от лат. *curator* – попечитель) определяется как лицо, которому поручено наблюдение за ходом какой-либо работы, в некоторых учебных заведениях – преподаватель, воспитатель, наблюдающий за обучением школьников (студентов, курсантов).

В классической педагогике понятие кураторства является достаточно широко используемым общеупотребительным термином. В научной литературе представлен весьма широкий круг определений кураторства и наставничества и иных педагогических категорий (кураторство, скаффолдинг, баддинг, супервизия, шедоунинг, тьюторство, секондмент и т. д. [4, с. 24].

В данной статье мы склоняемся к позиции Н. Ю. Сафонцевой и Ю. Н. Кривенко-Бахмутской, которые рассматривают феномены «наставничество», «кураторство» и «менторинг» в качестве синонимичных, опираясь на идею практической реализации этих педагогических технологий, которая предполагает, что центральным субъектом является доминирующий куратор (наставник, ментор), который оказывает непосредственное воздействие на личность и поведение наставляемого [5, с. 31].

Исходя из данной парадигмы кураторство представляет собой способ передачи знаний, умений и навыков более опытным сотрудником менее опытному в определенной предметной области. Кураторство правомерно рассмотреть как технологию «инвестирования в людей», способ содействия личностному росту и профессиональному саморазвитию курсантов.

В образовательных организациях ФСИН России в роли куратора может выступать педагог, иной сотрудник образовательной организации (кураторство, наставничество), а также студент (курсант) старших курсов (наставничество курсантов старших курсов над младшими).

Применение кураторства в качестве способа формирования культуры саморазвития применительно к курсантам, обучающимся в образовательных организациях ФСИН России, позволяет успешно решать следующие задачи:

- 1) повышение эффективности педагогического процесса (усиление влияния профессорско-преподавательского состава на формирование личности будущих офицеров и повышение качества подготовки и квалификации сотрудников и т. д.);
- 2) адаптация курсантов к условиям обучения и несения службы (в виде коррекции ценностно-мотивационной сферы);
- 3) развитие у курсантов позитивного отношения к службе;
- 4) развитие у курсантов стремления к самосознанию и саморазвитию;
- 5) создание условий для возможности рефлексии;
- 6) укрепление сплоченности коллектива, повышение лояльности сотрудников к системе ценностей ФСИН России;
- 7) предупреждение уменьшения количества сотрудников, снижение уровня кадровой текучести, количества уволившихся во время обучения и сразу после окончания обучения.

В процессе кураторства происходит передача не только знаний, но и опыта преподавателя курсанту, у которого формируются необходимые навыки и умения, мотивация, ценности, способности к саморазвитию. Происходит знакомство с коллегами, предъявляемыми требованиями, различными особенностями и нюансами несения службы и рабочих ситуаций. Как уже было отмечено, взаимодействие кураторов с курсантами – двусторонний процесс, то есть в нем участвуют две различные личности: курсант и куратор. Эффективность кураторства объясняется его характером и особенностью воздействия на личность курсанта. Никакая другая форма воспитания и психологического сопровождения не может быть столь адресной и приближенной к реальным потребностям обучающегося. Обратим внимание на то, что подбор формы кураторства

является важным аспектом эффективности работы данного института в образовательной организации [1, с. 68]. Кроме того, в процессе взаимодействия курсантов с преподавателями происходит становление идентичности обучающихся.

С. А. Кочетова и С. Э. Зябрева в своей статье отмечают, что «самоидентичность включает в себя как минимум две составляющие самооценки личности: реалистичность и действенность. Первая из этих составляющих определяет возможности личности в контексте ее социального существования, тогда как вторая формирует поведение в соответствии с принятыми и усвоенными ценностями» [6, с. 80]. Отмечается наличие взаимосвязи между личностной и организационной культурой. Исследование и последующая трансформация культуры саморазвития и ее взаимосвязь с организационной культурой у курсантов, понимание, а также коррекция реальных и желаемых ценностей представляет собой обширное поле для научной деятельности.

Материалы и методы исследования

Исследование было проведено на базе Университета ФСИН России. Его целью явилось выявление представлений курсантов об обучении и службе, общей направленности организационной культуры курсантов. Выборка исследования составила 50 человек (из них 15 юношей и 35 девушек). Возрастной диапазон от 19 до 22 лет. Для изучения культуры профессионального развития курсантов, их текущей и предпочтительных позиций относительно обучения и служебной деятельности, выделения общего направления развития личности курсанта была применена методика ОСАИ (рис.), разработанная К. Кемероном и Р. Куинном.

Так как методика направлена на изучение текущего и предпочтительного уровня организационной культуры, то она позволяет:

- сформировать и описать представления курсантов о служебной деятельности, в части обучения в образовательной организации;
- выявить особенности мотивации, ценностных ориентаций и потребностей курсантов в рамках показателей «в настоящее время» и «предпочтительно» (особо отметим,

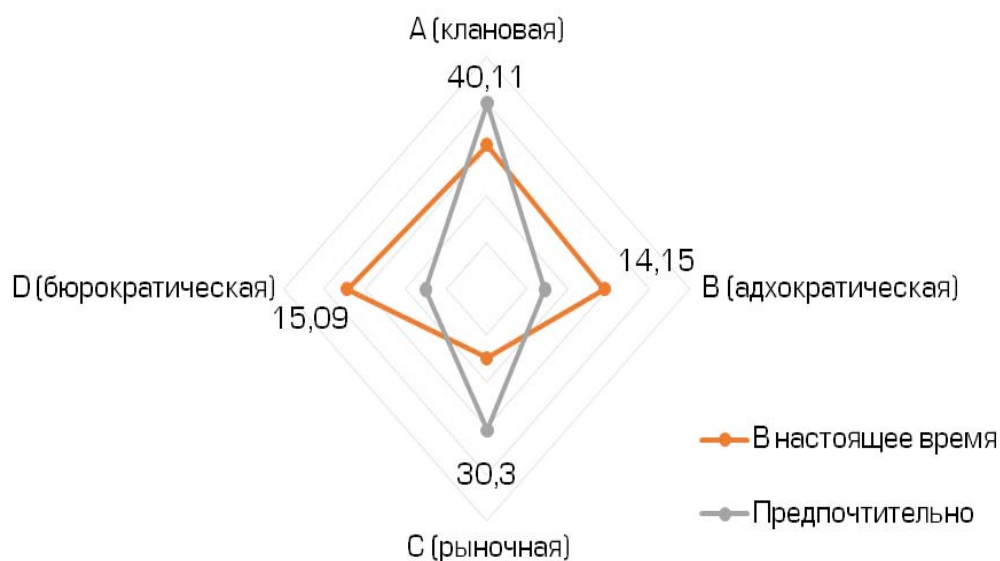


Рис. Средние значения организационной культуры (ОСАИ)

что саморазвитие и профессиональное саморазвитие будут реализовываться в части «предпочтительно»);

– смоделировать особенности кураторской деятельности с учетом имеющихся векторов организационной культуры;

– осуществить подбор вида и формы взаимодействия курсанта с куратором, обеспечивающих его профессиональное саморазвитие в рамках образовательной организации (табл.).

Таблица

Средние значения организационной культуры курсантов (OCAI)

Исследуемые категории (ОК)	А клановая	В адхократическая	С рыночная	Д бюрократическая
В настоящее время	31,03	29,04	14,81	34,56
Предпочтительно	40,11	14,15	30,3	15,09

Для адхократической культуры доминантными индикаторами являются: новая продукция, творческое решение проблем, идеи на передовом рубеже знаний и рост на новых рынках. Лежащая в основе этой культуры теория состоит в том, что новаторство и новые идеи создают новые рынки, новых потребителей и благоприятные возможности. Полагаем, что высокие показатели по данной шкале свидетельствуют о стремлении курсантов к саморазвитию.

Для клановой культуры характеристикой и основными ценностными ориентациями являются: сплоченность организации, высокий уровень морали и удовлетворенности сотрудников условиями труда, развитие человеческих ресурсов, бригадная (коллективная) форма работы. Основное содержание раскрывает потребности сотрудников (в нашем исследовании – курсантов) в доверительности и обязательности. Удовлетворенные условиями обучения в образовательной организации курсанты обеспечивают организационную эффективность.

Бюрократическая культура характеризуется рентабельностью, своевременностью, плавным функционированием и предсказуемостью. Доминирующий постулат деятельности, который определяет движение, состоит в том, что контроль представляется как эффективный способ деятельности.

Особенностями рыночной культуры являются: достижение целей, опережение соперников в конкурентной борьбе, увеличение рыночной доли и обретение достойных подражания уровней оборота денежных средств. Доминирующая рабочая теория, обеспечивающая устремления, состоит в том, что конкуренция создает стимулы к достижению более высоких уровней продуктивности и, следовательно, более высокого уровня эффективности [7, с. 63–65]. Полагаем, что высокие показатели по данной шкале также характеризуют стремление к саморазвитию и успешности у курсантов.

На основе доминирующих в организационной культуре ценностей куратор может выбирать наиболее эффективный тип взаимодействия с курсантом для поощрения его личностной мотивации либо педагогической коррекции имеющихся трудностей.

Необходимо отметить условия, в которых осуществляется кураторство. Жесткая структурность (формальные правила, устав) представляет собой стержень такой ор-

ганизации. В образовательных организациях ФСИН России долгое время действовало положение о наставничестве [8, с. 426], а также локальные нормативные правовые акты о кураторстве, разработанные в каждой образовательной организации ФСИН России. В служебном коллективе, функционирующем в данных условиях, наиболее оптимальным способом построения отношений является преобладание контроля, а наиболее «ожидаемой» формой наставничества и кураторства – комбинация кураторства и наставничества-супервизии. Кураторская деятельность заключается в обозначении целей обучения и несения службы при главенстве формальных процедур и правил кураторства. Сущность кураторства проявляется в работе с ценностями курсантов, а именно в определении направлений развития личности курсанта в части реализации своих потребностей, целей и стремлений, а также в формировании отношений с самим собой как с сотрудником, с учебным и в последующем с рабочим коллективом.

Стоит обратить внимание на то, что текущая и предпочтительная модели организационной культуры у курсантов весьма различаются. Так, для курсантов желаемой моделью осуществления обучения и последующей профессиональной деятельности явились рыночная и клановая модели образовательной организации. Семейно-родовая, или клановая, модель представляет собой прототип отношений, сходных с отношениями в большой семье, то есть сплоченную организацию с предпочтительным положительным моральным климатом, атмосферой понимания, поддержки, преобладанием дружественных доверительных отношений, общих интересов. Во главе находится харизматичный лидер, который олицетворяет «родительскую фигуру» (отец, мать, крестный, названный глава и т. д.). Полагаем, что данный результат обусловлен возрастной спецификой референтной группы (19–22 года), а также различными факторами, такими как социально-семейные и психологические аспекты личности (компенсация неудовлетворенных базовых потребностей, стремление к пониманию, близким доверительным отношениям, установка на материальное благополучие и т. д.). Данные результаты позволяют сделать вывод о том, что в лице куратора курсанты будут видеть родительскую фигуру, в связи с чем наиболее эффективным стилем взаимодействия станет авторитарность в части организации педагогического обеспечения саморазвития курсантов.

Главной установкой рыночной модели организационной культуры являются прибыльность (синоним успеха) и конкурентоспособность. Взаимодействие строится посредством управления динамикой достигнутых результатов и конкретных целей. Сотрудники в такой организации ставят перед собой цель добиться успеха и победить всех соперников (либо получить наибольшую финансовую выгоду), что не в полном объеме соответствует реальному характеру деятельности ФСИН России и требует коррекции ценностной сферы и культурного вектора у курсантов.

В коллективе курсантов, ориентированных на цели данного культурного уровня, наиболее эффективна комбинация ситуационного кураторства, то есть предоставления адресной помощи в сложных ситуациях и партнерского и (или) неформального наставничества.

Выводы

Влияние куратора на формирование культуры профессионального саморазвития курсантов весьма велико. При работе с курсантами куратор оказывает необходимую психолого-педагогическую поддержку и обеспечивает профессиональное саморазвитие на всех этапах обучения, а также формирует совместно с подшефными индивидуальные профессиональные перспективы. Подводя итог, отметим, что уголовно-исполнительная

система отличается основательностью и имеет достаточно жесткий и иерархичный характер, так как мало подвержена модернизации. В то же время необходимость учитывать актуальные социальные тенденции в сфере педагогики и образования все возрастает. Так, в условиях капитализма ожидаемой установкой у обучающихся является достойное материальное вознаграждение, а в сфере наставничества и кураторства – инвариативность форм и методов. При этом необходимо учитывать то, что пенитенциарная система является бюджетной организацией, имеют место затруднительность, невозможность использования передовых форм и методов наставничества и кураторства, эффективных при их реализации в гражданских организациях. Вместе с тем формирование культуры профессионального саморазвития у курсантов средствами кураторства является актуальным направлением совершенствования как воспитательного процесса, так и личности воспитанников, способных к профессиональному саморазвитию.

Список источников

1. Быстрова Н. В., Хижная А. В., Меркульев Е. И. Роль куратора студенческой группы в современной системе высшего образования // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-2. С. 67–70.
2. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. М. : Азбуковник, 2006. 939 с.
3. Большой толковый словарь русского языка: А–Я / сост., гл. ред. С. А. Кузнецов. СПб. : Норинт, 1998. 1534 с.
4. Наставничество в системе образования России : практ. пособие / под ред. Н. Ю. Сянгиной, Т. Ю. Райфшайдер. М. : Рыбаков Фонд, 2016. 153 с.
5. Сафонцева Н. Ю., Кривенко-Бахмутская Ю. Н. Модели субъект-субъектного взаимодействия как основа смыслового детерминизма феномена наставничества и его аналогов // Мир науки, культуры, образования. 2025. № 1(110). С. 30–33.
6. Кочетова С. А., Зябрева С. Э. Формирование гражданско-патриотической и культурной идентичности студентов в условиях расширения единого образовательного пространства Российской Федерации // Вестник Моск. ун-та. Сер. 20. Педагогическое образование. 2025. Т. 23, № 1. С. 75–101.
7. Андрущенко О. В., Фокина Т. П. Методологические и методические аспекты использования ОСАИ как инструмента диагностики и изменения организационной культуры // Основы экономики, управления и права. 2014. № 3(15). С. 62–68.
8. Колотушкин С. М., Кочкина О. В. Наставничество как процесс профессионального воспитания и обучения сотрудников уголовно-исполнительной системы Российской Федерации // Психолого-педагогические аспекты подготовки кадров к профессиональной деятельности в экстремальных условиях : сб. науч. тр. Междунар. науч.-практ. конф. СПб., 2021. С. 424–428.

References

1. Bystrova, N. V., Khizhnaya, A. V. & Merkuliev, E. I. 2020. 'The role of the curator of the student group in the modern system of higher education', *Problems of modern pedagogical education*, iss. 66-2, pp. 67–70.
2. Ozhegov, S. I. & Shvedova, N. Yu. 2006, *Explanatory dictionary of the Russian language: 80,000 words and phraseological expressions*, Azbukovnik, Moscow.
3. Kuznetsov, S. A. (comp.) 1998, *Large explanatory dictionary of the Russian language: A–Ya*, Norint, St. Petersburg.

4. Sinyagina, N. Yu. & Raifschneider, T. Y. (eds) 2016, *Mentoring in the Russian education system: practical guide for curators in educational organizations*, Rybakov Foundation, Moscow.

5. Safontseva, N. Yu. & Krivenko-Bakhtmutskaya, Yu. N. 2025, 'Models of subject-subject interaction as the basis of semantic determinism of the phenomenon of mentoring and its analogues', *The world of science, culture, education*, iss. 1(110), pp. 30–33.

6. Kochetova, S. A. & Zhabreva, S. E. 2025, 'The formation of students' civic, patriotic and cultural identity in the context of the expansion of the unified educational space of the Russian Federation', *Bulletin of the Moscow University, Series 20. Pedagogical education*, vol. 23, iss. 1, pp. 75–101.

7. Andryushchenko, O. V. & Fokina, T. P. 2014, 'Methodological and methodological aspects of using OCAI as a tool for diagnosing and changing organizational culture', *Fundamentals of economics, management and law*, iss. 3(15), pp. 62–68.

8. Kolotushkin, S. M. & Kochkina, O. V. 2021, 'Mentoring as a process of professional education and training of employees of the penal system of the Russian Federation', in *Psychological and pedagogical aspects of personnel training for professional activity in extreme conditions: collection of scientific works of the International scientific and practical conference*, pp. 424–428, St. Petersburg.

Информация об авторе

Т. В. Филиппова – преподаватель кафедры юридической психологии, педагогики и организации воспитательной работы с осужденными.

Information about the author

T. V. Filippova – lecturer of the Department of legal psychology, pedagogy and organization of educational work with convicts.

Примечание

Содержание статьи соответствует научной специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки).

Статья поступила в редакцию 12.04.2025; одобрена после рецензирования 05.05.2025; принята к публикации 12.05.2025.

The article was submitted 12.04.2025; approved after reviewing 05.05.2025; accepted for publication 12.05.2025.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ПРАКТИКА

Научная статья
УДК 159.9

КРИЗИСНЫЕ СОСТОЯНИЯ ЛИЧНОСТИ И КРИТИЧЕСКИЕ СИТУАЦИИ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИЕ ОТНОШЕНИЕ К ЖИЗНИ И СМЕРТИ НЕИЗЛЕЧИМО БОЛЬНЫХ ОСУЖДЕННЫХ

Юрий Юрьевич Кучкарев¹

¹ ФКЛПУ МБ-10 УФСИН России по Вологодской области, г. Вологда, Россия, kuchkarev_adunktura@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0000-7194-6037>

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о кризисных состояниях и критических ситуациях, влияющих на отношение к жизни и смерти неизлечимо больных осужденных, а также их психологические и экзистенциальные аспекты. Особое внимание уделяется анализу внутренних механизмов, возникающих под воздействием травмирующих факторов, таких как неизлечимая болезнь, потеря близких или осознание собственной смертности. Исследуются этапы психологических реакций на смерть, динамика переживаний горя и феномен духовного кризиса как этапа личностной трансформации. Автор подчеркивает, что критические ситуации могут иметь как разрушительный, так и конструктивный характер, способствуя переоценке ценностей и формированию новых смыслов жизни. В статье также обсуждаются подходы к интеграции психотравмирующего опыта и методы преодоления кризисных состояний.

Автором подробно описываются стадии принятия смерти, включая отрицание, протест, торг, депрессию и принятие, а также их проявления в поведении и эмоциональном состоянии умирающего. Анализируются признаки острого горя, такие как физическое страдание, изменение сознания, чувство вины и утрата моделей поведения. Исследование также рассматривает роль кризисных ситуаций в контексте возрастных особенностей: молодые люди склонны использовать стратегии совладения, такие как отвлечение и изоляция, тогда как зрелые люди чаще сталкиваются с подавлением эмоций и самообвинением. Статья затрагивает вопросы экзистенциального кризиса, связанные с поиском смысла жизни и осмыслением смерти, а также роли духовного развития в преодолении внутренних конфликтов. Представленные данные могут быть полезны для психологов, работающих с людьми в сложных жизненных обстоятельствах, специалистов паллиативной помощи и исследователей, изучающих экзистенциальную психологию и процессы личностного роста.

© Кучкарев Ю. Ю., 2025



Статья лицензируется в соответствии с лицензией [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Ключевые слова: отношение к жизни, кризисные ситуации, смысл жизни, психологическая адаптация, экзистенциальный кризис, неизлечимо больные осужденные, отношение к смерти

Для цитирования

Кучкарев Ю. Ю. Кризисные состояния личности и критические ситуации, характеризующие отношение к жизни и смерти неизлечимо больных осужденных // Векторы психолого-педагогических исследований. 2025. № 2(07). С. 113–123.

PSYCHOLOGICAL SCIENCE AND PRACTICE

Original article

CRISIS STATES OF PERSONALITY AND CRITICAL SITUATIONS CHARACTERIZING THE ATTITUDE TO LIFE AND DEATH IN TERMINALLY ILL CONVICTS

Yuriy Yurievich Kuchkarev¹,

¹ FKLPU MB-10 of the FPS of Russia for the Vologda Region, Vologda, Russia, kuchkarev_adunktura@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0000-7194-6037>

Abstract. The article examines the issue of crisis states and critical situations affecting the attitude to life and death of terminally ill convicts, as well as their psychological and existential aspects. Special attention is paid to the analysis of internal mechanisms that arise under the influence of traumatic factors, such as incurable illness, loss of close people or awareness of their own mortality. The stages of psychological reactions to death, the dynamics of grief experiences and the phenomenon of spiritual crisis as a stage of personal transformation are investigated. The author emphasizes that critical situations can be both destructive and constructive, contributing to the reassessment of values and the formation of new meanings of life. The article also discusses approaches to the integration of traumatic experiences and methods of overcoming crisis states.

The author describes in detail the stages of acceptance of death, including denial, protest, bargaining, depression and acceptance, as well as their manifestations in the behavior and emotional state of the dying person. The signs of acute grief, such as physical suffering, altered consciousness, guilt, and loss of behavioral patterns, are analyzed. The study also examines the role of crisis situations in the context of age characteristics: young people tend to use coping strategies such as distraction and isolation, whereas mature people are more likely to face suppression of emotions and self-blame. The article deals with the issues of existential crisis related to the search for meaning in life and comprehension of death, as well as the role of spiritual development in overcoming internal conflicts. The presented data may be useful for psychologists working with people in difficult life circumstances, palliative care specialists, and researchers studying existential psychology and personal growth processes.

Keywords: attitude to life, crisis situations, meaning of life, psychological adaptation, existential crisis, terminally ill convicts, attitude to death

For citation

Kuchkarev, Yu. Yu. 2025, 'Crisis states of personality and critical situations characterizing the attitude to life and death in terminally ill convicts', *Vectors of psychological and pedagogical research*, iss. 2(07). pp. 113–123.

Психологический кризис представляет собой внутреннее нарушение эмоционального баланса, которое наступает под воздействием той или иной угрозы психологическому благополучию человека, исходящей из внешней среды. Выражаясь в виде страха, тревоги, подавленности, тоскливости, чувства одиночества, кризис вызывает дисбаланс психической деятельности, дезорганизует ее, на базисе такого рода дисбаланса развивается ситуационная реакция как модус поведения человека, определяемый его личностной диспозицией, которую человек занимает. Ситуационная реакция представляет собой ответ на ситуационную нагрузку, который выражается в определенном образом окрашенном эмоциональном состоянии и соответствующем данному состоянию поведении [1, с. 79].

В психологии категория «кризис» понимается как жизненный кризис, сложный поворотный момент в жизни человека. Жизненные кризисы отражают внутренний мир субъекта и проявляются многообразием форм переживания непродуктивности собственной жизни. В состоянии личностного кризиса в жизни и деятельности индивида возникает дисбаланс, выражающийся в неадекватном поведении, поступках, нервных срывах. Человек уже не может жить, как прежде, но и не представляет себе, как жить дальше. Кризис – сложное переходное состояние, которое вызвано значимыми событиями, создающими проблемы в осуществлении жизненного замысла, оно сопровождается мучительным осмыслением произошедших внешних либо внутренних изменений (изменений в себе) и переживанием появления своего обновленного образа Я, поиск которого осуществляется спонтанно [2, с. 28].

Жизненный путь человека связан с прохождением разного рода критических ситуаций. Критическая ситуация (или кризисный момент) может быть охарактеризована как переломный этап, решающая трансформация или значительное изменение в переходном состоянии. Это понятие было введено Л. С. Выготским, который выделял в онтогенезе как стабильные, так и кризисные периоды. По его мнению, кризисные этапы характеризуются быстрыми преобразованиями происходящих событий, трудностями в отношениях с окружающими и сложностями в восприятии различных явлений [3].

Кризисная ситуация, являясь серьезным источником стресса для индивида, формирует почву для возникновения кризисных состояний. Однако стоит отметить, что такая ситуация служит лишь фоном, а не определяющим фактором для появления кризисов [4, с. 51].

Одной из ключевых причин кризисных периодов является существующее противоречие между достигнутым уровнем развития, который создал новые человеческие потребности, и нехваткой внешних ресурсов для их удовлетворения [5, с. 41].

На современном этапе выделяют два типа кризисов:

– кризисы развития, с которыми связаны периоды онтогенеза, нормативные и необходимые для психического развития личности;

– кризисы обстоятельств, в которые вовлекается индивид, связанные с ситуациями, приводящими к угрозе потери жизни или здоровья человека, нарушающие базисное чувство безопасности и сопровождаемые развитием кризисных состояний [6, с. 58].

Кризисное состояние (или кризис) можно рассматривать как состояние эмоциональной и интеллектуальной дезорганизации личности, возникающее в результате одновременного влияния нескольких травмирующих факторов. В некоторых случаях оно может быть следствием длительного разрушительного процесса. Субъективная тяжесть этого состояния часто обусловлена интенсивными смешанными эмоциями, такими как подавленность, безысходность, бесцельность, ярость, чувство вины и обида. Эти чувства переживаются человеком как ощущение внутреннего хаоса, тупика и безнадежности [7, с. 87].

Кризис можно определить как внутреннее нарушение эмоционального баланса, вызванное угрозой, исходящей из внешних обстоятельств. Это приводит к возникновению кризисной ситуации.

Критическая ситуация, в свою очередь, характеризуется дефицитом смысла в дальнейшей жизни человека, что является сущностным признаком критической для личности жизненной ситуации, независимо от причин ее возникновения [8].

С позиций зарубежной психологии кризисные состояния первоначально трактовались в качестве состояний, сопровождающих личностное развитие индивида (А. Адлер, З. Фрейд, К. Г. Юнг). Позднее кризисные состояния личности рассматривались в контексте травмы, стресса, посттравматического стрессового расстройства, в экзистенциальной, гуманистической и трансперсональной психологии (Р. Ассаджоли, С. Гроф, А. Маслоу), где кризис понимается как органическая часть процесса личностного развития и изучается в духовном аспекте.

Согласно Р. Ассаджоли, духовное развитие человека является длительным процессом, связанным с процессами трансформации, преобразования и роста сознания до нового уровня, поэтому подобные кардинальные изменения сопряжены с нервными, эмоциональными и умственными расстройствами. Можно выделить следующие критические стадии, которые проходит человек на пути к духовному сознанию [9, с. 201]:

– кризисы, которые предшествуют духовному пробуждению, – внезапная трансформация вследствие потрясений, часто после потери близких людей. Человек начинает размышлять о смысле жизни, о страдании, о происхождении и цели жизни. Человек озадачен поиском новых занятий, деятельности, однако избавиться от беспокойства не удается, и оно выходит на поверхность сознания, и внутренняя пустота становится мучительной, человек раскаивается за дела прошлого, прежняя жизнь кажется бессмысленной, но новых смыслов еще не появилось;

– кризисы, которые вызваны духовным пробуждением, – страдания и внутренняя борьба исчезают (порой внезапно), происходит смещение сферы личного в духовный план, внутреннее пробуждение может сопровождаться эмоциональными перегрузками, гармоничный процесс духовного пробуждения вызывает ощущение радости, осознания смысла и цели бытия, внутренней уверенности;

– спады после духовного пробуждения представляют собой состояние, при котором повседневная жизнь личности возвращается на первый план, человек чувствует уход «благодати» и переживает данный процесс, влечения и потребности с новой силой утверждают себя, при этом процесс пробуждения усиливает стремление личности к со-

вершенству, человек теперь судит себя строже, безжалостнее и на поверхность выходят наклонности, ранее скрытые, а человек начинает отрицать значимость своего духовного опыта, однако то, что он пережил, остается в нем и не забывается, могут возникать болезненные реакции, уже невозможно жить мелкой будничной жизнью;

– кризисы, развивающиеся на стадии духовного преображения, – многофазный процесс активного ощущения с целью устранения препятствий потоку духовных сил, развития внутренних способностей, ранее скрытых. Внутренние события входят в конфликт с внешней личной жизнью. Вытеснение низших компонентов, обострение внутренней борьбы с нервным перенапряжением, ожидание развертывания духовного действия в душе;

– «темная ночь души» – при достижении процесса трансформации высшей точки, его решающий этап сопровождается страданиями и внутренней омраченностью, выражающейся в тяжелой подавленности, вплоть до отчаяния, самоосуждения, утрате самоконтроля, погруженности в свои страдания.

Отечественная психологическая наука на протяжении длительного времени изучает кризисы и кризисные состояния, рассматривая их в контексте возрастной периодизации и развития. Со временем кризисы начали восприниматься как процессы, которые сопровождают этапы личностного роста на протяжении всей жизни.

Эти кризисы связаны с этапами личностного выбора, включая духовные и экзистенциальные аспекты (К. А. Абульханова-Славская, Ф. Е. Василюк, В. В. Козлов, С. Л. Рубинштейн) [10, с. 16].

Критические ситуации переживаются человеком в различной степени. С одной стороны, они могут воздействовать разрушительно, усиливать тревогу и депрессию, чувство безнадежности. С другой стороны, критическая ситуация способна придать жизни недостающий смысл, делая ее более содержательной. В целом критическая ситуация переживается человеком болезненно, меняя его отношение к жизни, смерти, самому себе, жизненным ценностям, что дает возможность формировать различные жизненные стратегии, которые позволяют человеку найти выход из критической ситуации. Изменение отношения личности к жизни и смерти в критических ситуациях расценивается как возможность роста для личности и как страдание человека [11, с. 340]. Направление изменения отношения личности к жизни и смерти зависит от возможности данной личности присвоить и интегрировать весь имеющийся психотравмирующий опыт, связанный с критической ситуацией, и отношение к самой ситуации [12, с. 70].

Критическая ситуация – это состояние, которое требует от человека изменений в нескольких важных аспектах его жизни: стиль жизни (изменения в привычках, повседневных обязанностях и общем подходе к жизни); отношение к себе и окружающим (переосмысление ценностей, самоидентификации и взаимодействия с другими людьми); способ познания мира (нахождение новых источников информации, изменение взглядов и подходов к пониманию окружающей действительности).

Эти изменения могут стать поворотным моментом в жизни человека и привести к кризису, который, в свою очередь, может стать возможностью для личностного роста и развития. Таким образом, кризис, возникающий в результате критической ситуации, может стать катализатором изменений, открывающих новые горизонты и возможности.

Кризис имеет трансформирующий характер, содержит в себе как отказ от прежних способов бытия, так и поиск новых. В критической ситуации личность не может реали-

зовывать базисные потребности собственной жизни и должна изменить способ бытия (отношение к себе, окружающим, жизни и смерти) [13, с. 37].

Жизнь ставит человека перед экзистенциальными вопросами смысла жизни, страха смерти, находящими свое отражение в системе отношения человека к жизни и смерти. Осознание смерти и понимание смысла жизни начинают формироваться со временем, после прохождения человеком возрастных нормативных кризисов, в течение которых по-новому формируются представления и отношение к жизни и смерти [14, с. 89]. В молодом возрасте люди в критической ситуации встречи со смертью относительно быстро переключаются на свои любимые дела, забывают об этой проблеме, используя стратегии совладения (отвлечение, изоляция, самообладание) [15, с. 97]. В зрелом возрасте человек уже не может так быстро переключиться на другие дела при критической ситуации встречи со смертью, не может от нее отгородиться, часто использует стратегии, которые подрывают психическое здоровье (подавление эмоций, самообвинение, осознание безнадежности) [16, с. 61].

Кризисные состояния и критические ситуации, характеризующие отношение человека к жизни и смерти, выражаются многоаспектно в ситуации болезни, умирания, а также размышлений о смысле жизни [17, с. 298]. Вопросы отношения к смерти касаются не только переживаний людей, которые перенесли утрату, но и переживаний умирающего и тех, кто находится рядом с ним. Психологические реакции умирающего (перед лицом смерти, часто в результате продолжительной болезни) подразделяются на этапы (по Э. Кюблер-Росс) [18, с. 76] (табл.).

Таблица

Этапы психологических реакций на смерть умирающих

Этапы	Характеристика	Особенности
1	2	3
Фаза отрицания болезни (анозогнозическая)	Отказ принять свою болезнь – типичная реакция при объявлении смертельного диагноза («нет, это не я!»)	При продолжительном времени, принятии поддержки окружающих больной человек формирует психологическую защиту
Фаза протеста (дисфорическая)	Возмущение и гнев на окружающих здоровых людей («почему именно я?»)	Важна возможность выразить данные чувства вовне, эмоциональные контакты
Фаза торга (аутосуггестивная)	Резкое сужение жизненного горизонта человека, он начинает выторговывать бонусы разного рода (просьбы к врачам о назначении обезболивания, разные прихоти)	Сделки для узко ограниченных целей дают возможность умирающему прийти к соглашению с реальностью укорачивающейся жизни. В стремлении продлить жизнь больной обращается к Богу с обещаниями («еще немного, я должен закончить дела»)

Окончание таблицы

1	2	3
Фаза депрессии	Осознание неизбежности, больной говорит себе, что «на этот раз умереть предстоит именно мне». Депрессия связана с потерей части тела, функций организма, важных для целостного образа Я; также депрессия может протекать в виде преждевременного оплакивания потери семьи, друзей, самой жизни, тяжелое переживание потери собственного будущего	Появление сознания вины, самобичевание, замкнутость. У окружающих больной вызывает тревогу, душевный дискомфорт, окружающие стараются избегать общения с больным, могут невольно желать более быстрой и легкой смерти (как проявление действия механизмов психологической защиты)
Фаза принятия смерти (апатическая)	Примирение со своей судьбой, смиренное ожидание своего конца, конец жизненного пути	Выпадение умирающего из реальности (действие интоксикации и работа механизмов психологической защиты, действие обезболивания (наркотиков)

Кризисные переживания смерти близкого человека можно охарактеризовать как постоянную утрату (смерть) [19, с. 64]. Э. Линдемманн предложил важные концепции, связанные с переживанием интенсивного горя. Острое горе – это сложный синдром, включающий в себя как психологические, так и соматические проявления. Он может возникать сразу после кризисного события или с задержкой. При этом его симптомы могут быть как едва заметными, так и чрезмерно выразительными.

Особенностью острого горя является наличие искаженных восприятий, отражающих уникальный аспект горевания. Это может приводить к тому, что личность испытывает широкий спектр эмоций и реакций, соответствующих ее индивидуальному опыту утраты. Таким образом, острое горе представляет собой многослойный процесс, требующий глубокого понимания и сочувствия со стороны окружающих [20, с. 77].

Среди основных признаков острого горя, выделенных Э. Линдемманном, можно отметить следующие:

- физическая боль: люди, переживающие горе, часто жалуются на усталость, истощение и отсутствие аппетита;
- изменение восприятия реальности: ощущение нереальности ситуации, увеличение эмоциональной дистанции от окружающих, а также чрезмерная сосредоточенность на образе ушедшего человека;
- чувство вины: переживающие горе склонны искать в событиях, предшествовавших утрате, свидетельства своей неэффективности и обвинять себя в недостатке заботы, преувеличивая значение своих малейших ошибок;
- враждебные реакции: возникает отчуждение в отношениях, порой проявляются раздражение и злость к окружающим, а также желание, чтобы они не вмешивались;
- потеря привычных моделей поведения: люди могут проявлять торопливость, беспокойство, совершать бесцельные действия, теряя интерес к привычным занятиям;

– ассимиляция черт умершего: у горюющих могут возникнуть симптомы или черты, сопоставимые с последним заболеванием ушедшего, что иногда достигает патологических проявлений [21].

Согласно Э. Кюблер-Росс, можно выделить определенные стадии (этапы), отражающие общую динамику реакций на столкновение со смертью [18, с. 84]:

1. Стадия шока и отрицания – физиологические, психологические и поведенческие расстройства, нарушение аппетита и сна, мышечная слабость, малоподвижность либо суетливая активность, речевые нарушения (замедленная речь), могут развиваться парадоксальные формы отрицания (установка на встречу, надежда, что умерший вернется), иллюзия присутствия (слуховые и зрительные галлюцинации), продолжение общения (повторное проживание общих с умершим событий, разговор с умершим, общение во снах), забывание утраты (в планах на будущее присутствует умерший), культ умершего (неприкосновенность вещей и комнаты умершего).

2. Стадия гнева и обиды – появляются гнев, обида в адрес лиц, которые определенным образом способствовали утрате близкого человека (врачи, Бог, друзья, родственники и др.). Озлобленность, раздражение [22, с. 126].

3. Стадия вины и навязчивости – переживающий постоянно спрашивает себя («если бы»), это проявляется как реакция на утрату, носит навязчивый характер. Среди форм чувства вины можно выделить: вину выжившего, вину облегчения, вину радости.

4. Стадия страдания и депрессии – острое переживание потери, сопровождается плачем и депрессией, избеганием социальной активности, нехваткой энергии, невозможностью сконцентрироваться, приступами плача, нарушением сна и аппетита, появлением проблем со здоровьем [23, с. 170].

5. Стадия принятия и реорганизации. Восстановление социальных связей, появление новых, планирование собственной жизни, перестройка планов, возникновение новых целей. Умерший перестает быть сосредоточением жизни переживающего.

Таким образом, критические ситуации изменяют отношение личности к жизни и смерти. Направление этих изменений будет зависеть от возможности личности интегрировать психотравмирующий опыт, связанный с критической ситуацией, а также от отношения к самой ситуации. Выражаясь в виде страха, тревоги, подавленности, тоскливости, чувства одиночества, кризис вызывает дисбаланс психической деятельности, дезорганизует ее, такого рода дисбаланс способствует развитию ситуационной реакции как модуса поведения человека, определяемого его личностной диспозицией [24, с. 53].

Кризисные состояния и ситуации могут иметь как разрушительный, так и конструктивный характер. С одной стороны, они способны усиливать тревогу, страх и депрессию, вызывая чувство безысходности и внутреннего хаоса. С другой стороны, такие ситуации могут стать толчком для личностного роста, переоценки ценностей и поиска нового смысла жизни. Кризис – сложное переходное состояние, которое вызвано значимыми событиями, создающими проблемы в осуществлении жизненного замысла, оно сопровождается мучительным осмыслением произошедших внешних изменений либо изменений внутренних (изменений в себе) и переживанием появления своего обновленного образа Я, поиск которого осуществляется спонтанно.

Жизнь ставит человека перед экзистенциальными вопросами смысла жизни, страха смерти, находящими свое отражение в системе отношения человека к жизни и смерти, осознание смерти и понимание смысла жизни начинает формироваться со временем,

в процессе прохождения человеком возрастных нормативных кризисов, в течение которых по-новому формируются представления и отношение к жизни и смерти.

Список источников

1. Правдина Л. Р., Васильева О. С. Экстремальные и кризисные ситуации в контексте психологии здоровья // Северо-Кавказский психологический вестник. 2008. № 3. С. 78–85.
2. Пантелеева В. В., Арбузенко О. И. Психология кризисных состояний личности : учеб. пособие. Тольятти : ТГУ, 2011. 194 с.
3. Выготский Л. С. Психология. М. : Эксмо-Пресс, 2000. 896 с.
4. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. СПб. : Питер, 2012. 287 с.
5. Политова С. П. Кризисная ситуация как источник развития личности // Ученые записки Казанского государственного университета. 2008. Т. 150, №. 3. С. 41–48.
6. Будько Е. В. Модусы социального поведения в условиях кризисной ситуации // Вестник Челябинского государственного университета. 2019. № 8(430). С. 57–62.
7. Петросьян С. Н. Кризисное состояние личности как психологический феномен // Вестник Адыгейского государственного университета. 2016. № 2(178). С. 85–94.
8. Петросьян С. Н., Рябикова З. И. Современные подходы к проблеме жизненного сценария личности как социально-психологического феномена // Вестник Адыгейского государственного университета. 2016. № 3(183). С. 123–135.
9. Гроф С., Ассаджиоли Р., Гроф К. Духовный кризис. Когда преобразование личности становится кризисом : сб. статей. М. : Ганга, 2018. 468 с.
10. Шкуратов В. А., Михайлова О. Ю., Котова Т. А. Проблемы изучения отношения к жизни и смерти в юридической психологии // Российский психологический журнал. 2012. № 2. С. 16–22.
11. Ильина И. С. Специфика понятий отношения к жизни и смерти, к здоровью и болезни в исследованиях лиц, имевших опыт суицидальных попыток // Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности. 2011. № 1. С. 339–343.
12. Пастушкова А. С. Изменчивость отношения к жизни на протяжении жизненного пути // Наука и образование сегодня. 2018. № 10(933). С. 66–68.
13. Баканова А. А. Отношение к жизни и смерти в критических жизненных ситуациях : автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2000. 20 с.
14. Гаврилова Т. А. Теория управления ужасом смерти: содержание и критика // Проблемы социально-экономического развития Сибири. 2014. № 4. С. 84–95.
15. Пастушкова А. С. Отношение к смерти на разных возрастных этапах // Academy. 2018. № 4(31). С. 96–97.
16. Кулагина И. Ю., Сенкевич Л. В. Отношение к смерти: возрастные, региональные и гендерные различия // Культурно-историческая психология. № 4. 2013. С. 58–64.
17. Шутова Л. В. Поиск жизненных ресурсов через осознание смерти. Известия Южного федерального университета. 2006. № 14. С. 297–303.
18. Кюблер-Росс Э. О смерти и умирании СПб. : Корвет, 2016. 294 с.
19. Изард К. Психология эмоций. СПб., 2008. 683 с.
20. Дмитриева П. Р. Отношение к смерти: от страха и избегания к принятию смерти // Инновационная наука. 2020. № 8. С. 76–79.
21. Линдемманн Э. Клиника острого горя // Психология эмоций : тексты / под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. 2-е изд. М. : МГУ, 1993. 288 с.

22. Юревич А. В. Психологические аспекты отношения к смерти // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 1. С. 123–132.

23. Шарапов А. О., Пчелкина Е. П., Шех О. И. Кризисная психология : учеб. пособие для вузов. М. : Юрайт, 2019. 538 с.

24. Федорова Е. П. Жизненные стратегии человека как проявление ценностного отношения к жизни // Гуманитарный вектор. 2008. № 4. С. 48–54.

References

1. Pravdina, L. R., Vasilyeva, O. S. 2008, 'Extreme and crisis situations in the context of health psychology', *North Caucasian psychological bulletin*, iss. 3, pp. 78–85.

2. Panteleeva, V. V. & Arbuzenko, O. I. 2011, *Psychology of crisis states of personality : study guide*, Tolyatti State University publishing house, p. 194, Tolyatti.

3. Vygotsky, L. S. 2000, *Psychology*, Eksmo-Press, Moscow.

4. Rubinstein, S. L. 2012, *Being and consciousness*, p. 287, Peter, St. Petersburg.

5. Politova, S. P. 2008, 'Crisis situation as a source of personality development', *Scientific notes of Kazan State University*, vol. 150, iss. 3, pp. 41–48.

6. Budko, E. V. 2019, 'Modes of social behavior in a crisis situation', *Bulletin of the Chelyabinsk State University*, iss. 8(430), pp. 57–62.

7. Petrosyan, S. N. 2016, 'The crisis state of personality as a psychological phenomenon', *Bulletin of the Adygea State University*, iss. 2(178), pp. 85–94.

8. Petrosyan, S. N. & Ryabikova, Z. I. 2016, 'Modern approaches to the problem of the personality's life scenario as a socio-psychological phenomenon', *Bulletin of the Adygea State University*, № 3(183). pp. 123–135.

9. Grof, S., Assagioli, R. & Grof, K. 2018, *Spiritual crisis. When personality transformation becomes a crisis*, p. 468, Ganga, Moscow.

10. Shkuratov, V. A., Mikhailova, O. Yu. & Kotova, T. A. 2012, 'Problems of studying attitudes to life and death in legal psychology', *Russian psychological journal*, iss. 2, pp. 16–22.

11. Ilyina, I. S. 2011, 'The specificity of the concepts of attitudes to life and death, to health and illness in studies of people who had experience of suicide attempts', *Personality in extreme conditions and crisis situations of life*, iss. 1, pp. 339–343.

12. Pastushkova, A. S. 2018, 'The variability of attitudes towards life throughout one's life', *Science and education today*, iss. 10(933), pp. 66–68.

13. Bakanova, A. A. 2000, *Attitude to life and death in critical life situations*, p. 20, Publishing House of the Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg.

14. Gavrilova, T. A. 2014, 'Theory of managing the horror of death: content and criticism', *Problems of socio-economic development of Siberia*, iss. 4, pp. 84–95.

15. Pastushkova, A. S. 2018, 'Attitude to death at different age stages', *Academy*, iss. 4(31), pp. 96–97.

16. Kulagina, I. Yu. & Senkevich L. V. 2013, 'Attitude to death: age, regional and gender differences', *Cultural and historical psychology*, iss. 4, pp. 58–64.

17. Shutova, L. V. 2006, 'Search for vital resources through awareness of death', *Proceedings of the Southern Federal University*, iss. 14, pp. 297–303.

18. Kubler-Ross, E. 2016, *On death and dying*, Korvet, p. 294, St. Petersburg.

19. Izard, K. 2008, *Psychology of emotions*, p. 83, St. Petersburg.

20. Dmitrieva, P. R. 2020, 'Attitude to death: from fear and avoidance to acceptance of death', *Innovative Science*, iss. 8, pp. 76–79.

21. Lindemann, E. 1993, 'Clinic of acute grief', *Psychology of emotions: texts*, V. K. Vilyunas & Yu. B. Gippenreiter (eds), 2nd edn, p. 288, Publishing House of Moscow State University, Moscow.
22. Yurevich, A. V. 2018, 'Psychological aspects of the attitude to death', *Yaroslavl pedagogical bulletin*, iss. 1, pp. 123–132.
23. Sharapov, A. O., Pchelkina, E. P. & Shekh, O. I. 2019, *Crisis psychology: study guide for universities*, p. 538, Yurait, Moscow.
24. Fedorova, E. P. 2008, 'Human life strategies as a manifestation of a value attitude to life', *Humanitarian vector*, iss. 4, pp. 48–54.

Информация об авторе

Ю. Ю. Кучкарев – старший психолог психологической лаборатории.

Information about the author

Yu. Kuchkarev – senior psychologist at the psychological laboratory.

Примечание

Содержание статьи соответствует научной специальности 5.3.9. Юридическая психология и психология безопасности (психологические науки).

Статья поступила в редакцию 25.04.2025; одобрена после рецензирования 05.05.2025; принята к публикации 12.05.2025.

The article was submitted 25.04.2025; approved after reviewing 05.05.2025; accepted for publication 12.05.2025.

Научная статья
УДК 159.9

ОСОБЕННОСТИ ОКАЗАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ПЕДАГОГАМ В ПРОФИЛАКТИКЕ СИНДРОМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ

Марина Александровна Черкасова¹

¹ Вологодский колледж технологии и дизайна, г. Вологда, Россия, marina_vvk@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается вопрос оказания психологической помощи педагогам в преодолении синдрома профессионального выгорания. Особое внимание обращается на социально-психологические особенности педагогической деятельности и их влияние на формирование синдрома у педагогических работников. Приведены результаты эмпирического исследования по изучению выраженности симптомов профессионального выгорания у педагогов.

На основании результатов психодиагностического обследования раскрыты особенности апробации психологической коррекционной программы, направленной на стабилизацию эмоционального состояния педагогов, повышение их профессиональной активности и уровня педагогической рефлексии.

Предложены целенаправленные профилактические меры по предупреждению синдрома профессионального выгорания, которые будут способствовать сохранению психического и физического здоровья педагогов и повышать эффективность их профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональное выгорание, педагогическая деятельность, психологическая помощь, психологическое здоровье, психокоррекционная программа, саморегуляция, педагогическая рефлексия

Для цитирования

Черкасова М. А. Особенности оказания психологической помощи педагогам в профилактике синдрома профессионального выгорания // Векторы психолого-педагогических исследований. 2025. № 2(07). С. 124–130.

Original article

FEATURES OF PROVIDING PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE TO TEACHERS IN THE PREVENTION OF PROFESSIONAL BURNOUT SYNDROME

Marina Aleksandrovna Cherkasova¹

¹ Vologda College of technology and design, Vologda, Russia, marina_vvk@mail.ru

Abstract. The article discusses the issue of providing psychological assistance to teachers in overcoming professional burnout syndrome. Special attention is paid to the socio-psychological features of pedagogical activity and their influence on the formation of the syndrome among teaching staff. The results of an empirical study on the severity of symptoms of professional burnout among teachers are presented.

Based on the results of the psychodiagnostic examination, the features of the approbation of a psychological correctional program aimed at stabilizing the emotional state of teachers, increasing their professional activity and the level of pedagogical reflection are revealed.

A set of targeted preventive measures is proposed to prevent professional burnout syndrome, which will help to preserve the mental and physical health of teachers and increase the effectiveness of their professional activities.

Keywords: professional burnout, pedagogical activity, psychological assistance, psychological health, psycho-corrective program, self-regulation, pedagogical reflection

For citation

Cherkasova, M. A. 2025, 'Features of providing psychological assistance to teachers in the prevention of professional burnout syndrome', *Vectors of psychological and pedagogical research*, iss. 2(07), p. 124–130.

Профессиональная деятельность в сфере образования сопровождается значительными эмоциональными нагрузками. К факторам, провоцирующим стрессы у преподавателей, относятся: необходимость ведения значительного количества документации, сложный контингент обучающихся, многообразие и сложность педагогических ситуаций, а также высокая степень ответственности. Педагогам бывает трудно адаптироваться к условиям, которые диктует современная система образования (информационно-цифровое пространство, новые подходы к формам и методам обучения). Нередко профессиональная деятельность провоцирует стресс как у педагогов, имеющих большой стаж, так и у начинающих специалистов [1]. Особенности профессиональной среды оказывают негативное влияние на состояние психологического здоровья педагогов и нередко приводят к возникновению профессиональных деструкций, к которым относится и профессиональное выгорание.

Клинические наблюдения показывают, что проявления профессионального выгорания имеют сходство с рядом других психопатологических, психосоматических, соматических заболеваний и синдромов, обусловленных влиянием хронического стресса. Это указывает на то, что эффективная помощь педагогам, имеющим выраженную

симптоматику профессионального выгорания, должна оказываться не только усилиями психологов, но и в тесном взаимодействии с психиатрами и врачами узкого профиля (гастроэнтерологами, кардиологами, терапевтами и другими специалистами). К эффективным методам решения данной проблемы относится разработка и применение психопрофилактических мероприятий, направленных на минимизацию влияния постоянно действующих неблагоприятных стрессовых факторов, определяющих развитие феномена выгорания у педагогов.

Научный и практический интерес к синдрому выгорания обусловлен тем, что данное понятие напрямую связано с такими показателями, как самочувствие педагогов, эффективность их труда, стабильность функционирования образовательной организации.

Синдром профессионального выгорания в психологической науке описывается как негативная реакция на профессиональные стрессоры, включающая в себя психологические, психофизиологические и поведенческие компоненты [2].

Педагогическая деятельность имеет общие с любой профессиональной деятельностью черты, но отличается рядом особенностей.

Ю. Н. Кулюткина характеризует педагогическую деятельность как своеобразную деятельность по организации другой деятельности. Продуктом педагогической работы является человек, и поэтому из субъект-объектной она превращается в субъект-субъектную, что делает ее сложной и нестандартной. Профессиональная деятельность педагога представляет собой творческий процесс, требующий постоянного развития общей и профессионально-педагогической культуры специалиста. Во многих видах деятельности некачественно выполненную работу можно переделать, но ошибки в воспитании, допущенные педагогом, имеют необратимые последствия.

Особенностью педагогической деятельности является и то, что педагогу не всегда удастся наблюдать результаты своего труда, поэтому недостаточные показатели оценки самоэффективности деятельности также могут провоцировать возникновение синдрома выгорания.

Для педагогической деятельности характерна относительная автономия и широкая система межличностных контактов (обучающиеся, родители, коллеги), что осложняет процесс взаимодействия с окружающими и создает дополнительный риск наступления выгорания [3].

Необходимость постоянного разрешения социальных проблем обучающихся и недостаточная личная защищенность также оказывают негативное воздействие на психосоматическое здоровье педагога [4].

Кроме этого, низкая мотивация обучающихся, противоречия между субъективным восприятием профессии и реальностью могут приводить к снижению энтузиазма, оперативности, результативности и потере смысла педагогической деятельности [5].

С учетом социально-психологических особенностей педагогической деятельности становится очевидным, что психологическое здоровье педагога является важнейшим условием, обеспечивающим достижение цели и задач в образовании. На первый план выходит необходимость оказания психологической помощи педагогам в преодолении симптомов профессионального выгорания.

Эмпирическое исследование профессионального выгорания педагогов и оказания им психологической помощи в профилактике профессионального выгорания было проведено на базе БОУ СМО «Общеобразовательная школа № 2» г. Сокола Вологодской области.

Объект исследования – профессиональное выгорание.

Предмет исследования – разработка и апробация программы, направленной на снижение проявлений симптомов профессионального выгорания у педагогов.

Для проведения исследования были использованы следующие психодиагностические методы: опросник «Профессиональное выгорание» К. Маслач (адаптирована Н. Водопьяновой, Е. С. Старченковой); методика «Эмоциональное выгорание» (В. В. Бойко), а также методы математической обработки данных: (U-критерий Манна – Уитни).

По результатам исследования, полученным по методике «Профессиональное выгорание» К. Маслач, у педагогов было диагностировано профессиональное выгорание в стадии эмоционального истощения.

Высокие показатели по шкале «Эмоциональное истощение» указывают на снижение у педагогов эмоциональных и физических ресурсов для выполнения профессиональной деятельности. Возможно, данное состояние обусловлено недостаточностью условий для восстановления ресурсов.

Результаты, выявленные по шкале «Деперсонализация», свидетельствуют о формировании у респондентов негативных установок в отношении окружающих. Вероятно, наличие педагогически сложных ситуаций, необходимость их решения и индивидуального подхода к каждому обучающемуся провоцируют развитие данного симптома.

Значения, полученные по шкале «Редукция личностных достижений», указывают на то, что респонденты имеют недостаточный уровень мотивации и стремления к самореализации в профессиональной сфере.

Результаты первичной диагностики, полученные по методике «Эмоциональное выгорание» (В. В. Бойко), указывают на то, что у педагогов в стадии «Напряжение» высокие показатели диагностированы по шкале «Неудовлетворенность собой». Вероятно, это свидетельствует об увеличении доли отрицательных эмоций и недостаточной удовлетворенности своей профессиональной деятельностью.

В стадии «Резистенция» у испытуемых более выражены показатели по шкалам «Эмоционально-нравственная дезориентация» и «Расширение сферы экономики эмоций». Данные значения свидетельствуют о том, что педагоги могут проявлять недостаточную социальную гибкость во взаимоотношениях с участниками образовательного процесса. Необходимо отметить, что это может быть обусловлено преданностью респондентов профессии и большим профессиональным опытом, а симптом расширения сферы экономики эмоций проявляется у них как форма защиты, субъективно позволяющая не испытывать негативных эмоций, сохранять положительную профессиональную самооценку и экономно расходовать собственные ресурсы.

В стадии «Истощение» у педагогов наблюдаются высокие показатели в области психосоматических и психовегетативных нарушений, на уровне физического и психоземotionalного состояния. У испытуемых вероятны различные проявления негативных эмоциональных состояний. При увеличении педагогических проблем может повышаться вероятность возникновения глубоких деструкций на физиологическом уровне.

По результатам первичной диагностики была сформирована экспериментальная группа из респондентов с наиболее выраженными симптомами профессионального выгорания. Далее с данными педагогами была апробирована психокоррекционная программа, целью которой являлось оказание психологической помощи в снижении симптомов профессионального выгорания.

Психологическая коррекционная программа имела комплексный характер и представляла собой систему упражнений, направленных:

- на ознакомление участников программы (педагогов) с психологической сущностью синдрома профессионального выгорания;
- рефлексивное осмысление ценностно-смысловых оснований профессионально-педагогической деятельности, изменение убеждений, негативных профессиональных установок, провоцирующих развитие синдрома профессионального выгорания у педагогов;
- овладение педагогами приемами саморегуляции и эффективными совладающими стратегиями с целью повышения устойчивости к синдрому профессионального выгорания;
- повышение психологической компетентности через самодиагностику, рефлекссию, и овладение приемами самопомощи;
- повышение коммуникативной компетентности, улучшение взаимоотношений с коллегами.

Программа включала в себя теоретический блок (понятие выгорания, диагностика, методы профилактики) и практический (тренинги) и была рассчитана на 8 занятий, по 2 часа каждое (всего 16 часов). Занятия проводились с группой в количестве 12 человек.

После проведения занятий, направленных на снижение симптомов профессионального выгорания, была осуществлена вторичная психологическая диагностика. По ее результатам выявлены различия по всем шкалам методики «Профессиональное выгорание».

Более низкие значения диагностированы по шкале «Эмоциональное истощение», что указывает на стабилизацию эмоционального и физического состояния респондентов. Вероятно, что в процессе проведения коррекционных занятий по обучению методам, направленным на выработку навыков произвольной регуляции тонуса мышц и работы физиологических систем, педагоги научились снимать неприятную эмоциональную окраску ощущений и произвольно влиять на формирование положительного отношения к окружающим.

По шкале «Деперсонализация» также выявлены более низкие значения, что может свидетельствовать о повышении способности педагогов к эффективному взаимодействию со всеми участниками образовательного процесса для решения педагогических задач.

По шкале «Редукция личностных достижений» более высокие показатели свидетельствуют о повышении мотивации респондентов к профессиональной деятельности и социальной активности.

По результатам исследования по методике «Эмоциональное выгорание» в экспериментальной группе после проведения психокоррекционных занятий также выявлены различия по всем шкалам.

Так, в стадии «Напряжение» у педагогов несколько снизились показатели неудовлетворенности собой, что может свидетельствовать о более развитых навыках в коммуникативной сфере в связи с правильным распределением личностных ресурсов.

В стадии «Резистенция» у педагогов в меньшей степени выражен симптом неадекватного избирательного эмоционального реагирования, что может указывать на снижение уровня выгорания в данной стадии.

В стадии «Истощение» у респондентов уменьшились значения симптома личностной отстраненности, что может свидетельствовать о повышении активности в сфере общения.

Таким образом, анализ данных, полученных в ходе вторичной диагностики по обеим методикам, свидетельствует об эффективности предложенной психокоррекционной программы, направленной на снижение симптомов профессионального выгорания у педагогов.

Поскольку профессиональное выгорание снижает эффективность деятельности педагогов, особую актуальность приобретает разработка и реализация комплекса мер, направленных на психопрофилактику данной деструкции в педагогической сфере. Наиболее важным может являться внедрение комплекса целенаправленных профилактических мер, блокирующих развитие профессионального выгорания у педагогических работников. Учитывая индивидуализированные особенности протекания синдрома выгорания у педагогов, наиболее эффективными будут мероприятия, направленные на коррекцию деструкций и повышение личностного потенциала специалистов. Данный блок психопрофилактики может включать в себя: индивидуальные консультации педагогов по результатам диагностики; разработку индивидуальных превентивных программ; организацию профилактических мероприятий, направленных на формирование личностных ресурсов; развитие жизненного стиля с доминированием ценностей самореализации, гармоничного сочетания ролей; развитие умения чувствовать свои потребности.

Педагоги склонны игнорировать накапливаемое напряжение и усталость, возникающие в ходе профессиональной деятельности, и поэтому важной задачей является обучение их конкретным методам самокоррекции и оптимизации своего психического состояния. В качестве наиболее актуальных психокоррекционных мероприятий можно рассматривать тренинг, направленный на формирование адекватных внутренних ресурсов для управления собственным состоянием. В профилактике профессионального выгорания поможет также тренинг сензитивности, который будет способствовать развитию у педагогов способности к пониманию себя, окружающих и групповых процессов. Практически во всех тренингах возможно применение элементов арт-терапевтических методик (рисуночная терапия, библиотерапия, кинотерапия, музыкотерапия, сказкотерапия, ароматерапия, пескотерапия др.).

Таким образом, внедрение комплекса профилактических мер, направленных на профилактику синдрома профессионального выгорания, будет способствовать сохранению психического и физического здоровья педагогов и повышать эффективность их профессиональной деятельности.

Список источников

1. Богдан Н. Н., Самсонова Е. А. К проблеме профессионального выгорания у преподавателей высшей школы // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2020. Т. 9, № 4(33). С. 316–320.
2. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика : практ. пособие. 3-е изд., испр. и доп. М. : Юрайт, 2022. 299 с.
3. Булгаков И. А. Современные направления изучения феномена эмоционального выгорания // *Современная зарубежная психология*. 2023. Т. 12, № 2. С. 94–103.
4. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагога: методические рекомендации / сост. Ю. А. Никишина. Саратов : ГАУ ДПО «СОИРО», 2020. 64 с.
5. Самсонова Е. А. Социологические факторы влияния образовательной среды на профессиональное выгорание преподавателей вузов // *Вестник Института социологии*. 2022. Т. 13, № 3. С. 179–192.

References

1. Bogdan, N. N. & Samsonova, E. A. 2020, 'On the problem of professional burnout among higher school teachers', *Azimut of scientific research: pedagogy and psychology*, vol. 9, iss. 4(33), pp. 316–320.
2. Vodopyanova, N. E. & Starchenkova, E. S. 2022, *Burnout syndrome. Diagnosis and prevention: practical guide*, 3rd edn, Yurait, Moscow.
3. Bulgakov, I. A. 2023, 'Modern directions of studying the phenomenon of emotional burnout', *Modern foreign psychology*, vol. 12, iss. 2, pp. 94–103.
4. Nikishina, Yu. A. (comp.), 2020, *Prevention of professional teacher burnout syndrome: methodological recommendations*, SOIRO, Saratov.
5. Samsonova, E. A. 2022, 'Sociological factors influencing the educational environment on the professional burnout of university teachers', *Bulletin of the Institute of Sociology*, vol. 13, iss. 3, pp. 179–192.

Информация об авторе

М. А. Черкасова – кандидат психологических наук, доцент, методист.

Information about the author

M. A. Cherkasova – PhD (Psychology), associate professor, methodologist.

Примечание

Содержание статьи соответствует научной специальности 5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки).

Статья поступила в редакцию 07.05.2025; одобрена после рецензирования 26.05.2025; принята к публикации 28.05.2025.

The article was submitted 07.05.2025; approved after reviewing 26.05.2025; accepted for publication 28.05.2025.

Краткое сообщение

ОНИ БЫЛИ ПЕРВЫМИ (К 50-ЛЕТИЮ ВЫПУСКА СПЕЦИАЛИСТОВ РЯЗАНСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ МВД СССР НАБОРА 1971 Г.)

Михаил Иванович Кузнецов¹

¹ Академия ФСИН России, г. Рязань, Россия, mikhail_kuznetsov_1962@list.ru

Для цитирования

Кузнецов М. И. Они были первыми (к 50-летию выпуска специалистов Рязанской высшей школы МВД СССР набора 1971 г.) // Векторы психолого-педагогических исследований. 2025. № 2(07). С. 131–135.

Полвека назад, 24 июля 1975 г., состоялся первый выпуск специалистов, завершивших обучение в Рязанской высшей школе МВД СССР (РВШ МВД СССР) по специальности «Юрист-правовед» с присвоением квалификации «Юриспруденция». 1 октября 1971 г. слушателями первого курса учрежденного 29 мая 1970 г. вуза стал 331 человек [1]. Завершили образование 298 выпускников. Впоследствии абсолютное большинство из них положительно зарекомендовали себя на службе в правоохранительных органах, в том числе в исправительно-трудовой (в настоящее время – уголовно-исполнительной) системе нашего государства. В дальнейшем многие стали руководителями, политиками, общественными деятелями, учеными. Предлагаемая статья повествует о сравнительно небольшой когорте первых выпускников нашего вуза, связавших часть своей жизни и службы с альма-матер.

Ю. И. Андреев родился в августе 1950 г. в пос. Сама Ивдельского района Свердловской области. После окончания школы работал слесарем, мотористом насосной станции водопровода. С мая 1969 г. по июль 1971 г. проходил военную службу по призыву в должности старшего оператора войсковой части группы советских войск в Германии.

После завершения обучения в РВШ МВД СССР проходил службу в должности инспектора режимно-оперативного отдела управления Ивдельспецлес МВД СССР. Тяга к знаниям и развитию личности привела его в 1977 г. в адъюнктуру Академии МВД СССР. После окончания адъюнктуры и успешной защиты диссертации на соискание ученой степени кандидата юридических наук он был направлен для дальнейшего прохождения службы в РВШ МВД СССР в должности преподавателя кафедры оперативно-розыскной деятельности. На кафедре проработал более 17 лет, последовательно занимая должности старшего преподавателя, доцента, заместителя начальника. Неоднократно поощрялся ведомственными наградами. Полковник внутренней службы Ю. И. Андреев службу завершил в декабре 2000 г. в должности доцента кафедры уголовного процесса и криминалистики Рязанского института права и экономики МВД России.

© Кузнецов М. И., 2025



Статья лицензируется в соответствии с лицензией [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

В. В. Зайцев родился в 1948 г. в г. Ташкенте. Трудовую деятельность после окончания Нижне-Тагильского горно-металлургического техникума начал горным съемщиком в Свердловской области. В 1968–1970 гг. служил по призыву в рядах Вооруженных сил СССР рядовым.

После окончания РВШ МВД СССР два года проходил службу в должности старшего инспектора, начальника оперчасти ИТК-5 УИТУ УВД Свердловского облисполкома. В 1979–1981 гг. обучался в Академии МВД СССР, по окончании которой был назначен заместителем начальника ИТК-47 УИТУ УВД Свердловского облисполкома.

Стремление к совершенствованию научных знаний привело его в адъюнктуру Академии МВД СССР. По окончании адъюнктуры и после защиты диссертации в 1984 г. он был направлен для прохождения службы в наш вуз на кафедру оперативно-розыскной деятельности ИТУ, где проработал более 14 лет в должностях преподавателя, старшего преподавателя, доцента, заместителя начальника. В ноябре 1998 г. был откомандирован в распоряжение начальника Рязанского филиала Московского института МВД России.

В. К. Килимбаев – уроженец г. Белорецка Башкирской АССР. Трудовую деятельность начал электромонтером конторы бурения № 1 треста Туймазабурнефть. В 1968–1970 гг. служил по призыву в рядах Вооруженных сил СССР в должности начальника радиорелейной станции одной из войсковых частей Группы советских войск в Германии, дислоцированной в г. Росток.

После завершения обучения в РВШ МВД СССР проходил службу в должности дежурного помощника начальника ИТК-15 МВД Башкирской АССР, затем – начальника оперативной части того же учреждения.

С июня 1979 г. служба Валерия Кемаевича была связана с нашим учебным заведением, в котором он замешал должность заместителя начальника курса по политической части, затем 9 лет был начальником курса юридического факультета. С 1992 г. по 1994 г. – заместитель начальника факультета профессиональной подготовки и повышения квалификации. В 1986 г. награжден государственной наградой – медалью «За отличную службу по охране общественного порядка».

Полковник внутренней службы В. К. Килимбаев завершил карьеру в декабре 1995 г. в должности старшего преподавателя кафедры управления учреждениями и органами, исполняющими наказания Рязанского института права и экономики МВД России.

В. В. Левченко родился в 1948 г. в г. Челябинске. Трудовую деятельность начал в 1964 г. электрослесарем челябинского монтажного управления № 2 треста Востокметаллургмонтаж. В 1967–1970 гг. служил в рядах Военно-Морского флота СССР (сначала курсантом Краснознаменного учебного отряда подводного плавания имени С. М. Кирова в Ленинграде, а затем – машинистом подводной лодки Северного флота. В период службы побывал в Индии и Танзании. В 1970–1971 гг. служил в должности начальника отряда ИТК-2 УВД Челябинского облисполкома.

В период обучения в РВШ МВД СССР был активным участником вокально-инструментального ансамбля вуза «Ратники», широко известного не только в Рязани, но и за пределами областного центра. После получения высшего юридического образования проходил службу в вузе в должностях преподавателя кафедры военно-служебной и физической подготовки, инспектора отдела кадров, научного сотрудника лаборатории по исследованию проблем перевоспитания осужденных. В 1983–1986 гг. обучался в адъюнктуре Академии МВД СССР. После этого вернулся в родной вуз, где работал в должностях старшего инспектора группы арттехвооружения, инспектора учебного

отдела, начальника кабинета кафедры криминологии, научного сотрудника НИиРИО, старшего преподавателя кафедры гражданско-правовых дисциплин. В августе 1989 г. майор внутренней службы В. В. Левченко был уволен со службы в связи с переходом на работу в другое ведомство.

В. А. Семенов родился 1945 г. в г. Туле. После окончания школы 4 года работал кровельщиком завода «Штамп». Затем более трех лет проходил службу по призыву в Вооруженных силах СССР в должности командира отделения. За отличие в воинской службе сержант Семенов был удостоен государственной награды – медали «Двадцать лет Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.». После завершения армейской службы трудоустроился сначала строгальщиком, затем фрезеровщиком тульского завода имени С. М. Кирова. 1 октября 1971 г. Виктор Семенов стал слушателем первого набора Рязанской высшей школы МВД СССР. Среди своих однокурсников он был самым старшим.

После окончания РВШ МВД СССР 30-летний лейтенант внутренней службы В. А. Семенов был направлен для прохождения службы в должности инструктора политико-воспитательной работы в исправительно-трудовую колонию строгого режима отделения исправительно-трудовых колоний № 10 Кизеловского управления лесных исправительно-трудовых учреждений (УЛИТУ), известную также под названием «Учреждение ВВ-201 МВД СССР». Прибыл на место службы в одно из самых удаленных лесных подразделений Соликамского района Пермской области (в настоящее время – Пермский край) с женой и новорожденным сыном. Способный начинающий сотрудник был замечен руководством управления, и в 1977 г. В. А. Семенов был назначен руководителем лекторской группы Кизеловского УЛИТУ.

В ноябре 1979 г. начинается новая страница его биографии. Виктор Алексеевич был назначен на должность научного сотрудника лаборатории по исследованию проблем перевоспитания осужденных РВШ МВД СССР. В феврале 1983 г. с назначением на должность преподавателя кафедры исправительно-трудовой педагогики и психологии началась его научно-преподавательская деятельность, которой он занимался до завершения службы. В 1991 г. в диссертационном совете Академии МВД СССР (в настоящее время – Академия управления МВД России) защитил диссертацию на соискание ученой степени кандидата психологических наук.

В дальнейшем он последовательно замещал должности старшего преподавателя, доцента, около двух лет руководил кафедрой юридической психологии и педагогики. Ушел на заслуженный отдых с должности доцента кафедры юридической психологии и педагогики в специальном звании полковника внутренней службы.

И. Н. Субочев родился в декабре 1950 г. в г. Ковылкино Мордовской АССР. В 1967–1969 гг. служил по призыву в пограничных войсках Комитета государственной безопасности СССР. Связал свою жизнь и трудовую деятельность с уголовно-исполнительной системой в ноябре 1969 г. Первой стала должность копировщика отдела капитального строительства Дубравного управления исправительно-трудовых учреждений (Мордовская АССР), затем работал инспектором отдела интендантского снабжения того же подразделения.

После завершения обучения в РВШ МВД СССР проходил службу в должности инструктора политического отдела Дубравного УИТУ МВД СССР. Вскоре молодого, но перспективного специалиста назначили на должность помощника начальника по работе среди молодежи и комсомольцев политического отдела того же подразделения.

С октября 1979 г. жизнь и деятельность Игоря Николаевича были связаны с нашим учебным заведением, в котором он последовательно замещал должности заместителя начальника курса по политико-воспитательной работе, начальника курса юридического факультета. Неоднократно поощрялся ведомственными наградами.

Подполковник внутренней службы И. Н. Субочев завершил службу в декабре 1995 г. в должности начальника 4-го курса юридического факультета Рязанского института права и экономики МВД России.

Н. Г. Шурухнов родился 27 ноября 1949 г. в д. Оленинка Дубнского района Тульской области. После окончания школы 2 года работал фотомехаником и мастером ИТК-2 УВД Тульского облисполкома. Затем более трех лет проходил службу по призыву в Вооруженный силах СССР в должности командира отделения. По окончании РВШ МВД СССР был направлен в Чимкентскую среднюю специальную школу подготовки начальствующего состава МВД СССР, где работал преподавателем, старшим преподавателем цикла криминалистики, проходил длительные стажировки в качестве следователя, эксперта-криминалиста НТО УВД Чимкентского облисполкома Казахской ССР.

В 1978 г. был переведен в Рязанскую высшую школу МВД СССР на должность преподавателя кафедры криминалистики и спецтехники. В 1980 г. поступил в адъюнктуру Академии МВД СССР. После окончания адъюнктуры и успешной защиты диссертации Н. Г. Шурухнов работал в Академии МВД СССР преподавателем, старшим преподавателем, доцентом кафедры организации расследования преступлений.

В 1989 г. был переведен в докторантуру Академии МВД СССР, где под руководством Р. С. Белкина, заслуженного деятеля науки РСФСР, доктора юридических наук, профессора, досрочно завершил докторское исследование на тему «Расследование и предупреждение преступлений, совершаемых осужденными в исправительно-трудовых учреждениях» [2].

С 1991 г. замещал должности заместителя начальника, начальника (с 1997 г.) Тульского филиала Юридического института МВД СССР (России). В 2003 г. полковник милиции Н. Г. Шурухнов был уволен со службы в органах внутренних дел и продолжил педагогическую деятельность в должности профессора кафедры уголовного процесса и криминалистики Академии ФСИН России. С 2019 г. руководит научной школой академии «Уголовно-процессуальные, криминалистические и оперативно-розыскные аспекты деятельности учреждений и органов уголовно-исполнительной системы» [3].

Награжден медалью «За воинскую доблесть», медалью ордена «За заслуги перед Отечеством» II степени, нагрудным знаком «Почетный сотрудник МВД», другими ведомственными наградами.

В. Е. Южанин родился 1 февраля 1950 г. в пос. Высоковское Новокузнецкого района Кемеровской области. После окончания средней школы около года трудился топографическим рабочим на Кузнецком металлургическом комбинате. С ноября 1968 г. по ноябрь 1970 г. проходил военную службу по призыву в рядах Советской Армии.

После завершения обучения в РВШ МВД СССР был направлен в Чимкентскую специальную среднюю школу МВД СССР и назначен на должность преподавателя цикла исправительно-трудового права. Затем перевелся в РВШ МВД СССР и проходил службу в должностях преподавателя, старшего преподавателя, доцента кафедры исправительно-трудового права. В 1990–1992 гг. замещал должности начальника кафедры криминологии и начальника кафедры уголовного права. Тяга к знаниям и развитию личности привела его в 1992 г. в докторантуру Академии МВД России. После окончания

докторантуры и успешной защиты диссертации на соискание ученой степени доктора юридических наук он был назначен на должность профессора кафедры уголовно-исполнительного права и криминалистики Рязанского института права и экономики МВД России. На кафедре проработал более 17 лет, последовательно занимая должности старшего преподавателя, доцента, заместителя начальника. Неоднократно поощрялся ведомственными наградами.

Полковник внутренней службы В. Е. Южанин завершил службу в апреле 2000 г. в должности профессора кафедры уголовно-исполнительного права юридического факультета Рязанского института права и экономики Минюста России. В настоящее время продолжает трудиться в должности профессора юридического факультета Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина.

Следует отметить, что большинство из перечисленных сотрудников в конце 80-х – начале 90-х гг. XX в. в составе сводных батальонов РВШ МВД СССР достойно и самоотверженно выполняли служебные задачи по защите конституционных прав граждан в Закавказье в период обострения межнационального конфликта.

У героев нашей статьи очень разные судьбы. Всех их объединяет жизненный и служебный опыт, накопленный перед поступлением в РВШ МВД СССР: трудовая деятельность после получения среднего образования, служба в Вооруженных силах СССР, сознательный выбор профессии. Некоторые стали основателями служебных династий: дети ряда выпускников пошли по стопам родителей, поступили и закончили наш вуз, проходили и проходят службу в правоохранительных органах нашей страны, в том числе в Академии ФСИН России.

Список источников

1. Реент Ю. А. Академия ФСИН России: к 90-летию образования // Ведомости уголовно-исполнительной системы. 2024. № 11. С. 20–26.
2. Мерецкий Н. Е., Акчурин А. В. О вкладе в развитие криминалистической науки и практики расследования преступлений (к 75-летию юбилею доктора юридических наук, профессора Николая Григорьевича Шурухнова) // Человек: преступление и наказание. 2024. Т. 32, № 3. С. 450–456.
3. Лесовая Н. Н. Научная школа «Уголовно-процессуальные, криминалистические и оперативно-розыскные аспекты деятельности учреждений и органов уголовно-исполнительной системы» // Человек: преступление и наказание. 2024. Т. 32, № 3. С. 336–341.

Информация об авторе

М. И. Кузнецов – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры юридической психологии и педагогики факультета психологии и probation, член совета ветеранов.

Научное издание

ВЕКТОРЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Научный журнал

Редактор *Т. Н. Русакова*

Перевод *Н. И. Цымбалюк*

Компьютерная верстка *Е. В. Чернышова*

Ответственный за выпуск *А. Д. Пашукова*

Подписано в печать 02.07.2024. Формат 70x100 1/16.

Бумага офсетная. Гарнитура Arial.

Печ. л. 8,5. Усл. печ. л. 7,9. Тираж 1500 (1-й завод – 32) экз.

Заказ № 257.

Редакционно-издательский отдел научного центра Академии ФСИИ России
390000, г. Рязань, ул. Сенная, 1

Отпечатано: Отделение полиграфии РИО НЦ Академии ФСИИ России
390000, г. Рязань, ул. Сенная, 1

Академия ФСИН России
390000, г. Рязань, ул. Сенная, д. 1
Редакционно-издательский отдел
Тел.: +7 (4912) 93-82-42, 93-46-40
E-mail: editor62@yandex.ru