

№1 (37) 2026

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
**СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ**

Входит в Перечень ВАК
Входит в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ)
Журнал открытого доступа
Плата за публикацию с авторов не взимается

5.4 Социология

5.4.4 Социальная структура,
социальные институты и процессы
5.4.7 Социология управления

5.3 Психология

5.3.3 Психология труда, инженерная
психология, когнитивная эргономика

5.8 Педагогика

5.8.7 Методология и технология
профессионального образования



**ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ**
ИМ. А.А. ЛЕОНОВА

Свидетельство о регистрации Эл №ФС77-64254 от 25 декабря 2015 года

ISSN (On-line): 2500-4204

www.sgtjournal.ru

Научный журнал
«СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»
№ 1 (37), 2026
ISSN (Online) 2500-4202

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций
(Роскомнадзор)

Свидетельство о регистрации средства массовой информации: ЭЛ № ФС77-64254 от 25 декабря 2015 г.

Учредитель: «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова» - филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования
«Московский государственный университет геодезии и картографии»,
г. Королев, Россия (141074, Московская обл., г. Королев, ул. Гагарина, д.42) / 16+

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР:

Кирилина Т.Ю., доктор социологических наук, профессор

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Афонин И.Д., кандидат педагогических наук, доцент
Барков С.А., доктор социологических наук, профессор
Гайдабрус Н.В., кандидат философских наук, доцент
Гусева И.И., доктор философских наук, профессор
Долгорукова И.В., доктор социологических наук, профессор
Захарова Н.Л., доктор психологических наук, профессор
Капранова М.В., кандидат психологических наук, доцент
Когтева Е.В., кандидат социологических наук, доцент
Костыря С.С., кандидат психологических наук, доцент
Красикова Т.И., кандидат филологических наук, профессор
Кюрегян М.П., кандидат социологических наук
Лапшинова К.В., кандидат социологических наук, доцент
Ларионов А.Э., кандидат исторических наук, доцент
Магомедов К.О., доктор социологических наук, профессор
Морозюк С.Н., доктор психологических наук, профессор
Морозюк Ю.В., доктор психологических наук, профессор
Романов П.С., доктор педагогических наук, доцент
Старцева Т.Е., доктор педагогических наук, профессор
Тавокин Е.П., доктор социологических наук, профессор
Ткалич М.А., кандидат социологических наук

EDITOR-IN-CHIEF:

Kirilina T.Yu., Doctor of Sociology, Professor

EDITORIAL BOARD:

Afonin I.D., PhD {Pedagogy}, Associate professor
Barkov A.S., Doctor of Sociology, Professor
Gaydabrus N.V., PhD, Associate professor
Guseva I.I., Doctor of Philosophy, Professor
Dolgorukova I.V., Doctor of Sociology, Professor
Zakharova N.L., Doctor of Psychology, Professor
Kapranova M.V., PhD {Psychology}, Associate professor
Kogteva E.V., PhD {Sociology}, Associate Professor
Kostyrya S.S., PhD {Psychology}, Associate professor
Krasikova T.I., PhD {Philology}, Professor
Kyuregyan M.P., PhD {Sociology}
Lapshinova K.V., PhD {Sociology}, Associate professor
Larionov A.E., PhD {History}, Associate professor
Magomedov K.O., Doctor of Sociology, Professor
Morozyuk S.N., Doctor of Psychology, Professor
Morozyuk Yu.V., Doctor of Psychology, Professor
Romanov P.S., Doctor of Pedagogy, Associate professor
Startseva T.E., Doctor of Pedagogy, Professor
Tavokin E.P., Doctor of Sociology, Professor
Tkalic M.A., PhD {Sociology}

Над выпуском работали:

Паршина Ю.С.
Когтева У.А.

21.03.2026 г.

Адрес редакции:

141070, Королев, Ул. Октябрьская, 10а
Тел. (495)543-34-31
e-mail: sgt@ut-mo.ru
www.sgtjournal.ru

© Технологический университет

СОДЕРЖАНИЕ:

5.4.4 СОЦИАЛЬНАЯ СТРУКТУРА, СОЦИАЛЬНЫЕ ИНСТИТУТЫ И ПРОЦЕССЫ

Кирилина Е.А. Кикшеринг как механизм (не)равного доступа к городской мобильности: безопасность, цифровые барьеры и справедливость в Москве	3
Миронов М.В. Репертуары гражданского участия современной молодежи: роль цифровых технологий и социальных практик	11
Мотыкин В.Н. Основы социальной солидарности жителей региона (по итогам социологического исследования)	21

5.4.7 СОЦИОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ

Калмыков Н.Н. Фиджитал-подход в образовании: архитектура интеграции цифровых и физических практик	29
Кирилина Т.Ю. Социология управления в Китае: гармония, иерархия и модернизация	38
Костюк И.В. Недирективное управление в фокусе современной науки: теоретический синтез и исследовательские перспективы	45

5.3.3 ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, КОГНИТИВНАЯ ЭРГОНОМИКА

Буцакая М. В., Капранова М.В. Совладающее поведение работающих женщин в ситуации развода: психологические основания корпоративной поддержки	56
Жарких Н.Г., Костыря С.С., Ступин А.Г. Связь эмоционального интеллекта с профессиональной успешностью сотрудников ИТ-сферы	64
Липатова А.В., Буцакая М.В. Особенности супружеских конфликтов в бикарьерных семьях	83

5.8.7 МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Egurnova A.A. Forming students' civic identity while studying foreign languages at the university	96
Квач И.В., Королев М.И. Формирование проектно-креативных компетенций средствами графического моделирования в процессе инженерно-графической подготовки	104
Квач С.С., Курченко П.С. Интеграция экологического компонента в образовательный процесс вуза военно-механической направленности	115
Музалевская А.А. Методика проведения деловой игры «вектор развития» как инструмент формирования инновационного мышления у будущих инженеров	124
Чуб С.А. Искусственный интеллект в системе образования: оценка влияния	131

5.4.4 СОЦИАЛЬНАЯ СТРУКТУРА, СОЦИАЛЬНЫЕ ИНСТИТУТЫ И ПРОЦЕССЫ

ОБ АВТОРЕ:

Кирилина Екатерина Андреевна, студентка 2 курса магистерской программы «Управление пространственным развитием городов», НИУ Высшая школа экономики, Москва, Россия

ABOUT THE AUTHOR:

Kirilina Ekaterina A., Second-year student, Master's program in Urban Spatial Development Management, National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russia

УДК 316

Кирилина Е.А.

Кикшеринг как механизм (не)равного доступа к городской мобильности: безопасность, цифровые барьеры и справедливость в Москве

Кикшеринг в крупных городах трактуется как элемент устойчивой мобильности и дополнение к общественному транспорту. Однако цифровые сервисы микромобильности не нейтральны: они способны одновременно расширять доступность для одних групп и усиливать транспортное исключение для других. В статье предлагается аналитическая рамка оценки

справедливости кикшеринга в Москве, основанная на трёх измерениях транспортной справедливости: распределительном (выгоды/издержки и их пространственно-социальное распределение), процедурном (правила доступа, цифровой вход, санкции и поддержка), а также измерении признания (легитимность практик и право на уличное пространство). Особое внимание уделяется безопасности как нормативному критерию глобальной повестки и цифровому неравенству как фактору «процедурной цены» мобильности. Показано, что «успех» кикшеринга нельзя сводить к росту поездок: центральным тестом справедливости становится вопрос о том, снижает ли сервис суммарную стоимость мобильности (время, усилия, риск, процедурные барьеры) для групп с ограниченными ресурсами – или главным образом усиливает преимущества «уже мобильных» пользователей.

Ключевые слова: транспортная справедливость, процедурная цена мобильности, микромобильность, кикшеринг, безопасность дорожного движения, цифровое неравенство, уязвимые группы, городская мобильность.

Для цитирования: Кирилина Е.А. Кикшеринг как механизм (не)равного доступа к городской мобильности: безопасность, цифровые барьеры и справедливость в Москве // Социально-гуманитарные технологии. 2026. №1 (37). С. 3-10.

Kirilina E.A.

Kicksharing as a mechanism for (un)equal access to urban mobility: safety, digital barriers, and justice in Moscow

Kicksharing in large cities is understood as an element of sustainable mobility and a complement to public transport. However, digital micromobility services are not neutral: they can simultaneously expand accessibility for some groups and exacerbate transport exclusion for others. This article proposes an analytical framework for assessing the fairness of kicksharing in Moscow, based on three dimensions of transport justice: distribution (benefits/costs and their spatial and social distribution), procedural (access rules, digital entry, sanctions, and support), and recognition (the legitimacy of practices and the right to street space). Particular attention is paid to safety as a normative criterion of the global agenda and digital inequality as a factor in the "procedural cost" of mobility. It is shown that the "success" of kicksharing cannot be reduced to an increase in trips: the central test of fairness becomes the question of whether the service reduces the total cost of mobility (time, effort, risk, procedural barriers) for resource-constrained groups or primarily enhances the benefits of "already mobile" users.

Keywords: transport equity, procedural costs of mobility, micromobility, kicksharing, road safety, digital divide, vulnerable groups, urban mobility.

For citation: Kirilina E.A. Kicksharing as a mechanism for (un)equal access to urban mobility: safety, digital barriers, and justice in Moscow. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2026; 1 (37): 3-10. (In Russ.)

Введение.

За последние несколько лет кикшеринг превратился из экспериментального вида транспорта в неотъемлемый элемент городского ландшафта миллионов мегаполисов, включая Москву. Электросамокаты, взятые в аренду через мобильное приложение, обещают решение вечных транспортных проблем: они призваны сократить время в пути, разгрузить общественный транспорт в часы пик и закрыть «последнюю милю» там, где автобус или метро неэффективны. Этот сервис, часто называемый частью концепции микромобильности, позиционируется как гибкий, экологичный и демократичный способ передвижения, доступный любому владельцу смартфона. Однако столь стремительная интеграция нового вида транспорта в ткань города порождает не только оптимизм, но и множество противоречий, связанных с безопасностью, правилами использования и конфликтами за уличное пространство.

Кикшеринг – (от англ. kick – «удар ногой», «толкать» и sharing – «совместное использование») – это сервис краткосрочной аренды электросамокатов (реже – обычных самокатов, гироскутеров или моноколес) – это сервис краткосрочной аренды электросамокатов (реже обычных самокатов), работающий через мобильное приложение. Это вид городской мобильности, позволяющий взять самокат в одной точке и оставить в другой (free-float), оплачивая только время использования.

Шеринговые электросамокаты стали одной из самых быстрых транспортных инноваций последних лет. Их распространение обычно описывают через эффективность и удобство: сокращение времени коротких поездок, поддержка «последней мили», дополнительная гибкость на фоне перегруженного дорожного пространства.

В Москве прокат самокатов работает с 2018 года. На момент запуска парк самокатов составлял всего 3 510 устройств. В 2025 году в Москве насчитывалось порядка 60 000 электрических самокатов, а в сезон проката пользователи совершили 71 млн. поездок. В 2025 году в Москве электросамокаты ежедневно арендовали более 330 тыс. раз [1].

Городской парк кикшеринга постоянно обновляется и расширяется, охватывая всю столицу и прилегающие области, а за пользование техникой отвечают несколько основных операторов (например, Whoosh, Юрент) [4].

Социология транспорта давно показывает: появление новой опции в городе редко означает, что эта опция становится реально доступной всем. Условия доступа всегда социально дифференцированы – по возрасту, телесной уязвимости, уровню цифровой грамотности, доходам, типу повседневных маршрутов и субъективной приемлемости рисков [3].

В логике глобальной повестки устойчивого развития ООН транспорт рассматривается как компонент городской инклюзии. Цели устойчивого развития (ЦУР) ООН – это принятая в 2015 году универсальная программа из 17 взаимосвязанных целей, направленная на искоренение нищеты, защиту планеты, обеспечение всеобщего процветания и мира к 2030 году [9]. В формулировке Цели 11 «Обеспечение открытости, безопасности, жизнестойкости и экологической устойчивости городов и населенных пунктов» (задача 11.2) подчёркивается необходимость обеспечить доступ к безопасным, доступным и устойчивым транспортным системам для всех, уделяя особое внимание потребностям людей в уязвимых ситуациях, женщин, детей, людей с инвалидностью и пожилых [9].

В современной социологической теории транспорта можно выделить нескольких ключевых авторов, которые заложили основы понимания транспортной справедливости.

Майкл Уолцер в работе «Сферы справедливости» (Spheres of Justice) задаёт важный для транспортной тематики принцип: справедливость не универсальна в абстрактном виде, она всегда укоренена в конкретных социальных отношениях и представлениях о благах [14]. Справедливость, по Уолцеру, «начинается с личностей-в-социальном-мире с благами в их головах и руках» [14]. Переноса это на транспорт, можно различать: (1) «внешний аспект» — наличие и качество транспортных благ (инфраструктура, сервис, доступность), и (2) «внутренний аспект» — конфликты и моральные притязания, возникающие в процессе пользования транспортом (кто кому «мешает», кто имеет «право» на пространство, чьё удобство важнее) [14]. Таким образом, кикшеринг следует рассматривать не только как

“ещё один вид транспорта”, а как новое транспортное благо, которое по-разному оценивается группами горожан и порождает конфликтные ситуации в поездках и на улице (тротуары, парковка, приоритеты) — то есть затрагивает и “внешнюю”, и “внутреннюю” справедливость.

Если Уолцер помогает понять, **что именно** считается справедливым благом и *почему* вокруг него возникают моральные конфликты, то Джон Урри расширяет рамку: он предлагает рассматривать мобильность не как производную от пространства, а как ключевое условие существования социальных отношений. В статье «Mobile Sociology» и в книге «Социология за пределами обществ» (Sociology Beyond Societies) Джон Урри показывает, что современное общество формируется через постоянные перемещения людей, вещей, информации и символов. Значит, анализ мобильности — это анализ того, как устроена сама социальная реальность. Здесь видно, что кикшеринг можно интерпретировать как часть «режима мобильности» мегаполиса: он не просто сокращает путь, а перестраивает практики перемещений (последняя миля, комбинации с метро, новые ритмы коротких поездок) и тем самым влияет на то, кто и как включён в городские потоки [12].

Продолжая линию Урри, Мими Шеллер переходит к вопросу: какая мобильность считается допустимой и справедливой, а какая нет? В концепции «мобильная справедливость» (mobility justice) она предлагает многоуровневый взгляд, связывая мобильность с властью, уязвимостью, климатом, миграцией и социальным исключением. Вместе с Джоном Урри она разработала «новую парадигму мобильности», которая рассматривает мобильность не как вторичную по отношению к пространству, а как ключевое условие существования различных субъектов и пространств [12].

Важный сдвиг здесь в том, что «справедливость» относится не только к инфраструктуре, но и к политике движения: правилам, ограничениям, статусам и тому, как распределяются риски. Таким образом, кикшеринг в Москве становится местом «мобильной справедливости»: он может расширять свободу движения для одних, но одновременно усиливать исключение для других: через риск, конфликты на улице, разные возможности «быть мобильным» и разную терпимость к небезопасной среде [6].

Если подходы Дж. Урри и М. Шеллер помогают увидеть мобильность как социальный порядок и поле неравенства, то Карел Мартенс предлагает более «прикладной» нормативный критерий для транспортной политики: справедливость следует измерять не скоростью потоков и не общей эффективностью, а доступностью возможностей (accessibility), то есть тем, насколько транспорт даёт людям реальный доступ к работе, услугам, образованию и повседневным делам [12]. Он критикует модели планирования, где выигрыш системы в среднем скрывает то, что некоторые группы остаются без адекватной доступности, и утверждает обязанность государства обеспечивать минимально приемлемую доступность для каждого. Используя работы Карела Мартенса, можно оценить кикшеринг важно не по числу поездок, а по вопросу: улучшает ли он доступность возможностей (особенно «коротких дел» и «последней мили») для групп с ограниченными ресурсами или в основном повышает комфорт тех, кто и так обладает высокой мобильностью [8].

Наконец, Стефан Гёсслинг позволяет связать нормативные критерии с конкретной городской реальностью [10]. Он выделяет три измерения транспортной несправедливости: (1) подверженность рискам и загрязнителям, (2) распределение уличного пространства, (3) ценность и распределение времени в пути. Этот подход особенно полезен для конфликтных режимов, где разные участники претендуют на одно и то же пространство (например, тротуар) и где «выгоды времени» для одних могут означать «рост риска» для других.

Подводя итоги, можно сказать, что кикшеринг в Москве логично анализировать как перераспределение трёх ресурсов: времени (выгода быстрых коротких поездок), пространства (тротуар/велодорожки/проезжая часть) и риска (для пешеходов, новичков, уязвимых групп). Именно по этой линии возникает основной спор о справедливости микромобильности.

Методология исследования

Цель данной статьи — не просто построить дизайн эмпирического исследования, а предложить научно обоснованный аналитический разбор кикшеринга в Москве через рамку справедливости: какие механизмы делают микромобильность доступной/недоступной для разных групп, как распределяются

выгоды и издержки, и почему безопасность и цифровой вход выступают центральными каналами (не)равенства.

Говорить о справедливости транспорта – значит обсуждать не только «распределение инфраструктуры», но и саму архитектуру доступа к возможностям города. В теории транспортной справедливости полезно развести три уровня анализа:

1. Распределение: кто получает выгоды, и кто несёт издержки от транспортного решения.
2. Процедуры: какие правила и механизмы доступа (регистрация, оплата, контроль, санкции, поддержка) формируют возможность использования.
3. Признание: чьи практики мобильности считаются легитимными и «нормальными», а чьи вытесняются из публичного пространства (через стигму и конфликты).

Эта триада позволяет работать с микромобильностью как с социально-техническим режимом, а не как с «нейтральным средством передвижения».

В обсуждении самокатов безопасность часто сводится к статистике аварий или к морализаторству. В научной рамке справедливости безопасность является другим: структурным условием равного доступа. Риск и тяжесть последствий ошибок распределяются неравномерно. Следовательно, безопасная среда определяет, кто вообще может рассматривать самокат как приемлемый режим.

Аналитическая рамка и методологический подход

Данный раздел описывает рамку и логику оценки кикшеринга как городской политики: какие механизмы делают микромобильность доступной или недоступной для разных групп, как распределяются выгоды и издержки.

Под методологией далее понимается сочетание концептуального анализа и прикладной оценки по критериям справедливости. Такой подход связывает нормативные идеи справедливости распределения благ (М. Уолцер), «поворот к мобильности» (Дж. Урри; М. Шеллер), справедливость как доступность (К. Мартенс) и городскую транспортную справедливость (С. Гёсслинг) с наблюдаемыми правилами и практиками кикшеринга в Москве.

Единицей анализа выступают элементы социально-технического режима кикшеринга: (а) правила доступа (регистрация, идентификация, оплата, тарифы), (б) правила поведения и контроля (ограничения, санкции, меры ответственности), (в) инфраструктурные и пространственные настройки (геозоны, парковка, распределение уличного пространства), (г) практики обеспечения безопасности (скоростные режимы, обучение, интерфейсные подсказки, меры снижения риска).

Эмпирическая база: анализ доступных источников, достаточных для нормативной оценки и постановки исследовательских вопросов:

- научная литература по транспортной и мобильной справедливости;
- нормативные и программные документы города (регулирование микромобильности, приоритеты безопасности, подходы к доступности);
- публичные правила и пользовательские сценарии операторов кикшеринга (условия, тарифы, штрафы, требования к пользователям);
- публичные дискуссии и типовые конфликтные кейсы (медиа-сообщения, заявления городских акторов), используемые как иллюстрации проблемных зон.

Методы анализа включают: (1) концептуальное сопоставление подходов справедливости; (2) качественный контент-анализ правил/регламентов и их «стоимости» для пользователя; (3) аналитическую интерпретацию московского кейса через критерии справедливости.

Также используется четыре критерия (вместо термина «тесты»), задающие проверяемые вопросы к кикшерингу:

1) Инклюзивная доступность (accessibility): расширяет ли кикшеринг доступ к повседневным возможностям (работа, услуги, «короткие дела», последняя миля) для групп с ограниченными ресурсами или преимущественно повышает комфорт уже мобильных пользователей.

2) Безопасность как условие справедливости: не перекладываются ли риски и негативные последствия на наиболее уязвимых участников улицы (пешеходы, пожилые, люди с ограничениями,

новички). Здесь важен вопрос не только аварийности, но и того, делает ли городская среда ошибку «нефатальной».

3) Процедурная цена доступа. Анализируется, насколько правила понятны, санкции предсказуемы, а ошибки пользователя обратимы.

4) Признание и видимость уязвимости: согласуется ли кикшеринг с городской логикой поддержки разных пользователей (в широком смысле), или уязвимость остаётся «невидимой» в интерфейсах, регламентах и пространственных настройках.

Итоговый методологический вывод: оценка кикшеринга не может ограничиваться агрегатными показателями (число поездок, средняя экономия времени). Нормативно значимым становится распределение эффектов: кому кикшеринг добавляет возможностей и времени, а кому приносит риск, ограничения и вытеснение из пространства.

Результаты исследования

В современном городе кикшеринг выполняет несколько важных функций, решая проблемы перегруженности и экологии. Его часто называют частью концепции «микромобильности». Вот ключевые аспекты его роли:

1. Решение проблемы «первой и последней мили». Это главная функция. Людям часто нужно добраться не «от двери до двери», а, например, от метро до офиса (3–5 минут пешком) или от дома до остановки автобуса. Самокат идеально закрывает этот короткий промежуток, который неудобно преодолевать на машине или автобусе, но лень идти пешком.

2. Снижение загруженности дорог. Чем больше людей пересаживается с личных автомобилей на самокаты для коротких поездок (до 3–5 км), тем меньше машин на дорогах в час пик. Это снижает количество пробок и упрощает движение общественного транспорта.

3. Экологичность. Электросамокаты не производят выхлопных газов. В теории, это способствует улучшению экологической обстановки, особенно если они заменяют поездки на такси или личном авто с ДВС.

4. Гибкость и маневренность. Самокат не стоит в пробках (если для него выделена инфраструктура или он едет по тротуару/парку). Он позволяет быстро менять маршрут и объезжать препятствия.

5. Доступность и демократичность. Не нужно покупать собственный самокат (который нужно где-то хранить, заряжать и ремонтировать). Кикшеринг доступен всем, у кого есть смартфон и банковская карта.

Глобальная повестка дорожной безопасности задаёт здесь понятный ориентир: Всемирная организация здравоохранения указывает на Второе десятилетие действий по безопасности дорожного движения 2021–2030 и публикацию глобального плана, разработанного совместно с региональными комиссиями Организация Объединённых Наций [11].

Для микромобильности это означает следующее: транспортная инновация не может считаться «успешной», если она увеличивает риск и конфликтность для наиболее уязвимых участников улицы (пешеходов, пожилых, людей с ограничениями здоровья), даже если она выгодна активной и цифровой грамотной части населения. Справедливость здесь требует не «идеального пользователя», а среды, где ошибка не превращается в тяжёлое последствие и не перекладывается на слабозащищённых.

Москва – мегаполис с высокой плотностью возможностей, значительной ролью общественного транспорта и ярко выраженной конкуренцией за уличное пространство. В таком контексте самокаты быстро становятся массовым режимом коротких перемещений и столь же быстро входят в конфликт с пешеходной средой, тротуарной инфраструктурой и нормами поведения.

Важно, что в московском транспортном управлении уже существует институциональный язык уязвимости – категория маломобильных групп и практики сопровождения. Например, на портале Департамент транспорта Москвы описан порядок предоставления услуг сопровождения МГН в наземном городском транспорте [2].

Также в инфраструктуре Московский метрополитен существуют страницы, посвящённые сопровождению и доступности сервисов для маломобильных пассажиров [5]. Зачем это для анализа

кикшеринга? Потому что это задаёт базовую рамку: город признаёт, что «равный доступ» – это не просто одинаковые правила для всех, а необходимость учитывать разные ресурсы и ограничения пользователей. Если кикшеринг живёт «параллельно» этой логике, он рискует стать транспортом «среднего пользователя» – физически уверенного, цифрово грамотного и готового принимать риск.

Обсуждение

Вопрос о том, для кого именно кикшеринг делает город доступнее, остается открытым. Социология транспорта давно показала, что любая инновация в городе распределяет свои блага неравномерно: то, что удобно для одной социальной группы, может создавать дискомфорт или даже риски для другой. В случае с кикшерингом это неравенство усугубляется его цифровой природой, требующей от пользователя не только финансовых средств, но и определенного уровня цифровой грамотности, уверенности в своих действиях и готовности принимать на себя риски передвижения в смешанном потоке. Данная статья предлагает взглянуть на кикшеринг в Москве не просто как на транспортную услугу, а как на механизм, который может как расширять доступ к городским возможностям, так и воспроизводить транспортное исключение, и предлагает аналитическую рамку для оценки его справедливости.

Аналитическую модель справедливости кикшеринга можно представить следующим образом:

1. Распределительная справедливость: выгоды и издержки.

Выгоды кикшеринга – сокращение времени, гибкость, снижение зависимости от пересадок, расширение радиуса «доступности коротких дел». Эти эффекты особенно заметны для пользователей с высоким уровнем цифровой уверенности и для тех, кто уже активно пользуется городским транспортом и сочетает режимы.

Однако издержки распределяются иначе. Ключевые «внешние эффекты» микромобильности – конфликтность в смешанном пространстве и нагрузка на пешеходную среду. В отчётах International Transport Forum при ОЭСР подчёркивается, что микромобильность несёт и выгоды, и социальные издержки, а задача регулирования – максимизировать вклад в устойчивую мобильность и минимизировать негативные эффекты, особенно для пешеходов [7].

Справедливость в распределительном измерении означает: оценивать кикшеринг надо не «по среднему пользователю», а по тому, как выгоды и издержки распределены по группам и территориям – кто выигрывает доступность, а кто получает ухудшение качества пешеходной среды и рост риска.

2. Процедурная справедливость: правила, санкции и поддержка

Процедурная справедливость отвечает на вопрос: насколько правила и механизмы доступа устроены так, чтобы не превращать ошибку в систематическое исключение.

Для кикшеринга в Москве это выражается в нескольких узлах:

- цифровой вход (у кого нет устройства/навыка/платежа, тот исключён до начала движения);
- правила и санкции (насколько они прозрачны и соразмерны, и не создают ли «страх ошибки»);
- парковка (насколько управление парковкой защищает пешеходную среду и маломобильных);
- публичная коммуникация правил (понятность, простота, доверие).

Если эти элементы устроены «под уверенного пользователя», то сервис начинает воспроизводить неравенство не через географию самокатов, а через архитектуру доступа.

3. Справедливость признания: легитимность и право на улицу

Даже при одинаковой инфраструктуре режим может оставаться недоступным из-за норм и конфликтов. В Москве это особенно заметно: конкуренция за тротуар и пространство рядом с транспортными узлами превращает самокат в «символ» – инновации, раздражения или угрозы.

Это измерение справедливости важно, потому что оно объясняет часть отказов от использования, которые нельзя свести к «цифровым навыкам» или «инфраструктуре». Люди могут избегать самокатов из-за высокой социальной стоимости конфликта: не хочется быть объектом агрессии, замечаний, опасных ситуаций в толпе.

Кикшеринг – это транспорт, который функционирует как цифровой сервис. Поэтому доступ к нему определяется не только наличием самокатов на улице, но и способностью пройти цифровую и нормативную процедуру: смартфон, приложение, оплата, правила, геозоны, парковка, санкции.

Это позволяет ввести ключевое аналитическое понятие статьи: *процедурная цена мобильности*. Она включает:

- цифровые требования (устройство, интернет, платёжные инструменты, навыки);
- когнитивные требования (понимание правил и интерфейса);
- регуляторные риски (вероятность ошибок, штрафов, блокировок);
- эмоциональные издержки (страх конфликта, недоверие к цифровым процедурам, боязнь «неправильно завершить» поездку).

Там, где эта цена выше, «наличие сервиса» не конвертируется в доступность.

Заключение

Кикшеринг может выступать инструментом повышения доступности: он снижает «фрикцию» коротких перемещений, уменьшает зависимость от пересадок и потенциально расширяет связность городской мобильности. Однако его эффекты не обязаны быть равномерными. В отличие от многих традиционных режимов транспорта, кикшеринг формирует специфическую процедурную цену доступа – совокупность цифровых требований, правил использования, механизмов контроля и санкций, а также риск-профиль перемещения в смешанном уличном пространстве. Эта цена может быть низкой для «среднего пользователя», но высокой для групп, у которых ниже цифровая уверенность, выше телесная уязвимость или выше субъективная стоимость риска и конфликта в публичном пространстве. Поэтому кикшеринг способен одновременно расширять доступность для одних и воспроизводить исключение для других даже при формально равном пространственном присутствии сервиса.

Нормативные ориентиры глобальной повестки задают здесь не фон, а критерий оценки. В Целях устойчивого развития ООН формулировка задачи 11.2 фиксирует задачу обеспечить доступ к безопасным, доступным и устойчивым транспортным системам для всех с особым вниманием к потребностям уязвимых групп [9]. Это означает, что «успех» кикшеринга нельзя измерять только ростом числа поездок или средней экономией времени: с точки зрения справедливости важен вопрос, для кого сервис снижает суммарную стоимость мобильности и расширяет реальную доступность городских возможностей.

Безопасность в этой логике становится центральным измерением справедливости, а не технической характеристикой. Рамка десятилетия действий по безопасности дорожного движения 2021–2030, продвигаемая ВОЗ и закреплённая решением Генассамблеи ООН, задаёт цель системного снижения смертности и травматизма и указывает на необходимость защищать уязвимых участников движения [15]. Для анализа кикшеринга это принципиально: транспортная инновация не может считаться справедливой, если её выгоды достигаются ценой роста рисков и конфликтов в уличном пространстве, которые непропорционально затрагивают тех, кто меньше всего может позволить себе ошибку или столкновение.

Существенный вывод для Москвы состоит в следующем: город уже институционально признаёт различия в ресурсах мобильности через язык маломобильных групп и практики сопровождения в транспорте [2]. Это задаёт важную рамку ожиданий: если городская транспортная система признаёт уязвимость как норму, то цифровые сервисы микромобильности тоже должны быть оценены по критерию инклюзивности, насколько они учитывают различие пользователей, а не только масштабы спроса.

Наконец, международная перспектива управления микромобильностью, представленная ITF/OECD, подчёркивает необходимость *governance*-подходов, которые максимизируют вклад микромобильности в устойчивую мобильность и минимизируют негативные эффекты, особенно для пешеходов [7]. В терминах справедливости это означает, что регулирование – не «внешняя надстройка», а механизм перераспределения издержек и снижения процедурной цены: понятные правила, работающая парковка, предсказуемые санкции и защита пешеходной среды становятся не только вопросом порядка, но и вопросом справедливого доступа к городу.

Таким образом, ключевой тест справедливости кикшеринга в Москве можно сформулировать так: снижает ли он суммарную стоимость мобильности (время, усилия, риск и процедурные барьеры) для групп с ограниченными ресурсами или преимущественно усиливает преимущества «уже мобильных» пользователей, одновременно перекладывая часть издержек на уязвимых участников уличного пространства. Ответ на этот тест требует не морализаторства, а строгой аналитики – и именно поэтому кикшеринг является показательным кейсом для современной социологии городской мобильности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Департамент транспорта и развития дорожно-транспортной инфраструктуры города Москвы (Дептранс) – Электронная приемная <https://www.mos.ru/dt/> (дата обращения: 08.02.2026)
2. Департамент транспорта Москвы: порядок предоставления услуг сопровождения МГН в НГПТ. [Электронный ресурс]. URL: https://transport.mos.ru/metro/inactive_passenger/rules?utm_source=chatgpt.com (дата обращения: 28.01.2026)
3. Карчагин Е.В. Универсальное в локальном: справедливость и городской общественный транспорт // Вестн. Волгогр. гос. ун-та. Сер. 7, Филос. 2014. № 4 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/universalnoe-v-lokalnom-spravedlivost-i-gorodskoyobschestvennyy-trans> (дата обращения: 28.01.2026)
4. Кикшеринг в цифрах - Единый Транспортный Портал [Электронный ресурс]. URL: <https://transport.mos.ru/kicksharing/in-numbers/> (дата обращения: 28.01.2026).
5. Московский метрополитен: информация о сопровождении МГН (НГПТ/доступность). [Электронный ресурс]. URL: https://www.mosmetro.ru/passengers/services/accessibility-center/ground-accompanying?utm_source=chatgpt.com (дата обращения: 28.01.2026)
6. Cheung, N. (2020). Mobility Justice: The Politics of Movement in an Age of Extremes: Mimi Sheller. Brooklyn, NY: Verso, 2018. vii and 224 pp., bibliography, index. \$95.00 cloth (ISBN 978-1-7887-3095-2); \$26.95 paper (ISBN 978-1-7887-30921); \$9.99 electronic (ISBN 978-1-7887-3094-5). The AAG Review of Books, 8(3), 138–139. <https://doi.org/10.1080/2325548X.2020.1760059>
7. ITF/OECD: Micromobility, Equity and Sustainability (report & abstract/summary). [Электронный ресурс]. URL: docs.un.org (дата обращения: 28.01.2026).
8. Martens K. Justice in transport as justice in accessibility: applying Walzer's 'Spheres of Justice' to the transport sector. Transporton, 2012, vol. 39, iss. 6, pp. 1035-1053.
9. SDG Goal 11 / Target 11.2 (формулировка ориентира «safe, affordable, accessible and sustainable transport systems for all... with special attention...»). [Электронный ресурс]. URL: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/ru/cities/> (дата обращения: 28.01.2026).
10. Stefan Gössling, Urban transport justice, Journal of Transport Geography, Volume 54, 2016, Pages 1-9.
11. UN General Assembly Resolution A/RES/74/299 «Improving global road safety». [Электронный ресурс]. URL: https://docs.un.org/en/a/res/74/299?utm_source=chatgpt.com (дата обращения: 28.01.2026).
12. Urry J. Mobile Sociology // British Journal of Sociology. 2000a. Vol. 51. No 1. January/ March. P. 185–203.
13. Urry J. Sociology Beyond Societies. London: Routledge, 2000b
14. Walzer M. Spheres of Justice. A Defense of Pluralism and Equality. New York, Basic Books, 1983. 345 p.
15. WHO: Decade of Action for Road Safety 2021–2030 + Global Plan. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.who.int/teams/social-determinants-of-health/safety-and-mobility/decade-of-action-for-road-safety-2021-2030> (дата обращения: 28.01.2026).

УДК 316

ОБ АВТОРЕ:

Миронов Михаил Викторович,
аспирант кафедры политического анализа
и социально-психологических процессов,
Российский экономический университет
им. Г.В. Плеханова, Москва, Россия

ABOUT THE AUTHOR:

Mironov Mikhail V.,
postgraduate student of the Department of Political
Analysis and Socio-Psychological Processes,
Plekhanov Russian University of Economics, Moscow,
Russia

Миронов М.В.

Репертуары гражданского участия современной молодежи: роль цифровых технологий и социальных практик

В статье анализируется трансформация форм гражданского участия российской молодежи в современных условиях. На основе результатов смешанного исследования (онлайн-опрос, N=400; глубинные интервью) зафиксировано преобладание социально ориентированных практик над политическими. Установлено, что гражданское участие молодежи носит

преимущественно ситуативный характер, сделан вывод о доминировании «реактивной» модели вовлеченности. Рассмотрена роль цифровых технологий, которые, снижая барьеры входа, формируют парадокс «доступного, но малоэффективного» участия, что обуславливает востребованность гибридных стратегий активности.

Ключевые слова: молодежь, гражданское участие, социальное участие, политическое участие, цифровые технологии.

Для цитирования: Миронов М.В. Репертуары гражданского участия современной молодежи: роль цифровых технологий и социальных практик // Социально-гуманитарные технологии. 2026. №1 (37). С. 11-20.

Mironov M.V.

Repertoires of contemporary youth civic participation: the role of digital technologies and social practices

The article analyzes the transformation of civic participation forms among Russian youth in the contemporary context. Based on the results of a mixed-methods study (online survey, N=400; in-depth interviews), the study reveals the predominance of socially oriented practices over political ones. It is established that youth civic participation is mainly situational in nature, leading to the conclusion about the dominance of the "reactive" engagement model. The role of digital technologies is examined; by lowering entry barriers, they create a paradox of "accessible but ineffective" participation, determining the demand for hybrid activity strategies.

Keywords: youth, civic participation, social participation, political participation, digital technologies.

For citation: Mironov M.V. Repertoires of contemporary youth civic participation: the role of digital technologies and social practices. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2026; 1 (37): 11-20. (In Russ.)

Введение

Гражданское участие молодежи остается одной из ключевых тем современных социально-политических исследований. Молодые люди традиционно рассматриваются как драйвер социальных перемен, а уровень гражданской вовлеченности молодежи выступает важным индикатором развития гражданского общества [12], однако характер их активности существенно трансформируется под влиянием технологических, социальных, культурных и институциональных изменений последних лет [7]. Одновременно меняется и содержание гражданского участия: появляются новые возможности для вовлечения населения в общественные процессы и новые способы реализации социально-политической активности.

В условиях цифровизации традиционные формы молодежного участия постепенно уступают место гибким и децентрализованным форматам, зависящим от технологических возможностей и использования социальных сетей [8, с.19]. Цифровая среда постоянно развивается и «не только расширяет формы и направления гражданского активизма, но и формирует новые механизмы

мобилизации молодого поколения» [1, с.149]. Одновременно наблюдается усиление дистанции между социальными и политическими формами участия: социальные направления гражданской деятельности, такие как волонтерство, благотворительность, экологические акции и т.д., начинают преобладать над политической активностью. Исследователи фиксируют так называемый «повседневный поворот» в молодежном активизме: сферы гражданского участия переопределяются и расширяются, включая практики, ранее не рассматривавшиеся как политически значимые [10, с.39].

Данные тренды ставят вопрос о том, как именно трансформируется гражданское участие молодого поколения в российском контексте. Какие формы активности становятся доминирующими? Какова роль цифровых технологий в модификации репертуаров участия? Цель исследования – выявить актуальные формы, каналы и уровни гражданского участия молодежи в современной России, а также оценить роль цифровых технологий в трансформации участия.

Методология

Исследование опирается на методологию смешанного дизайна, обеспечивающую синтез количественной репрезентативности с качественным анализом. Такой подход позволяет не только фиксировать закономерности в гражданском участии молодежи, но и раскрыть логику и контекстные факторы, определяющие выбор конкретных форматов. Интеграция результатов массового опроса с результатами глубинных интервью обеспечивает комплексное понимание многомерного феномена молодежного гражданского участия.

В количественной части исследования проведен онлайн-опрос молодых россиян в возрасте 18–35 лет (N = 400). Возрастной диапазон выбран в соответствии с официальным определением молодежи, закрепленным в федеральном законодательстве [14], за исключением несовершеннолетних. Первоначально использовалась неслучайная стихийная выборка, которая впоследствии была подвергнута процедуре стратификации для обеспечения соответствия структуре генеральной совокупности по основным социально-демографическим параметрам: полу, возрастным группам, типу населенного пункта проживания (с использованием данных Федеральной службы государственной статистики). Инструментарий опроса представлял собой структурированную анкету, включавшую закрытые и полужакрытые вопросы.

В качественной части исследования проведено 16 глубинных полуструктурированных интервью с представителями той же возрастной группы. Отбор участников осуществлялся с помощью скрининговой анкеты для обеспечения в финальной выборке разнообразия по полу, возрастным группам (18–24 года, 25–29 лет, 30–35 лет), профессиональному статусу (студенты, работающие, совмещающие работу и учебу) и опыту гражданского участия (имели опыт, не имели опыта). Интервью проводились по гайду, включавшему открытые вопросы о личном опыте гражданского участия, мотивации и барьерах, восприятии различных форм активности, отношении к цифровым платформам и видении перспектив гражданского участия. Использование цитат из интервью позволяет иллюстрировать и конкретизировать количественные закономерности.

Результаты

Анализ данных массового опроса (N = 400) демонстрирует неоднородную картину вовлеченности молодежи в различные формы гражданского участия (табл. 1). Респондентам предлагалось указать, в каких формах гражданской деятельности они участвовали за последние три года (множественный выбор).

Таблица 1. Участие молодежи в различных формах гражданского участия за последние три года (N = 400, множественный выбор)

Форма гражданской деятельности	Доля, %
Голосование на выборах/референдумах	58,3
Волонтерская деятельность/экологические инициативы	40,7
Участие в голосованиях на онлайн-платформах общественного мнения	36,2
Обращения в органы власти с предложениями/жалобами	33,2
Благотворительные пожертвования, помощь нуждающимся	26,8
Публичное выражение своего мнения в соцсетях/блогах	18,0

Донорство	16,5
Подписание петиций, коллективных обращений	13,7
Участие в общественных обсуждениях, публичных слушаниях	12,2
Участие в работе общественных/молодежных организаций	9,0
Участие в субботниках, благоустройстве территории	7,7
Распространение общественно значимой информации/агитация	7,8
Участие в работе политических партий/штабах кандидатов	4,2
Участие в митингах, акциях, демонстрациях	3,3
Другое	2,8
Не участвовал ни в чем из перечисленного	16,0

Источник: составлено автором

Наиболее распространенной формой гражданского участия молодежи является голосование на выборах, которое отметили 58,3% респондентов, что свидетельствует о сохранении базовой электоральной активности молодого поколения, несмотря на дискуссии об абсентеизме в этой возрастной группе. Вместе с тем качественные данные указывают на то, что участие в выборах для некоторых молодых людей носит формальный характер. Как отметил один из респондентов: **«На избирательный участок я хожу, но это скорее из чувства долга» (Кирилл, 29)**. Данное высказывание свидетельствует о том, что электоральная активность части молодежи может быть мотивирована скорее гражданской обязанностью или «соблюдением ритуала», нежели политической вовлеченностью, что важно учитывать при анализе.

В волонтерской деятельности или экологических инициативах участвовали 40,7% опрошенных, что подтверждает высокую популярность социально ориентированного активизма среди молодежи. При этом доля волонтеров выше всего среди студентов, поскольку значимую роль в вовлечении традиционно играют образовательные учреждения. Популярность волонтерства среди учащихся также можно объяснить как его доступностью в контексте вузовской жизни, так и готовностью молодых людей к социально ориентированной активности в знакомых институциональных рамках. Также стоит помнить о возможных случаях «добровольно-принудительного» вовлечения студентов: **«Была волонтером в университете, но меня заставили» (Алина, 25)**.

Цифровые каналы гражданского вовлечения значительно распространены среди молодежи. Участие в голосованиях на онлайн-платформах общественного мнения указали 36,2% респондентов, что свидетельствует о масштабной диджитализации механизмов гражданского участия. Респонденты отмечают удобство формата: **«Иногда принимаю участие в опросах на платформах "Активный гражданин", "Московский транспорт". Удобно» (Дарья, 30)**; а также наличием материальных поощрений: **«Регулярно голосую там. Но делаю я это не из высоких побуждений, а потому что дают призы, подарки, бонусы» (Роман, 26)**. Публичное выражение мнения в социальных сетях и блогах на общественно значимые темы практикуют 18,0% молодых людей, что подтверждает тезис о перемещении части гражданской активности в цифровое пространство, хотя масштабы этого процесса можно характеризовать как умеренные. Благотворительные пожертвования и материальную помощь нуждающимся как форму участия выбрали более четверти опрошенных (26,8%). Качественные данные показывают, что решение о благотворительности зачастую принимается под влиянием эмоционального отклика на конкретную ситуацию: **«Меня растрогал конкретный случай с ребенком, и я направила средства на его лечение» (Екатерина, 25)**, что свидетельствует о ситуативности формата – прослеживается необходимость эмоционального триггера или информационного стимула.

Обращения в органы власти с предложениями или жалобами отметил каждый третий опрошенный (33,2%), что указывает на сохранение обращений к институтам власти как канала для проявления гражданской позиции. Примечательно, что и здесь диджитализация процессов и создание официальных тематических платформ существенно снизили барьеры входа: **«Направляю жалобы по ЖКХ в "Мой город", если проблемы во дворе или доме. Отлично работает» (Екатерина, 25)**. Однако более политизированные и требующие большего включения формы участия демонстрируют существенно

меньшую распространенность. Подписание петиций и коллективных обращений практикуют 13,7% молодежи, участие в общественных обсуждениях и публичных слушаниях – 12,2%. Наименее популярными оказались участие в работе политических партий и избирательных штабов (4,2%) и участие в митингах, акциях и демонстрациях (3,3%), что указывает на весьма ограниченное распространение конфронтационных форм политического участия среди молодого поколения.

Важным показателем является доля молодежи, не участвовавшей ни в одной из перечисленных форм гражданской активности, – 16,0%. Эта группа представляет собой сегмент, полностью дистанцированный от публичной социально-политической сферы, что свидетельствует о наличии устойчивого ядра гражданской апатии. Анализ показывает, что существенную долю не участвующих в тех или иных формах гражданской активности составляют молодые люди в возрасте 18–20 лет, что может быть интерпретировано как отсутствие сформировавшегося интереса, а также недостаток знаний о принципах гражданского участия и опыта в подобных практиках на этом этапе жизни. Респонденты объясняют свою пассивность отсутствием интереса и информированности: **«Даже не слежу за такими возможностями – мне это не близко» (Алексей, 18)**; указывают на приоритизацию времени и досуга: **«В свободное время хочется отдыхать» (Полина, 19)**.

Распределение частоты участия среди респондентов, исключая не принимавших участия ни в каких инициативах за последние 3 года, (N = 336) демонстрирует преобладание эпизодических практик над системными (рис. 1). Периодическое участие (несколько раз в год) отмечает половина респондентов (48,5%), редкое участие (раз в год или реже) – 36,6%. Регулярное участие (раз в месяц или чаще) характерно лишь для 9,2% молодежи.

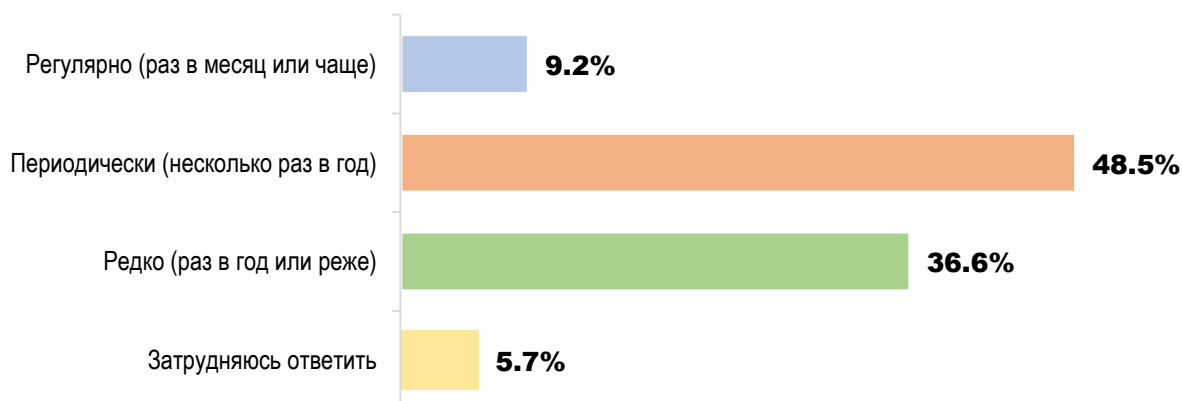


Рисунок 1. Регулярность гражданского участия молодежи (N = 336)

Источник: составлено автором

Эти данные могут свидетельствовать о доминировании модели «реактивного» участия, при которой молодежь периодически откликается на конкретную ситуацию, но не поддерживает регулярную практику участия, характерна для значительной части респондентов. Качественные данные подтверждают данную интерпретацию: **«Интерес вызывают отдельные вопросы, и участвую только в том, что не требует особой подготовки и легко встраивается в график» (Дмитрий, 31)**. Низкий порог временных затрат и организационных усилий выступает необходимым условием для вовлечения значительной части молодежи. Это в том числе отмечают и регулярно участвующие: **«Стараюсь регулярно, но только потому что затраты минимальны» (Роман, 26)**.

Оценка респондентами характера их личной гражданской активности дополняет объективные показатели вовлеченности (табл. 2). Наибольшая доля молодежи (35,8%) характеризует себя как тех, кто поддерживает инициативы, не принимая непосредственного участия. Это свидетельствует о распространении позиции «симпатизирующего наблюдателя», при которой молодой человек разделяет цели гражданских инициатив, но не готов к личному активному вовлечению. Характерно высказывание: **«Репостил в соцсетях информацию о донорских акциях, но сам, честно говоря, даже не**

задумывался стать донором. Просто хотел помочь распространить информацию по важной теме» (Максим, 21). Участие в организованных другими инициативах отметили 30,0% респондентов, что соответствует модели «исполнителя», готового включиться в существующие структуры, но не создавать собственные проекты: «Специально не ищу такие возможности, просто откликаюсь, когда сталкиваюсь» (Кирилл, 29). Самостоятельно иницируют различные проекты лишь 4,0% опрошенных, что указывает на сравнительно небольшую долю «лидеров» гражданской активности в молодежной среде.

Таблица 2. Самооценка характера гражданского участия респондентами (N = 400)

Характер гражданского участия	Доля, %
Самостоятельно иницирую различные проекты	4,0
Участвую в организованных другими инициативах	30,0
Поддерживаю инициативы, не принимая непосредственного участия	35,8
Интересуюсь инициативами, но не участвую и не поддерживаю	19,5
Не интересуюсь, не поддерживаю и не участвую	8,5
Затрудняюсь ответить	2,3

Источник: составлено автором

Доля «отстраненных наблюдателей», интересующихся гражданскими инициативами, но не участвующих и не оказывающих им поддержки, составила 19,5%, а полностью не интересующихся и не участвующих – 8,5%. В совокупности эти две категории превышают долю тех, кто, по данным предыдущего вопроса, не имел опыта какого-либо участия за последние три года (16,0%). Подобное расхождение вновь указывает на то, что не всякая деятельность в рамках социально-политического поля (прежде всего участие в выборах и онлайн-активность) интерпретируется самими молодыми людьми как проявление гражданской активности.

Один из центральных вопросов исследования касается соотношения интереса молодежи к решению социальных проблем и к влиянию на политику. Явное доминирование социальной ориентированности молодых людей подтверждается данными массового опроса (рис. 2): «определенно решение социальных проблем» выбрали 24,5% респондентов, «скорее решение социальных проблем» – 32,5%, что суммарно составляет 57,0% молодежи. Равный интерес к обеим сферам декларируют 17,0% опрошенных. Политическая ориентированность представлена значительно слабее: «скорее влияние на политику» указали 9,8%, «определенно влияние на политику» – всего 4,8% (суммарно 14,6%).

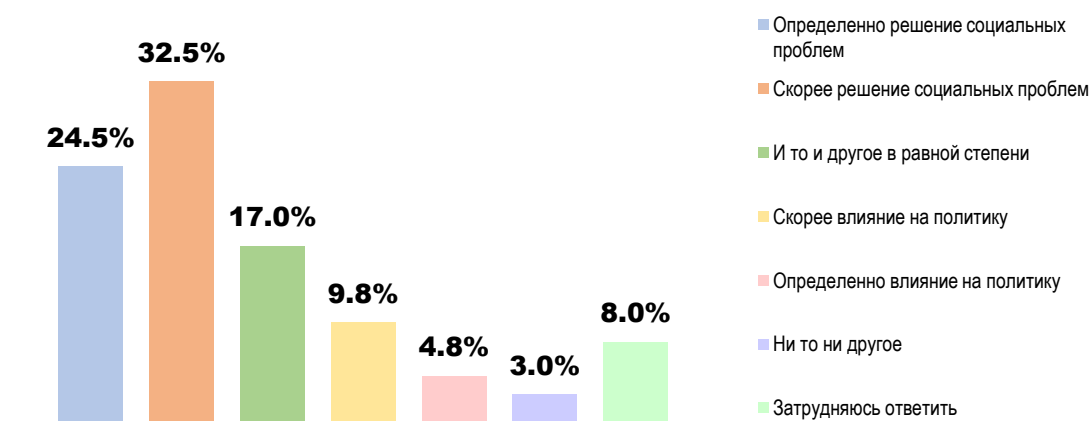


Рисунок 2. Предпочтения молодежи между социальными и политическими формами гражданского участия (N = 400)

Источник: составлено автором

Данные глубинных интервью раскрывают причины предпочтения социальных форм участия. Одним из ключевых и наиболее часто упоминающихся факторов выступает наглядность результата: **«Потому что там сразу виден результат, а в политике голосуешь, но не факт, что что-то изменится»** (Кирилл, 29). Немедленная видимость эффекта от затраченных усилий – важное условие для поддержания мотивации молодежи, тогда как в политической сфере результаты зачастую отсрочены и неочевидны. Таким образом, социальные форматы более близки и понятны молодым людям: **«Они хоть как-то осязаемы и конкретны»** (Алексей, 18).

Также участники исследования указывают безопасность в числе ключевых критериев выбора социальных форм: **«В попытках влияния на политику очень много рисков, причем серьезного масштаба. Элементарный страх»** (Ольга, 28). Восприятие политического участия как потенциально опасного для карьеры, репутации или даже личной безопасности выступает мощным сдерживающим фактором, противопоставляясь более безопасной социально ориентированной деятельности: **«Здесь меньше рисков»** (Максим, 21).

Вместе с тем некоторые респонденты признают первичность политического уровня решения проблем, но подчеркивает ограниченность доступа к нему: **«Я считаю, что все упирается в политику. Но проблема в том, что реальная политика в России сегодня – это закрытая система»** (Сергей, 33). Наряду с этим для некоторых молодых людей оказывается привлекательной именно электоральная активность благодаря низкому порогу входа и меньшим затратам времени по сравнению с другими формами участия: **«Проголосовал и все, больше ничего и не требуется»** (Алина, 25).

Существенным фактором трансформации гражданской активности выступает развитие цифровых инструментов участия. Полученные данные демонстрируют отсутствие явного доминирования онлайн или офлайн форматов (рис. 3). Определенное предпочтение онлайн-форматов выразили 7,0% респондентов, скорее предпочитают онлайн 20,5% (суммарно 27,5%). Однако наиболее характерной позицией является равное признание обоих форматов – эту позицию выбрали 33,3% молодежи, что указывает на доминирование гибридной модели участия. Предпочтение офлайн-форматов выражено сопоставимо: скорее офлайн выбрали 18,3%, определенно офлайн – 14,0% (суммарно 32,3%).

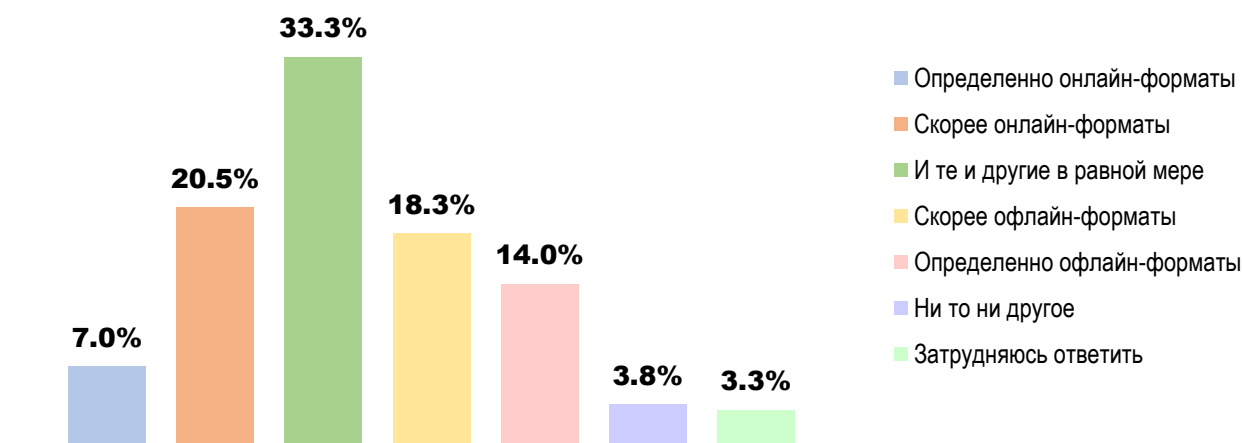


Рисунок 3. Предпочтения молодежи между онлайн и офлайн форматами гражданского участия (N = 400)

Источник: составлено автором

Качественные данные раскрывают аргументы в пользу онлайн-форматов: удобство, экономия времени, географическая независимость: **«Онлайн удобнее! Это быстро, экономит время, можно голосовать из любой точки страны»** (Алина, 25). Кроме того, участники исследования указывают на фактор поколенческой предрасположенности: **«Для поколения, выросшего в интернете, онлайн-формат естественен»** (Иван, 23). Вместе с тем респонденты признают недостатки, связанные с

ограниченной применимостью онлайн-инструментов в зависимости от ситуации и дефицитом субъективного ощущения включенности: **«Онлайн более удобен, но не всегда применим, плюс там сложно почувствовать вовлеченность»** (Софья, 26). Дополнительным сдерживающим фактором может выступать недоверие некоторой части молодежи к процедурной прозрачности и защищенности цифровых решений, что затрудняет восприятие онлайн-платформ как самодостаточных механизмов участия: **«Данные могут попасть третьим лицам, да и фальсифицировать результаты проще»** (Александр, 24).

Восприятие цифровых технологий как механизма, повышающего доступность и удобство гражданского участия, в целом носит позитивный характер (рис. 4): согласие с данным утверждением выразили 61,5% респондентов (24,0% – полностью согласны; 37,5% – скорее согласны), тогда как несогласие – 33,8% (22,0% – скорее не согласны; 11,8% – совершенно не согласны). Однако оценка результативности цифровых форматов заметно более сдержанная: эффективными их считают 31,3% (10,5% – полностью согласны; 20,8% – скорее согласны), в то время как 55,8% опрошенных характеризуют их как неэффективные (36,3% – скорее не согласны; 19,5% – совершенно не согласны).

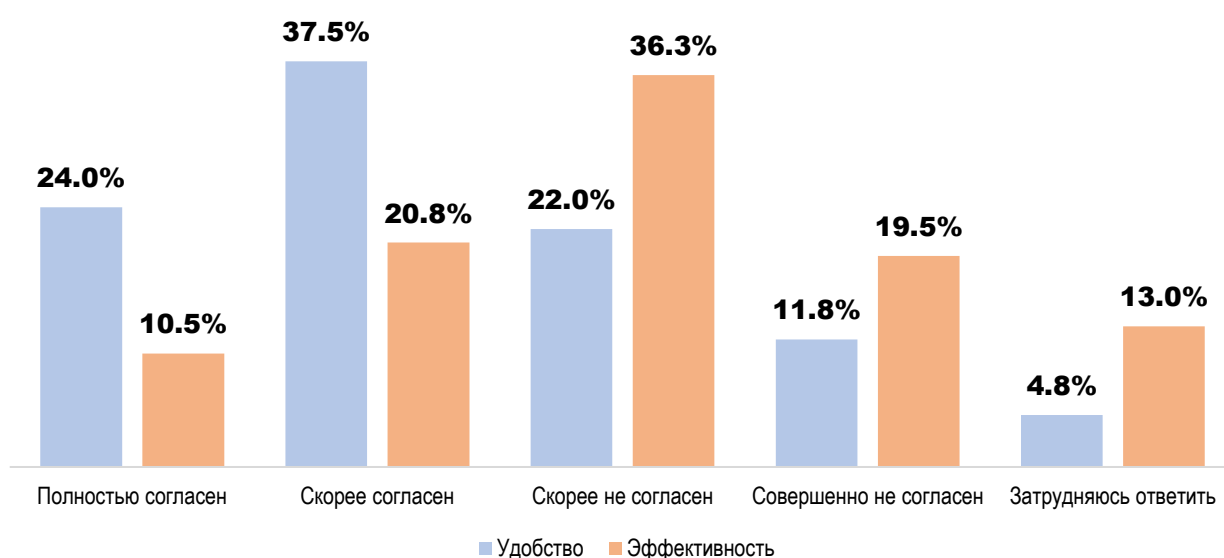


Рисунок 4. Сравнение оценки молодежью доступности и эффективности цифровых форматов гражданского участия (N = 400)

Источник: составлено автором

Подобная конфигурация оценок отражает ключевой парадокс в восприятии молодежи: цифровые форматы высоко ценятся за удобство и доступность, однако их результативность и способность приводить к значимым изменениям вызывает определенный скепсис. Это противоречие емко фиксируется в следующей формулировке: **«Удобнее онлайн, а офлайн эффективнее. Такая вот палка о двух концах»** (Роман, 26). Подобная двойственность находит отражение и в скептическом восприятии цифровых платформ как лишь имитирующих участие инструментов. В частности, участники интервью отмечают риск подмены реального воздействия симуляцией гражданской активности: **«На таких ресурсах создается видимость демократии, тогда как все важные решения уже приняты заранее»** (Сергей, 33).

Обсуждение

Результаты исследования фиксируют ряд принципиальных закономерностей в структуре гражданского участия российской молодежи, требующих интерпретации. Полученные данные показывают, что в молодежной среде социально ориентированные формы гражданского участия преобладают над непосредственно связанными с институциональной политикой формами. С одной

стороны, это позволяет предположить, что значительная часть молодых людей реализует гражданский потенциал преимущественно через социальные инициативы, поскольку «нынешнее поколение молодежи пока не готово выступать самостоятельным актором политического действия» [11, с.121], о чем свидетельствует ограниченная представленность инициативно-лидерских ролей в структуре молодежного гражданского участия. С другой стороны, данная специфика молодежного участия может быть связана с недостаточной устойчивостью доверия молодежи к основным политическим институтам, которое носит ситуативный характер: в кризисные периоды оно резко возрастает, однако в стабильные периоды этот эффект быстро снижается, что уменьшает готовность к длительному и регулярному политическому участию [9] и, как следствие, ведет к эпизодической вовлеченности.

Социальные формы участия, напротив, оказываются более привлекательными благодаря своей наглядности и предсказуемости результата, субъективной безопасности, а также более высокой институциональной доступности по сравнению с политическими формами. Так, волонтерская деятельность рассматривается как механизм преодоления социальной апатии молодежи за счет низкого порога входа, возможности самореализации и обретения чувства социальной значимости, а также формирования ценностных ориентаций и практического опыта гражданского участия [6]. В смежных исследованиях подчеркивается, что молодые активисты преимущественно ориентируются на локальные созидательные практики неполитического характера, нацеленные на преобразование пространства «вокруг себя», поскольку именно ближайшее окружение входит в зону их субъективной ответственности, тогда как дефицит информации о формальных механизмах влияния, неверие в возможность позитивных изменений на институциональном уровне и административные барьеры существенно ограничивают доступ к более масштабным формам участия [2].

Преобладание эпизодического участия и доминирование позиции «симпатизирующего наблюдателя» над позициями «исполнителя» и «инициатора» также свидетельствует о реактивной (ситуативной), а не проактивной природе молодежного гражданского участия. Исследователями отмечается, что социальное и политическое участие молодежи «реализуется в первую очередь в неформальных (одномоментных или спонтанных) практиках», при этом декларируемая готовность к участию заметно превышает фактическую включенность [15, с.191]. Такая модель означает, что молодежь обладает латентным потенциалом гражданской вовлеченности, который актуализируется лишь при наличии конкретного информационного или эмоционального стимула. Дополнительно отмечалось, что молодежь в целом демонстрирует потребность в гражданском участии, однако сталкивается с дефицитом организационных каналов реализации инициатив [3]. Подобный разрыв между установками и доступными «маршрутами» включения способен приводить к формированию «позиции ожидания» у молодежи, выражающуюся в форме пассивного наблюдения.

Отдельного внимания заслуживает выявленное расхождение между высокой оценкой доступности цифровых форматов участия и сдержанной оценкой их результативности. Вероятное объяснение данного противоречия связано с тем, что доступность цифровых платформ в большей степени определяет готовность к их использованию только на ранних стадиях взаимодействия, тогда как устойчивое доверие к социальным институтам формируется через восприятие эффективности и безопасности [13]. Иными словами, удобство цифровых инструментов снижает барьер первичного вовлечения, но не компенсирует дефицит ощущаемого воздействия на принятие решений. Фактически возникает «ловушка доступности»: цифровые платформы кажутся более привлекательными благодаря простоте использования, однако одновременно усиливают скепсис относительно фактического учета общественного мнения. Недостаточный уровень доверия к цифровым формам гражданского участия может приводить к распространению среди молодежи «слактивизма» – преимущественно символического выражения отношения к проблемам (например, через лайки и репосты) при отказе от более затратных и деятельностно насыщенных форм из-за «видения интернета и соцсетей как неэффективных платформ для реального решения возникающих социально-политических проблем» [4, с.111].

Вместе с этим необходимо обозначить и иную проблему: платформы социальных медиа способны сподвигнуть на общественно-политические действия преимущественно тех пользователей, кто изначально, вне зависимости от наличия или отсутствия данных платформ или доступа к ним, уже

характеризуется готовностью к участию в различных гражданских практиках [5]. Тем самым формируется структурный предел расширения участия за счет цифровых инструментов: их вклад чаще проявляется в поддержании активности уже вовлеченных, нежели в устойчивой мобилизации новых групп. Осознаваемая молодежью ограниченность «чисто цифрового» активизма, в свою очередь, снижает готовность воспринимать онлайн-каналы как полноценную замену традиционным формам участия и формирует представление о паритете онлайн- и офлайн-практик как об условии достижения реального (а не имитационного) социально-политического эффекта.

При интерпретации результатов необходимо учитывать ряд ограничений исследования. Во-первых, использование онлайн-опроса и первоначально стихийной выборки с последующей стратификацией создает риск систематического смещения в сторону более «цифровизированных» и потенциально более активных респондентов, что может приводить к завышению оценок гражданской вовлеченности в целом и использования цифровых платформ – в частности. Во-вторых, кросс-секционный характер исследования ограничивает возможности выявления динамики и причинно-следственных связей: зафиксированные установки могут отражать как относительно устойчивые ценностные ориентации, так и ситуативные реакции на текущий социально-политический контекст.

Выводы

Гражданское участие российской молодежи формируется на пересечении двух разнонаправленных тенденций: расширения репертуара доступных форм активности за счет цифровых инструментов и одновременного сужения готовности к системному, регулярному и политически ориентированному вовлечению. Молодое поколение не столько дистанцируется от гражданской сферы, сколько переопределяет ее границы в пользу социально ориентированных, ситуативных и низкозатратных форматов, дистанцируясь от институционализированной политической активности. Цифровые технологии при этом выполняют двойственную функцию: снижая барьеры первичного вовлечения, они не обеспечивают субъективного ощущения влияния на принятие решений, что создает парадокс «доступного, но малоэффективного» участия и риск замещения содержательной гражданской активности ее цифровой симуляцией.

Перспективы дальнейших исследований представляются целесообразными. Во-первых, необходимы лонгитюдные исследования, позволяющие отследить динамику гражданских установок и практик молодежи на протяжении жизненного цикла и эмпирически проверить гипотезу о трансформации «реактивной» модели участия в более устойчивые формы по мере накопления социального опыта. Во-вторых, перспективен углубленный сравнительный анализ региональной специфики гражданского участия молодежи с использованием более масштабных и вероятностных выборок, что позволит учесть различия в уровне цифрового развития, институциональной инфраструктуре и социокультурных контекстах. Наконец, отдельного внимания заслуживает анализ механизмов перехода «симпатизирующих» и «отстраненных» наблюдателей к деятельностным формам участия, включая оценку эффективности офлайн- и онлайн-интервенций, направленных на укрепление гражданского потенциала молодежи.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Абрамова С. Б., Антонова Н. Л. Вовлечение молодежи в цифровой гражданский активизм: от онлайн-столкновения к участию // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. 2023. Т. 16, № 2. С. 149–165. DOI: 10.15838/esc.2023.2.86.8.
2. Антонова Н. Л., Абрамова С. Б. Городской активизм молодежи: практики и барьеры // Ойкумена. Регионоведческие исследования. 2021. № 2. С. 96–103. DOI: 10.24866/1998-6785/2021-2/96-103.
3. Васильева Е. И., Зерчанинова Т. Е., Никитина А. С. Гражданская активность и участие молодежи в социально-политических процессах // Вопросы управления. 2021. № 6. С. 67–80. DOI: 10.22394/2304-3369-2021-6-67-80.
4. Игнатова Т. В. Цифровое политическое участие как форма политической активности молодежи // Среднерусский вестник общественных наук. 2023. Т. 18, № 4. С. 96–115. DOI: 10.22394/2071-2367-2023-18-4-96-115.
5. Каминченко Д. И. Современное политическое участие онлайн vs офлайн: новые возможности — прежняя активность? // Управленческое консультирование. 2020. № 8. С. 18–35. DOI: 10.22394/1726-1139-2020-8-18-35.

6. Куликова О. А., Лиманова Н. И. Волонтерская деятельность как механизм преодоления социальной апатии молодежи // Вестник университета. 2018. № 1. С. 169–172.
7. Макаренко К. М. Векторы трансформации гражданской активности российской молодежи в первой трети XXI века // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. 2024. Т. 29, № 5. С. 187–198. DOI: 10.15688/jvolsu4.2024.5.16.
8. Миронов М. В. Формы гражданского участия современной молодежи: особенности и тенденции в условиях цифровизации // Цифровая социология. 2025. Т. 8, № 1. С. 13–21. DOI: 10.26425/2658-347X-2025-8-1-13-21.
9. Морозов С. И., Макаренко К. М. Доверие современной российской молодежи политическим институтам в условиях кризисных потрясений // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. 2023. Т. 28, № 3. С. 16–28. DOI: 10.15688/jvolsu4.2023.3.2.
10. Нартова Н. А. Гражданственность в представлении петербургской молодежи и их родителей // Социологические исследования. 2019. Т. 45, № 12. С. 38–47. DOI: 10.31857/S013216250007742-9.
11. Петухов В. В. Российская молодежь и ее роль в трансформации общества // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2020. № 3. С. 119–138. DOI: 10.14515/monitoring.2020.3.1621.
12. Савастыина А. А., Осипова Л. Б. Социальная активность молодежи как условие динамичного развития общества // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2–2. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=22320> (дата обращения: 30.01.2026).
13. Сморгунев Л. В., Игнатьева О. А. Факторы гражданского участия на электронных платформах // Социологические исследования. 2021. № 7. С. 101–112. DOI: 10.31857/S013216250013854-2.
14. Федеральный закон от 30 декабря 2020 г. N 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации».
15. Шабунова А. А., Уханова Ю. В., Косыгина К. Е. Гражданское участие молодежи в регионе: возможности и ограничения // Журнал социологии и социальной антропологии. 2023. Т. 26, № 1. С. 167–199. DOI: 10.31119/jssa.2023.26.1.7.

ОБ АВТОРЕ:

УДК 316

Мотькин Владислав Николаевич, кандидат социологических наук, ведущий научный сотрудник отдела-социопарка «Регионология», ГКУ РМ «Научный центр социально-экономического мониторинга», Саранск, Россия кандидат социологических наук, доцент кафедры социологии и социальной работы, Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарёва, Саранск, Россия

ABOUT THE AUTHOR:

Motkin Vladislav N., PhD in Sociology, Leading Researcher of the Sociopark "Regionology" Department, Scientific Center for Social and Economic Monitoring, Saransk, Russia
PhD in Sociology, Associate Professor of the Department of Sociology and Social Work, National Research Mordovian State University, Saransk, Russia

Мотькин В.Н.

Основы социальной солидарности жителей региона (по итогам социологического исследования)

Целью статьи является выявление оснований проявления социальной солидарности у жителей Республики Мордовия. В основе работы — результаты исследования, проведенного ГКУ РМ «НЦСЭМ» при участии автора в июне 2025 г. Выявлено, что у жителей Мордовии социальная солидарность базируется на двух началах: самоидентификации, где приоритетной является гражданская идентичность, и доверии (институциональном и межличностном). Наибольшим институциональным доверием пользуются образовательные учреждения, наименьшим — СМИ, интернет-сообщества и представители бизнеса. Наибольший рейтинг межличностного доверия у родственников и членов семьи, наименьший — у медийных личностей, блогеров и соседей.

Ключевые слова: социальная солидарность, самоидентификация, доверие, гражданская идентичность, локальная идентичность.

Для цитирования: Мотькин В.Н. Основы социальной солидарности жителей региона (по итогам социологического исследования) // Социально-гуманитарные технологии. 2026. №1 (37). С. 21-28.

Motkin V.N.

Bases of social solidarity of region residents (based on sociological research result)

The purpose of this article is to identify the reasons for the manifestation of social solidarity among the residents of the Republic of Mordovia. The article is based on the results of a study conducted by the Research Center for Social and Economic Research of the Republic of Mordovia in June 2025, with the participation of the author. The study revealed that social solidarity among the residents of Mordovia is based on two principles: self-identification, where civic identity is prioritized, and trust (institutional and interpersonal). Educational institutions enjoy the highest level of institutional trust, while the media, online communities, and business representatives have the lowest level of trust. Relatives and family members have the highest interpersonal trust rating, while media personalities, bloggers, and neighbors have the lowest.

Keywords: social solidarity, self-identification, trust, civic identity, local identity.

For citation: Motkin V.N. Bases of social solidarity of region residents (based on sociological research result). *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2026; 1 (37): 21-28. (In Russ.)

Введение

В условиях повышенной турбулентности при наличии внешних вызовов и угроз вопросы солидарности, общественного доверия обретают особое звучание.

В рамках исследования «солидарность рассматривается как механизм социальной саморегуляции, самосохранения и саморазвития социума, который позволяет максимально использовать возможности всех членов общества для индивидуального и всеобщего блага» [3].

«Социальная солидарность — это образ мыслей, чувств, поведения, выражающих любую форму поддержки одних людей другими: толерантность, согласие, сочувствие, сотрудничество, помощь. Это принцип социального существования, предполагающий объединение ресурсов и возможностей субъектов отношений для достижения общих целей» [1].

В основе социальной солидарности лежат идентичность и доверие граждан. Мы разделяем позицию Ядова В.А., что **социальная идентичность** – это «осознание, ощущение, переживание своей принадлежности к различным социальным общностям: малая группа, класс, семья, территориальная общность, этнонациональная группа, народ, общественное движение, государство, человечество в целом» [5].

Поскольку человек в своей повседневной жизни включен в различные социальные общности, он одновременно является носителем множества идентичностей и поэтому любой аспект его самоидентификации может стать основой для солидаризации.

При этом важно отметить, что на самоидентификацию индивида в той или иной степени могут влиять различные факторы, в том числе, социально-демографические характеристики.

Материалы и методы

В статье представлены результаты исследования «Практики социальной солидарности в региональном социуме», проведенного в июне 2025 г. ГКУ РМ «НЦСЭМ». Целью исследования выступило изучение практик социальной солидарности в региональном социуме. Генеральная совокупность – население Республики Мордовия. Выборочная совокупность репрезентирует состав жителей по полу, возрасту и месту проживания (городская и сельская местность). Объем выборочной совокупности составил 384 чел.

Объект социологического исследования — население Республики Мордовия.

Метод социологического исследования — массовый анкетный опрос населения (очное анкетирование).

Задачи исследования:

- выявление оснований проявления социальной солидарности жителей Республики Мордовия;
- изучение восприятия социальной солидарности в региональном социуме;
- оценка готовности жителей республики к коллективным действиям и практики социальной солидарности в регионе.

Результаты и обсуждение

Одной из задач исследования было выявление оснований проявления социальной солидарности жителей Республики Мордовия. Итоги опроса показали, что опрошенные в первую очередь относят себя к гражданам России (42 %) (рис. 1). Чаще идентифицируют себя как граждане России жители сельской местности (50 %), женщины (45 %), а также представители среднего и старшего возрастов.



Рисунок. 1. Распределение ответов на вопрос «К какой социальной группе, общности людей Вы в первую очередь относите себя, кем Вы себя считаете прежде всего? То есть как Вы лично закончили бы ответ на вопрос «Кто Вы?»: «Я в первую очередь...»», %
(Сумма ответов превышает 100 %, так как вопрос предполагал несколько вариантов ответа)

Каждый пятый (19 %) указал на приоритет гендерной идентичности, это преимущественно проживающие в городской местности — 21 % (село — 15 %). Поколенческая идентичность («человек своего поколения») близка 14 % опрошенных (в основном, представителям старшего поколения — 19 %).

В ходе анализа ответов на этот вопрос также выяснилось, что меньше всего среди опрошенных оказалось космополитов (людей, ощущающих свою принадлежность не к определенному государству или культуре, а ко всему миру) и тех, кто ассоциирует себя, в первую очередь, с приверженцами своей религии.

Таким образом, полученные данные продемонстрировали, что жители Мордовии ощущают в первую очередь чувство сопричастности к своему государству — России, эта гражданская идентичность, подразумевающая осознание себя в первую очередь, гражданином своей страны.

«Понимание механизма групповой идентичности и ее влияния на поведение имеет ключевое значение для изучения социальных процессов, динамики межличностных отношений и особенностей массового сознания. Человек, осознавая себя частью группы, начинает воспринимать окружающий мир сквозь призму общих интересов, целей и ценностей, свойственных этой группе. Групповая идентичность усиливает чувство принадлежности, создает эмоциональные связи между ее членами, что способствует укреплению сплоченности и солидарности» [2]. Оказалось, что чаще всего жители республики ощущают близость с людьми своего поколения и возраста — 50 % (рис. 2). Это преимущественно представители старшего поколения (58 %). Второй по степени актуальности является территориальная идентичность (близость с теми, кто живет в том же городе или селе, что и он) — 46 %. На нее чаще обращают внимание жители сельской местности (51 %), женщины (50 %) и те, кому от 50 лет и старше (51 %).



Рисунок 2. Распределение ответов на вопрос «Как часто Вы ощущаете близость с разными группами людей

— с теми, о ком Вы могли бы сказать: «Это мы»?», %

(Здесь и далее сумма ответов не всегда равна 100 % ввиду округления чисел до целого)

Профессия, род занятий сближает 45 % опрошенных. В этом уверены преимущественно, жители сельской местности (52 %).

Четверо из десяти (42 %) в качестве тех, с кем чаще всего ощущает близость, воспринимают представителей своей национальности. Это в основном, жители сельской местности (46 %).

Почти столько же (40 %) указали на своих единоверцев. Конфессиональная принадлежность в той или иной степени объединяет представителей практически всех социально-демографических групп.

Достаточно сильна региональная идентичность, также 40 % опрошенных. Это преимущественно те, кому от 50 лет и старше (43 %).

Одна треть опрошенных (35 %) ориентируется прежде всего, как на «своих», на людей такого же достатка. Речь идет, в первую очередь, о молодежи (39 %).

Столько же респондентов (34 %) чаще всего ощущают близость со всеми гражданами России. На это указывали преимущественно жители городской местности (36 %).

Людей, близких респондентам по политическим взглядам, ставит на первое место каждый четвертый опрошенный (28 %). Это в основном, мужчины (33 %) и молодежь (35 %).

Интернет-сообщества сближают 14 % опрошенных. Это, в первую очередь, те, кому от 18 до 29 лет (19 %).

Таким образом, чаще всего опрошенные ощущают близость с людьми своего поколения, возраста, наиболее редко – по таким параметрам, как политические взгляды и сотрудничество в Интернете.

У жителей республики общероссийская гражданская идентичность не во всех случаях является доминирующей. Если иметь в виду восприятие степени близости, то территориальная, национальная, региональная и конфессиональная идентичности в сознании граждан преобладают над общегосударственной. По-видимому, это связано с интенсивностью и плотностью коммуникаций, осуществляемых индивидом. В числе приоритетных оказываются те идентичности, которые основаны на близких социальных контактах и постоянно ощущаемы людьми в повседневной жизни. Речь идет о контактах между сверстниками, соседями, земляками, коллегами по работе и т.д.

Особое значение для социальной солидарности имеет отношение граждан, личности к главному политическому институту — государству.

С утверждением: «Я горжусь тем, что являюсь гражданином России» выразили полное согласие 62 % опрошенных. Это, в основном, жители сельской местности (69 %), женщины (65 %) и те, кому от 50 лет и старше (65 %). Скорее согласны с подобным утверждением 27 % опрошенных. Скорее не согласны с подобным утверждением только 2 % опрошенных.

Решающим фактором в любых отношениях, особенно в солидарных, является **институциональное и межличностное доверие.**

Институциональное доверие конструирует надёжные транспарентные отношения между отдельными социальными институтами и гражданами, способствующие в конечном итоге стабильности общества.

Что касается уровня институционального доверия в республике, то среди опрошенных оказалось больше всего тех, кто скорее доверяет образовательным учреждениям (67 %) (рис. 3).

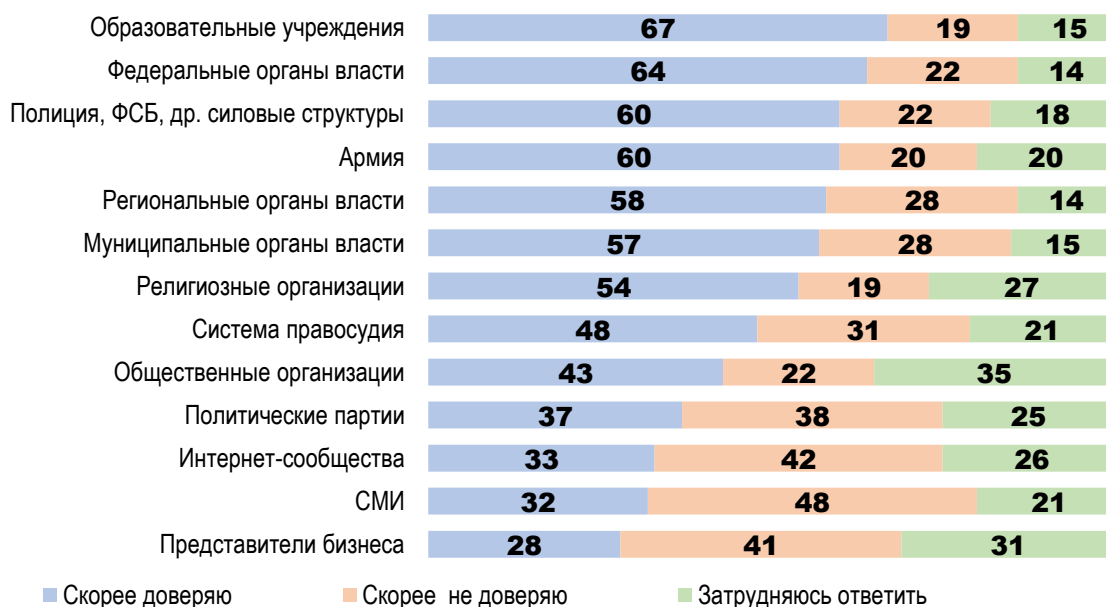


Рисунок 3. Уровень институционального доверия, %

Федеральным органам власти скорее доверяют 64 % опрошенных. Армии и силовикам (полиции, ФСБ, и т.д.), доверяют, соответственно, по 60 % опрошенных, региональным органам власти (58 %), муниципальным органам власти — 57 % опрошенных.

Таким образом, в своеобразной иерархии различные социальные институты в зависимости от уровня доверия расположились следующим образом:

— образовательные учреждения: им доверяют в основном, жители сельской местности (77 %), женщины (71 %) и молодежь — (73 %);

— федеральные органы власти: преимущественно жители сельской местности (73 %) и молодежь (71 %);

— армия и силовики (полиция, ФСБ, и т.д.): армии доверяют преимущественно жители сельской местности (70 %) и мужчины (64 %). В силовых структурах уверены также в основном жители сельской местности (67 %) и молодежь (71 %);

— региональные органы власти: им скорее доверяют преимущественно жители сельской местности (74 %) и молодежь (67 %);

— муниципальные органы власти: им скорее доверяют в основном жители сельской местности (72 %) и молодежь (69 %).

В качестве опоры государственных структур и всех уровней власти выступают жители села.

Не доверяют жители республики, в первую очередь, СМИ (телевидению, газетам) — 48 %. Речь идет, в основном, о жителях городской местности (53 %), мужчинах (53 %) и тех, кому от 30 до 49 лет (52 %). Недоверие выразили респонденты и Интернет-сообществам (42%), это преимущественно жители городской местности (44 %) и те, кому от 50 лет и старше (45 %).

Невысокий рейтинг доверия оказался у представителей бизнеса (41 %), не доверяют предпринимателям преимущественно жители городской местности (43 %) и те, кому от 50 лет и старше (47 %). Каждый третий (38 %) скорее не доверяет и политическим партиям. В этом признавались в основном жители городской местности (46 %), мужчины (42 %) и те, кому от 30 до 49 лет (43 %).

Уровень институционального доверия можно замерить путем расчета индексов (разница между процентами выбравших вариант ответа «скорее доверяю» и «скорее не доверяю») (табл. 1). Где высокий положительный индекс говорит о наибольшем уровне доверия тому или иному институту, а наименьший отрицательный индекс — об отсутствии доверия в обществе.

Таблица 1. Индекс институционального доверия, %

Социальные институты, организации и учреждения	%
Образовательные учреждения	48
Федеральные органы власти	42
Армия	40
Полиция, ФСБ, другие силовые структуры	38
Религиозные организации (церковь, мечеть и др.)	35
Региональные органы власти	30
Муниципальные органы власти	28
Общественные организации («Движение первых», «Зеленый мир», «Союз женщин России» и др.)	21
Система правосудия	18
Политические партии	-1
Интернет-сообщества (VK, Telegram и др.)	-9
Представители бизнеса	-13
СМИ (телевидение, газеты)	-16

Самый высокий индекс институционального доверия зафиксирован у образовательных учреждений, федеральных органов власти и армии, самый низкий – у СМИ.

«Межличностное доверие формирует прочные социальные связи, укрепляющие не только групповую общность, но и общество в целом. Взаимопонимание, взаимоуважение и доверие помогают найти совместные пути преодоления имеющихся в обществе трудностей» [4].

В данном случае понятие доверия неразрывно связано с такими категориями, как добропорядочность, верность, ответственность, честность, правдивость.

Больше половины (56 %) опрошенных считает, что во взаимодействии с людьми следует соблюдать осторожность. В этом уверены представители практически всех социально-демографических групп. Только каждый третий (38 %) наоборот, полагает, что большинству людей можно доверять. Такую позицию разделяют в основном те, кому от 18 до 29 лет (44 %).

Оказалось, что наибольшим доверием из социального окружения пользуются родственники, члены семьи — 91 % опрошенных (рис. 4). Им скорее доверяют представители всех социально-демографических групп. Другим, знакомым доверяет 73 % опрошенных. Речь идет преимущественно о тех, кому от 18 до 29 лет (85 %). Коллегам по работе скорее доверяют 49 % (это в основном молодежь — 58 %).

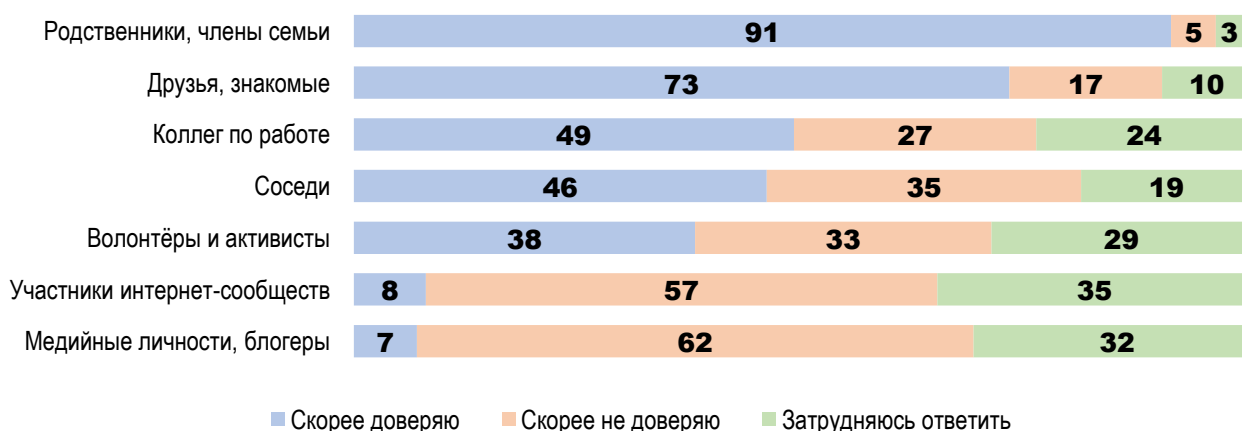


Рисунок 4. Уровень межличностного доверия, %

Скорее не доверяют жители Мордовии медийным личностям, блогерам (62 %). В этом признавались в основном те, кому от 30 до 49 лет (65 %). Кроме того, опрошенные предпочитают быть осторожными с участниками интернет-сообществ — 57 % (это, в первую очередь, те, кому от 18 до 29 лет — 64 %). Каждый третий (35 %) скорее не доверяет соседям.

Таким образом, безоговорочным лидером в плане доверия являются родственники и члены семьи. Высоким кредитом доверия обладают также друзья и знакомые опрошенных. С осторожностью опрошенные относятся к медийным личностям, блогерам и участникам интернет-сообществ.

Антиподом солидарности является безучастность — это состояние отстраненности, отсутствия вовлеченности в происходящее вокруг. Это явление, которое может проявляться как на уровне отдельного человека, так и на уровне общества, часто связано с апатией, равнодушием или сознательным выбором не вмешиваться в события, происходящие вокруг. Чтобы оценить степень равнодушия, отстраненности среди населения, мы постарались выяснить степень сопричастности респондентов к тому, что происходит в месте их проживания (табл. 2).

Таблица 2. Распределение ответов на вопрос «Как часто Вы чувствуете ответственность за то, что происходит там, где Вы живете?», %

Варианты ответов	%
Постоянно	31
В некоторых случаях	56
Никогда	13

Большинство опрошенных (87 %) жителей республики продемонстрировали чувство ответственности за то, что происходит в месте их проживания. Однако, различается степень выражаемой ответственности. Больше половины (56 %) респондентов ощущают ответственность за это только в некоторых случаях. Только каждый третий (31 %) респондент указал на то, что ощущает чувство ответственности постоянно. Это демонстрируют, в первую очередь, жители сельской местности (44 %), женщины (34 %) и те, кому от 50 лет и старше (35 %).

Лишь каждый восьмой (13 %) не чувствует ответственности за события, происходящие в месте его проживания, это, в первую очередь, жители городской местности (17 %) и те, кому от 30 до 40 лет (20 %).

Заключение

Таким образом, мы считаем, что у жителей Мордовии заложен «фундамент» для социальной солидарности, базирующийся на двух началах: самоидентификации и доверии. Что касается самоидентификации, то явным приоритетом у опрошенных является гражданская идентичность, при этом большинство респондентов разделяют чувство гордости, связанное с принадлежностью к России. В то же время, общероссийская идентичность не во всех случаях является доминирующей. У населения республики на уровне повседневных практик, межличностных контактов территориальная, национальная, региональная и конфессиональная идентичности преобладают над общегосударственной. Так, в рамках групповой идентичности опрошенные чаще всего ощущают близость с людьми своего поколения, возраста, реже всего - с другими по таким параметрам, как политические взгляды и сотрудничество в Интернете. У респондентов четко просматривается локальная идентичность (низовой уровень территориально-пространственной идентификации, связанный с чувством сопричастности человека с местом жительства). Жители Мордовии в основной массе продемонстрировали свою активную гражданскую позицию, показав, что испытывают чувство ответственности за то, что происходит в месте их проживания.

В республике зафиксирован достаточно высокий уровень институционального доверия. Возглавляют рейтинг образовательные учреждения. Второе место занимают федеральные органы власти, далее следуют Армия и силовики. Наименьшим доверием у граждан пользуются СМИ, интернет-сообщества и представители бизнеса. Что касается межличностного доверия, то респонденты

безоговорочно доверяют родственникам и членам семьи, с недоверием относятся к медийным личностям, блогерам, участникам интернет-сообществ и соседям.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Жидкова О.А. Солидарность как инстинктивная форма поведения человека в социальной среде // Актуальные проблемы психологии правоохранительной деятельности: концепции, подходы, технологии: Материалы международной научно-практической конференции. Под ред. Ю.А. Шаранова, сост. И.Ю. Кобозев., А.А. Сарсенова. – . Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет МВД, 2022. – С. 234- 236.
2. Ионников С.Н. Групповая идентичность и ее влияние на поведение [Электронный ресурс]. – 2025. – Режим доступа: <https://stihi.ru/2025/10/25/6009> (дата обращения 12.01.2026)
3. Оскара А.Н. Социальная солидарность ка основа нового «миростроительного» проекта [Электронный ресурс]. – 2010. – Режим доступа: https://perspektivy.info/book/socialnaja_solidarnost_kak_osnova_novogo_mirostroitelnogo_projekta_2010-04-01 (дата обращения 19.01.2026)
4. Спирина А.С., Максимова С.Г. Характеристика межличностного и институционального доверия/ недоверия в приграничных регионах России (по результатам социологического исследования) [Электронный ресурс]. – 2019. – Режим доступа: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=30022 (Дата обращения 10.02.2026)
5. Ядов В. А. Социальные и социально-психологические механизмы формирования социальной идентичности личности // Мир России. – 1995. – №3-4 - С. 158-181.

5.4.7 СОЦИОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ

УДК 316

ОБ АВТОРЕ:

Калмыков Николай Николаевич,
кандидат социологических наук, председатель
управляющего совета,
ГБОУ «Школа № 609», Зеленоград, Москва, Россия

ABOUT THE AUTHOR:

Kalmykov Nikolai N.,
PhD (Sociology), Chair of the Governing Council,
GBOU "School No. 609", Zelenograd, Moscow, Russia

Калмыков Н.Н.

Фиджитал-подход в образовании: архитектура интеграции цифровых и физических практик

Статья рассматривает фиджитал-подход как социально-образовательную архитектуру управления, интегрирующую цифровые инструменты и физическую активность в школьной среде. Описаны ключевые элементы модели (среда, роли, взаимодействия, траектории) и управленческий контур внедрения. Показано, что воспроизводимость обеспечивается регламентами, обратной связью и измеримыми показателями эффективности.

Ключевые слова: фиджитал-подход, социология управления, управление образовательной средой, социальные архитектуры.

Для цитирования: Калмыков Н.Н. Фиджитал-подход в образовании: архитектура интеграции цифровых и физических практик // Социально-гуманитарные технологии. 2026. №1 (37). С. 29-37.

Kalmykov N.N.

Phyigital approach in education: architecture of integrating digital and physical practices

The paper interprets the phyigital approach as a socio-educational governance architecture integrating digital tools and physical activity in schools. It specifies core elements of the model (environment, roles, interactions and learner trajectories) and an implementation loop. The article argues that reproducibility depends on institutional regulations, feedback mechanisms and measurable performance indicators.

Keywords: phyigital approach, sociology of management, governance of educational environment, social architectures.

For citation: Kalmykov N.N. Phyigital approach in education: architecture of integrating digital and physical practices. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2026; 1 (37): 29-37. (In Russ.)

Введение

В условиях цифровизации образования и трансформации практик физического воспитания актуализируется поиск управляемых моделей интеграции цифровых инструментов и физической активности в школьной среде. Практика показывает, что фрагментарное внедрение цифровых решений без институционального закрепления не приводит к устойчивым образовательным и социальным эффектам.

В этой связи в статье предлагается рассматривать фиджитал-подход не как совокупность отдельных дисциплин или форматов, а как социально-образовательную архитектуру управления, ориентированную на воспроизводимость, адаптивность и масштабирование. Цель статьи — концептуально обосновать фиджитал-модель, выявить её ключевые элементы и управленческие механизмы внедрения.

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Фиджитал как гибридная социальная практика

В существующих описаниях фиджитал обычно определяется как совмещение цифровой и физической фаз активности в рамках единого регламента. Важно отметить, что в смежных исследованиях цифровых игр и обучения показаны различия между эффектами «игровых механик как мотивации» и эффектами, возникающими при институциональной интеграции цифровых практик в образовательный процесс [6; 9; 10]. Однако такая трактовка фиксирует внешнюю гибридность формата и недостаточно раскрывает его управленческий потенциал и институциональную воспроизводимость.

В рамках настоящей статьи фиджитал рассматривается как гибридная социальная практика архитектурного типа, в которой цифровые и физические компоненты образуют единый контур регуляции, мотивации и оценки деятельности обучающихся. Ключевым является не чередование фаз само по себе, а включённость этих фаз в проектирование образовательной среды и управленческие контуры обратной связи.

Доказательная база по активным цифровым играм показывает, что при корректной интеграции в образовательный процесс такие интервенции могут повышать показатели участия и улучшать результаты обучения в рамках физического воспитания, а также влиять на поведенческие параметры физической активности. В метаанализах и систематических обзорах подчёркивается, что эффект зависит от дизайна вмешательства: длительности, регулярности, механизма обратной связи и организационного контекста, что согласуется с архитектурной логикой рассматриваемой модели [8; 14].

1.2. Ограниченность существующих подходов к интерпретации фиджитала

Существующие подходы к интерпретации фиджитала, как правило, сводятся либо к эксергеймингу и геймификации физической активности, либо к включению отдельных цифровых модулей в образовательные программы. Оба подхода демонстрируют ограниченную управленческую устойчивость, поскольку не обеспечивают целостности среды, регламентов и механизмов воспроизводимости.

1.3. Социальная архитектура образовательной среды

В авторском понимании социальные архитектуры представляют собой динамически формируемые системы проектирования многомерной социальной среды, в которых институциональные, нормативные, физические и цифровые элементы образуют устойчивые конфигурации управления поведением, взаимодействиями и траекториями социальных субъектов. Принципиально важно, что среда в данной логике рассматривается не как пассивный фон, а как активный актор управления, участвующий в коэволюции с субъектами через механизмы ограничений, стимулов, обратной связи и адаптации во времени.

С позиции социологии управления социальные архитектуры выполняют функции проектирования, регуляции, трансформации и адаптации социальных процессов. В то же время в институциональной перспективе подобные эффекты могут описываться через устойчивость норм и правил; отличие архитектурного подхода состоит в том, что он фиксирует дизайн среды и управленческий контур обратной связи как самостоятельные переменные анализа. При этом данные функции проявляются не автоматически, а в зависимости от конкретной конфигурации среды и управленческих решений. Они задают не только рамки допустимого поведения, но и механизмы управляемых изменений, обеспечивающие институционализацию новых практик и их воспроизводимость.

Операциональные критерии социальной архитектуры управления (применительно к школьной среде): – многомерность среды (физическая, цифровая, нормативная составляющие) и их согласованность; – наличие контура управленческой обратной связи (данные → анализ → корректирующие решения); – распределение ролей и ответственности участников (управленческие и исполнительские роли); – регламенты и метрики, обеспечивающие сравнимость результатов и управляемость процесса; – адаптивность и вариативность при сохранении архитектурного ядра; – институционализация (закрепление в локальных актах и воспроизводимых процедурах).

Отличие от смежных подходов: институциональный подход фиксирует нормы и правила, но не всегда раскрывает дизайн среды и контуры обратной связи; системный подход описывает связи и функции, но без обязательной управленческой операционализации; структурализм фиксирует позиции и отношения, тогда как социальная архитектура управления анализирует проектируемую среду как инструмент управляемых изменений.

Применение архитектурного подхода к анализу фиджитал-модели позволяет описывать её как устойчивую конструкцию, независимую от конкретного набора технологий: цифровые инструменты сменяемы, тогда как архитектурная логика среды, ролей и регламентов сохраняется. В этой связи значимым остаётся и семиотическое измерение среды (языки описания, символические статусы, правила признания), влияющее на воспроизводимость управленческих эффектов.

1.4. Фиджитал в контексте цифровизации образования

Современные стратегии цифровизации образования всё чаще смещают фокус с внедрения отдельных цифровых решений на формирование целостных образовательных экосистем [9; 12], включая развитие цифровых платформ и персонализируемых траекторий обучения [12], а также изменения медиасреды и культурных практик в условиях конвергенции [9]. В этом контексте фиджитал-модель может рассматриваться как частный, но показательный случай экосистемного подхода, где цифровые инструменты используются для усиления телесного, социального и образовательного опыта обучающихся.

Таким образом, теоретическое осмысление фиджитала как социальной архитектуры позволяет выйти за рамки технологического детерминизма и рассматривать его как устойчивую модель организации образовательной среды, обладающую потенциалом масштабирования и адаптации.

Настоящая статья носит теоретико-концептуальный характер и ориентирована на разработку аналитической рамки для последующих эмпирических исследований и управленческих апробаций.

2. ФИДЖИТАЛ-МОДЕЛЬ КАК СОЦИАЛЬНАЯ АРХИТЕКТУРА

2.1. Архитектура среды

Архитектура среды фиджитал-модели предполагает проектирование пространства, в котором цифровые и физические элементы интегрированы в единую систему. Ключевым является не набор технологий, а их включённость в регламентированную образовательную среду, обеспечивающую безопасность, сопоставимость результатов и управляемость процессов.

2.2. Архитектура ролей

Фиджитал-модель формирует расширенную систему ролей по сравнению с традиционным школьным спортом. Помимо обучающегося и учителя физической культуры, в архитектуру включаются роли педагога, сопровождающего цифровые компоненты, организатора событий, аналитика, а также партнёрских и институциональных акторов.

Такое распределение ролей усиливает междисциплинарный характер модели и позволяет рассматривать обучающегося не только как участника физической активности, но и как субъекта анализа, проектирования и рефлексии собственной деятельности.

2.3. Архитектура взаимодействий

Взаимодействия в рамках фиджитал-модели организуются на учебном, клубном и соревновательном уровнях. Цифровая и физическая фазы объединяются единым регламентом и системой оценки результатов, что обеспечивает сопоставимость достижений и устойчивость мотивации.

Межпредметный потенциал фиджитал-практик проявляется в сопряжении с информатикой, математикой и курсами, связанными с безопасностью и цифровой культурой, что повышает целостность образовательного опыта.

2.4. Архитектура траекторий развития

Фиджитал-модель формирует множественные траектории развития обучающихся, выходящие за рамки традиционного спортивного отбора. Наряду со спортивными траекториями возникают образовательные и профориентационные траектории, связанные с аналитикой данных, организацией мероприятий, цифровыми технологиями и инженерными решениями.

Архитектура траекторий позволяет учитывать индивидуальные особенности обучающихся и поддерживает инклюзивный характер модели, вовлекая в активную деятельность тех, кто ранее не был мотивирован к занятиям традиционными видами спорта.

2.5. Архитектура управления и обратной связи

Фиджитал-модель в школьной среде функционирует как управляемая социальная архитектура с замкнутым контуром управленческой обратной связи; практическая воспроизводимость этого контура

достигается при соблюдении институциональных условий (регламенты, роли, метрики, безопасность). В отличие от подходов, в которых управление ограничивается регламентацией отдельных процедур, фиджитал-подход предполагает проектирование среды таким образом, чтобы управленческие воздействия были встроены в повседневные практики обучающихся.

В управленческом измерении эта архитектура включает целеполагание (массовое вовлечение, устойчивую физическую активность, развитие образовательных и социальных компетенций), институциональное закрепление регламентов, распределение управленческих ролей и использование цифровых данных для принятия решений. Цифровые компоненты среды обеспечивают сбор и интерпретацию показателей активности и прогресса, что позволяет корректировать нагрузки, форматы занятий и траектории развития.

В результате фиджитал-модель при соблюдении институциональных условий позволяет реализовывать принципы управляемости, адаптивности и воспроизводимости, характерные для современных систем социального управления, и выступает продуктивным частным случаем социальной архитектуры управления в образовательной организации.

3. СТРУКТУРА РЕАЛИЗАЦИИ ФИДЖИТАЛ-МОДЕЛИ В ШКОЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

Раздел посвящён анализу практической реализации фиджитал-модели в школьной среде с позиций социологии управления, без сведения её к описанию отдельных мероприятий. В центре внимания находятся не отдельные мероприятия или дисциплины, а архитектура внедрения, обеспечивающая устойчивость, управляемость и институционализацию модели.

3.1. Уровни реализации: учебный, клубный, соревновательный

Фиджитал-модель реализуется на учебном, клубном и соревновательном уровнях. Учебный уровень обеспечивает интеграцию цифровых инструментов в уроки физической культуры; клубный — устойчивость вовлечения и развитие сообществ; соревновательный — социальную легитимацию и мотивацию участия.

3.2. Принципы модульности и вариативности

Ключевым принципом внедрения фиджитал-модели является модульность, позволяющая адаптировать архитектуру под конкретные условия образовательной организации. Модули могут различаться по составу дисциплин, степени цифровизации и интенсивности физической нагрузки, при этом сохраняя общую управленческую логику модели.

Вариативность обеспечивает возможность выбора форматов и дисциплин без разрушения целостности архитектуры. При этом возможны альтернативные конфигурации внедрения (разные сочетания модулей и ролей) при сохранении архитектурного ядра, что снижает риск формализации и повышает соответствие локальному контексту. Это позволяет учитывать инфраструктурные, кадровые и возрастные ограничения.

3.3. Интеграция официальных и авторских дисциплин

В рамках фиджитал-модели возможно сочетание официальных дисциплин и локально адаптированных форматов. Официальные дисциплины и форматы, разрабатываемые и апробируемые на уровне профильных спортивных организаций, могут использоваться школой в качестве базового каркаса для построения фиджитал-программ. Их адаптация в образовательной среде обеспечивает преемственность и методическую устойчивость.

Авторские и локальные дисциплины позволяют учитывать особенности конкретной школы, усиливать межпредметную интеграцию и развивать профориентационный потенциал фиджитал-практик. Важным условием является сохранение архитектурного принципа единства цифровой и физической фаз, общего регламента и системы оценки.

3.4. Пилотирование и институционализация

Пилотные площадки выполняют функцию управленческой апробации фиджитал-модели. В рамках пилотирования уточняются регламенты, методики и механизмы оценки, выявляются риски и ограничения.

Институционализация предполагает перевод апробированных решений в устойчивые организационные формы: закрепление в локальных нормативных актах, включение в планы развития образовательной организации и формирование методической базы.

3.5. Методическое и организационное обеспечение

Устойчивость фиджитал-модели требует наличия методических материалов, сценариев занятий, требований безопасности и цифровой гигиены, а также системы фиксации результатов. Наличие такого пакета снижает зависимость от индивидуальной инициативы отдельных педагогов и повышает воспроизводимость модели.

3.6. Управленческие инструменты внедрения

В практическом измерении внедрение фиджитал-модели осуществляется в межведомственной рамке, предполагающей согласование образовательных задач системы общего образования со спортивными регламентами и соревновательными стандартами. Такая логика позволяет избежать фрагментарных решений и обеспечивает институциональную устойчивость модели.

К управленческим инструментам относятся локальные нормативные акты, распределение ответственности между участниками, кадровая подготовка педагогов, а также коммуникационные механизмы, направленные на формирование доверия со стороны родителей и обучающихся. Управление рисками и мониторинг реализации выступают неотъемлемой частью данной архитектуры.

3.7. Практический управленческий контур внедрения

Для практического внедрения фиджитал-модели в образовательной организации целесообразно выделить минимальный управленческий контур, обеспечивающий воспроизводимость и контроль качества реализации. Такой контур включает распределение ролей, нормативное закрепление процедур и регулярный цикл управленческой обратной связи.

Распределение ролей предполагает вовлечение директора или заместителя по воспитательной работе (стратегическое управление), учителя физической культуры (физическая фаза), ИТ-куратора (цифровая фаза и аналитика), координатора клубных и соревновательных форматов, а также ответственного за безопасность и цифровую гигиену.

Нормативное обеспечение включает минимальный набор локальных актов: положение о фиджитал-модуле, регламент безопасности и цифровой гигиены, регламент дисциплин и порядок фиксации результатов. Наличие данного пакета снижает зависимость модели от индивидуальной инициативы отдельных педагогов.

Управленческий цикл реализуется в логике планирования, запуска, мониторинга, анализа данных и корректировки форматов (как правило, с периодичностью 4–6 недель), что позволяет адаптировать модель к условиям конкретной школы и предотвращать формализацию внедрения.

Управленческий протокол внедрения (рекомендуемый минимум)

1. Назначение координатора и рабочей группы. Ответственный: директор/зам. директора. Данные/индикаторы: распорядительный документ, план-график. Управленческое решение: утверждение роли и ответственности. Риски/меры: перегрузка — перераспределение нагрузки.

2. Утверждение регламентов и безопасного режима. Ответственный: администрация и ответственный за безопасность. Данные/индикаторы: локальные акты, чек-листы. Управленческое решение: ввод требований и процедур. Риски/меры: несоблюдение — инструктаж и контроль.

3. Пилотный запуск модуля. Ответственный: учитель физической культуры и ИТ-куратор. Данные/индикаторы: посещаемость, охват. Управленческое решение: настройка расписания и модулей. Риски/меры: формализм — обратная связь и корректировки.

4. Мониторинг и аналитика. Ответственный: координатор и ИТ-куратор. Данные/индикаторы: динамика показателей, инциденты. Управленческое решение: корректировка нагрузок и форматов. Риски/меры: данные — минимизация и доступ по ролям.

5. Клуб/лига и событийный календарь. Ответственный: координатор и педагог-организатор. Данные/индикаторы: участие, удержание. Управленческое решение: расширение форматов. Риски/меры: соревновательный стресс — правила и поддержка.

6. Итоговый управленческий разбор (цикл 4–6 недель). Ответственный: администрация и рабочая группа. Данные/индикаторы: отчёт цикла. Управленческое решение: решения по масштабированию. Риски/меры: искажения — верификация данных.

Для управленческого уровня целесообразно закреплять результаты цикла в коротком отчёте: охват, удержание, безопасность, динамика показателей и решения по корректировке [13; 14].

4. СОЦИАЛЬНЫЕ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЭФФЕКТЫ ФИДЖИТАЛ-МОДЕЛИ

Раздел посвящён анализу эффектов фиджитал-модели с позиций социологии управления и логики воспроизводимых управленческих изменений. Эффекты рассматриваются не как декларативные результаты внедрения инноваций, а как управляемые и воспроизводимые изменения образовательной и социальной среды.

4.1. Образовательные эффекты

Фиджитал-модель способствует расширению образовательных результатов за пределы традиционного понимания физического воспитания. Интеграция цифровых инструментов позволяет формировать навыки анализа данных, рефлексии собственной деятельности и осознанного планирования индивидуальных траекторий развития.

Эмпирические обзоры и метаанализы показывают, что включение активных цифровых игр в занятия физической культурой может давать положительный эффект по показателям освоения учебного содержания и по вовлечённости при условии регулярности и организационного сопровождения. Это подтверждает тезис о том, что ключевым фактором выступает не «наличие технологии», а архитектура внедрения и управленческий контур обратной связи [8; 14].

Образовательный эффект проявляется также в усилении межпредметных связей: фиджитал-практики создают точки сопряжения с курсами информатики, физики, математики и обществознания, что повышает целостность образовательного опыта.

4.2. Социальные эффекты и вовлечённость

На социальном уровне фиджитал-модель расширяет круг обучающихся, вовлечённых в физическую активность. Архитектура среды и ролей снижает барьеры входа для тех, кто ранее не идентифицировал себя со спортивной культурой.

Формирование клубных и соревновательных форматов способствует развитию устойчивых сообществ, основанных на совместной деятельности и распределённой ответственности, что усиливает социальную связанность школьной среды.

4.3. Инклюзивный потенциал

Инклюзивный эффект фиджитал-модели проявляется в возможности гибкой адаптации нагрузок, форматов и ролей под индивидуальные особенности обучающихся, включая лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Расширение спектра значимых ролей позволяет включать обучающихся не только как участников физической активности, но и как аналитиков, организаторов, судей и медиасопровождающих. В логике международных подходов к качественному физическому воспитанию и развитию физической грамотности значимыми являются вариативность, инклюзивность и формирование устойчивой мотивации к активности на протяжении жизни [11].

4.4. Институциональные эффекты

На уровне образовательной организации фиджитал-модель способствует формированию более адаптивной и управляемой среды. Использование цифровых инструментов обратной связи повышает прозрачность процессов и поддерживает принятие управленческих решений.

Институциональный эффект выражается также в расширении партнёрских связей школы с вузами, спортивными и технологическими организациями. Вместе с тем управленческая нагрузка на школу возрастает, поэтому требуется разграничение ответственности и минимизация транзакционных издержек (регламенты взаимодействия, типовые соглашения, календарь событий).

4.5. Долгосрочные эффекты и траектории

В долгосрочной перспективе фиджитал-модель формирует устойчивые образовательные и профессиональные траектории, связанные со спортом, цифровыми технологиями и инженерными

направлениями. Для части обучающихся фиджитал-практики становятся точкой входа в профессиональные области, ранее не ассоциировавшиеся с физической культурой.

4.6. Показатели управленческой эффективности

Эффективность фиджитал-модели целесообразно оценивать через показатели вовлечённости обучающихся, устойчивости участия в физической активности, динамики ключевых компетенций, соблюдения требований безопасности и степени институционального закрепления модели.

5. ПОТЕНЦИАЛ МАСШТАБИРОВАНИЯ И ВОСПРОИЗВОДИМОСТИ

Раздел посвящён анализу условий, при которых фиджитал-модель может быть воспроизведена и масштабирована в системе общего образования. Масштабирование рассматривается как управляемый процесс, а не как механическое тиражирование отдельных практик.

5.1. Условия воспроизводимости модели

Ключевым условием воспроизводимости фиджитал-модели является сохранение её архитектурной логики при вариативности конкретных инструментов и форматов. На практике это означает, что допускается различие в наборе дисциплин и цифровых средств, но должны сохраняться единый регламент, метрики и процедуры управленческой обратной связи, включая связку цифровой и физической фаз и систему оценки результатов.

Воспроизводимость обеспечивается при наличии минимального организационно-методического ядра, включающего локальные нормативные акты, методические материалы и подготовленных педагогов. Отсутствие хотя бы одного из этих элементов приводит к фрагментации модели и снижению управляемости.

5.2. Институциональные механизмы масштабирования

Масштабирование фиджитал-модели требует согласованности управленческих решений на уровне образовательной организации и системы образования в целом; при отсутствии такой согласованности воспроизводимость модели существенно снижается. На уровне школы важны нормативное закрепление фиджитал-подхода, включение его в программы развития и распределение ответственности между участниками.

На уровне муниципальных и региональных систем образования значимым механизмом становится формирование сетевых форм взаимодействия между школами, ресурсными центрами и профильными организациями. При этом эффективность сетевой модели зависит от наличия ресурсного ядра (методическая поддержка, подготовка кадров, доступ к соревнованиям) и согласованных правил обмена данными и практиками. Такие сети позволяют обеспечивать методическую поддержку и обмен практиками без избыточной централизации.

5.3. Экосистемный и межведомственный контур

Экосистемный характер фиджитал-модели предполагает участие акторов, находящихся за пределами отдельной образовательной организации. Однако степень и формы такого участия могут существенно различаться в зависимости от институционального контекста. В их число входят органы управления образованием, спортивные структуры, профильные федерации и технологические партнёры.

В этой логике Федерация фиджитал-спорта выступает источником дисциплин, регламентов и соревновательных форматов, обеспечивающих сопоставимость результатов и внешнюю легитимацию. Для школьной среды такие регламенты используются как рамка, адаптируемая под возрастные, инфраструктурные и образовательные особенности.

5.4. Риски и ограничения масштабирования

К основным рискам масштабирования относятся дефицит подготовленных кадров, формализация внедрения и смещение акцента с архитектуры модели на отдельные цифровые решения. Дополнительным ограничением является возможное несоответствие между темпами внедрения и готовностью образовательной среды.

Следует учитывать, что фиджитал-модель не является универсальным решением и требует адаптации к инфраструктурным, кадровым и социально-культурным условиям конкретной образовательной организации и региона. Игнорирование этих факторов может приводить к снижению управляемости и воспроизводимости модели.

Осознание этих рисков позволяет рассматривать масштабирование фиджитал-модели как поэтапный процесс, включающий апробацию, корректировку и институциональное закрепление решений.

Заключение

В статье предложена интерпретация фиджитал-подхода в образовании как частного случая социальной архитектуры управления, ориентированной на институционализацию и воспроизводство интеграции цифровых и физических практик в школьной среде. Показано, что управляемость модели обеспечивается согласованием элементов среды, регламентов и распределения ролей, а также замкнутым контуром управленческой обратной связи.

Ответы на исследовательские вопросы, сформулированные во Введении, сводятся к следующему. Во-первых, воспроизводимость фиджитал-модели обеспечивается согласованием многомерной среды (физической, цифровой и нормативной), закреплением ролей и ответственности, наличием регламентов и метрик, а также циклом управленческой обратной связи (данные → анализ → корректирующие решения), реализуемым через управленческий контур внедрения. Во-вторых, переход от цифровой вовлечённости к устойчивой физической активности и долгосрочным траекториям опосредуется сочетанием персонализации нагрузки, социального подкрепления (клуб/лига/роли), регулярного событийного цикла и рефлексии на данных, что совместно формирует устойчивые практики участия и расширяет профориентационные возможности.

Наличие встроенных контуров обратной связи и показателей эффективности способствует адаптивности модели в условиях изменяющейся образовательной среды и снижает риск формализации внедрения при масштабировании.

В более широком, но не универсальном контексте образовательных организаций фиджитал-подход может рассматриваться как инструмент реализации приоритетных задач государственной политики в сфере образования и спорта, в том числе: профилактику гиподинамии, массовое вовлечение обучающихся в физическую активность, социализацию через управляемые соревновательные форматы и раннюю цифровую и инженерную профориентацию. Сочетание управляемости, безопасности и вариативности делает модель созвучной действующим стратегическим ориентирам системы общего образования.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой методик количественной и качественной оценки эффективности фиджитал-моделей, сравнительным анализом региональных и международных практик, а также изучением долгосрочных образовательных и профессиональных траекторий обучающихся, вовлечённых в фиджитал-среды.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Дмитрий Чернышенко и Сергей Кравцов выступили на первом открытом уроке по фиджитал-спорту: пресс-релиз Минпросвещения России. 07.11.2025. URL: <https://edu.gov.ru/press/10682/dmitriy-chernyshenko-i-sergey-kravcov-vystupili-na-pervom-otkrytom-uroke-po-fidzhital-sportu/> (дата обращения: 25.01.2026).
 2. Игры Будущего 2024 (Казань): официальный проект (даты проведения 21.02.2024–03.03.2024). URL: <https://dspkazan.com/projects/gamesoffuture2024/> (дата обращения: 25.01.2026).
 3. Распоряжение Правительства РФ от 22.11.2024 № 3387-р «Об утверждении Концепции развития фиджитал-движения на территории Российской Федерации на период до 2030 года». URL: <https://www.consultant.ru/law/hotdocs/87334.html> (дата обращения: 25.01.2026).
 4. Указ Президента РФ от 07.05.2024 № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». URL: <https://publication.pravo.gov.ru/document/0001202405070015> (дата обращения: 25.01.2026).
- (Источники на иностранных языках)
5. Bailey R. Physical Education and sport in schools: a review of benefits and outcomes. *Journal of School Health*. 2006. Vol. 76(8). DOI: 10.1111/j.1746-1561.2006.00132.x. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16978162/> (дата обращения: 25.01.2026).
 6. Gee J. P. What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy. New York: Palgrave Macmillan, 2007.
 7. Kirk D. Physical Education Futures. London: Routledge, 2010.

8. Li S.J. et al. Exergame-based behavior change interventions: systematic review and meta-analysis of randomized controlled trials. *Journal of Medical Internet Research*. 2025. Vol. 27. e62906. DOI: 10.2196/62906. URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC12334110/> (дата обращения: 25.01.2026).
9. Selwyn N. *Education and Technology: Key Issues and Debates*. 2nd ed. London: Bloomsbury Academic, 2017.
10. Squire K. *Video Games and Learning: Teaching and Participatory Culture in the Digital Age*. New York: Teachers College Press, 2011.
11. UNESCO. *Quality Physical Education*. URL: <https://www.unesco.org/en/quality-physical-education> (дата обращения: 25.01.2026).
12. van der Vlies R. Digital strategies in education across OECD countries: exploring education policies on digital technologies. *OECD Education Working Papers*. 2020. No. 226. DOI: 10.1787/33dd4c26-en. URL: <https://www.oecd.org/education/> (дата обращения: 25.01.2026).
13. WHO. *Guidelines on Physical Activity and Sedentary Behaviour*. Geneva: World Health Organization, 2020. URL: <https://www.who.int/publications/i/item/9789240015128> (дата обращения: 25.01.2026).
14. Zhao M. et al. Effects of exergames on student physical education learning: a meta-analysis. *Scientific Reports*. 2024. Vol. 14. Article 7115. DOI: 10.1038/s41598-024-57357-8. URL: <https://www.nature.com/articles/s41598-024-57357-8> (дата обращения: 25.01.2026).

УДК 316**ОБ АВТОРЕ:****Кирилина Татьяна Юрьевна,**

доктор социологических наук, профессор,
 профессор кафедры философии, политологии,
 социологии им. Г.С. Арефьевой,
 НИУ «МЭИ», Москва, Россия

ABOUT THE AUTHOR:**Kirilina Tatiana Yu.,**

Doctor of Sociology, professor, Professor of the
 Department of Philosophy, Political Science, Sociology,
 National Research University "MPEI", Moscow, Russia

Кирилина Т.Ю.

Социология управления в Китае: гармония, иерархия и модернизация

Статья посвящена анализу становления, теоретико-методологических основ и ключевых направлений социологии управления в Китае как уникального синтеза культурной традиции, идеологии и современных практик. Автор прослеживает исторический путь дисциплины от её зарождения в конце XIX века через периоды запрета к активному возрождению в эпоху реформ и открытости, подчеркивая институциональную роль Китайской академии общественных наук.

Центральное внимание уделяется трем столпам китайской модели

управления: конфуцианскому наследию (гармония, иерархия), социалистической системе с китайской спецификой (руководство Коммунистической партии Китая) и прагматичному заимствованию западных методик.

В работе выделяются основные объекты и аспекты социологического изучения: управление социальной стабильностью (вэйвэнь), урбанизацией и миграцией, корпоративное управление, а также цифровизация государственного администрирования. Статья также рассматривает структуру современного экспертно-аналитического поля, представленного ведущими «мозговыми центрами» («Чунъян», «Пангоал», «Юнирул»), и актуальные вызовы, стоящие перед китайским обществом (неравенство, демографический кризис, экология). Делается вывод о том, что китайская социология управления представляет собой «живую лабораторию» гибридизации традиции и современности, чей опыт критически важен для понимания логики глобальных изменений.

Ключевые слова: социология управления, Китай, модернизация, гармония, иерархия, Китайская академия общественных наук, «китайское чудо», социальная стабильность, управление урбанизацией, цифровое управление, аналитические центры («мозговые центры»).

Для цитирования: Кирилина Т.Ю. Социология управления в Китае: гармония, иерархия и модернизация // Социально-гуманитарные технологии. 2026. №1 (37). С. 38-44.

Kirilina T.Yu.

Sociology of management in China: harmony, hierarchy, and modernization

The article is devoted to the analysis of the formation, theoretical and methodological foundations and key areas of management sociology in China as a unique synthesis of cultural tradition, ideology and modern practices. The author traces the historical path of the discipline from its inception at the end of the 19th century through periods of prohibition to an active revival in the era of reform and openness, emphasizing the institutional role of the Chinese Academy of Social Sciences. Central attention is paid to the three pillars of the Chinese management model: the Confucian legacy (harmony, hierarchy), the socialist system with Chinese characteristics (leadership of the Communist Party of China) and the pragmatic adoption of Western methods. The paper highlights the main objects and aspects of sociological study: social stability management (weiwen), urbanization and migration, corporate governance, and digitalization of public administration. The article also examines the structure of the modern expert-analytical field, represented by leading think tanks (Chunyang, Pangoal, Yunirul), and current challenges facing Chinese society (inequality, demographic crisis, ecology). It is concluded that Chinese management sociology is a "living laboratory" for the hybridization of tradition and modernity, whose experience is critically important for understanding the logic of global change.

Keywords: Sociology of management, China, modernization, harmony, hierarchy, Chinese Academy of Social Sciences, "Chinese miracle", social stability (weiwen), urbanization management, digital governance, analytical centers ("think tanks").

For citation: Kirilina T.Yu. Sociology of management in China: harmony, hierarchy, and modernization. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2026; 1 (37): 38-44. (In Russ.)

Введение.

Социология управления в Китае представляет собой уникальный синтез тысячелетних социокультурных традиций, коммунистической идеологии и прагматичных западных управленческих моделей, адаптированных к задачам стремительной модернизации. Это не просто академическая дисциплина, а ключевой инструмент понимания того, как управляется самое населенное и динамично развивающееся государство мира. Её изучение раскрывает логику «китайского чуда» и вызовов, стоящих перед страной. Становление социологии управления неразрывно связано как с историей развития китайской социологии, так и в целом с историей самого Китая.

Зарождение социологии в Китае в конце XIX века связано с глубоким экономическим и социальным кризисом, вызванным поражением в китайско-японской войне 1894-1895 гг. В этих условиях передовые китайские мыслители видели путь к возрождению страны в заимствовании и адаптации западного опыта через проведение реформ. К числу таких мыслителей относились Чжан Тайянь, Кан Ювэй, Лян Цичао и Янь Фу. Их объединяло стремление модернизировать страну, осуществив социально-политические преобразования, но при этом сохранив монархический строй [6].

Широкое признание социология как самостоятельная научная дисциплина получила в Китае лишь после падения монархии в результате Синьхайской революции (1911–1913 гг.). Именно тогда социология начала преподаваться в университетах.

Первый учебный курс по социологии был прочитан профессором Кан Баочжуном в 1916 году в университете «Яньцзин», а вскоре в университете «Фудань» открылся и первый социологический факультет. Интересно, что первоначально термин «социология» был переведён на китайский как «учение о группах людей». Впервые это определение употребил в своей статье Лян Цичао. Развитие китайской социологии в её становлении испытало значительное влияние трёх стран: Японии, США и СССР. Близость и успешный опыт модернизации Японии, перенявшей западные знания, сделали её особенно важным ориентиром для китайских реформаторов [6].

После образования Китайской народной республики (КНР) в 1949 году социология подверглась критике как «буржуазная наука». Все социологические факультеты в Китае были закрыты. Подлинно научной социологией стал считаться только исторический материализм. В годы Культурной революции 1966-1976 гг. социология оказалась полностью под запретом.

Переломным моментом в истории социологии стал 3-ий пленум ЦК Коммунистической партии Китая (КПК) 11-го созыва, состоявшийся в декабре 1978 года и наметивший пути модернизации. Китай вступил в эпоху реформ. Инициатором этой политики был Дэн Сяопин, руководивший КНР с конца 1970-х до начала 1990-х.

Важной вехой в истории социологии стало создание в 1977 году Китайской академии общественных наук (КАОН) — наиболее авторитетного научно-исследовательского учреждения Китая в области философии и общественных наук. Китайская академия общественных наук является высшим академическим учреждением и национальным центром всесторонних исследований в этих областях, напрямую подчиняющимся Государственному совету КНР. Создание КАОН стало важным шагом в восстановлении и развитии научно-исследовательской работы в области общественных наук, в том числе и социологии, после «культурной революции» [7].

Создание Китайской академии общественных наук подчеркнуло значимость общественных наук для модернизации и управления страной в новый период развития Китая. В состав КАОН вошли многочисленные исследовательские институты, охватывающие широкий спектр дисциплин: экономику, право, социологию, международные отношения, философию, историю, литературу, археологию, этнические и религиозные исследования и другие области.

Каждый институт является ведущим научно-исследовательским центром в своей области в Китае. КАОН также является важной базой для подготовки высококвалифицированных специалистов. Она имеет право присуждать докторские и магистерские степени, готовя множество высококвалифицированных специалистов в области философии, социологии и других общественных наук для страны.

На разных этапах развития Китайской народной республики КАОН играла незаменимую роль в теоретической инновации, развитии культуры, консультациях по государственной политике и подготовке кадров. Ее исследования не только направлены на решение важных теоретических и практических вопросов, стоящих перед китайским обществом, но и способствуют инновациям и развитию китайской философии, социологи и общественных наук в целом. Многие известные китайские экономисты, социологи и юристы связаны с КАОН.

В новую эпоху КАОН стремится развивать общественные науки, в том числе и социологию, с учетом китайской специфики, китайского стиля и китайских особенностей, чтобы вносить заметный вклад в осуществление великой китайской мечты о возрождении китайской нации. Академическая деятельность и исследовательская направленность КАОН тесно связаны с национальной стратегией и политикой КПК. Западные академические круги иногда по-разному оценивают ее независимость и критический потенциал. Тем не менее, ее авторитет и влияние в Китае остаются неоспоримыми. Chinese Academy of Social Sciences, CASS [8].

К началу XXI века в Китае насчитывалось около 40 факультетов социологии, на которых работало более 3000 преподавателей. Более 400 исследователей трудятся в научно-исследовательских институтах. В 2000 году в Пекине был открыт обновленный социологический факультет при университете Цинхуа [3].

Материалы и методы.

Преобразование Китая из закрытого и традиционного общества в открытое и современное способствовало развитию и многих отраслей социологии, в том числе и социологии управления. По мере углубления реформ в Китае начал формироваться новый, современный подход к управлению обществом. В этой связи возрастает роль системы аналитических центров («мозговых центров»), что делает необходимым постоянный мониторинг их деятельности, тематики исследований и применения их разработок в практике внешней политики КНР. Эти институты могут быть проанализированы через призму понимающей социологии (в аспекте рационализации общественно-политической жизни по М. Веберу) и рефлексивной социологии (в аспекте институциональной рефлексии, согласно П. Бурдьё и Э. Гидденсу).

Начиная с Возрождения рационализм в Европе последовательно усиливает свои позиции, вплоть до провозглашения М. Вебером рационализации социума как исторической тенденции. Причем утверждения не «материальной», а «формальной» рациональности, которой социальный актор следует, подсчитывая, учитывая, калькулируя все не с какой-то конкретной, определенной целью, а реализуя учет как всеобщий, универсальный принцип отношения к действительности [5]. В наиболее же общем методологическом плане М. Вебер определил рациональное «в смысле логической или телеологической «последовательности» какой-либо интеллектуально-теоретической или практически-этической позиции» [2].

Результаты исследования.

Теоретико-идеологический базис управления в Китае включают в себя три взаимосвязанных основания:

1. Конфуцианское наследие - глубинный культурный код. Его принципы — гармония (хэсе), иерархия, коллективизм, уважение к старшим и авторитетам (сяо) — формируют социальную ткань. Управление видится как искусство поддержания баланса и порядка. От руководителя («благородного мужа») ожидаются моральные качества, забота о подчиненных и решение проблем через консенсус, а не конфронтацию. «Сохранение лица» (мианьцзы) и концепция «гуаньси» (связи, отношения) остаются неформальными, но мощными регуляторами социальных и деловых взаимодействий.

2. Социалистическую систему с китайскими особенностями: абсолютное и всепроникающее партийное руководство. Коммунистическая партия Китая (КПК) выступает как высшая управленческая структура, определяющая стратегические цели («Китайская мечта», «двойная циркуляция»). Социология управления здесь изучает механизмы политической мобилизации, идеологического воспитания, систему номенклатуры (кадровая политика) и социальный контроль как инструменты обеспечения стабильности и реализации долгосрочных планов.

3. Прагматизм и заимствование: начиная с эпохи реформ и открытости (с 1978 г.), Китай активно внедряет лучшие мировые управленческие практики — от японских систем качества до американских моделей корпоративного менеджмента и государственного администрирования (New Public Management). Однако они не копируются слепо, а творчески адаптируются к местным условиям и политическим рамкам.

Объектом социологии управления в Китае выступает управление социальной стабильностью (вэйвэнь). Это центральная задача данной отрасли социологии в Китае. Социологи изучают, как государство через систему социального кредита, контроль над информацией, работу с общественным мнением в интернете и разветвленную сеть низовых организаций (комитеты жильцов, профсоюзы) предотвращает и разрешает конфликты, минимизирует социальные риски.

К основным аспектам социологического изучения управления следует отнести:

1. Управление урбанизацией и миграцией: Масштабный переход сотен миллионов сельских жителей в города — беспрецедентный социальный эксперимент. Управление включает систему прописки (хукоу), создающая неравенство в доступе к услугам, политику строительства доступного жилья, интеграцию мигрантов и планирование мегаполисов. Социологи анализируют формирование новых социальных страт и идентичностей.

2. Корпоративное управление. В Китае сосуществуют три типа предприятий: государственные, частные и иностранные. В государственных организациях социология управления фокусируется на роли партийных комитетов в принятии решений, балансе между эффективностью и социальной функцией (обеспечение занятости). В частном секторе исследуется влияние традиционных клановых структур, патерналистский стиль руководства и эволюция в сторону более формализованных систем.

3. Управление инновациями и человеческими ресурсами. Для перехода к экономике знаний Китай инвестирует в создание «общества обучения». Управление здесь направлено на формирование высококвалифицированной, но при этом лояльной и идеологически выдержанной трудовой силы. Изучаются системы мотивации, корпоративная культура в высоко технологичных компаниях, а также феномен «возвращения мозгов» (хайгуй).

4. Цифровое управление («умное правительство»). Китай является лидером во внедрении цифровых технологий в государственное управление. Социология анализирует, как big data, искусственный интеллект и система социального кредита трансформируют взаимодействие государства и гражданина, создавая новые формы социальной стратификации, контроля и предоставления услуг.

5. В Китае социология управления является междисциплинарной областью на стыке социологии, менеджмента и политологии. Она фокусируется на социальных механизмах, отношениях и структурах внутри организаций, а также на взаимодействии между организациями и обществом в контексте китайских реалий. «Китайское чудо» стало результатом не только рыночных реформ и открытости, но и управляемой, научно обоснованной социальной трансформации. Социология управления сыграла в этом процессе немаловажную роль, став «невидимым каркасом» трансформации, обеспечившим её управляемость, стабильность и адаптацию к местным условиям. Социология управления предоставила китайскому руководству научные инструменты для анализа, прогнозирования и управления социальными процессами в условиях беспрецедентных по скорости и масштабу изменений. Развитая система социологических и политологических исследований на всех уровнях (от институтов Академии общественных наук Китая до локальных «мозговых центров») осуществляет постоянный мониторинг социальных настроений, уровень доверия к власти, потенциальные очаги недовольства. Это позволяет реагировать превентивно.

Одной из стратегий экономического роста стало предоставление иностранным корпорациям доступа на внутренний рынок в обмен на передачу технологий. Низкая стоимость рабочей силы способствовала массовому переносу в Китай промышленных и научно-исследовательских мощностей западных компаний. Основными драйверами роста выступили масштабная урбанизация и индустриализация, создание специальных экономических зон для привлечения иностранных инвестиций и развития экспорта, а также подъём лёгкой промышленности.

По данным Всемирного банка, с 1978 года экономика Китая растёт в среднем на 9% в год. С тех пор почти 800 млн. человек смогли перешагнуть порог бедности. В начале 1990-х годов в Китае пошла

новая волна экономических реформ — «технологии в обмен на рынок», которая ускорила развитие [Всемирный банк]. В 1990-е годы экономика КНР в среднем росла на 10% в год, достигая пиковых значений в 14,2% (1992 г.) и 13,9% (1993 г.) [1].

Сегодня Китай является одним из мировых промышленных лидеров, демонстрируя устойчиво высокие темпы роста. Его доля в мировом ВВП по паритету покупательной способности увеличилась с 2,3% в 1980 году до 19,45% в 2024 году (оценка МВФ). По размеру ВВП, рассчитанному по валютному курсу, Китай занимает второе место в мире после США и во многом определяет динамику глобальной экономики. Этот беспрецедентный трансформационный рост получил в мире название «китайского экономического чуда».

Обсуждение

Современная социология управления в Китае концентрируется на противоречиях, возникших в ходе бурного развития, к которым следует отнести:

- Баланс между стабильностью и инновациями. Как сохранить жесткую политическую систему, необходимую для обеспечения единства огромной страны, и при этом стимулировать творческую, предпринимательскую энергию, требующую свободы и гибкости?

- Растущее социальное неравенство. Управление запросами нового среднего класса, с одной стороны, и интересами низкооплачиваемых рабочих и сельского населения — с другой.

- Демографический кризис. Управление последствиями политики «одна семья — один ребенок» — старение населения, нагрузка на систему здравоохранения и пенсий, дефицит рабочей силы.

- Экологические проблемы. Управление экологическим кризисом как вопрос социальной стабильности и здоровья нации. Внедрение «зеленых» технологий и изменение моделей потребления.

- Глобальное управление. Роль Китая в международных институтах, экспорт его управленческих моделей (например, в рамках инициативы «Пояс и путь») и адаптация к глобальным правилам.

Стоит отметить, что в отличие от западной традиции, в Китае социология управления часто развивается не столько в рамках академической социологии, сколько в школах управления и государственного администрирования. В настоящее время в Китае исследованием проблем государственного управления занимаются три основных центра: «Юнирул», «Пангоал», «Чунъян» [7].

Институт экономики «Юнирул» — независимый негосударственный аналитический центр, основанный в 1993 году. Он занимается изучением общих экономических вопросов и проблем институциональной экономики, поощряя открытую дискуссию. Финансируется за счёт пожертвований и исследовательских грантов, сотрудничая с университетами, государственными структурами, СМИ и международными организациями [11].

Институт финансовых исследований «Чунъян», созданный в 2013 году при Китайском Народном университете, несмотря на название, ведёт исследования по широкому кругу тем — от финансов и глобального управления до международного сотрудничества. В его работе участвуют более 90 опытных экспертов из разных стран [9].

Институт «Пангоал», также основанный в 2013 году, заявляет о себе как о центре изучения и разработки государственной политики. Его деятельность строится на философских принципах достижения гармонии человека с природой и опоры на экспертное знание в процессе принятия политических решений. Ключевые темы исследований института — глобальное управление, реализация инициативы «Один пояс — один путь», цифровая экономика, проблемы старения населения и макроэкономическая политика, что в целом отвечает задачам национального развития Китая [10]. Институт входит в Ассоциацию «мозговых центров» БРИКС и Ассоциацию «мозговых центров» «Шелкового пути», учреждённые Международным отделом ЦК КПК, что подчёркивает его вовлечённость в исследования по глобальному управлению, инициативе «Один пояс — один путь», инновациям, предпринимательству, макроэкономике и финансам. Более того, «Пангоал» выступил учредителем Ассоциации «мозговых центров» по глобальному управлению (Global Governance Think Tank Network), которая объединяет около 20 аналитических организаций из Китая, США, Германии, Канады, Италии, Индии и Сингапура. Штат института составляет 50 постоянных сотрудников, а в его работе на регулярной основе участвуют около 200 приглашённых экспертов из Китая и других стран. Приоритетными

направлениями исследований института остаются китайско-американские отношения, вопросы Северо-Восточной и Юго-Восточной Азии, а также инициатива «Один пояс — один путь» и глобальное управление[10].

Заключение

Проведенный анализ позволяет утверждать, что социология управления в Китае представляет собой не просто академическую дисциплину, а институционализированную систему рефлексии, которая стала ключевым механизмом реализации «китайского чуда». Ее уникальность заключается в способности поддерживать динамическое равновесие между тремя фундаментальными принципами: гармонией (как конфуцианским идеалом и практической задачей *вэйвэнь*), иерархией (как строгой партийно-государственной вертикалью власти) и модернизацией (как прагматичным курсом на заимствование и инновации).

Исторический путь социологии управления — от инструмента осмысления национального кризиса в конце XIX века до стратегического ресурса управления в XXI веке — отражает общую траекторию развития Китая. Ее возрождение после 1978 года и институциональное оформление в структурах Китайской академии общественных наук и сети «мозговых центров» превратило социологию управления в центральную нервную систему реформаторского процесса.

Феномен «китайского чуда», таким образом, предстает не как стихийный экономический рост, а как результат управляемой социально-экономической трансформации, где социология управления выполняла три критически важные функции.

1. Адаптационно-синтезирующую. Творческое соединение конфуцианского этоса, социалистической мобилизационной модели и западных управленческих технологий в уникальную гибридную систему.

2. Стабилизационно-превентивную. Постоянный мониторинг социальных настроений и рисков, позволяющий разрешать противоречия (между городом и деревней, эффективностью и занятостью, контролем и инновациями) до их перерастания в системные кризисы.

3. Легитимирующую. Научное обоснование политики реформ и открытости, трансформация идеологических постулатов («социализм с китайской спецификой») в работающие управленческие практики и нарративы («китайская мечта»).

Однако успех этой модели породил новые, еще более сложные вызовы, которые сегодня определяют повестку китайской социологии управления: демографический переход, экологические пределы роста, растущее социальное расслоение и фундаментальная дилемма между необходимостью жесткого контроля для стабильности и требованиями креативной свободы для технологического прорыва.

В перспективе именно от способности социологии управления предложить эффективные решения для этих противоречий будет зависеть следующая фаза развития Китая. Опыт китайской социологии управления, основанный на триаде «традиция — идеология — прагматизм», предлагает миру альтернативную модель рационализации и модернизации, в которой рыночная эффективность неразрывно связана с задачами социального порядка и национального суверенитета. Этот опыт представляет собой значительный вклад не только в практику государственного управления, но и в глобальную социологическую мысль, демонстрируя возможность нелинейного и культурно-обусловленного пути в современность.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Васильева М. Как устроена экономика Китая и насколько его ВВП больше российского [Электронный ресурс]. URL: <https://www.banki.ru/news/daytheme/?id=11019210>; <https://www.banki.ru/news/daytheme/?id=11019210> (дата обращения: 23.01.2026)
2. Вебер М. Избранные произведения / под ред. Ю. Н. Давыдова. М.: Прогресс, 1990.
3. Веселова Л. С., Лебединцева Л. А., Дерюгин П. П. Векторы становления китайской социологии: прагматическая направленность, сохранение традиции // Социологические исследования. 2018. № 7. С. 124-134.]
4. Всемирный банка. Официальный сайт. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.vsemirnyjbank.org/ext/ru/home> (дата обращения: 03.02.2026)

5. Гусева И.И. Эволюция стратегий микроанализа социального как фактор трансформации рациональности в социогуманитарных науках // Манускрипт. 2025. Т. 18. № 4. С. 1653-1657.
6. Пан Давэй. К истории социологии в Китае // Социологические исследования. 2009. №. 4. С. 30-36.
7. Помозова Н. Б. Китайские аналитические центры: от практической рациональности к социальной институциональной рефлексии // ДИСКУРС. 2021. Т. 7, № 5. С. 71-85
8. Chinese Academy of Social Sciences, CASS [Электронный ресурс]. URL: <http://casseng.cssn.cn/> (дата обращения: 07.02.2026)
9. Chongyang Institute for Financial Studies. Renmin University of China. [Электронный ресурс]. URL: <http://rdcy.ruc.edu.cn/yw/HOME/index.htm> (дата обращения: 06.02.2026)
10. Pangoal Institute, available [Электронный ресурс]. URL: <http://en.pangoal.cn/> (дата обращения: 06.02.2026)
11. Unirule Institute of Economics. [Электронный ресурс]. URL: <http://english.unirule.cloud/> (дата обращения: 06.02.2026)

ОБ АВТОРЕ:

Костюк Ирина Валерьевна,
 член совета директоров,
 Национальная Федерация профессиональных
 менторов и коучей, Москва, Россия

ABOUT THE AUTHOR:

Kostyuk Irina V.,
 Member of the Board of Directors,
 National Federation of Professional Mentors and
 Coaches (NFPMC), Moscow, Russia

УДК 316

Костюк И.В.

Недирективное управление в фокусе современной науки: теоретический синтез и исследовательские перспективы

В статье представлен теоретический анализ концепций, описывающих феномен недирективного управления в организациях. Цель работы — систематизировать основные подходы к изучению недирективных управленческих практик в современной международной и российской научной литературе, выявить их общие теоретические основания и определить

направления для дальнейших исследований. Особое внимание уделяется терминологическому и дисциплинарному разнообразию, в рамках которого разрабатывается данная проблематика. На основе критического анализа выделены три ключевых теоретических направления: мотивационные теории (самоопределения), концепции лидерства, ориентированные на последователя (адаптивное лидерство, лидерство служения, коучинговый стиль), и подходы, связанные с управлением знаниями и организационным обучением. Обоснована необходимость интегративной модели, учитывающей как индивидуально-психологические, так и организационно-структурные факторы. Статья адресована исследователям в области социологии управления, организационной психологии и публичного администрирования, а также всем, кто интересуется недирективными методами управления.

Ключевые слова: недирективные методы управления, стили лидерства, стили руководства, коучинг, менторинг, менторство, наставничество, коучинговый стиль управления, адаптивное лидерство, вовлекающее лидерство, лидерство служения, теоретический обзор.

Для цитирования: Костюк И.В. Недирективное управление в фокусе современной науки: теоретический синтез и исследовательские перспективы // Социально-гуманитарные технологии. 2026. №1 (37). С. 45-55.

Kostyuk I.V.

Non-directive management in the focus of modern science: theoretical synthesis and research prospects

This article presents a theoretical analysis of concepts describing the phenomenon of non-directive management in organizations. The aim of the work is to systematize the main approaches to the study of non-directive management practices in contemporary international and Russian scientific literature, identify their common theoretical foundations, and identify areas for further research. Particular attention is given to the terminological and disciplinary diversity within which this subject is being developed. Based on a critical analysis, three key theoretical approaches are identified: motivational theories (self-determination), follower-oriented leadership concepts (adaptive leadership, servant leadership, coaching style), and approaches related to knowledge management and organizational learning. The need for an integrative model that takes into account both individual psychological and organizational-structural factors is substantiated. The article is addressed to researchers in the fields of management sociology, organizational psychology, and public administration, as well as anyone interested in non-directive management methods.

Keywords: non-directive management methods, leadership styles, management styles, coaching, mentoring, coaching management style, adaptive leadership, engaging leadership, servant leadership, theoretical review.

For citation: Kostyuk I.V. Non-directive management in the focus of modern science: theoretical synthesis and research prospects. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2026; 1 (37): 45-55. (In Russ.)

Введение

Современные организации функционируют в условиях высокой нестабильности, сложности и неопределённости, что формирует запрос на инициативу, вовлечённость персонала и быструю адаптацию к изменениям. Традиционные директивные модели управления, основанные на жёсткой иерархии и формальных процедурах, для этих целей недостаточно эффективны. Изменчивость внешней среды, цифровая трансформация, стремительное развитие искусственного интеллекта и ускорение инноваций, а также эволюция ценностных ориентаций работников требуют расширения спектра подходов, применяемых в управлении. Возрастает потребность в человекоцентричных, гибких подходах, стимулирующих инициативу и вовлечённость сотрудников.

В ответ на актуальные вызовы современности формируется постиндустриальная управленческая парадигма, ключевыми характеристиками которой являются человекоцентричность – признание человеческого капитала основным источником устойчивого развития и инноваций (Ryan, Deci; Эдмондсон; Костюк) [31; 20; 21; 9], гибкость и адаптивность (Teece, Pisano, Shuen; Heifetz et al.; Schulze. Pinkow; Uhl-Bien, Arena) [32; 27; 33; 35], развитие горизонтальных структур и форм организации труда (Аппело; Минцберг) [1; 11], управление знаниями (Нонака, Такеути; Сенге) [13; 15]. В государственном секторе этот тренд находит отражение в национальных целях развития Российской Федерации до 2030 года [18] и внедрении концепции клиентоцентричности, предполагающей ориентацию всех управленческих процессов на потребности граждан [16]. Однако реализация этих стратегических ориентиров требует не только технической модернизации, но и глубинной трансформации управленческой культуры, перехода от субъект-объектных отношений к субъект-субъектному взаимодействию между руководителями и сотрудниками [5].

В этом контексте всё большее внимание привлекают недирективные методы управления – способы управленческого взаимодействия, в которых отсутствует императив следования указаниям, а акцент сделан на развитии самостоятельности и субъектности сотрудника, раскрытии его внутреннего потенциала, фасилитации и поддержке в поиске решений [6]. К числу таких методов относятся коучинг (включая коучинговый стиль управления), менторинг (развивающее наставничество), фасилитация, делегирование полномочий, вовлечение в принятие решений. Эмпирические исследования подтверждают, что применение недирективных практик положительно влияет на мотивацию, вовлечённость, инновационную активность и психологическое благополучие сотрудников [28; 34; 23; 7].

Для российских органов власти и государственных структур данная проблематика обретает особое значение ввиду двойственного контекста их функционирования. С одной стороны, перед ними поставлены амбициозные цели по внедрению гибких подходов, росту эффективности и ориентации на запросы граждан (клиентоцентричность) [18; 16]. С другой — их деятельность сдерживается укоренившимися институциональными ограничениями, такими как излишняя бюрократизация, жесткая иерархия, нехватка современных управленческих навыков и приверженность авторитарным методам руководства [8]. Эмпирические данные свидетельствуют о глубоком противоречии между потребностью служащих в партнерских моделях взаимодействия и фактически сложившейся практикой менеджмента в публичном секторе [8; 6]. В связи с этим возникает насущная потребность в теоретическом анализе концепции недирективного управления и ее адаптации к реалиям государственного администрирования. Вместе с тем, анализ научных источников выявляет терминологическую разобщенность. Для обозначения схожих феноменов исследователи применяют целый ряд понятий: «коучинговый подход», «партиципативное (вовлекающее) управление», «лидерство-служение», «фасилитация» и «делегирование полномочий». Эта разобщённость обусловлена междисциплинарным характером проблематики: она разрабатывается в социологии управления, психологии, теории менеджмента. Отсутствие единого понятийного аппарата затрудняет накопление знаний, сравнение результатов исследований и выработку практических рекомендаций.

Целью настоящей статьи является анализ основных теоретических подходов к изучению недирективного управления с тем, чтобы систематизировать их, выделить общее ядро и специфику, а также наметить контуры интегративной модели для дальнейших исследований.

Для реализации этой цели необходимо решить следующие задачи:

- идентифицировать ключевые научные дисциплины и соответствующий понятийный аппарат, в рамках которых разрабатывается проблематика недирективного управления;
- выявить и проанализировать вклад основных теоретических концепций в понимание механизмов недирективного управления;
- определить проблематику и перспективы дальнейших исследований.

Терминологическое и дисциплинарное поле исследований

Феномен недирективного управления исследуется на пересечении нескольких научных дисциплин, каждая из которых предлагает собственный понятийный аппарат, исследовательские традиции и методы анализа. Для формирования целостной теоретической картины необходимо идентифицировать эти дисциплинарные оптики и понять, как они дополняют друг друга в понимании недирективных практик.

Социология управления рассматривает недирективность прежде всего как изменение характера социальных отношений в организации. В классической интерпретации А.В. Тихонова, управление представляет собой особый тип регулятивного механизма, предполагающий целевое воздействие на управляемые объекты для их преобразования [17]. Однако современная социология управления также фиксирует переход от субъект-объектной модели, где сотрудник выступает пассивным исполнителем, к субъект-субъектным отношениям, основанным на диалоге, партнёрстве и признании автономии работника. О.А. Игумнов характеризует этот процесс как «субъектизацию» объекта управления: сотрудник перестаёт рассматриваться как функция и становится основным активом организации, что предполагает гуманитарный тип управления, противостоящий «технической» парадигме принуждения [5, с. 178]. В работах автора настоящей статьи данная проблематика конкретизируется применительно к государственному сектору: человекоцентричность трактуется как закономерный этап эволюции управленческих отношений, требующий пересмотра устоявшихся управленческих практик и внедрения методов, сохраняющих субъектность сотрудника [9].

Психологические дисциплины фокусируются на внутриличностных и межличностных механизмах, лежащих в основе недирективного взаимодействия. Теоретической основой выступает гуманистическая психология (Роджерс, Meadows) [14; 29], теория самоопределения Р. Райана и Э. Деси, согласно которой внутренняя мотивация сотрудника поддерживается удовлетворением трёх базовых психологических потребностей: в автономии, компетентности и связанности с другими людьми [31]. Недирективные методы управления прямо направлены на удовлетворение этих потребностей, что объясняет их позитивное влияние на вовлечённость и психологическое благополучие. Другая важная концепция – концепция Э. Эдмондсон о психологической безопасности, которая определяется как разделяемое членами команды убеждение в том, что можно высказывать идеи, задавать вопросы и сообщать об ошибках без страха быть наказанным или униженным [20; 21]. Психологически безопасная среда выступает необходимым условием для инициативы, обучения и инноваций – именно тех проявлений, которые активизируются недирективным управлением.

Теория менеджмента акцентирует внимание на управленческих стратегиях руководителя в организационных системах и результативности. В рамках этого направления разработаны концепции лидерства, в том числе, описывающие недирективные практики. Р. Хейфец с соавторами предложили модель адаптивного лидерства, которая ориентирована на мобилизацию людей для решения сложных, не имеющих готовых ответов задач в условиях неопределённости [27]. Такой лидер не даёт готовых решений, а помогает последователям самостоятельно находить ответы, что созвучно коучинговому стилю. И. Нонака и Х. Такеучи, разрабатывая теорию управления знаниями, показали, что инновации возникают в процессе социализации и экстернализации неявного знания, что требует диалога, совместной рефлексии и доверительных отношений между руководителем и подчинёнными [13]. Модель SECI (социализация – экстернализация – комбинация – интернализация) демонстрирует, как недирективное взаимодействие способствует организационному обучению.

Терминологический ряд, используемый для обозначения недирективного подхода, отличается значительным разнообразием. Понятие «**недирективное управление**» является наиболее широким и

обобщающим, подчёркивающим отсутствие императива следования указаниям [6]. В литературе активно используются и другие термины, фиксирующие отдельные аспекты или родственные концепции.

Термин **«вовлекающее управление»** акцентирует внимание на **партисипативности** – участии сотрудников в принятии решений, обсуждении целей и выработке стратегий. Н.Г. Чевтаева и Т.В. Окунева на материалах эмпирических исследований показывают, что вовлечённость персонала в управление становится трендом современного менеджмента и создаёт предпосылки для трансформации отношений между работодателями и работниками от патерналистских к партнёрским [19]. Авторы подчёркивают, что сотрудники, имеющие возможность участвовать в управленческих решениях, в большей степени удовлетворены работой и организацией, чувствуют гордость и нежелание оставлять рабочее место [там же].

Концепция **«лидерства служения»** восходит к работам Р. Гринлифа и делает акцент на этическом измерении управления: лидер ставит во главу угла развитие и благополучие последователей [26]. В российской науке эта концепция часто обсуждается применительно к государственной службе.

Особое место занимает **«коучинговый стиль управления»**, который в работах автора и других исследователей рассматривается как конкретная реализация недирективного подхода [6; 10]. Он характеризуется использованием руководителем инструментов коучинга: открытых вопросов, активного слушания, поддерживающей обратной связи, фасилитации самостоятельного поиска решений. Эмпирические исследования фиксируют растущий интерес к коучинговому стилю в различных секторах – от государственного управления [3] до IT-отрасли [12] и здравоохранения [4], хотя и отмечают фрагментарность его применения и наличие институциональных барьеров [10, 8].

Термины «фасилитирующее лидерство» и «делегирующее лидерство» обозначают более узкие аспекты. **Фасилитация** подразумевает организацию групповой работы, где лидер управляет процессом взаимодействия, обеспечивая вовлечённость всех участников в выработку решений. **Делегирующее лидерство** представляет собой крайнюю точку партисипативности, когда полномочия и ответственность за принятие решений в значительной степени передаются коллективу или отдельным сотрудникам.

Таким образом, перечисленные концепции и принятые термины описывают близкие, но не тождественные аспекты недирективного взаимодействия, а дисциплинарное и терминологическое разнообразие должно восприниматься не как препятствие, а скорее как свидетельство многомерности самого феномена недирективного управления. Социология управления даёт понимание институционального контекста и трансформации социальных отношений; психология объясняет глубинные мотивационные механизмы; теория менеджмента предлагает поведенческие модели и инструментарий. Интеграция этих оптик позволяет перейти к систематическому анализу конкретных теоретических подходов.

Мотивационный фундамент: теория самоопределения

Для понимания глубинных механизмов, благодаря которым недирективные методы управления оказывают воздействие на поведение сотрудников, необходимо обратиться к мотивационным теориям. Наиболее авторитетной основой здесь выступает **теория самоопределения**, созданная Ричардом Райаном и Эдвардом Деси в 1970-х [31]. В отличие от поведенческих концепций, рассматривающих мотивацию как реакцию на внешние стимулы (вознаграждения или наказания), данная теория исходит из того, что человек имеет врождённую тенденцию к развитию, интеграции опыта и личностному росту. Эта тенденция, однако, не реализуется автоматически, а требует поддержки социального окружения.

Центральным положением теории является выделение трёх базовых психологических потребностей, удовлетворение которых необходимо для внутренней мотивации, психологического благополучия и оптимального функционирования личности:

- **потребность в автономии** - стремление ощущать себя инициатором собственных действий, иметь возможность выбора и действовать в согласии со своим «Я»;

- **потребность в компетентности** - стремление быть эффективным в своих взаимодействиях со средой, испытывать мастерство и рост, справляться с задачами оптимального уровня сложности. Эта потребность удовлетворяется, когда человек получает обратную связь о своей успешности и видит прогресс;

- **потребность в связанности** - стремление устанавливать крепкие связи с другими людьми, чувствовать себя принадлежащим к группе, заботиться о других и получать заботу.

Райан и Деси подчёркивают, что эти потребности универсальны и значимы для людей вне зависимости от культуры, возраста или профессиональной принадлежности. При этом ключевую роль в их удовлетворении играет социальный контекст, и в первую очередь — поведение значимых других, которыми в организации выступают непосредственные руководители.

Недирективные методы управления прямо направлены на удовлетворение этих трёх потребностей. Рассмотрим этот механизм подробнее.

- **Автономия.** Коучинговый подход противоположен директивному: руководитель не предоставляет сотруднику готовых решений, а стимулирует его к самостоятельному поиску ответов с помощью открытых вопросов. Возможность самостоятельно выбирать способы достижения целей, инициировать улучшения рабочих процессов и участвовать в принятии решений удовлетворяет потребность человека в автономии. И напротив, тотальный контроль и мелочная опека (микроменеджмент) подавляют эту потребность, создавая у сотрудника чувство давления и подрывая его внутреннюю мотивацию.

- **Компетентность.** Недирективное управление способствует профессиональному росту сотрудника по нескольким направлениям. Во-первых, через передачу полномочий и ответственности, что позволяет ему осваивать новые сферы деятельности. Во-вторых, благодаря развивающей обратной связи, свойственной коучингу и наставничеству, которая указывает на точки роста и укрепляет веру в собственные возможности. В-третьих, в ходе группового обсуждения проблем и совместного поиска решений (фасилитация), когда происходит обмен опытом и взаимообучение.

- **Связанность.** Недирективные методы по самой своей природе направлены на выстраивание субъект-субъектных, партнёрских отношений между руководителем и подчинённым. Внимание к мнению сотрудника, уважение к его позиции, готовность выслушать и поддержать создаёт атмосферу доверия и психологической безопасности. В такой среде человек чувствует себя не просто исполнителем, а членом команды, чей вклад ценят и уважают.

Для социологии управления обращение к теории самоопределения имеет особое значение. Если психология изучает внутриличностные процессы, то социологический анализ позволяет увидеть, как удовлетворение психологических потребностей на микроуровне трансформируется в изменение социального самочувствия и трудового поведения на уровне организации или социальной группы. Человекоцентричность в управлении означает признание сотрудника субъектом, а не объектом управленческих отношений, и создание условий, в которых его внутренняя мотивация может раскрыться [5; 9]. Когда руководители в органах власти и государственных организациях используют недирективные методы, они не просто внедряют новый инструментарий — они меняют характер социальных отношений, снижают отчуждение труда и формируют иную организационную культуру, основанную на доверии и партнёрстве [19; 10].

Таким образом, теория самоопределения предоставляет теоретически обоснованный и эмпирически подтверждённый ответ на вопрос, почему недирективные методы работают. Они работают потому, что адресованы глубинным психологическим потребностям человека, а удовлетворение этих потребностей ведёт к росту внутренней мотивации, вовлечённости и, в конечном счёте, к изменению социальных отношений в организации.

Концепции лидерства, ориентированные на последователя

Если теория самоопределения отвечает на вопрос, почему недирективные методы работают (удовлетворяя базовые психологические потребности), то концепции лидерства описывают, какие именно поведенческие стратегии руководителя реализуют этот мотивационный потенциал в повседневной управленческой практике. В современной науке сформировался ряд подходов, которые объединяет общая направленность на развитие, поддержку и раскрытие субъектности сотрудников. Рассмотрим три наиболее релевантные для нашего исследования концепции: лидерство служения, адаптивное лидерство и коучинговый стиль управления.

Лидерство служения («servant leadership» - англ.) представляет собой этическую концепцию, в которой на первый план выходят не властные полномочия руководителя, а его ответственность за развитие и благополучие подчинённых. Термин был впервые введён Робертом Гринлифом в эссе «Слуга как лидер» (1970), где он показал парадоксальную идею: истинный лидер - тот, кто служит другим [26]. Гринлиф сформулировал ключевой критерий лидерства служения: становятся ли люди, которыми руководит лидер, «здоровее, мудрее, свободнее, автономнее, более склонными сами стать слугами» [там же]. В этом определении заложены все основные характеристики недирективного подхода: акцент на росте, автономии и передаче ответственности.

В современной интерпретации лидерство служения рассматривается как многомерный конструкт, включающий такие поведенческие проявления, как эмпатия, умение слушать, предвидение, забота о развитии последователей и создание сообщества [25]. Важно подчеркнуть, что служение в данной концепции не означает пассивности или уступчивости; напротив, оно предполагает активное создание условий, в которых сотрудники могут максимально реализовать свой потенциал.

Адаптивное лидерство («adaptive leadership» - англ.), разработанное Рональдом Хейфецем с коллегами, предлагает иной, но созвучный взгляд на недирективное управление. В отличие от традиционных подходов, ориентированных на решение «технических» проблем (где ответы уже известны), адаптивное лидерство фокусируется на ситуациях неопределённости, где нет готовых решений и требуется мобилизация коллективного интеллекта. Ключевая задача адаптивного лидера - не давать ответы, а помогать людям самостоятельно находить их, сталкиваясь с реальностью, пересматривая устоявшиеся представления и экспериментируя с новыми подходами [27].

Хейфец подчёркивает, что адаптивная работа требует от лидера особого мужества: он должен выводить людей из зоны комфорта, создавать «продуктивное напряжение» и при этом обеспечивать психологическую безопасность, чтобы это напряжение не разрушало отношения [там же]. Акцент на обучении, распределении лидерства и вовлечении последователей в решение сложных проблем делает адаптивное лидерство крайне релевантным для государственного сектора, где многие задачи носят именно адаптивный характер (например, реализация клиентоцентричности или цифровая трансформация) и не имеют простых алгоритмических решений. Как показано в наших предыдущих исследованиях, такие задачи создают запрос на недирективные методы управления в органах власти [6].

Коучинговый стиль управления может рассматриваться как наиболее конкретизированная и операционализированная реализация недирективного подхода, предлагающая руководителю конкретный инструментарий взаимодействия с сотрудниками [6].

Определим коучинговый стиль управления как подход, при котором руководитель использует инструменты коучинга (открытые вопросы, активное слушание, поддерживающую обратную связь, фасилитацию самостоятельного поиска решений) с целью раскрытия потенциала сотрудников, повышения их автономии и ответственности, а также достижения как личных, так и организационных целей. Ключевая особенность этого стиля - отказ от директивных указаний в пользу партнёрского диалога, где сотрудник сохраняет субъектность и выступает инициатором собственных действий.

Как отмечается в современных исследованиях, коучинговый стиль предполагает не эпизодическое использование отдельных техник, а формирование целостной управленческой позиции: руководитель воспринимает себя не как «начальника», отдающего распоряжения, а как «партнера», помогающего сотруднику находить собственные решения [10]. При этом применение коучинга в управлении требует определённых условий: развитых коучинговых компетенций у руководителя, сформированной культуры доверия в организации, а также готовности сотрудников к автономной работе.

Среди ограничений применения коучингового подхода в управленческой практике можно выделить: дефицит времени, особенно в кризисных ситуациях, требующих оперативных решений; отсутствие необходимых предпосылок во взаимодействии руководителя и подчинённого; недостаточный уровень внутренней мотивации либо профессиональной компетентности сотрудника; а также жесткие нормативные рамки (законодательные или корпоративные).

Эмпирические данные свидетельствуют о росте интереса к коучинговому стилю в различных сегментах российской экономики. В государственном управлении коучинг позиционируется как

перспективный инструмент подготовки кадрового резерва и повышения результативности руководителей [3]. В IT-сфере коучинговые техники применяются для управления мотивацией и удержания ценных специалистов [12]. В здравоохранении коучинг способствует улучшению коммуникации в коллективах и повышению качества управленческих решений [4]. При этом авторы единодушно указывают на фрагментарность внедрения и наличие серьезных институциональных и культурных препятствий, особенно выраженных в госсекторе.

Важно отметить, что три рассмотренные концепции не являются взаимоисключающими, напротив, они органично дополняют друг друга. Лидерство служения формирует ценностно-этический фундамент, определяя целеполагание («во имя чего?»). Адаптивное лидерство предлагает стратегию поведения в условиях неопределенности, отвечая на вопрос «как действовать при отсутствии готовых решений?». Коучинговый стиль, в свою очередь, предоставляет практический инструментарий для повседневной реализации этих установок, отвечая на вопрос «какие конкретные действия необходимы в диалоге с сотрудником?». В совокупности данные подходы образуют теоретически обоснованную и практически ориентированную основу для осмысления недирективного управления как целостного явления.

Управление знаниями, организационное обучение, психологическая безопасность, социальный капитал и динамические способности.

Недирективное управление выходит за рамки мотивационной поддержки и выбора лидерской модели. Оно формирует качественно иную среду для генерации, обмена и применения знаний, что в условиях экономики знаний становится ключевым фактором организационной эффективности и адаптивности.

Рассмотрим, как недирективные практики связаны с процессами организационного обучения, психологической безопасностью и развитием динамических способностей.

Модель управления знаниями SECI, разработанная Икудзиро Нонакой и Хиротакой Такеучи [13], предлагает описание того, как в организациях происходит преобразование неявного знания в явное и обратно. Модель включает четыре этапа:

- 1) Социализация - передача неявного знания от носителя к другому через совместную деятельность, наблюдение, подражание и неформальное общение.
- 2) Экстернализация - превращение неявного знания в явное через диалог, рефлекссию, метафоры и концептуализацию.
- 3) Комбинация - систематизация и обработка явного знания, соединение его элементов в новые структуры (документы, базы данных, инструкции).
- 4) Интернализация - превращение явного знания в неявное через практическое применение, обучение действием, встраивание в индивидуальный опыт.

Недирективные методы управления играют ключевую роль именно на этапах социализации и экстернализации, которые наиболее чувствительны к качеству межличностных отношений. Недирективный диалог, совместное обсуждение проблем и рефлексия - ключевые инструменты для преобразования неявного знания в явное. Они создают пространство, в котором сотрудники могут безопасно делиться опытом, вербализовать свои интуитивные находки и превращать их в элементы коллективного знания. Директивное управление, напротив, блокирует эти процессы, поскольку ориентировано на выполнение предписанных процедур, а не на рефлекссию и обмен.

Для того чтобы социализация и экстернализация стали возможными, необходима особая атмосфера в коллективе, которую Эми Эдмондсон определила как психологически безопасную среду — разделяемое членами команды убеждение в том, что можно высказывать идеи, задавать вопросы, сообщать об ошибках и предлагать изменения без страха быть наказанным, униженным или отвергнутым [20; 21].

Концепция организационного обучения К. Арджириса. Если модель SECI отвечает на вопрос «как создаются знания», то работы Криса Арджириса объясняют, почему организации часто не учатся на собственном опыте и что мешает глубоким изменениям. Арджирис говорит о принципиальном различии между «однопетлевым» и «двухпетлевым» обучением:

- **однопетлевое обучение** происходит, когда индивид или организация, столкнувшись с проблемой, корректируют свои действия, но не ставят под сомнение базовые ценности, нормы и убеждения. Это обучение «в рамках существующих правил» эффективно для рутинных, технических задач, но недостаточное для адаптации к принципиально новым вызовам;

- **двухпетлевое обучение** предполагает рефлекссию второго порядка: пересмотр самих норм, целей и ментальных моделей, определяющих действия. Именно двухпетлевое обучение требует недирективного управленческого взаимодействия, где руководитель создаёт пространство для рефлексии, поддерживает постановку «неудобных вопросов» и не наказывает за сомнения в устоявшихся правилах [2].

Арджирис показал, что даже успешные, высококвалифицированные профессионалы склонны к «защитным рутинам» и избегают ситуаций, которые могут обнаружить их некомпетентность или поставить под сомнение их подходы, что блокирует двухпетлевое обучение [там же]. Преодоление этих защитных механизмов требует всё той же среды психологической безопасности, о которой говорит Эдмондсон.

Психологическая безопасность. Исследования Э. Эдмондсон убедительно показывают, что психологическая безопасность является необходимым условием для открытого обмена идеями, обучения и инноваций в командах [24]. В её полевых экспериментах команды с высоким уровнем психологической безопасности сообщали о большем количестве ошибок, что позволяло им учиться и предотвращать более серьёзные последствия. В организациях с директивной культурой ошибки скрываются, информация замалчивается, а возможности для обучения упускаются.

Роль руководителя в создании психологической безопасности является ключевой. Эдмондсон подчёркивает, что лидеры, которые доступны, признают собственную уязвимость, поощряют вопросы и активно вовлекают сотрудников в обсуждение проблем, формируют среду, благоприятную для открытого обмена [20; 21]. Эти поведенческие паттерны полностью соответствуют коучинговому стилю управления и лидерству служения, описанным в предыдущем разделе.

В российском контексте проблема психологической безопасности приобретает особую значимость. Как показано в наших исследованиях, в государственных организациях существует устойчивый дефицит доверия между уровнями иерархии, а одним из ключевых барьеров для внедрения недирективных методов выступает страх сотрудников проявлять инициативу и брать на себя ответственность. Преодоление этих барьеров требует целенаправленной работы по формированию культуры открытости, что невозможно без пересмотра устоявшихся управленческих практик.

Процессы создания знаний и психологическая безопасность тесно связаны с **концепцией социального капитала** (Coleman; Putnam) [22; 30]. Социальный капитал — это ресурс, заключённый в социальных связях, нормах доверия и взаимности, который облегчает координацию и кооперацию для взаимной выгоды. В организациях с высоким уровнем социального капитала снижаются транзакционные издержки, быстрее распространяются лучшие практики и легче реализуются инновации. Недирективные методы управления способствуют формированию социального капитала, поскольку они основаны на диалоге, уважении и признании ценности каждого сотрудника.

Наконец, все эти процессы (управление знаниями, психологическая безопасность, накопление социального капитала) вносят вклад в **развитие динамических способностей организации** [33]. Термин, введённый Д. Тисом с соавторами, обозначает способность организации интегрировать, создавать и реконфигурировать внутренние и внешние компетенции для быстрого реагирования на изменения внешней среды. Именно недирективное управление, стимулирующее инициативу снизу, обмен знаниями и коллективное обучение, позволяет организации не просто реагировать на изменения, но и опережать их.

Таким образом, управление знаниями, психологическая безопасность, социальный капитал и динамические способности образуют взаимосвязанный комплекс, в центре которого находятся качество отношений между руководством и сотрудниками. Недирективные методы создают основу для накопления знаний, доверия и адаптивности в организации.

Дискуссия: к интегративной модели недирективного управления

Проведённый теоретический анализ позволяет увидеть, что многообразие концепций, описывающих недирективные управленческие практики, не является хаотичным набором альтернативных моделей. За различиями в терминологии и дисциплинарных оптиках просматривается общее концептуальное ядро, включающее: признание субъектности сотрудника, переход от субъект-объектных к субъект-субъектным отношениям, приоритет диалога и фасилитации над директивными указаниями, фокус на развитии и раскрытии потенциала, создание доверия и психологической безопасности как необходимых условий для вовлечённости и инноваций. Эти элементы присутствуют в теории самоопределения, в концепциях лидерства служения, адаптивного лидерства, коучингового стиля, в моделях управления знаниями и психологической безопасности.

Вместе с тем каждая из рассмотренных традиций рассматривает свой уровень управленческой реальности, что позволяет предложить интегративную модель, в которой три уровня анализа дополняют друг друга:

Микроуровень (психологический) опирается на теорию самоопределения и объясняет, как удовлетворение потребностей в автономии, компетентности и связанности через недирективные практики ведёт к росту внутренней мотивации, вовлечённости и психологического благополучия сотрудников.

Мезоуровень (управленческий) интегрирует поведенческие концепции лидерства (служения, адаптивного, коучингового стиля) и показывает, какими конкретными действиями руководитель создаёт условия для реализации недирективного подхода: задаёт открытые вопросы, поддерживает инициативу, фасилитирует групповую работу, делегирует полномочия, выстраивает доверительные отношения.

Макроуровень (институциональный и организационный) включает анализ организационной культуры, социального капитала, динамических способностей и институциональных барьеров. Он объясняет, почему в одних организациях недирективные методы приживаются и дают устойчивые результаты, а в других наталкиваются на сопротивление и остаются эпизодическими практиками.

Предложенная модель не претендует на завершенность, но создает рамку для дальнейших исследований. В частности, она может служить основой для изучения готовности к недирективному управлению в российских организациях, где микроуровневые установки сотрудников и руководителей часто вступают в противоречие с макроуровневыми институциональными ограничениями (бюрократизация, жёсткая иерархия, дефицит доверия). Как показано в наших предыдущих работах [8], такое противоречие создаёт разрыв между запросом на партнёрские отношения и реальной практикой управления в государственном секторе.

Заключение

В настоящей статье предпринята попытка систематизировать основные теоретические подходы к изучению недирективного управления, представленные в современной международной и российской научной литературе. Анализ показал, что проблематика разрабатывается в рамках нескольких научных дисциплин – социологии управления, психологии и теории менеджмента, каждая из которых вносит свой вклад в понимание феномена.

Выделены три ключевых теоретических направления: мотивационные теории (теория самоопределения), концепции лидерства, ориентированные на последователя (лидерство служения, адаптивное лидерство, коучинговый стиль), и подходы, связанные с управлением знаниями, психологической безопасностью, социальным капиталом и динамическими способностями. Несмотря на терминологическое разнообразие, все они сходятся в признании субъектности сотрудника, ценности диалога и партнёрства, необходимости создания доверительной и психологически безопасной среды.

На этой основе предложена интегративная модель, различающая микро-, мезо- и макроуровни анализа недирективного управления.

Проведённое теоретическое исследование создаёт фундамент для дальнейших исследований, направленных на диагностику готовности российских организаций, в том числе органов власти и государственных учреждений, к применению недирективных методов. Выявленные теоретические закономерности позволяют более обоснованно интерпретировать эмпирические данные и разрабатывать социально-управленческие механизмы, способствующие преодолению барьеров и стимулированию позитивных изменений в управленческой культуре.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Аппело, Ю. Agile-менеджмент: Лидерство и управление командами / Ю. Аппело. – М.: Альпина Паблишер, 2025 – 534 с.
2. Арджирис, К. Организационное научение / К. Арджирис ; Крис Арджирис. – Москва: Инфра-М, 2004. – 562 с. – (Менеджмент для лидера). – ISBN 5-16-001810-7. – EDN QXHSUZ.
3. Богатырев Е.Д. Коучинг как стиль управления и технология профессионального развития персонала государственной службы. Государственная служба. 2021. № 3. С. 20–23.
4. Васильева, Е. Н. Опыт применения основ коучинга в управлении подразделением медицинской организации / Е. Н. Васильева, Е. Г. Кондакова // Здравоохранение Югры: опыт и инновации. – 2021. – № 3(28). – С. 8-13. – EDN OCJDOL.
5. Игумнов, О. А. Социально ориентированное управление и человекоцентричная организация в контексте «субъектизации» объекта управления / О. А. Игумнов // Социально-гуманитарные знания. – 2025. – № 1. – С. 177-182. – EDN YKXPOJ.
6. Кирилина, Т. Ю. Перспектива применения недирективных методов управления в органах власти РФ и государственных организациях / Т. Ю. Кирилина, И. В. Костюк // Социально-гуманитарные технологии. – 2024. – № 3(31). – С. 49-62. – EDN DYQLQF.
7. Ковалев В.И., Хатимлянская К.А. Коучинг как инновационный стиль менеджмента персонала в современном глобализованном обществе / Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» Том 7, № 6, 2015. [Электронный ресурс]: <http://naukovedenie.ru/PDF/142EVN615.pdf> (дата обращения 27.01.2026)
8. Костюк, И. В. Барьеры при внедрении недирективных методов в систему управления органов власти РФ и госорганизаций / И. В. Костюк, Т. Ю. Кирилина // Социально-гуманитарные технологии. – 2025. – № 1(33). – С. 54-65. – EDN SNXSHE.
9. Костюк, И. В. Человекоцентричность как тренд в управлении / И. В. Костюк // Русский космизм: история и современность. Место и роль науки и технологий в решении глобальных проблем современности: Сборник трудов по материалам VIII Всероссийской научно-практической конференции, Королёв, 21 декабря 2023 года. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Русайнс", 2024. – С. 243-250. – EDN DYMMLP.
10. Краев М.Ю. Коучинг в России: практика применения, проблемы внедрения, оценка эффективности. Социально-трудовые исследования. 2025;60(3):193-205. DOI: 10.34022/2658-3712-2025-60-3-193-205.
11. Минцберг, Г. Структура в кулаке: создание эффективной организации / Г. Минцберг. – СПб.: Питер, 2004 – 512 с.
12. Новицкая, О. Н. Управление мотивацией и удержание персонала IT-отрасли посредством коучинговых технологий / О. Н. Новицкая, Ю. В. Шинкарева // Управление персоналом и интеллектуальными ресурсами в России. – 2025. – Т. 14, № 2. – С. 88-95. – DOI 10.12737/2305-7807-2025-14-2-88-95. – EDN SFYNDN.
13. Нонака, И. Компания – творец знания. Зарождение и развитие инноваций в японских фирмах / И. Нонака, Х. Такеути; пер. с англ. А. Трапизына. — М.: Олимп-Бизнес, 2011. — 384 с.
14. Роджерс, К. Клиентоцентрированный? Человекоцентрированный? / К. Роджерс, В. В. Колпачников, А. Б. Орлов // Консультативная психология и психотерапия. — 2010. — Т. 18, № 4. — С. 166–174.
15. Сенге, П. Пятая дисциплина. Искусство и практика обучающейся организации / П. Сенге. — М.: Олимп-Бизнес, 2009. — 417 с.
16. Стандарты клиентоцентричности. Минэкономразвития РФ [Электронный ресурс]. — Официальный сайт Минэкономразвития России. — Режим доступа: https://www.economy.gov.ru/material/directions/gosudarstvennoe-upravlenie/gosudarstvo_dlya_lyudey/standarty_klientocentrichnosti/ (Дата обращения: 20.02.2025).
17. Тихонов, А. В. Социология управления. Теоретические основы / А. В. Тихонов. — 2-е изд., доп. и перераб. — М.: Канон+, ООО «Реабилитация», 2009. — 471 с.
18. Указ Президента РФ от 7 мая 2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» [Электронный ресурс]. — Государственная система правовой информации. Официальный интернет-портал правовой информации. 2005-2025 гг., 2024. — Режим доступа: http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&link_id=0&nd=606911096&intelsearch=&firstDoc=1 (Дата обращения: 20.04.2025).
19. Чевтаева, Н. Г. «овлеченность сотрудников в управление как фактор повышения удовлетворенности работой / Н. Г. Чевтаева, Т. В. Окунева // Вестник ЮУрГУ. Серия Социально-гуманитарные науки. – 2023. – Т. 23, № 1. – С. 81–88. DOI: 10.14529/ssh230110.
20. Эдмондсон, Э. Взаимодействие в команде: как организации учатся, создают инновации и конкурируют в экономике знаний / Э. Эдмондсон. — М.: Эксмо, 2016. — 320 с.
21. Эдмондсон, Э. Работа без страха: Как создать в компании психологически безопасную среду для максимальной командной эффективности / Э. Эдмондсон. — М.: Интеллектуальная литература, 2021. — 197 с.

22. Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94(Supplement), S95-S120. [Электронный ресурс]: <https://faculty.washington.edu/matsueda/courses/587/readings/Coleman%201988.pdf> (дата обращения 31.03.2025)
23. De Haan, E., & Nilsson, V. O. (2023). What can we know about the effectiveness of coaching? A meta-analysis based only on randomized controlled trials. *Academy of Management Learning & Education*. 2023, Vol. 00, No. 00, 1–21. — Access mode: <https://doi.org/10.5465/amle.2022.0107> (Access date: 20.01.2026).
24. Edmondson, A.C. (1999). Psychological Safety and Learning Behavior in Work Teams. *Administrative Science Quarterly*, 44, 350 - 383. — Access mode: <https://doi.org/10.2307/2666999> (Access date: 20.01.2026).
25. Eva, N., Robin, M., Sendjaya, S., van Dierendonck, D., & Liden, R. C. (2019). Servant leadership: A systematic review and call for future research. *The Leadership Quarterly*, 30(1), 111-132. [Электронный ресурс]: <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2018.07.004> (дата обращения 25.02.2026)
26. Greenleaf, R. K. (1977). *Servant Leadership: A Journey into the Nature of Legitimate Power and Greatness*. New York: Paulist Press.
27. Heifetz, Ronald A., Marty Linsky, and Alexander Grashow. *The Practice of Adaptive Leadership: Tools and Tactics for Changing Your Organization and the World*. Harvard Business Press, 2009. — 326 p.
28. Jones, R. J., Woods, S. A., & Guillaume, Y. R. F. (2016). The effectiveness of workplace coaching: A meta-analysis of learning and performance outcomes from coaching. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 89(2), 249-277. — Access mode: DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/joop.12119> (Access date: 20.01.2026).
29. Meadows, E. Person-centered Approach in Organizational Relationships / E. Meadows // *Организационная психология*. — 2014. — Т. 4, № 2. — С. 46–52.
30. Putnam, Robert D. *Bowling alone: the collapse and revival of American community* / Robert D. Putnam. - New York [etc.]: Simon & Schuster, 2000. - 541 с.
31. Ryan, R. M., & Deci, E. L. *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Publications, 2017. — 756 p.
32. Schulze, J. H., & Pinkow, F. Leadership for Organisational Adaptability: How Enabling Leaders Create Adaptive Space. *Administrative Sciences*, 2020. 10(3), 37. — Access mode: <https://doi.org/10.3390/admsci10030037> (Access date: 20.01.2026).
33. Teece, D. J. Dynamic capabilities and strategic management / D. J. Teece, G. Pisano, A. Shuen // *Strategic Management Journal*. — 1997. — Vol. 18, № 7. — P. 509–533.
34. Theeboom, T., Beersma, B., & van Vianen, A. E. M. (2014). Does coaching work? A meta-analysis on the effects of coaching on individual level outcomes in an organizational context. *The Journal of Positive Psychology*, 9(1), 1–18. — Access mode: <https://doi.org/10.1080/17439760.2013.837499> (Access date: 20.01.2026).
35. Uhl-Bien M., Arena M. Leadership for organizational adaptability: A theoretical synthesis and integrative framework // *The Leadership Quarterly*. 2018. V. 29. №1. P. 89–104. — Access mode: <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2017.12.009> (Access date: 20.01.2026).

5.3.3 ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, КОГНИТИВНАЯ ЭРГОНОМИКА

ОБ АВТОРАХ:

Бучацкая Марина Викторовна,
кандидат психологических наук, доцент,
заместитель декана факультета общей и
клинической психологии
НОЧУ ВО "Московский институт психоанализа",
Москва, Россия

Капранова Марина Валерьевна,
кандидат психологических наук, доцент, доцент
кафедры психологии и педагогики,
Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение высшего
образования "Российский государственный
гуманитарный университет", Москва, Россия

ABOUT THE AUTHORS:

Buchatskaya Marina V.,
Candidate of Psychological Sciences, Associate
Professor, Deputy Dean of the Faculty of General and
Clinical Psychology,
Moscow Institute of Psychoanalysis, Moscow

Kapranova Marina V.,
PhD in Psychology, Associate Professor, Department
of Psychology and Pedagogy,
Federal state autonomous educational institution of
higher education «Russian state university for the
humanities», Moscow, Russia

УДК 159.99

Бучацкая М. В., Капранова М.В.

Совладающее поведение работающих женщин в ситуации развода: психологические основания корпоративной поддержки

В статье рассматриваются особенности совладающего поведения работающих женщин, переживающих развод как ненормативный жизненный кризис. Анализируются психологические механизмы реагирования на кризисную ситуацию, включая психологические защиты и копинг-стратегии. Представлены результаты эмпирического исследования, направленного на выявление особенностей совладающего поведения разведённых женщин. Установлено, что у разведённых женщин преобладают стратегии поиска социальной поддержки, дистанцирования и избегания, тогда как проблемно-ориентированные стратегии выражены слабее. Обосновывается значимость организационной среды как ресурса психологической поддержки сотрудников и рассматриваются основные направления корпоративной психологической помощи в ситуации жизненного кризиса.

Ключевые слова: ненормативный кризис, развод, совладающее поведение, психологическая защита, копинг, корпоративная психологическая поддержка.

Для цитирования: Бучацкая М. В., Капранова М.В. Совладающее поведение работающих женщин в ситуации развода: психологические основания корпоративной поддержки // Социально-гуманитарные технологии. 2026. №1 (37). С.56-63.

Buchatskaya M.V., Kapranova M.V.

Coping behavior of working women in divorce situations: psychological basis for corporate support

The article examines the peculiarities of coping behavior of working women experiencing divorce as an abnormal life crisis. The psychological mechanisms of responding to a crisis situation, including psychological defenses and coping strategies, are analyzed. The results of an empirical study aimed at identifying the characteristics of coping behavior of divorced women are presented. It was found that divorced women have predominant strategies for seeking social support, distancing, and avoidance, while problem-oriented strategies are less pronounced. The importance of the organizational environment as a resource of psychological support for employees is substantiated and the main directions of corporate psychological assistance in a situation of life crisis are considered.

Keywords: non-normative crisis, divorce, coping behavior, psychological protection, coping, corporate psychological support.

For citation: Buchatskaya M.V., Kapranova M.V. Coping behavior of working women in divorce situations: psychological basis for corporate support. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2026; 1 (37): 56-63. (In Russ.)

Вся история развития организационной психологии построена на концепте развития конкурентоспособности, стимулировании профессиональной активности работников. Условия повышенной социальной и психологической нагрузки на сотрудников принимаются как базовые для большинства организаций, умение соответствовать им – как необходимое требование для персонала. Стрессоустойчивость, конфликтоустойчивость, способность к саморегуляции – стали фактически стереотипами, необходимыми требованиями, сопровождающими описание любых профессиональных вакансий.

Наоборот, наличие личных проблем, переживание сложных жизненных ситуаций или кризисных событий традиционно рассматриваются в качестве препятствий для эффективной профессиональной деятельности, поскольку управление такими работниками заведомо должно столкнуться с целым рядом проблем. Руководители могут воспринимать таких сотрудников как потенциально менее продуктивных и требующих больше внимания к себе.

Подобная позиция может быть оправдана, но она игнорирует важный факт: жизнь человека далеко не всегда регулируется исключительно профессиональными мотивами. Реальная жизненная ситуация переплетает профессиональные задачи с личными отношениями, семейными ролями, социальными обязанностями и личностными переживаниями, определяя эмоциональное состояние и те психологические вызовы, ответ на которые требует от личности сотрудника поиска ресурсов преодоления.

Особенно выраженное влияние на профессиональную деятельность оказывают жизненные кризисы, которые сопровождаются существенными изменениями в личной жизни человека. Такие кризисы рассматриваются как ненормативные, поскольку они не связаны с естественными этапами жизненного цикла. Эти кризисы возникают в результате неожиданных или травматичных жизненных событий и требуют значительной психологической перестройки личности и активизации ресурсов совладания.

Одним из наиболее значимых ненормативных жизненных кризисов является развод. Данное событие связано с разрушением семейной системы, изменением социальных ролей и сильными эмоциональными переживаниями, чувствами отвергнутости, разочарования, утраты, фрустрацией и тревогой за будущее.

Но проблема затрагивает не только эмоциональную сферу. Для работающей женщины ситуация может сопровождаться серьезным перераспределением социальных ролей, возникновением дополнительных экономических и бытовых вопросов. Меняются жизненные планы и появляются новые ценностные ориентиры. То есть само эмоциональное переживание развода нередко сопровождается сочетанием профессиональных, семейных и социальных нагрузок, что усиливает кризисное состояние и процесс адаптации.

В результате подобного сочетания факторов могут возникать изменения в организационном поведении женщины: появляются признаки психического выгорания, конфликтности и сниженной вовлеченности в рабочий процесс. В некоторых случаях это может приводить к временной дезадаптации в организационной среде.

Психологические подходы признают особую роль психологической защиты в реагировании на травматические жизненные события. В ситуации развода защитные механизмы могут выполнять функцию временной стабилизации эмоционального состояния и смягчения внутренних конфликтов.

Согласно психоаналитической традиции, основная функция психологических защит заключается в снижении интенсивности негативных переживаний и предотвращении осознания неприемлемых аффективных переживаний и мыслей. Начиная с З.Фрейда, многие авторы приписывают базовое значение функционированию механизма вытеснения, главная цель которого – избежать переживания неудовольствия и негативных аффектов, возникающих при внутренних психических конфликтах между бессознательными влечениями и структурами, регулирующими поведение личности [15]. При действии такого механизма окружающие могут отмечать подчеркнутую демонстрацию равнодушия к бывшему супругу или псевдо-позитивные эмоции. Женщина избегает ситуаций, напоминающих о деструктивных моментах, приведших к разводу, отрицает свои прошлые чувства и в целом ее поведение создает внешнее впечатление эмоционального благополучия.

В.В. Столин исследовал защитные механизмы в связи с процессами самосознания и самоотношения. Он полагал, что основной функцией защит является поддержание устойчивости «Я-концепции» и позитивной самооценки личности, особенно в ситуациях, когда эта «Я-концепция» подвергается угрозе. Защиты, по Столину, помогают избежать или смягчить когнитивный диссонанс и внутренние конфликты, связанные с самовосприятием. Так, при действии механизма рационализации поступки, чувства и решения подлежат логическому объяснению, чтобы снизить психологическое напряжение и сохранить самоуважение: «Рано или поздно всё равно бы разошлись». Подобные объяснения позволяют снизить уровень психологического напряжения и сохранить чувство внутренней гармонии.

Для окружающих это может быть манифестом, что женщина благополучна, развод не оставил для нее никаких тяжелых последствий, но подобные внешние проявления, к сожалению, не гарантируют психологическое благополучие личности.

Справедливо замечание, что феномен психологических защит обладает не только предохранительными характеристиками, защищая сознание человека от тех нежелательных эмоциональных состояний, которые могут повлиять на его общее психическое здоровье. Главное его отрицательное свойство - создание препятствия относительно понимания своего «Я». Как отмечал В.А. Штроо, реальные чувства вытесняются, подавляются и не осознаются [16].

Еще Анна Фрейд подчеркивала, что применение защитных механизмов не устраняет внутренний конфликт, а маскирует его проявления. В долгосрочной перспективе это может приводить к накоплению деструктивных тенденций и повышению риска развития заболеваний [14].

Р.М. Грановская в своих работах подробно анализировала различные виды психологических защит их функции и механизмы проявления в поведении. Она подчеркивала двойственность защит: с одной стороны, они способствуют адаптации, снижая тревогу, с другой – могут приводить к самообману, искажению реальности и препятствовать личностному развитию, если становятся ригидными и доминирующими [3]. Особое внимание Грановская уделяла творческой защите, такой как юмор и сублимация. Сублимация относится к зрелым механизмам психологической защиты, особенность которых перенаправление «неприемлемых» импульсов в конструктивное русло. В случае внутреннего конфликта, связанного с разводом, сублимация помогает трансформировать гнев, обиду, раздражение в социально одобряемую деятельность, в том числе в трудовую. В результате может возникнуть эффект профессионального подъема: женщина с головой уходит в работу, готова к сложным задачам и карьерным решениям. Развод может восприниматься как толчок для пересмотра жизненных приоритетов, в результате которого приходит решение о смене профессии, переобучении, открытии своего дела и т.д.

Но вместе с тем сублимация – это не способ решения психологических проблем. Бессознательная попытка «убежать» в работу может усугубить ситуацию в долгосрочной перспективе. Л.И. Анцыферова в своих работах отмечает, что люди, склонные в стрессовых и проблемных ситуациях полагаться на механизмы психологической защиты, чаще воспринимают окружающий мир как опасный, обладают заниженной самооценкой и пессимистичным мировоззрением [2].

В современной психологии для описания индивидуальных способов реагирования и поведения человека в различных сложных жизненных, и профессиональных обстоятельствах используется понятие совладающего поведения или копинга. Основной целью такого поведения, а также критерием его эффективности, является снижение стрессового воздействия ситуации, что обеспечивает восстановлению нормального уровня функционирования.

Согласно классификации Р.Лазаруса и С.Фолкман, выделяются два основных типа копинга: проблемно-ориентированный (problem-focused, problem-orientiert, vigilant) и эмоционально-ориентированный (emotion-focused, gefuehle-orientiert) [9].

При проблемно-ориентированном копинге личность предпринимает усилия, направленные на активное решение проблемы, анализ ситуации и поиск путей выхода из кризиса. В контексте развода подобная стратегия проявляется в рациональном планировании дальнейшей жизни, решении юридических вопросов, связанных с разделом имущества, определением порядка общения с детьми, построении новых планов.

Эмоционально-ориентированный копинг, напротив, сфокусирован прежде всего на снижении эмоционального напряжения, а не на изменении самой ситуации. Он включает эмоциональное дистанцирование, самоконтроль, поиск социальной поддержки. Например, человек может обращаться к друзьям или родственникам за поддержкой, пытаться контролировать свои эмоции, чтобы не поддаваться панике.

Исследования показывают, что мужчины и женщины могут выбирать разные копинг-стратегии в ситуации развода. Например, мужчины чаще прибегают к «поведенческому уходу от проблемы», а женщины — к использованию эмоциональной социальной поддержки.

С целью уточнения особенностей совладающего поведения работающих женщин, переживших развод с брачным партнером, проведено эмпирическое исследование.

Основную выборку составили 60 женщин, переживших развод в течение последнего года и продолжающие профессиональную деятельность в различных организациях. Все участницы выборки являются сотрудницами организаций г. Москвы. Средний возраст: 32 года.

Поскольку особенности совладающего поведения потенциально детерминируются сочетанием нескольких факторов, при комплектовании выборки рандомизированы следующие факторы:

- профессиональная принадлежность,
- структура семьи женщины и наличие детей,
- брачный стаж,
- финансовое положение.

Следует признать, что ряд атрибутивных переменных не подлежал исследовательскому контролю, как например, степень эмоциональной вовлечённости женщины в семейные отношения, самооценка, наличие социальной поддержки и т.п., что открывает перспективы для дальнейшего изучения.

Для реализации кроссекционного исследования была подобрана контрольная эквивалентная выборка (60 человек), отличающаяся по критерию брачного статуса, которую составили замужние женщины. Контролируемые переменные в данной выборке также рандомизированы.

Исследование реализовано с помощью следующих методик:

- «Опросник способов психологического совладания» (WCQ) Р. Лазаруса и С. Фолкман (адаптация Т.Л. Крюкова, Е. В. Куфтык и М. С. Замышляева, 2004 г.),

- «Индекс жизненного стиля» (Р. Плутчик, Г. Келлерман, Г. Конте), адаптация НИПНИ (1999 г.).

Ниже представим полученные результаты в диаграммах. Различия между группами по U-критерию Манна-Уитни значимы на уровне $p \leq 0.05$.

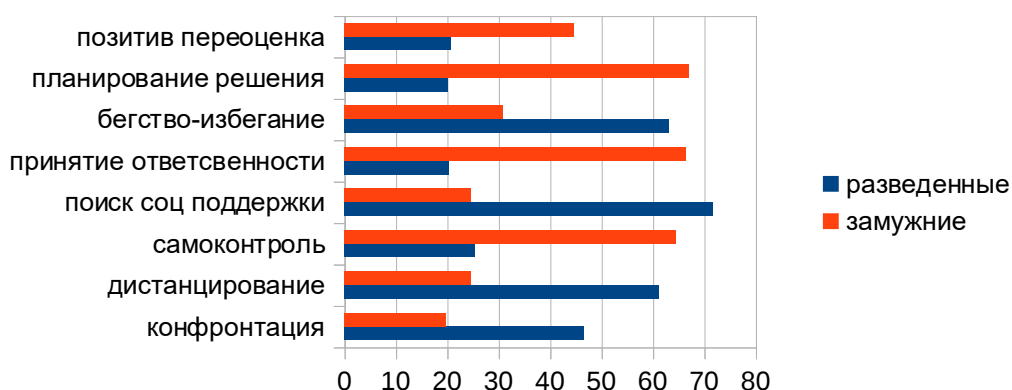


Рисунок 1. Сравнительный анализ копинг-стратегий между замужними и разведенными женщинами

Эмпирические результаты демонстрируют, что для контрольной группы выбор способов совладающего поведения склоняется в сторону шкал «планирование решения», «принятие ответственности» ($67,1 \pm 7,14$) и «самоконтроль» ($64,4 \pm 7,73$). Следовательно, замужним женщинам, составившим эту группу, свойственно преодолевать проблему посредством целенаправленного анализа ситуации и возможных вариантов поведения, выработки стратегии разрешения проблемы, планирования собственных действий с учетом объективных условий, прошлого опыта и имеющихся ресурсов. Они склонны находить решение сложной ситуации, принимая ответственность за нее, в ряде случаев с отчетливым компонентом самокритики и самообвинения. При умеренном использовании данная стратегия отражает стремление личности к пониманию зависимости между собственными действиями и их последствиями, готовность анализировать свое поведение, искать причины актуальных трудностей в личных недостатках и ошибках. Характерно преодоление негативных переживаний за счет целенаправленного подавления и сдерживания эмоций, минимизации их влияния на оценку ситуации и выбор стратегии поведения, высокий контроль поведения, стремление к самообладанию.

В группе разведенных женщин выявлена иная структура совладающего поведения.

В отличие от контрольной группы, у разведенных женщин в качестве преобладающего способа совладающего поведения выявляется «поиск социальной поддержки» ($71,6 \pm 6,31$). Следовательно, разведенным женщинам свойственно разрешение проблемы за счет привлечения внешних (социальных) ресурсов, поиска информационной, эмоциональной и действенной поддержки. Характерны ориентированность на взаимодействие с другими людьми, ожидание внимания, совета, сочувствия.

Высокая выраженность способа совладающего поведения «бегство-избегание» ($63,1 \pm 4,70$) свидетельствует о том, что большинству разведенных женщин свойственно преодоление негативных переживаний в связи с трудностями за счет реагирования по типу уклонения: отрицания проблемы, фантазирования, неоправданных ожиданий, отвлечения и т.п.

Высокая выраженность способа совладающего поведения «дистанцирование» ($61,2 \pm 6,31$) свидетельствует о том, что большинству разведенных женщин свойственно преодоление негативных переживаний в связи с проблемой за счет субъективного снижения ее значимости и степени эмоциональной вовлеченности в нее.

Умеренная выраженность способа совладающего поведения «конфронтация» ($46,5 \pm 7,86$) свидетельствует о том, что некоторым разведенным женщинам свойственно разрешение проблемы за счет не всегда целенаправленной поведенческой активности, осуществления конкретных действий, направленных либо на изменение ситуации, либо на отреагирование негативных эмоций в связи с возникшими трудностями.

Низкая выраженность способов совладающего поведения «самоконтроль» ($25,4 \pm 3,59$), «принятие ответственности» ($20,4 \pm 4,9$), «планирование решения» ($20,1 \pm 6,76$), «положительная переоценка» ($20,7 \pm 5,28$) свидетельствует об отсутствии их использования для выхода из проблемной ситуации.

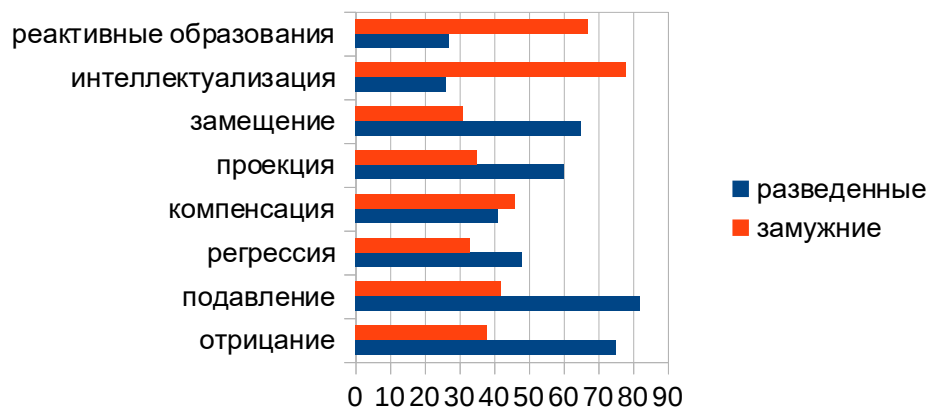


Рисунок 2. Выраженность механизмов защит у замужних и разведенных женщин

Исходя из результатов на рисунке 2, мы видим, что преобладающим механизмом защит у замужних женщин является «интеллектуализация» ($77,7 \pm 7,31$). Следовательно, испытуемым свойственно пресекать переживания, вызванные неприятной или субъективно неприемлемой ситуацией при помощи логических установок и манипуляций даже при убедительных доказательствах в пользу противоположного, схематизация и рациональное истолкование событий для ощущения спокойствия и контроля над ситуацией, избегание беспокойства путем рационального рассуждения, убеждение в существовании такой возможности себя и окружающих, уход от субъективных переживаний путем обращения ко всеобщему, рациональное осмысление конфликта для поддержания чувства собственного спокойствия. Замужние женщины стремятся к эмоциональной устойчивости путем нахождения положительных сторон в любой неудаче, сохраняют душевное равновесие при любых обстоятельствах.

Еще одним выраженным типом механизмов защит у замужних женщин является «реактивное образование» ($66,5 \pm 11,57$). Следовательно, замужним женщинам свойственно предотвращение выражения неприятных или неприемлемых мыслей, чувств или поступков путем преувеличенного развития противоположных стремлений. Иными словами, происходит трансформация внутренних импульсов в субъективно понимаемую их противоположность.

Третьим по выраженности типом механизмов защит у замужних женщин является «компенсация» ($45,9 \pm 11,77$). Следовательно, некоторым замужним женщинам свойственно сдерживать чувство неполноценности от реальных или мнимых утрат, недостатков (в том числе физических), организовывать их замену, склонность к идентификации себя с конкретными или абстрактным идеалом, получая от этого удовлетворение, комплекс несостоятельности в мечтах о славе, силе, богатстве, значительности, сверхкомпенсаторное желание доказать всем свою значительность в определенном виде деятельности, беспокойство по поводу отражения своей внешности или поведения в глазах окружающих.

Таким образом, замужним женщинам свойственны адаптивные механизмы психологических защит.

Исходя из результатов, представленных на рисунке 2 мы видим, что преобладающим механизмом защит у разведенных женщин является «вытеснение» ($82,3 \pm 7,81$). Следовательно, у испытуемых вытесненные (подавленные) импульсы, не находят разрешения в поведении, защитное подавление сдерживает чувство страха путем забывания обстоятельств, в которых пришлось его испытать, наблюдается избегание сходных ситуации и мыслей о них, отстраненное восприятие происшедшего, забываются обстоятельства и сам факт собственного негативного опыта.

Вторым по выраженности механизмов защит у разведенных женщин является «отрицание» ($74,4 \pm 12,6$). Следовательно, разведенным женщинам свойственно отрицать некоторые фрустрирующие, вызывающие тревогу обстоятельства, либо какой-либо внутренний импульс или сторона отрицает самое себя. Как правило, действие этого механизма проявляется в отрицании тех аспектов внешней реальности, которые, будучи очевидными для окружающих, тем не менее не принимаются, не признаются самой личностью.

Третьим по выраженности механизмов защит у разведенных женщин является «замещение» ($64,6 \pm 7,04$). Следовательно, у разведенных женщин данный механизм проявляется в разрядке подавленных эмоций (как правило, враждебности, гнева), которые направляются на объекты, представляющие меньшую опасность или более доступные, чем те, что отрицательные эмоции и чувства. Полученные результаты указывают на тенденцию к временному снижению способности к рациональному анализу ситуации и планированию действий. Наоборот, результаты демонстрируют преобладание эмоциональных стратегий совладания, которые отражают стремление личности снизить эмоциональную нагрузку и защитить себя от травмирующих переживаний.

Выявленные особенности совладающего поведения могут иметь выраженные последствия в организационном поведении сотрудниц, переживающих развод. Преобладание стратегий поиска социальной поддержки при одновременной выраженности избегания и дистанцирования указывает на повышенную потребность в эмоциональной опоре, а также на тенденцию к снижению активного проблемно-ориентированного анализа ситуации. Подобная конфигурация копинг-стратегий может

сопровождаться временным снижением способности к планированию профессиональной деятельности, повышенной чувствительностью к межличностным конфликтам, снижением уровня саморегуляции и эмоциональной устойчивости в рабочем процессе.

Ключевым фактором здесь является наличие конструктивной поддерживающей среды. Однако недостаточная удовлетворенность женщин способностью окружающих оказать эту поддержку провоцирует усугубление неравновесных состояний, развитие эмоционального выгорания и снижению организационной вовлеченности. В ряде случаев это проявляется в ухудшении коммуникативного взаимодействия с коллегами, трудностях концентрации внимания, повышенной тревожности и соматических реакциях на стрессовые факторы.

С другой стороны, выявленная высокая потребность в социальной поддержке свидетельствует о значительном потенциале организационной среды в качестве ресурса психологической стабилизации личности. Рабочий коллектив и корпоративная культура могут выступать важным компенсаторным фактором, способствующим снижению деструктивных форм совладания и формированию более адаптивных стратегий поведения.

То есть корпоративная психологическая поддержка женщин, переживающих развод, может рассматриваться как одно из перспективных направлений развития организационных программ благополучия сотрудников. Содержание такой поддержки должно быть направлено не только на снижение эмоционального напряжения, но и на формирование конструктивных копинг-стратегий, повышение уровня саморегуляции и восстановление личностных ресурсов.

В структуре корпоративной психологической поддержки целесообразно выделить несколько взаимосвязанных направлений.

Первое направление — информационно-психологическая поддержка. Она предполагает предоставление сотрудницам доступа к консультациям организационного психолога или корпоративного коуча, в рамках которых возможно обсуждение переживаемого кризиса, нормализация эмоциональных реакций и формирование реалистичного понимания происходящих изменений. Важным аспектом данной работы является психологическое просвещение — информирование о механизмах переживания кризисных жизненных событий, особенностях психологических защит и копинг-стратегий.

Второе направление — развитие адаптивных стратегий совладания. Поскольку исследование показало недостаточную выраженность проблемно-ориентированных копинг-стратегий, программы поддержки могут включать задачи стресс-менеджмента, развития эмоциональной регуляции, навыков принятия решений и планирования. Работа в данном направлении способствует переходу от избегания и дистанцирования к более конструктивному анализу ситуации и формированию чувства личного контроля.

Третье направление — организация поддерживающей социальной среды. С учетом высокой значимости социальной поддержки для разведенных женщин эффективными могут быть групповые формы психологической работы, такие как поддерживающие группы или групповые психологические встречи. Они позволяют снизить чувство изоляции, нормализовать переживания и способствуют формированию опыта взаимопомощи. Подобные формы работы также укрепляют внутриорганизационные социальные связи и повышают уровень доверия в коллективе.

Четвертое направление — организационные практики управления персоналом.

В ряде случаев эффективной мерой поддержки может выступать временная гибкость условий труда: возможность удаленной работы, гибкого графика, временного перераспределения нагрузки. Подобные решения позволяют снизить уровень стрессового давления и способствуют более мягкой адаптации сотрудницы к изменившимся жизненным обстоятельствам.

Пятое направление — развитие культуры психологической безопасности в организации. Корпоративная культура, допускающая открытое обсуждение сложных жизненных ситуаций без риска стигматизации, является важным условием обращения сотрудников за помощью. Формирование такой культуры требует подготовки руководителей среднего звена, которые часто выступают первыми наблюдателями изменений в поведении работников. Обучение руководителей навыкам эмпатического взаимодействия и распознавания признаков эмоционального неблагополучия может значительно повысить эффективность поддержки.

Реализация подобных программ способствует не только сохранению психологического благополучия сотрудниц, переживающих развод, но и поддержанию устойчивости организационной системы в целом. Поддержка персонала в кризисных жизненных ситуациях формирует лояльность работников, укрепляет доверие к организации и способствует развитию корпоративной культуры.

Таким образом, ненормативный кризис развода представляет собой серьёзное психологическое испытание, которое может существенно влиять на профессиональную деятельность работающих женщин. Результаты исследования позволяют рассматривать ситуацию развода не только как личную жизненную проблему сотрудницы, но и как фактор, потенциально влияющий на организационное функционирование.

Создание системы корпоративной психологической поддержки является важным направлением развития организационной политики управления персоналом. Такие программы способствуют сохранению психологического благополучия работников, повышению их профессиональной устойчивости и укреплению человеческого капитала организации.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Абдурахманова А. Т. Бессознательные психологические реакции как проявление защитных механизмов в психологии // *Academic research in educational sciences*. – 2022. – Т. 3. – № 6. – С. 309–317.
2. Анцыферова, Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита // *Психологический журнал*, 2007. – С. 3 – 18.
3. Грановская, Р. М. Психологическая защита / Р. М. Грановская. – Санкт-Петербург : Речь, 2010. – 474 с.
4. Демина, Л.Д. Психическое здоровье и защитные механизмы личности/ Л.Д. Демина. - Барнаул: Изд-во АГУ - 2012. – 144 с.
5. Журбин, В.И. Понятия психологической защиты в концепциях З.Фрейда и К.Роджерса. // *Вопросы психологии*. 1990. – №4.
6. Корытова, Г.С. Защитное и совладающее поведение личности: теоритические основания / Г. С. Корытова. – Улан-Удэ: БГУ, 2006. – 292 с.
7. Крюкова, Т.Л. Методы изучения совладающего поведения. – Кострома: Авантитул, 2007. – 60 с.
8. Кудашкина А. А., Никишов С. Н. К вопросу об изучении механизмов психологической защиты личности // *Огарёв-Online*. – 2023. – № 14 (199). – С. 4
9. Лазарус, Р., Фолкман, С. Я. Личность // *Психологический журнал*, 1987. – С. 141 – 169.
10. Малкина-Пых, И.Г. Психологическая помощь в экстремальных ситуациях / И.Г. Малкина-Пых. – М.: КноРус, 2023 – 314 с.
11. Нартова – Бочавер, С.К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности // *Психологический журнал*. – М. 2013. – С. 20 – 51.
12. Пилюгина Е. Р. Двухмерная классификация механизмов психологической защиты // *Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология*. – 2020. – № 2. – С. 270–280.
13. Субботина Л. Ю. Динамика психологической защиты в условиях стресса // *Психология XXI столетия. Новые возможности*. – 2016. – С. 249–251.
14. Фрейд, А. Психология Я и защитные механизмы / Перев. с англ. М.Р. Гинзбург. М.: Педагогика-Пресс, 1993. – 144 с.
15. Фрейд, З. Невропсихозы защиты / З. Фрейд ; пер. с нем. М. М. Бочкарёвой. – Ижевск: ERGO, 2018. – 67 с.
16. Штроо, В. А. Защитные механизмы групповой динамики : специальность 19.00.05 "Социальная психология": диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Штроо Владимир Артурович. – Москва, 2000. – 133 с.

ОБ АВТОРАХ:**Жарких Наталья Григорьевна,**

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры
ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет», Орел, Россия

Костыря Светлана Сергеевна,

доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры философии, политологии, социологии им. Г. С. Арефьевой,
ФГБОУ ВО "Национальный исследовательский университет "МЭИ", Москва, Россия

Ступин Антон Глебович,

ведущий инженер службы поддержки,
ООО «Информационные и высокие технологии», Москва, Россия

ABOUT THE AUTHORS:**Zharkih Natalia G.,**

PhD in Psychology, associate professor, Department of Social Psychology and Acmeology,
Oryol State University. I.S. Turgenev, Oryol, Russia

Kostyrya Svetlana S.,

PhD in Psychology, Associate Professor, Department of Philosophy, Political Science, and Sociology named after G. S. Arefyeva,
National Research University "Moscow Power Engineering Institute", Moscow, Russia

Stupin Anton G.,

Leading Support Engineer,
Information and High Technologies LLC, Moscow, Russia

УДК 159.99

Жарких Н.Г., Костыря С.С., Ступин А.Г.

Связь эмоционального интеллекта с профессиональной успешностью сотрудников IT-сферы

Статья посвящена исследованию психологических факторов профессиональной успешности, в частности роли эмоционального интеллекта как ключевого ресурса в профессиональной деятельности сотрудников IT-сферы. Проведен анализ теоретических подходов изучения эмоционального интеллекта и профессиональной успешности; представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи эмоционального интеллекта и профессиональной успешности сотрудников IT-сферы. Полученные данные могут быть использованы для разработки программ психологического сопровождения сотрудников IT-сферы, направленных на повышение эффективности межличностного взаимодействия и профессиональной успешности, развития карьеры.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, профессиональная готовность, удовлетворенность трудом, профессиональная успешность.

Для цитирования: Жарких Н.Г., Костыря С.С., Ступин А.Г. Связь эмоционального интеллекта с профессиональной успешностью сотрудников IT-сферы // Социально-гуманитарные технологии. 2026. №1 (37). С. 64-82.

Zharkih N.G., Kostyrya S.S., Stupin A.G.

The relationship between emotional intelligence and professional success in IT employees

This article examines the psychological factors of professional success, specifically the role of emotional intelligence as a key resource in the professional performance of IT employees. It analyzes theoretical approaches to studying emotional intelligence

and professional success and presents the results of an empirical study examining the relationship between emotional intelligence and professional success in IT employees. The findings can be used to develop psychological support programs for IT employees aimed at improving interpersonal performance, professional success, and career development.

Keywords: emotional intelligence, professional readiness, job satisfaction, professional success.

For citation: Zharkih N.G., Kostyrya S.S., Stupin A.G. The relationship between emotional intelligence and professional success in IT employees. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2026; 1 (37): 64-82. (In Russ.)

В современных условиях IT-отрасль характеризуется высокой динамикой развития технологий, сложностью проектов и необходимостью постоянного профессионального совершенствования. Эффективное выполнение профессиональных задач требует не только технической компетентности, но и развитых эмоциональных и коммуникативных навыков.

Эмоциональный интеллект обеспечивает способность к саморегуляции, адекватному восприятию и управлению эмоциями, эффективному взаимодействию с коллегами и клиентами, а также адаптации к стрессовым ситуациям. Высокий уровень эмоционального интеллекта способствует успешному принятию решений, реализации карьерного потенциала и повышению продуктивности. В связи с этим изучение

взаимосвязи между эмоциональным интеллектом и профессиональной успешностью сотрудников ИТ-сферы является актуальным для разработки эффективных программ профессионального и психологического развития, повышения мотивации, улучшения командной работы и оптимизации профессиональной деятельности.

Понятие «эмоциональный интеллект» впервые ввел в психологию Х. Гарднер в 1983 г. Среди предположений ученого важным для развития теории эмоционального интеллекта явилось положение о том, что существует не один вид интеллекта, который положительно влияет на жизнедеятельность человека, среди которых – эмоциональный. Первые экспериментальные данные этого психологического конструкта нашли свое отражение в работах таких психологов как Дж. Майер и П. Селовея [37, с. 12].

Анализ способностей, связанных с переработкой эмоциональной информации, позволил П. Сэловею и Дж. Мэйеру выделить четыре компонента изучаемого феномена, которые выстраиваются в иерархию, уровни которой осваиваются в онтогенезе последовательно. При этом, каждый компонент касается как собственных эмоций личности, так и эмоций других людей [37, с. 209]. Предложенная П. Сэловеем и Дж. Мэйером четырехкомпонентная, иерархичная модель эмоционального интеллекта включает следующие компоненты:

- восприятие, идентификация эмоций, их выражение. Этот компонент представляет собой способность воспринимать, определять эмоции, замечать факт наличия эмоции. Кроме того, адекватное, точное выражение эмоций, а также способность дифференцировать истинные и ложные выражения эмоций. При опознании своих эмоций ведущим признаком выступает субъективное переживание эмоции. Распознавание эмоций окружающих осуществляется преимущественно по внешним проявлениям эмоций – по мимике и пантомимике, изменению речи и голоса, поведения, вегетативным реакциям;

- фасилитация мышления. Этот компонент отражает способность вызвать определенную эмоцию, контролировать ее. Эмоции способны оказывать влияние на значимую информацию. При конкретных условиях эмоциональные переживания могут выступать в качестве фасилитаторов или ингибиторов мыслительной деятельности. Такими условиями являются интенсивность эмоции и личностные характеристики субъекта, к примеру, его волевые качества и направленность личности;

- понимание эмоций. Этот компонент отражает способность понимать эмоции, связи между эмоциями, переходы от одной эмоции к другой, причины возникновения той или иной эмоции, анализ эмоций, способность классифицировать эмоции, интерпретировать их значения. Понимание эмоций заключается в раскрытии подлинных связей и отношений, существующих между явлениями объективного мира, в появлении к ним определенного отношения. Понимание эмоциональных состояний способствует оптимизации общения, выступает в качестве необходимого аспекта осознания и оценки собственных личностных качеств и поступков через призму общественных ценностей;

- управление эмоциями. Эта способность связана с контролем за эмоциями, рефлексивной регуляцией эмоций через осознание эмоций, способностью переживать позитивные и негативные эмоции, умением снижать интенсивность отрицательных эмоций, способностью вызывать эмоции или отстраняться от них в зависимости от целей [37, с. 207].

В современной зарубежной и отечественной психологии существует ряд моделей эмоционального интеллекта, рассматривающих его с различных позиций. Так, в модели Д. Гоулмана, эмоциональный интеллект рассматривается в качестве сочетания когнитивных способностей и личностных характеристик. Согласно Д. Гоулману, эмоциональный интеллект – это способность индивида истолковывать собственные эмоции и эмоции других для того, чтобы использовать полученную информацию для реализации своих целей. При этом, структура эмоционального интеллекта представлена такими компонентами как: самосознание, самоконтроль, социальное понимание и управление взаимоотношениями [9, с. 165].

Известной смешанной моделью эмоционального интеллекта является модель Р. Бар-Она. Автор определяет эмоциональный интеллект как все некогнитивные способности, знания и компетентность, которые дают человеку возможность успешно справляться с различными жизненными ситуациями. Автор выделяет пять сфер компетентности, которые можно отождествить с пятью компонентами

эмоционального интеллекта. Каждая из пяти составляющих эмоционального интеллекта состоит из нескольких субкомпонентов:

- познание себя: осознание своих эмоций, уверенность в себе, самоуважение, самоактуализация, независимость;
- навыки межличностного общения: эмпатия, межличностные взаимоотношения, социальная ответственность;
- способность к адаптации: решение проблем, связь с реальностью, гибкость;
- управление стрессовыми ситуациями: устойчивость к стрессу, контроль за импульсивностью;
- преобладающее настроение: счастье, оптимизм [35, с. 58].

В российской психологии наиболее известны модели эмоционального интеллекта Д.В. Люсина, М.А. Манойловой, Э.Л. Носенко и Н.В. Ковриги.

В модели Д.В. Люсина эмоциональный интеллект определяется в качестве способности к пониманию своих и чужих эмоций, а также и к управлению ими. Человек, обладающий способностью к пониманию эмоций, отличается тем, что:

- хорошо распознает эмоцию, то есть устанавливает факт наличия эмоционального переживания у себя или другого человека;
- идентифицирует эмоцию, то есть установить, какую именно эмоцию испытывает он сам или другой человек, и найти для неё словесное выражение;
- способен понимать причины и факторы, которые вызвали конкретную эмоцию, и последствия, которые за ней последуют [17, с. 30].

В теории Д.В. Люсина эмоциональный интеллект рассматривается как конструкт, обладающий двойственной природой. С одной стороны, этот конструкт связан с когнитивными способностями, а с другой – с личностными характеристиками. Согласно Л.В. Люсину, эмоциональный интеллект является психологическим образованием, формирующимся на протяжении всей жизни индивида под воздействием многих факторов, обуславливающий его уровень и индивидуально-психологические особенности. Факторами развития такого интеллекта выступают: когнитивные способности, представленные точностью и скоростью обработки информации; особенности эмоциональности, представленные эмоциональной чувствительностью и эмоциональной устойчивостью; представления личности об эмоциях как о ценностях, о важном источнике информации о себе самом и об окружающих и т.д. [17, с. 31].

В рамках модели М.А. Манойловой эмоциональный интеллект рассматривается как способность индивида к осознанию, принятию и регулированию эмоциональных состояний и чувств других людей и себя самого. Автор считает, что эмоциональный интеллект является совокупностью программ-«регуляторов» и «мотиваторов» деятельности и общения, которые отвечают за понимание себя и окружающих, саморегуляцию и социальное поведение личности. Эмоциональный интеллект в таком понимании является сложным образованием, включающим интеллект, эмоции и волю. При этом, воля является средством подчинения эмоционального интеллектуальному. Согласно М.А. Манойловой, основными характеристиками эмоционального интеллекта являются: эмпатия, толерантность, асертивность и самооценка [18, с. 19].

В модели эмоционального интеллекта Э. Л. Носенко и Н. В. Ковриги «в качестве основных признаков эмоционального интеллекта признаются добросовестность, открытость новому опыту, эмоциональная устойчивость, дружелюбность, экстраверсия. При этом, первые три фактора входят во внутриличностный эмоциональный интеллект, последние два – в межличностный эмоциональный интеллект» [22, с. 57].

Э. Л. Носенко и Н. В. Коврига описали иерархическую структуру уровней сформированности эмоционального интеллекта, в основе которой лежит характер его внутренних опосредующих компонентов. Так, для наиболее низкого уровня сформированности эмоционального интеллекта характерен ряд особенностей, которые можно описать следующим образом: человек осуществляет эмоциональное реагирование по механизму условного рефлекса, у него происходит инициирование активности на сенсорно-перцептивном уровне, активность осуществляется с доминированием внешних

компонентов над внутренними компонентами. При этом, человек ее плохо осознает, не умеет проявлять самоконтроль, а его активность подвергается высокой ситуативной обусловленностью [22, с. 58].

Человек со средним уровнем сформированности эмоционального интеллекта характеризуется произвольным осуществлением внешней активности, в основе которых лежат представления и волевые усилия, что отражается в сознании на уровне эмоциональных переживаний. Он отличается высоким уровнем самоконтроля, психологическим благополучием, позитивным отношением к себе к субъекту жизнедеятельности и взаимодействия. Высокая самооценка здесь выступает в качестве специфического осознания человека собственного эмоционального интеллекта [4, с. 60].

Большой вклад в изучение проблемы эмоционального интеллекта внесла И.Н. Андреева, которая отмечает, что «эмоциональный интеллект определяется как способность взаимодействовать с внутренней средой своих чувств и желаний; способность понимать отношения личности и управлять эмоциональной сферой на основе интеллектуального анализа и синтеза; совокупность эмоциональных, личных и социальных способностей, которые оказывают влияние на общую способность справляться с требованиями и давлением окружающей среды» [1, с. 107].

По мнению И.Н. Андреевой, «развитый внутриличностный эмоциональный интеллект способствует естественности выражения эмоций и позитивному отношению к себе, что помогает установить глубокие и тесные связи с другими индивидами» [1].

Термин «эмоциональный интеллект» подчеркивает важность эмоций в социальном интеллекте, но он отражает не столько способность управлять эмоциями в социальных взаимодействиях, сколько способность управлять собственными эмоциями, не обязательно вызванными взаимодействием [2, с. 28].

Г.Г. Гарскова отмечает, что эмоции могут быть объектом интеллектуальных операций, поскольку они отражают отношения человека с различными сферами жизни и с самим собой, а интеллект служит для понимания этих отношений. По мнению Г.Г. Гарсковой, эмоциональный интеллект – это способность понимать свои установки, выраженные в эмоциях, и обращаться с эмоциональной сферой на основе интеллектуального анализа и синтеза» [8, с. 42].

В. П. Морозов придерживается позиции, согласно которой «наличие высокоразвитого эмоционального интеллекта воздействует на проявление эмоциональных реакций со стороны человека, которые выражаются в их естественности и позитивном отношении личности к способности переживать данные эмоции. Эмоциональный интеллект – способность человека взаимодействовать со своим внутренним миром, к которому относятся эмоции, чувства и желания; управлять эмоциональной сферой за счет интеллектуальных процессов, таких как анализ и синтез» [21, с. 36]. В целом, данная позиция уже была отражена в настоящем исследовании, поскольку исследователь также придерживается мнения, что корневыми и смежными понятиями, связанными эмоциональным интеллектом, выступают «мышление», «одаренность», «талант», а также такие процессы, как анализ, синтез, оценка и др.

Согласно мнению белорусского специалиста В. А. Шемет, эмоциональный интеллект целесообразно трактовать как «многогранное явление, особый вид интеллекта, который можно определить как способность к пониманию собственных эмоций и эмоций других людей, управлению эмоциональной сферой, что обуславливает более высокую адаптивность и эффективность в общении» [34, с. 7].

Эмоциональный интеллект современными психологами рассматривается в качестве фактора улучшения адаптационных возможностей индивида, эмоционального здоровья личности, межличностного взаимодействия, характеризуется и определяет качественное своеобразие индивидуально-психологических особенностей личности. В работе А.А. Лёшенко показана связь эмоционального интеллекта с индивидуально-психологическими особенностями личности. По данным исследования автора, компоненты эмоционального интеллекта связаны с такими психологическими факторами как: уровень самоактуализации, компоненты самоотношения, уровень тревожности, уровень самооценки, нейротизм, экстраверсия, открытость опыту, сотрудничество, добропорядочность [16, с. 104].

В работе А.В. Будаковой эмоциональный интеллект рассматривается как условие развития самодетерминации. Развитый эмоциональный интеллект напрямую связан с уровнем самодетерминации. В связи с тем, что эмоциональный интеллект дает возможности контролировать и регулировать

собственные состояния, влиять на состояние других людей, то его высокая степень развития придает людям уверенность в собственных силах, способствуя самостоятельному выбору своего жизненного пути [7, с. 41].

Овладение языком эмоций требует освоения культурно принятых форм выражения, а также понимания индивидуального выражения эмоций у людей, с которыми мы живем и работаем. Но распознать эмоции сложнее, чем выразить их. Различение эмоций также связано с уровнем развития эмпатии.

С.П. Деревянко предложила структуру эмоционального интеллекта, которая включает три уровня представления эмоций. По мнению автора, эмоциональный интеллект включает в себя: коммуникативный уровень (взаимодействие эмоций), гностический уровень (понимание эмоций), эвристический уровень (новизна эмоций) [10].

Таким образом, в современной психологии эмоциональный интеллект понимается как целостный и многомерный психологический конструкт, отражающий способность личности осознавать, понимать, выражать и регулировать собственные эмоции и эмоции других людей, а также использовать эмоциональную информацию для повышения эффективности мышления, поведения и межличностного взаимодействия. Несмотря на дискуссионность самого термина, большинство исследователей сходятся во мнении, что эмоциональный интеллект интегрирует интеллектуальные, эмоциональные и личностные компоненты и выступает важным фактором адаптации, саморегуляции, психологического благополучия и социальной успешности.

Чтобы понять - как связаны эмоциональный интеллект и профессиональная успешность, проанализируем психологические аспекты профессиональной успешности в исследованиях отечественных и зарубежных авторов.

В психологической науке успешность сотрудника организации рассматривается как совокупность достижений и конкретных результатов, которые накапливаются на протяжении всего профессионального пути.

Советские ученые (Е.А. Климов, В.А. Бодров, В.Д. Шадриков) под профессиональной успешностью понимают продуктивность в производительной и качественной стороне деятельности. В частности, Е.А. Климов в своих работах определяет успешность как «характеристику профессиональной деятельности субъекта труда, которая должна опираться на внешнюю оценку результата, достигнутого в ходе профессиональной деятельности, и оценку удовлетворенности специалиста профессиональной деятельностью» [13, с. 103].

По мнению Т.Д. Ларионовой, понятие «успешность профессиональной деятельности» представляет собой совокупность психологических и психофизиологических особенностей личности, необходимых для достижения эффективности, а также результативности и продуктивности труда при наличии необходимых знаний, умений и навыков [15].

По определению Н.В. Копыловой, «профессиональная успешность – свойство, характеризующее субъекта труда и отражающее его соответствие требованиям профессии (результативность, инициативность, эффективность общения с коллегами) и удовлетворенность трудом. Профессиональная успешность субъекта труда оценивается внешними и внутренними критериями, которые детерминируются многими факторами (условия труда, особенности предмета труда, психологические характеристики субъекта труда и др.)» [14, с. 81].

Зарубежный психолог М. Ямада считает, что профессиональная успешность отражает удовлетворенность, позитивное отношение к работе, качественную работу в профессиональной деятельности, продолжение карьеры и профессиональное развитие, позитивное взаимодействие на работе, соответствие личности и организации, а также обогащение жизни человека. Автором выделены три группы факторов, влияющих на успех в карьере: личные ресурсы сотрудника, позитивное отношение к работе, а также ресурсы и окружающая среда на работе [39].

В современной психологии не сложилось единого мнения на показатели успешности профессиональной деятельности. В исследовании Е.А. Родионовой выделены следующие основные показатели успешности сотрудников организации: личностные качества (коммуникативность,

ответственность), достижение результатов, высокая заработная плата, профессиональное руководство, поддержка и признание коллектива, условия труда, профессиональные знания, возможность развития, интересная работа и получение от нее удовольствия [25, с. 299].

О.Н. Родина выделила два взаимовлияющих критерия: внутренний и внешний. Внешний критерий успешности выражается в оценке деятельности субъекта руководителем, коллегами, подчиненными, а также близкими людьми. Результатами успешности в профессиональной карьере на данном уровне будут являться стабильность работы, статус в профессиональной среде и размер дохода. Внутренний критерий же является строго субъективной оценкой человека, проявляющейся в соотношении результативности выполненной работы, профессиональных достижений, особенностей взаимоотношений с коллективом и вознаграждения за труд. Человек будет считать себя успешным в случае удовлетворенности собственными результатами, оплатой труда, выполнением собственных профессиональных целей. Отсутствие успехов на внутреннем уровне влияет на общую удовлетворенность жизнью человеком, а также на его мотивацию к дальнейшей деятельности в качестве специалиста в данном деле [15].

В работе В.Ю. Жукова выделены следующие критерии успешности профессиональной деятельности:

1) внешние критерии: результативность деятельности: достижение поставленных целей, качество работы и эффективность; карьерный рост: продвижение по службе и профессиональный рост; материальное вознаграждение: доход, зарплата, бонусы и льготы; социальный статус: положение в обществе, влияние и уважение коллег; взаимодействие с коллегами: отношения в коллективе и психологический климат; условия труда: комфорт и безопасность на рабочем месте.

2) внутренние критерии: удовлетворенность: ощущение счастья и удовлетворения от выполняемой работы; самореализация: возможность раскрыть свой потенциал и развиваться в профессиональной сфере; адаптивность: способность справляться с изменениями, решать новые задачи и обучаться; мотивация: наличие внутренней мотивации на достижение и интерес к работе; «Я-концепция»: уверенность в себе, адекватная самооценка и вера в свои силы; эмоциональная стабильность: способность контролировать свои эмоции, особенно в стрессовых ситуациях [11].

Дж. Г. Гринхаус рассматривал успешность в карьере с точки зрения различных сторон и выделил семь групп характеристик, которые связаны с успешностью в карьере:

- стратегии карьеры или карьерные ориентации, реализуемые при построении карьеры;
- социальный капитал: доступные социальные и профессиональные связи;
- семейные отношения, баланс работы и личной жизни, что отражает способность эффективно управлять требованиями работы и личной жизни для достижения удовлетворенности в обеих сферах;
- человеческий капитал: набор знаний, навыков, способностей и опыта, которыми обладает специалист;
- карьерная мотивация: внутренняя сила, побуждающая человека ставить карьерные цели, прилагать усилия для их достижения и сохранять устойчивость;
- карьерная адаптивность: способность адаптироваться к изменениям на рынке труда, в профессии и внутри организации;
- установки по отношению к организации, лояльность и организационная приверженность [36].

Важнейший субъективный показатель профессиональной успешности – удовлетворенность ею. В частности, Д. Спарк отмечает, что удовлетворенность карьерой относится к прогрессу, который личность испытывает на протяжении своей профессиональной жизни. Она может выражаться в виде оценки различных аспектов карьеры (к примеру, доход, развитие, продвижение по службе), прогресса или сравнения с карьерным успехом окружающих [38].

Также установлено, что баланс между работой и личной жизнью психологически влияет на успех в профессиональной деятельности. При этом, успешность профессиональной деятельности может повлиять на уверенность в себе и мотивацию проявлять положительный опыт путем развития собственных ресурсов. Кроме того, об успешности профессиональной деятельности можно судить по уровню удовлетворенности работой [5].

Существует мнение, что успешность профессиональной деятельности зависит от проактивных действий. Проактивная личность определяется как относительно стабильная тенденция влиять на изменения окружающей среды. Как утверждает К.С. Бейтман, проактивное поведение предполагает создание новых возможностей для того, чтобы существующий порядок стал более выгодным, и противодействие обычным условиям, а не пассивное соблюдение. Проактивные люди предприимчивы, ответственны, решительны и способны идти на соответствующий риск, потому что они достигают большего успеха в профессии [28].

Специалисты с высоким уровнем успешности профессиональной деятельности, как правило, не рассматривают свою большую нагрузку как обременительное препятствие. Субъективная успешность может помочь работникам более оптимально выполнять свои обязанности, развивать компетентность и достигать своих профессиональных целей. Они склонны рассматривать свой успех как самоудовлетворение (например, учитель воспринимает успех, когда его ученики получают высокие баллы по экзамену; учителя удовлетворены их упорным трудом и личными ценностями). Работники с профессиональными ценностями (например, идеализмом) могут демонстрировать более высокую удовлетворенность и приверженность делу, чем те, кто преподаёт исключительно по экономическим причинам. Люди, которые работают, основываясь на своем идеализме, вероятно, будут иметь более высокую внутреннюю мотивацию для достижения профессиональной деятельности [31].

В рамках рассмотрения психологических аспектов профессиональной успешности значимым является подход А. П. Чернявской, согласно которому профессиональная успешность опирается на сформированность профессиональной готовности личности. Автор выделяет такие её компоненты, как автономность, информированность, способность к принятию решений, планирование и эмоциональное отношение к профессиональной деятельности. Совокупность данных характеристик определяет степень осознанности профессионального выбора, самостоятельность в профессиональном поведении и устойчивость мотивации, что, в свою очередь, способствует эффективному выполнению профессиональных задач и достижению высоких результатов в деятельности [31].

Профессиональная приверженность выступает одним из внутренних факторов, которые могут привести к успешности профессиональной деятельности. Согласно М.А. Симакину, она важна для развития доверия и принятия, что в конечном итоге мотивирует людей более оптимально выполнять свои задачи. Профессиональная приверженность – это приверженность достижению профессиональных целей, чувство причастности и принадлежности профессии, сочетание личных и профессиональных целей, а также усилия по выполнению требований работы. Компетентность и приверженность работников связаны с их отношением к своей профессии, а удовлетворенность является одним из измерений успешности профессиональной деятельности [27].

Как правило, люди с сильными карьерными обязательствами готовы выполнять трудные рабочие задачи, чтобы продемонстрировать удовлетворительную производительность. Высоко преданные своему делу люди, скорее всего, добьются своего профессионального успеха, поскольку они не видят успеха, основанного исключительно на внешних аспектах [32].

А.А. Семенова считает, что в основе профессиональной успешности лежит мотив социального успеха, включающий стремление к признанию, статусу, одобрению окружающих. Данный мотив является источником амбиций и энергичности: желание получить высокий статус, уважение, материальные блага (символы успеха) мотивирует к активным действиям, конкуренции, преодолению трудностей. Не менее важно социальное подкрепление, так как внешние признаки успеха (должность, зарплата, награды) служат подтверждением компетентности в глазах общества, укрепляя самооценку. Люди с этим мотивом активно строят сети контактов, демонстрируют достижения, выбирают престижные профессии [26].

В работе А.О. Минкиной выделены следующие факторы, влияющие на успешность карьеры: личностные качества (амбициозность, стрессоустойчивость, обучаемость); профессиональные навыки, социальный капитал (сеть полезных контактов, менторство); внешние условия (экономическая ситуация, востребованность профессии). В целом, успешность карьеры отражает динамический баланс между: личными усилиями (развитие навыков, активность), благоприятными внешними условиями (поддержка, спрос на профессию) [20].

В работе В.Ю. Бединой отмечается связь между развитыми коммуникативными навыками и успешной карьерой. Автор отмечает, что навыки деловой коммуникации важны в любой карьере. Они помогают строить доверительные отношения, эффективно управлять людьми, продвигать идеи и достигать карьерных высот. Коммуникативные навыки влияют на эффективность взаимодействия, построение профессиональных отношений и достижение целей следующим образом:

- улучшение командной работы, ведь коммуникативные навыки помогают: четко выражать мысли и идеи, эффективно слушать и учитывать мнение коллег, минимизировать конфликты и находить компромиссы;

- успешные переговоры, так как умение убеждать и аргументированно отстаивать свою позицию важно в менеджменте, маркетинге и продажах, а навыки активного слушания помогают понять потребности клиентов и партнеров;

- лидерство в группе, ведь хорошие коммуникаторы легче становятся лидерами, потому что могут вдохновлять и мотивировать подчиненных, четко ставят задачи и контролируют их выполнение, эффективно разрешают конфликты в коллективе;

- нетворкинг и карьерные возможности. Так, умение поддерживать деловые связи открывает доступ к новым вакансиям, партнерствам и продуктивным отношениям. Коммуникабельные люди чаще получают рекомендации и приглашения на перспективные проекты [6].

Важный параметр внешней оценки профессиональной успешности - эффективность взаимодействия с коллегами по работе. Эффективное взаимодействие между специалистом и его руководителем оказывает непосредственное и опосредованное влияние на достижение высоких показателей по всем другим сферам профессиональной успешности: результативность сотрудника, его инициативность и удовлетворенность профессиональной деятельностью. Взаимопомощь и поддержка, доброжелательные отношения способствуют эффективной работе специалистов, создают нацеленность на общекомандный результат и определяют позитивный климат внутри коллектива [19].

Другой важный параметр внешней оценки профессиональной успешности – это инициативность в профессиональной деятельности. Инициатива представляет собой опережающую внешние требования или встречную по отношению к ним свободную активность субъекта, которая затем реализуется в интеллектуальной или практической сферах. Для каждой сферы профессиональной деятельности, для каждой должности существуют требования и ожидания той или иной меры инициативности сотрудника. Так, для оценки профессиональной успешности важна не инициативность сама по себе, а мера ее совпадения с ожиданиями окружающих и требованиями конкретного рабочего места [19].

Таким образом, профессиональная успешность – это сочетание объективных достижений (карьерный рост, признание, результаты) и субъективных переживаний (удовлетворенность, самореализация, смысл в работе). Это не просто успех в работе, а комплексная оценка человека как специалиста, которая включает соответствие требованиям профессии, постоянное стремление к развитию, уверенность в себе и удовлетворенность своей деятельностью. Факторы, влияющие на успешность профессиональной деятельности, включают внутренние (профессиональные навыки, личные качества – ответственность, инициативность, стрессоустойчивость, мотивация, коммуникация) и внешних факторов (условия труда, поддержка руководства, атмосфера в коллективе, возможности обучения).

Стоит отметить, что проводились исследования взаимосвязи эмоционального интеллекта и профессиональной успешности, проведем общий обзор эмпирических исследований по данной проблеме.

По мнению Д. Карузо, эмоциональный интеллект в современном бизнесе обладает даже большим значением, чем интеллектуальный коэффициент. Высокие результаты достигаются благодаря навыкам понимания эмоций собеседников. Выстраивание деловых контактов часто зависит от развития эмоционального интеллекта. Обладая способностью считывать эмоции другого и навыком управления собственными эмоциями, человек может рассчитать поведение коллег и повернуть ситуацию в свою пользу [3].

Д. Гоулман отводит эмоциональному интеллекту решающую роль в профессиональном росте человека. Люди с высоким ЭИ лучше управляют своими эмоциями, эффективно взаимодействуют с

коллегами, разрешают конфликты, мотивируют себя и других, что напрямую способствует их продвижению по карьерной лестнице и успеху всей организации [9].

Дж. Гилфорд и Х. Гарднер считают, что эмоциональный интеллект влияет на социальные навыки, а они в свою очередь влияют на профессиональное развитие. Хорошо развитые социальные навыки способствуют лучшему профессиональному развитию, так как они позволяют налаживать прочные рабочие отношения. Эмоциональный интеллект включает в себя самоосознание, саморегуляцию, эмпатию, мотивацию и социальные навыки, которые в совокупности помогают адаптироваться в профессиональной среде и добиваться успеха [3].

Сотрудники, чей эмоциональный интеллект находится на высоком уровне, могут достичь очень высоких результатов как в жизни, так и в карьере. Так, зарубежные психологи Т. Бредбери и Д. Гривз отмечают, что сотрудники, которые последовательно и регулярно совершенствуют свой эмоциональный интеллект, достигают значительных успехов в профессиональной деятельности [24].

Т.С. Киселева в своей работе утверждает, что структура эмоционального интеллекта содержит в себе ключевые способности регуляции жизни, в том числе и профессиональной сферы. Также она делает акцент в своем исследовании на то, что именно эмоциональный интеллект имеет решающее значение для данных процессов [12].

Развитый эмоциональный интеллект у сотрудников позволяет успешно взаимодействовать в команде. Согласно М.В. Фадеевой, для лиц с развитым эмоциональным интеллектом характерна высокая стрессоустойчивость, способность строить и поддерживать отношения, конструктивная позиция при разрешении конфликтов и тому подобное. Развиваются навыки убеждения и влияния на других, способность эффективно работать в команде и управлять ею, независимость от чужой похвалы, способность противостоять манипуляциям [30].

В работе Т.А. Панковой эмоциональный интеллект рассматривается как фактор успешной социально-психологической адаптации молодых специалистов. По мнению автора, молодые специалисты с высоким уровнем эмоционального интеллекта успешнее осуществляют процесс социально-психологической адаптации к профессиональной деятельности. Руководители оценивают молодых специалистов, обладающих развитием интеллектом, как соответствующих занимаемой должности по критериям профессионализма и организованности [23].

Также Т.А. Панкова в своей работе отмечает, что степень общей удовлетворенности трудом у специалистов с низким ЭИ существенно ниже, чем у специалистов с средним и высоким уровнем ЭИ. Это утверждение может являться подтверждением того, что люди с более высоким эмоциональным интеллектом более успешны в профессиональном плане, если рассматривать удовлетворенность трудом как критерий профессиональной успешности [23].

В ряде современных исследований эмоциональный интеллект рассматривается как профессионально важное качество различных специалистов: представителей типа «человек – человек» (Д.Р. Гасанов), психологов (И.В. Костакова), воспитателей (Е.А. Пазенко), менеджеров (А.П. Панфилова), а также руководителей (Е.А. Хлевная, В.П. Маслов).

Развитый эмоциональный интеллект и компетентность позволяют сотрудникам более эффективно взаимодействовать в ходе выполнения своих функциональных обязанностей, повышая производительность труда, структурируя результативное социальное взаимодействие на рабочем месте, предотвращая профессиональное выгорание. По мнению Н.А. Царевой, «для работодателя важно оценить уровень сформированности эмоциональной компетенции сотрудника и в случае ее несформированности содействовать ее развитию» [33, с. 418].

В работе Н.И. Терновской показана взаимосвязь эмоционального интеллекта и профессиональной успешности. В частности, высокий уровень эмоционального интеллекта повышает эффективность деятельности. Высокий эмоциональный интеллект позволяет справляться с давлением и стрессовыми ситуациями, что поддерживает высокую работоспособность. Он помогает лучше управлять своими эмоциями и эмоциями окружающих, что крайне важно в переговорах и при решении задач. Высокий эмоциональный интеллект позволяет руководителям мотивировать команду, создавать позитивную атмосферу и эффективно решать конфликты, что улучшает общую производительность. Он улучшает

способность анализировать ситуацию и принимать более эффективные решения, так как человек лучше понимает и использует эмоциональную информацию. Более того, ЭИ способствует налаживанию прочных отношений с коллегами, клиентами и руководством, что ведет к повышению лояльности и улучшению атмосферы в коллективе [29].

Согласно Т.Д. Ларионовой, высокий уровень эмоционального интеллекта работника помогает ему в продвижении по карьерной лестнице, достижению успеха в профессиональной и в личной сферах. Высокий уровень эмоционального интеллекта позволяет им принимать взвешенные решения, эффективно действовать в экстренных ситуациях, а значит выдерживать ответственность и продвигаться по карьерной лестнице. Если интеллектуально развитый человек четко знает, что, как и в каком порядке следует делать, то человек с высоким уровнем эмоционального интеллекта способен справиться с возникающими препятствиями и затруднениями, регулируя свое поведение для реализации намеченной цели [15].

Таким образом, современные исследования показывают, что с профессиональной успешностью может быть связан эмоциональный интеллект. Сотрудники с высоким эмоциональным лучше управляют своими эмоциями, эффективно взаимодействуют с коллегами, принимают взвешенные решения и разрешают конфликты, мотивируют себя и других, что напрямую способствует их продвижению по карьерной лестнице и профессиональному успеху. Высокий эмоциональный интеллект позволяет справляться с давлением и стрессовыми ситуациями, что поддерживает высокую работоспособность. Он помогает лучше управлять своими эмоциями и эмоциями окружающих, что крайне важно в переговорах и при решении задач.

Анализ различных теорий и концепций и исследований по данной проблеме позволил нам определить цель, методологию эмпирического исследования.

Цель эмпирического исследования выявить взаимосвязь эмоционального интеллекта и профессиональной успешности сотрудников IT-сферы.

Предполагается, что существует взаимосвязь эмоционального интеллекта и с различными параметрами профессиональной успешности сотрудников IT-сферы.

Методики исследования:

1. Тест эмоционального интеллекта ЭМИн (Д.В. Люсин).
2. Тест на самооценку стрессоустойчивости личности (И.В. Киршева, Н.В. Рябчикова).
3. Методика «Профессиональная готовность» (А.П. Чернявская).
4. Методика «Удовлетворенность работой» (В.А. Розанова).
5. Шкала «Рейтинг эффективности» для сотрудников IT-сферы (внутренний инструмент оценки деятельности сотрудников организации).

Методы математической статистики. Математико-статистическая обработка данных осуществлялась с помощью программы «STATISTICA» v. 10.0. Для выявления взаимосвязи между переменными применялся коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Данный критерий был выбран потому, что является непараметрическим, не требует нормального распределения переменных.

Эмпирическая база исследования: в исследовании приняли участие 50 человек – IT-специалисты (программисты, тестировщики, аналитики и др.), работающие в компаниях от 3 месяцев до 3 лет. Возраст респондентов – 25-38 лет, из них 90% мужчин и 10% женщин. Выборка не претендует на генеральную, отражает результаты исследования с участием сотрудников нескольких организаций IT-сферы г. Москвы.

Анализ и интерпретация результатов исследования

Для выявления эмоционального интеллекта у сотрудников IT-сферы был использован опросник эмоционального интеллекта «ЭМИн» Д.В. Люсина. Результаты диагностики эмоционального интеллекта у сотрудников IT-сферы отражены на рисунке 1.

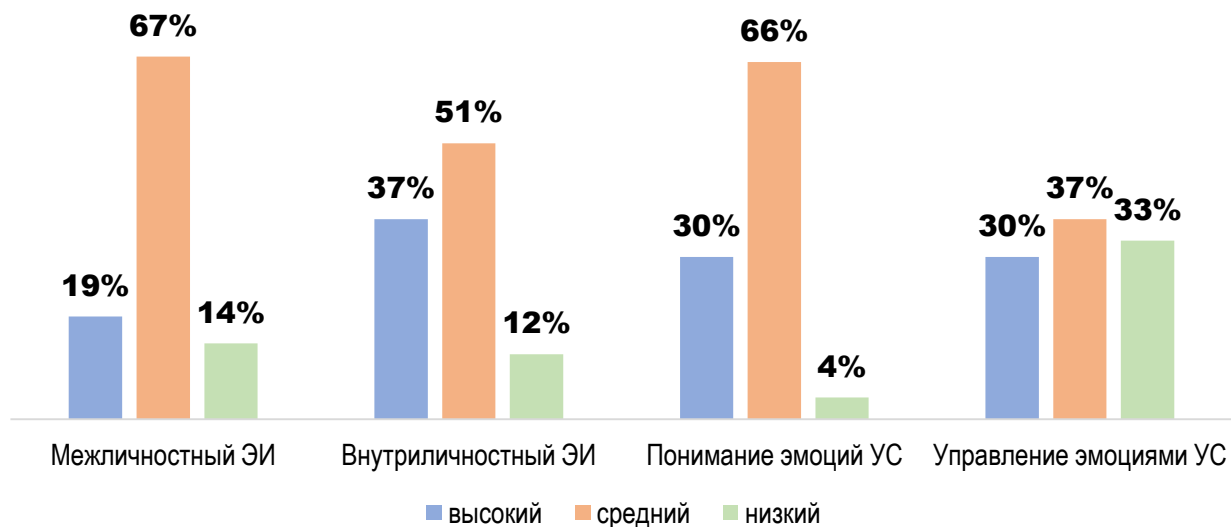


Рисунок 1. Уровень эмоционального интеллекта у сотрудников ИТ-сферы

Согласно результатам, отраженным на рисунке 1, установлено, что высокий уровень межличностного эмоционального интеллекта диагностирован у 19% сотрудников ИТ-сферы, тогда как низкие показатели выявлены у 14% респондентов. Преобладающей является группа со средним уровнем межличностного ЭИ, составляющая 67% выборки. Полученные данные указывают на то, что у большинства испытуемых межличностные компоненты эмоционального интеллекта сформированы на среднем уровне, что обеспечивает частичную способность к распознаванию и регуляции эмоциональных состояний других людей.

Анализ внутрличностного эмоционального интеллекта показал, что высокий уровень данного показателя характерен для 37% сотрудников ИТ-сферы, низкий уровень зафиксирован у 12% респондентов, а средний уровень – у 51% участников исследования. Таким образом, основная часть менее успешных специалистов демонстрирует среднюю степень развития способностей к осознанию и управлению собственными эмоциональными состояниями.

В продолжение анализа установлено, что высокий уровень развития способности к пониманию эмоций выявлен у 30% сотрудников ИТ-сферы, тогда как низкие показатели зафиксированы лишь у 4% респондентов. Для большинства участников исследования (66%) характерен средний уровень сформированности данной способности, что свидетельствует о преимущественно умеренном развитии навыков распознавания и интерпретации как собственных, так и чужих эмоциональных состояний.

Анализ показателей управления эмоциями показал, что низкий уровень данной способности отмечен у 33% сотрудников ИТ-сферы, средний уровень – у 37% респондентов, а высокий уровень – у 30% участников выборки. Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что в целом большинство специалистов характеризуется средней степенью развития навыков регуляции собственных и межличностных эмоциональных проявлений.

Более детальный анализ выраженности структурных компонентов эмоционального интеллекта у сотрудников ИТ-сферы представлен на рисунке 2.

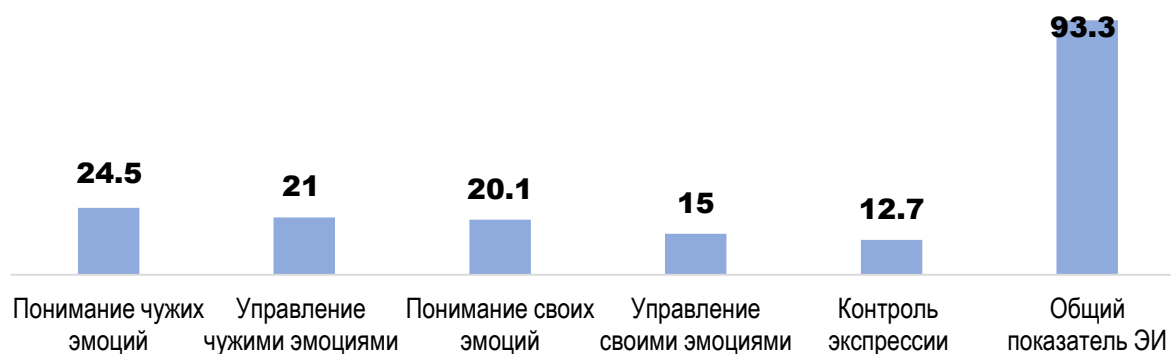


Рисунок 2. Выраженность компонентов эмоционального интеллекта у сотрудников IT-сферы (средние значения)

На рисунке 2 видно, что у сотрудников IT-сферы на среднем уровне выражены такие компоненты эмоционального интеллекта, как:

- понимание чужих эмоций. Способность понимать эмоциональное состояние человека на основе внешних проявлений эмоций (мимика, жестикуляция, звучание голоса) и/или интуитивно; чуткость к внутренним состояниям других людей.
- управление чужими эмоциями. Способность вызывать у других людей те или иные эмоции, снижать интенсивность нежелательных эмоций. Возможно, склонность к манипулированию людьми.
- управление своими эмоциями. Способность и потребность управлять своими эмоциями, вызывать и поддерживать желательные эмоции и держать под контролем нежелательные.
- понимание своих эмоций. Способность к осознанию своих эмоций: их распознавание и идентификация, понимание причин, способность к вербальному описанию.

У сотрудников IT-сферы на высоком уровне развит контроль экспрессии, характеризующийся способностью осознанно регулировать внешние проявления собственных эмоций. В целом общий уровень эмоционального интеллекта у представителей данной профессиональной группы соответствует высоким значениям.

Таким образом, результаты проведённого исследования свидетельствуют о том, что эмоциональный интеллект сотрудников IT-сферы характеризуется преимущественно средним уровнем развития при наличии отдельных компонентов, достигающих высоких значений. Для большинства респондентов типична умеренная сформированность как внутриличностных, так и межличностных аспектов эмоционального интеллекта, включая способности к пониманию и управлению собственными и чужими эмоциями. В то же время у значительной части выборки отмечается высокий уровень контроля экспрессии и отдельных показателей внутриличностного эмоционального интеллекта, что указывает на достаточный потенциал эмоциональной саморегуляции в профессиональной деятельности.

Для выявления уровня стрессоустойчивости сотрудников IT-сферы был проведен тест на самооценку стрессоустойчивости личности И.В. Киршева, Н.В. Рябчикова. Результаты представлены на рисунке 3.

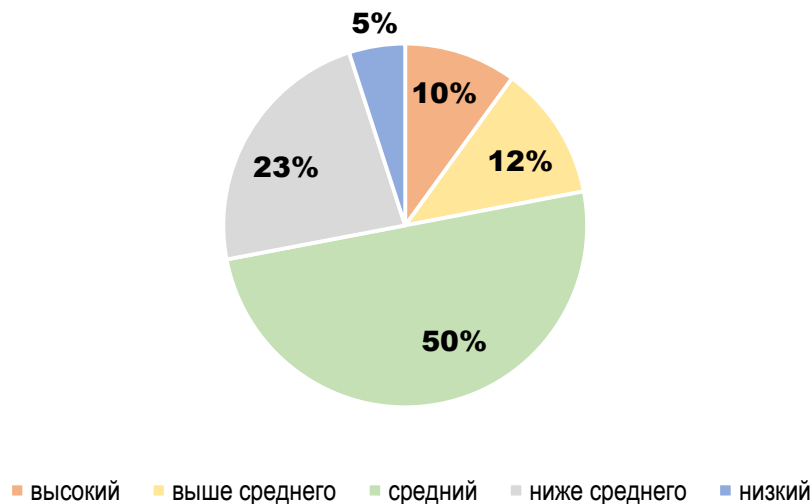


Рисунок 3. Уровневые показатели стрессоустойчивости сотрудников ИТ-сферы (в %)

На рисунке 3 видно, что большинство сотрудников ИТ-сферы демонстрируют средний уровень способности справляться с психологическими нагрузками (50%). Это указывает на наличие устойчивых, но не исключительных механизмов преодоления стрессовых ситуаций. Такая тенденция характерна для профессий с высокой умственной нагрузкой и необходимостью быстрого решения сложных задач.

28% сотрудников ИТ-сферы показали низкий (5%) и ниже среднего (23%) уровень стрессоустойчивости. Эти показатели сигнализируют о том, что значительная часть сотрудников ИТ-сферы испытывает трудности в управлении эмоциями и может быстрее выгорать при длительном воздействии профессионального давления. Для этих сотрудников важно внедрение поддерживающих практик, таких как психологическое консультирование или тренинги по управлению стрессом.

Высокий (10%) и выше среднего (12%) уровень стрессоустойчивости оказался у относительно небольшой группы – 22% участников. Эти сотрудники способны сохранять работоспособность и концентрацию даже в критических ситуациях, демонстрируя развитые навыки саморегуляции и адаптации. Их опыт может быть полезен для создания корпоративных практик, направленных на развитие устойчивости среди менее подготовленных коллег.

Таким образом, для сотрудников ИТ-сферы характерен средний уровень стрессоустойчивости, когда большинство специалистов способны справляться с обычными рабочими нагрузками, но при длительном или интенсивном стрессе их ресурсы могут быть ограничены.

Для оценки профессиональной готовности как одного из показателей профессиональной успешности у сотрудников ИТ-сферы применялась методика «Профессиональная готовность» (А.П. Чернявская). Сводная таблица с результатами в Приложении А.

Результаты диагностики профессиональной готовности сотрудников ИТ-сферы показаны на рисунке 2.4.

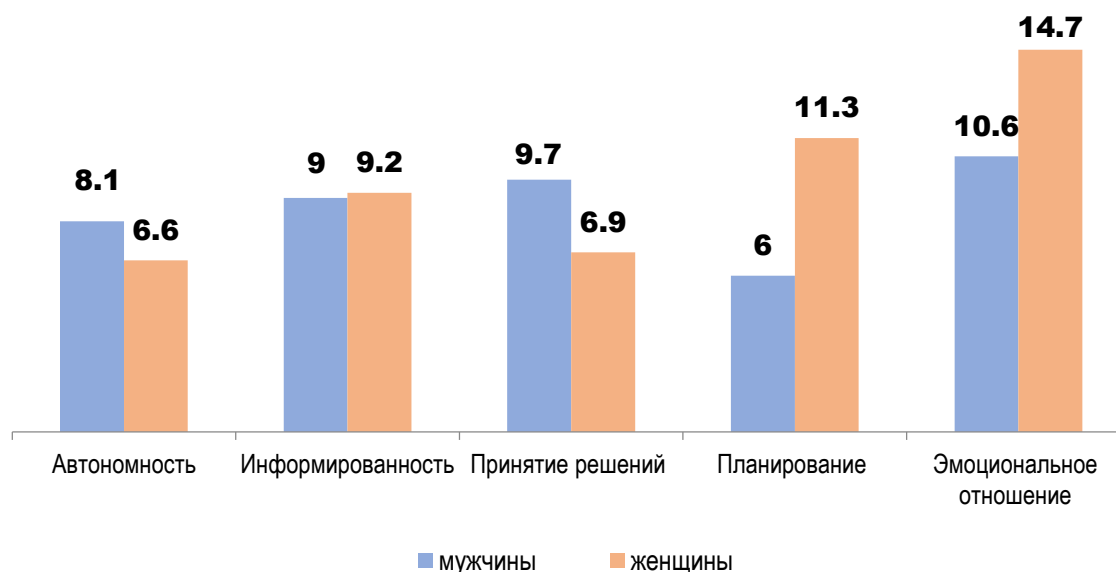


Рисунок 4. Показатели профессиональной готовности сотрудников ИТ-сферы (в средних баллах)

Анализ результатов, отраженных на рисунке 4, позволяет заключить следующее:

По параметру «автономность» сотрудники ИТ-сферы проявляют средний уровень (8,1). Этот показатель отражает способность личности действовать независимо, опираясь на собственные принципы и моральные ориентиры, а также умение отделять свои цели и интересы от влияния родителей и окружения. Он характеризует умеренное стремление применять свои способности на практике, обладать глубокими знаниями и профессиональными навыками хотя бы в одной области, а также мотивацию к достижению значимых результатов. Помимо этого, у работников ИТ-сферы на среднем уровне сформированы навыки планирования профессионального роста, проявления инициативы и креативности, а также способности принимать обоснованные и прагматичные решения в рамках своей профессиональной деятельности.

Сотрудники ИТ-сферы в среднем уровне по шкале «информированность» обладают умеренной осведомлённостью о профессиональном мире и способны соотносить получаемую информацию со своими личными особенностями и интересами (9,0). Они имеют базовые знания о профессиях в целом и о конкретных направлениях деятельности, представления о предмете и целях труда, орудиях производства, трудовой дисциплине, системе оплаты и структуре предприятия, а также об общих этапах освоения профессий. Кроме того, сотрудники демонстрируют средний уровень способности оценивать соответствие собственных личностных качеств требованиям профессиональной деятельности.

По шкале «принятие решений» сотрудники ИТ-сферы демонстрируют средние значения (9,7). На данном уровне у них умеренно развиты навыки, необходимые для последовательного процесса принятия решений: сбор возможных вариантов, анализ информации по каждому из них, оценка вероятности успеха, сопоставление альтернатив с личными целями и ценностями, разработка конкретного плана действий, выявление факторов, способствующих или препятствующих реализации выбранного варианта, а также формулирование стратегии для новых возможностей и профессионального развития.

По шкале «планирование» сотрудники ИТ-сферы демонстрируют средние значения (11,3), что свидетельствует о среднем уровне развития навыков, необходимых для последовательного построения профессионального пути. К ним относятся сбор и анализ информации, формулировка концепции, разработка и реализация плана, оценка результатов и корректировка действий для выработки нового плана.

По шкале «эмоциональное отношение» у сотрудников ИТ-сферы также зафиксированы средние показатели (14,7), что отражает умеренную эмоциональную вовлечённость в процесс профессионального выбора, наличие положительного настроя и относительно стабильное эмоциональное состояние.

Таким образом, у сотрудников ИТ-сферы в целом наблюдается средний уровень развития ключевых профессионально значимых компетенций и эмоциональных качеств. Они обладают умеренной автономностью, способностью к самостоятельным решениям и планированию профессионального пути, достаточной информированностью о мире профессий, а также средним уровнем эмоциональной вовлечённости и устойчивости. Эти показатели свидетельствуют о том, что большинство сотрудников способны адекватно оценивать свои возможности, соотносить их с профессиональными целями и проявлять инициативу, что обеспечивает относительно эффективное профессиональное функционирование и реализацию карьерного потенциала.

Также на диаграмме можно увидеть некоторые различия по значениям у мужчин и женщин, но, в связи с тем, что женщин в исследуемой выборке было 10%, этот аспект можно дополнить в последующих исследованиях.

Для выявления уровня удовлетворенности трудом как показателя профессиональной успешности сотрудников ИТ-сферы была использована методика «Удовлетворенность работой» (В.А. Розанова).

Результаты исследования уровня удовлетворенности трудом у сотрудников ИТ-сферы отражены на рисунке 5.

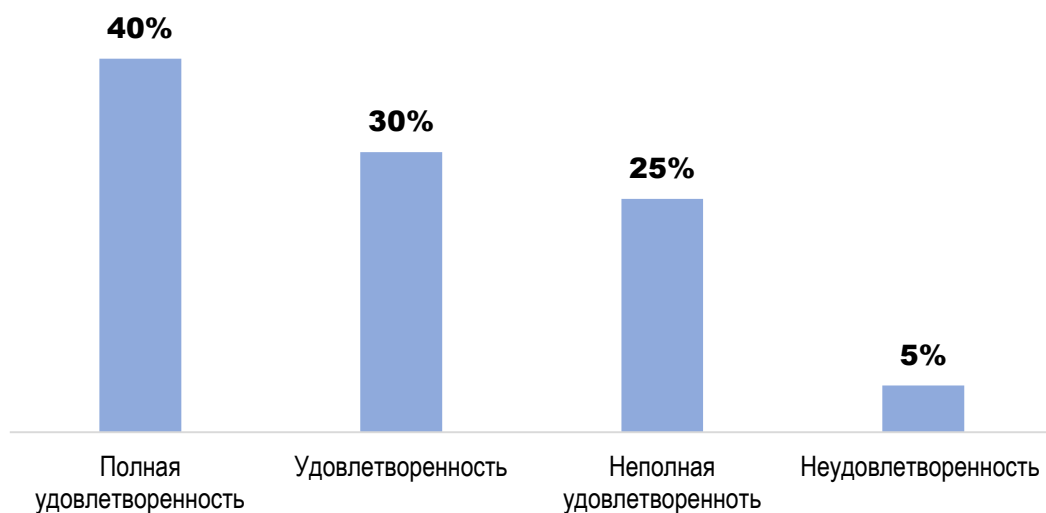


Рисунок 5. Уровень удовлетворенности трудом у сотрудников ИТ-сферы

Согласно данным, представленным на рисунке 5, полную удовлетворённость своей трудовой деятельностью испытывают 40% сотрудников ИТ-сферы. Для этой группы характерна высокая степень удовлетворения организацией работы, её содержанием, возможностями карьерного роста и успешностью применения собственных профессиональных компетенций.

Уровень удовлетворённости трудом в целом отмечен у 30% респондентов, которые позитивно оценивают организацию своей деятельности и достигнутые результаты.

Неполная удовлетворённость характерна для 25% сотрудников ИТ-сферы, отражая наличие определённых неудовлетворённых ожиданий в профессиональной сфере.

При этом лишь 5% респондентов выразили неудовлетворённость трудовой деятельностью, отмечая значительные недостатки в организации работы и её содержании, что негативно сказывается на их субъективной оценке профессиональной успешности.

Таким образом, сотрудники ИТ-сферы отмечают полную удовлетворенность трудом – они испытывают удовлетворенность организацией и содержанием работы, возможностями карьерного роста, успешностью реализации своих компетенций.

Для выявления объективных показателей эффективности работы сотрудников, использовался внутренний рейтинг сотрудника в деятельности организации, который включал разные аспекты работы сотрудника и оценку его результатов, данный показатель учитывается в оплате труда как коэффициент

эффективности. То есть, каждый сотрудник в организации имеет рейтинг эффективности, который учитывался нами как объективный показатель эффективности его деятельности.

Математико-статистическая обработка данных осуществлялась с помощью программы «STATISTICA» v. 10.0. Для выявления взаимосвязи эмоционального интеллекта и профессиональной успешности сотрудников ИТ-сферы применялся коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Данный критерий был выбран потому, что является непараметрическим, не требует нормального распределения переменных.

Результаты расчетов представлены в таблице 1.

Таблица 1. Взаимосвязи эмоционального интеллекта и профессиональной успешности сотрудников ИТ-сферы

Параметры	г-Спирмена	Уровень значимости, р
Понимание чужих эмоций & уровень стрессоустойчивости	0,48	$p \leq 0,001$
Понимание чужих эмоций & Принятие решения	0,53	$p \leq 0,001$
Понимание чужих эмоций & уровень удовлетворенности работой	0,62	$p \leq 0,001$
Межличностный эмоциональный интеллект & Принятие решения	0,49	$p \leq 0,001$
Межличностный эмоциональный интеллект & уровень удовлетворенности работой	0,40	$p \leq 0,01$
Межличностный эмоциональный интеллект & рейтинг эффективности сотрудника	0,36	$p \leq 0,05$
Понимание эмоций & уровень стрессоустойчивости	0,37	$p \leq 0,05$
Понимание эмоций & Принятие решения	0,40	$p \leq 0,01$
Понимание эмоций & уровень удовлетворенности работой	0,51	$p \leq 0,001$
Общий эмоциональный интеллект & Принятие решения	0,36	$p \leq 0,05$
Общий эмоциональный интеллект & уровень удовлетворенности работой	0,37	$p \leq 0,05$

В результате корреляционного анализа выявлены следующие взаимосвязи:

Понимание чужих эмоций положительно коррелирует с уровнем стрессоустойчивости ($r = 0,48$), что указывает на способность специалистов, хорошо воспринимающих эмоциональное состояние коллег и клиентов, более эффективно справляться с рабочими стрессами. Понимание чужих эмоций имеет умеренную положительную связь с принятием решений ($r = 0,53$), что отражает влияние эмпатии на качество и обдуманность решений в профессиональной деятельности. Особенно сильной оказалась связь с уровнем удовлетворенности работой ($r = 0,62$), что свидетельствует о том, что способность понимать эмоции других напрямую способствует позитивному восприятию собственной работы и удовлетворенности карьерой.

Межличностный эмоциональный интеллект, включающий умение строить отношения и взаимодействовать с коллегами, также показал умеренную положительную связь с принятием решений ($r = 0,49$) и уровнем удовлетворенности работой ($r = 0,40$), и с рейтингом эффективности сотрудников ($r = 0,36$). Это говорит о том, что эффективное взаимодействие в команде и умение учитывать эмоциональные аспекты коммуникации положительно сказываются на профессиональной успешности сотрудников и на эффективности их работы в целом.

Компонент «понимание собственных эмоций» продемонстрировал умеренную корреляцию с уровнем стрессоустойчивости ($r = 0,37$), принятием решений ($r = 0,40$) и удовлетворенностью работой ($r = 0,51$). Это указывает на важность саморегуляции: способность осознавать собственные эмоциональные реакции позволяет специалистам лучше адаптироваться к рабочим нагрузкам, принимать более взвешенные решения и ощущать большую удовлетворенность своей деятельностью.

Общий эмоциональный интеллект, объединяющий все компоненты, проявил умеренные положительные связи с принятием решений ($r = 0,36$) и уровнем удовлетворенности работой ($r = 0,37$), что подтверждает значимость эмоциональной компетентности в профессиональной сфере.

Таким образом, результаты корреляционного анализа подтверждают гипотезу исследования: выявленные положительные взаимосвязи между отдельными компонентами и общим уровнем эмоционального интеллекта с показателями профессиональной успешности – стрессоустойчивостью, качеством принятия решений и уровнем удовлетворенности работой, рейтингом эффективности сотрудников – демонстрируют, что эмоциональный интеллект действительно играет важную роль в эффективности и удовлетворенности сотрудников ИТ-сферы. Это подтверждает, что развитие эмоциональных компетенций связано с профессиональными результатами и благополучием специалистов ИТ-сферы.

На основе приведенных результатов исследования можно сформулировать рекомендации для сотрудников ИТ-сферы, направленные на повышение профессиональной успешности и карьерного развития через развитие эмоционального интеллекта (ЭИ) и связанных с ним компетенций:

1. Развитие внутриличностного эмоционального интеллекта:

- Самоосознание: регулярно анализируйте свои эмоциональные реакции на рабочие ситуации. Ведение дневника эмоций или коротких заметок о переживаниях помогает выявлять триггеры стресса и управлять ими.
- Саморегуляция: практикуйте техники контроля эмоциональной реакции (глубокое дыхание, паузы перед принятием решения, когнитивная переоценка ситуаций). Это поможет сохранять продуктивность при напряженных проектах и избегать эмоционального выгорания.

2. Развитие межличностного эмоционального интеллекта:

- Эмпатия и коммуникация: старайтесь понимать эмоции коллег и корректно реагировать на них. Это улучшает командное взаимодействие и снижает вероятность конфликтов.
- Активное слушание и обратная связь: задавайте уточняющие вопросы, отражайте услышанное, предоставляйте конструктивные комментарии. Эффективная коммуникация повышает доверие в команде и способствует успешной реализации проектов.

3. Повышение стрессоустойчивости:

- Регулярные перерывы и баланс работы/отдыха: короткие паузы во время интенсивной работы помогают восстанавливать когнитивные ресурсы.
- Методы релаксации: медитация, физические упражнения или дыхательные практики укрепляют способность сохранять спокойствие и концентрацию под давлением.
- Постепенное повышение нагрузки: включение более сложных задач поэтапно помогает развивать стрессоустойчивость без перегрузки.

4. Развитие профессионально значимых компетенций:

- Автономность и планирование: определяйте цели и промежуточные шаги самостоятельно, что повышает уверенность в профессиональных решениях.
- Повышение квалификации: регулярное обучение новым технологиям и инструментам поддерживает актуальность знаний и уверенность в профессиональной сфере.
- Проактивность и инициативность: участие в проектах, предложениях по оптимизации процессов или инновационных решениях способствует карьерному росту.

5. Укрепление удовлетворенности работой:

- Осознание достижений: фиксируйте свои успехи, даже небольшие, чтобы поддерживать мотивацию.
- Социальная поддержка: делитесь опытом с коллегами и ищите обратную связь – это повышает эмоциональную вовлеченность и ощущение значимости работы.

6. Практики для системного развития ЭИ:

- Обучающие программы и тренинги по ЭИ: курсы по эмоциональному интеллекту, управлению стрессом и коммуникации повышают как профессиональную успешность, так и личное благополучие.

– Менторство и коучинг: взаимодействие с более опытными коллегами помогает лучше понимать профессиональные и эмоциональные аспекты работы.

– Рефлексия и самопроверка: периодический анализ своих эмоциональных реакций и рабочих результатов позволяет корректировать стратегию развития компетенций.

Развитие эмоционального интеллекта напрямую связано с профессиональной успешностью сотрудников ИТ-сферы, повышает стрессоустойчивость, качество принятия решений, удовлетворенность работой и карьерные перспективы. Регулярная работа над эмоциональными навыками и профессиональными компетенциями поможет создать устойчивый фундамент для успешной и гармоничной карьеры в ИТ.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Андреева, И. Н. Современные представления об эмоциональном интеллекте и его месте в структуре личности / И.Н. Андреева // Журн. Белорусского гос. ун-та. Философия. Психология. – 2022. – № 2. – С. 104-109.
2. Андреева, И. Н. Структура и типология эмоционального интеллекта: автореф. дис. ... д-ра психол. наук / И.Н. Андреева. – Минск : БГУ, 2021. – 40 с.
3. Андреева, И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И.Н. Андреева. – Новополюцк : ПГУ, 2021. – 388 с.
4. Анохина, А. С. Психофизиологические основы эмоционального интеллекта / А. С. Анохина, О. А. Токарева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №58-2. – С. 311-314
5. Антошкина, Е. А. Профессиональная успешность субъекта труда, показатели и критерии оценки / Е. А. Антошкина, О. А. Филонова // Ученый XXI века. – Пенза : Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2022. – С. 136-139.
6. Бедина, В. Ю. Успешность карьеры как социально-психологическое условие реализации личности в профессиональной деятельности / В.Ю. Бедина // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2021. – Т. 19, №3(45). – С. 63-71.
7. Будакова, А. В. Эмоциональный интеллект как условие развития самодетерминации / А.В. Будакова // Психология индивидуальности : материалы научной конференции. – М. : Логос, 2022. – С. 41–42.
8. Гарскова, Г. Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию / Г. Г. Гарскова // Ананьевские чтения: тез. науч. – практ. конф. ;редкол. : А. А. Крылов. – СПб. : Изд-во Санкт-Петерб. ун-та, 2023. – С. 25 – 26.
9. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман. – М. : «АСТ МОСКВА», 2023. – 478 с.
10. Деревянко, С. П. Развитие эмоционального интеллекта в тренинговых группах / С. П. Деревянко // Психологический журнал. – 2024. – №2 (18). – С. 79-84.
11. Жуков, В. Ю. Критерии успешности профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования детей / В. Ю. Жуков // Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических и педагогических исследований. – Москва : Издательство «Перо», 2024. – С. 904-908.
12. Киселева, Т. С. Эмоциональный интеллект как жизненный ресурс и его развитие у взрослых: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Т.С. Киселева. –М., 2021. – 25 с.
13. Климов, Е. А. Введение в психологию труда / Е.А. Климов. – М. : Академия, 2022. – 336 с.
14. Копылова, Н. В. Психологическая оценка успешности профессиональной деятельности / Н.В. Копылова // Педагогика и психология. Теория и практика. – 2023. – № 1. – С. 80-82.
15. Ларионова, Т. Д. Влияние уровня эмоционального интеллекта человека на успешность в профессиональной деятельности / Т. Д. Ларионова // Тенденции развития науки и образования. – 2024. – № 62-19. – С. 80-83.
16. Лёщенко, А. А. Связь эмоционального интеллекта с индивидуально-психологическими особенностями личности / А.А. Лёщенко // Альманах современной науки и образования. – Тамбов : Грамота, 2023. – № 2. – С. 104–107.
17. Люсин, Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М. : Институт психологии РАН, 2024. – С. 29–36.
18. Манойлова, М. А. Акемологическое развитие эмоционального интеллекта учителей и учащихся / М. А. Манойлова. – Псков : ПГПИ, 2021. – 140 с.
19. Медведева, Е. В. Факторы успешности сотрудников организации / Е. В. Медведева, Н. Н. Тавилова // Психология XXI века: вызовы, поиски, векторы развития. – Рязань: Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, 2022. – С. 209-213.
20. Минкина, А. О. Карьера и факторы ее успешности / А.О. Минкина // Colloquium-Journal. – 2025. – № 19-3(71). – С. 6-7.
21. Морозов, В. П. Язык эмоций и эмоциональный слух : избранные труды 1964–2020 гг. / В. П. Морозов. – М. : Ин-т психологии РАН, 2021. – 397 с.

22. Носенко, Е. Л. Эмоциональный интеллект: концептуализация феномена: основные функции: монография / Е. Л. Носенко, Н. В. Коврига. – Київ : Вища школа, 2021. – 126 с.
23. Панкова, Т. А. Эмоциональный интеллект как фактор социально-психологической адаптации молодых специалистов : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Т. А. Панкова. – Москва, 2021. – 24 с.
24. Радькова, Л. С. Влияние уровня интеллекта на мотивацию карьерного роста сотрудников организации / Л. С. Радькова // Стратегия и тактика подготовки современного педагога в условиях диалогового пространства образования. – Брянск, 2022. – С. 68-73.
25. Родионова, Е. А. Субъектный подход к определению профессиональной успешности // Социально-экономические и психологические проблемы управления: сб. науч. трудов. – М. : МГПИ, 2023. –С. 295-308.
26. Семенова, А. А. Социальная успешность молодёжи: отношение к условиям и личным ресурсам / А.А. Семенова // Социальное неравенство и социальная справедливость в российском обществе: содержательный и коммуникативный аспекты. – Ульяновск : Ульяновский государственный технический университет, 2021. – С. 194-197.
27. Симакин, М. А. Компоненты и виды приверженности персонала организации / М. А. Симакин, Н. Ф. Сухорукова // Вестник науки и образования. – 2022. – № 1-2(79). – С. 57-61.
28. Старикова, М. А. Проактивность в профессиональной сфере / М. А. Старикова, С. А. Маничев // Организационная психология. – 2023. – Т. 9, № 4. – С. 75-97.
29. Терновская, Н. И. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и профессиональной успешности / Н. И. Терновская // Психология профессиональной деятельности: проблемы, современное состояние и перспективы развития. – Москва : Государственный университет просвещения, 2024. – С. 193-197.
30. Фадеева, М. В. Теоретические подходы к изучению проблемы эмоционального интеллекта в современной психологической наук / М. В. Фадеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №2. – С. 472-475.
31. Филонова, О. А. Предпосылки успешности профессиональной деятельности / О. А. Филонова // Научные исследования молодых ученых. – Пенза : Наука и Просвещение, 2021. – С. 125-128.
32. Хаммер, Я. С. Профессиональный успех и его детерминанты / Я.С. Хаммер// Вопросы психологии. – 2021. – № 4. – С. 147-153.
33. Царева, Н. А. Эмоциональная компетенция сотрудника и ее оценка: Роттердамская шкала эмоционального интеллекта / Н. А. Царева // Азимут научных исследований : педагогика и психология – 2022. – № 2. – С. 417-420.
34. Шемет, В. А. Психотерапевтическая коррекция нарушений эмоционального интеллекта в комплексной терапии : автореф. дисс. ... на соискание ученой степени кандидата мед. наук : специальность 14.01.06 Психиатрия / В. А. Шемет. – Минск, 2021. – 22 с.
35. Bar-On, R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*. – 2021. – № 18. – P. 13–25.
36. Greenhaus, J. H. Career Management for Life / J. H. Greenhaus. – New York : ImprintRoutledge, 2023. – 482 p.
37. Salovey, P. Emotional intelligence / P. Salovey, J.D. Mayer // *Imagination, Cognition, and Personality*. – 2021. – № 9. – P.185–211.
38. Spurk, D. Synchronous and time-lagged effects between occupational self-efficacy and objective and subjective career success: findings from a four-wave and 9-year longitudinal study / D. Spurk // *J Vocat Behav*. – 2024. – № 84. – P. 119–132.
39. Yamada, M. Insights from defining nurses' career success: An integrative review / M. Yamada // *Nurs Open*. – 2023. – №11(1). – P. 20-40.

ОБ АВТОРАХ:**Липатова Анна Викторовна,**

Магистр психологии, частная психологическая практика, приглашенный преподаватель учреждений дополнительного профессионального психологического образования Академия доказательной психологии, Интернациональный институт практической психологии, Москва, Россия

Буцацкая Марина Викторовна,

кандидат психологических наук, доцент заместитель декана факультета общей и клинической психологии, НОЧУ ВО "Московский институт психоанализа", Москва, Россия

ABOUT THE AUTHORS:**Lipatova Anna V.,**

Master of Psychology, private psychological practice, invited lecturer at additional professional psychological education institutions, Academy of Evidence-Based Psychology, International Institute of Practical Psychology, Moscow, Russia

Buchatskaya Marina V.,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Deputy Dean of the Faculty of General and Clinical Psychology, Moscow Institute of Psychoanalysis, Moscow, Russia

УДК 159.99

Липатова А.В., Буцацкая М.В.

Особенности супружеских конфликтов в бикарьерных семьях

В последние годы в России растет число бикарьерных браков, к которым для обоих партнеров карьера является главной или одной из главных ценностей. В статье рассматриваются особенности супружеских конфликтов в зависимости от карьерной ориентации каждого из партнеров. Исследуются и сравниваются особенности конфликтов в бикарьерных, смешанных и «не карьерных» супружеских парах с точки зрения общего уровня конфликтности, уровня выраженности защитных механизмов, показателям по конфликтным сферам и предпочитаемым стратегиям поведения в конфликте.

Ключевые слова: бикарьерная семья, двухкарьерная семья, карьерная ориентация, супружеский конфликт, особенности супружеских конфликтов.

Для цитирования: Липатова А.В., Буцацкая М.В. Особенности супружеских конфликтов в бикарьерных семьях // Социально-гуманитарные технологии. 2026. №1 (37). С. 83-95.

Lipatova A.V., Buchatskaya M.V.

Features of marital conflicts in dual-career families

In recent years, the number of bi-career marriages in Russia is growing, in which for both partners, career is the main or one of the main values. The article examines the features of marital conflicts depending on the career orientation of each of the partners. The features of conflicts in bi-career, mixed and "non-career" married couples are studied and compared in terms of the general level of conflict, the level of expression of protective mechanisms, indicators of conflict areas and preferred strategies of behavior in conflict.

Keywords: a dual-career family, a two-career family, career orientation, marital conflict, features of marital conflicts.

For citation: Lipatova A.V., Buchatskaya M.V. Features of marital conflicts in dual-career families. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2026; 1 (37): 83-95. (In Russ.)

Институт брака в России трансформируется в сторону партнерской модели, растет доля бикарьерных семей, где карьера значима для обоих супругов. Современная молодежь предпочитает партнерские отношения, при этом отодвигая сроки создания семьи, что связано с задачами самореализации [3]. Супружеские конфликты остаются одной из наиболее деструктивных сфер семейной жизни [19, 20]. Это делает актуальным изучение специфики внутрисемейных отношений в бикарьерных союзах.

Исследования показывают, что бикарьерность может выступать фактором риска, повышая конфликтность и снижая удовлетворенность браком [10, 14]. Карьерная ориентация супругов признается значимым фактором многими исследователями [12, 13, 16, 17, 18]. Шахабанова М. М. отмечает, что данная модель обеспечивает уважение и равноправие, но сопровождается отсроченным браком, трансформацией репродуктивной функции и ростом конфликтности [15]. Предполагается, что ключевые источники конфликтов в бикарьерных парах — дефицит времени, ролевая перегрузка, конкуренция и сложность достижения равенства [12, 13, 21]. Некоторые исследователи, в частности Малимонов И. В.,

отмечают, что в бикарьерных семьях, где оба партнера ориентированы на профессиональный рост, конфликты часто возникают из-за дефицита времени на эмоциональную близость, смешения гендерных ролей и объективных сложностей распределения домашних обязанностей [9]. Есть мнение, что проблема не в карьере самой по себе, а в неспособности пары выстроить конструктивное взаимодействие [19]. Отмечается, что потенциал для конструктивных отношений выше в бикарьерных семьях, стремящихся к партнерской модели, но его реализация требует структурных изменений и совместных действий [2]. Ключевым ресурсом снижения конфликтности выступает взаимная поддержка и создание «надежной базы» для карьерного развития друг друга [23]. Таким образом, основная задача бикарьерной пары — не избегание конфликтов, а управление сложностью через кооперацию и сознательное выстраивание партнерских отношений [2, 22].

Нами было проведено эмпирическое исследование с целью изучения особенностей супружеских конфликтов в бикарьерных семьях.

Основная гипотеза заключалась в предположении, что конфликты в бикарьерном браке отличаются своеобразием, обусловленным высокой значимостью карьеры для обоих супругов. Дополнительно проверялись гипотезы о различиях в защитных механизмах, уровне конфликтности по отдельным сферам, общем уровне конфликтности и предпочитаемых стратегиях поведения в конфликте между парами с разным типом карьерной организации.

В исследовании приняли участие 36 супружеских пар в возрасте от 25 до 55 лет. Все респонденты состоят в официальном браке. Распределение по должностному статусу: 34,7% занимали руководящие должности или являлись предпринимателями (17 мужчин и 8 женщин); 11,1% — руководители среднего звена (5 мужчин и 3 женщины); 37,5% — линейные сотрудники или самозанятые (10 мужчин и 17 женщин); 16,7% не работали (4 мужчины и 8 женщин).

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методики**:

- **Методика изучения ценностных ориентаций** (Milton Rokeach (1973), адаптация Д. А. Леонтьев (1992)) [7],
- **Опросник «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях»** (Ю. А. Алешина, Л. Я. Гозман, Е. М. Дубовская, 1987) [8, 11],
- **Методика диагностики супружеских конфликтов** (В. П. Левкович, 2002), разработана на основе опросника «Конфликты» Г. Лера (ГДР, 1982) [5].
- **Методика «Стратегии поведения в конфликтной ситуации»** (Л. К. Казанцев, 1998) [4, 1].
- **Методика «Реакция супругов на конфликт»** (А. С. Кочарян, 1994) [6].

Супружеским парам предлагалось пройти опросы в электронном варианте («он-лайн»). Для удобства респондентов использовались Yandex Forms.

Для **классификации 36 супружеских пар по критерию ориентации на карьеру** использовались данные о должностном уровне респондентов и результаты методики изучения ценностных ориентаций М. Рокича. Анализировались ранги шести терминальных ценностей: продуктивная жизнь, развитие, творчество, общественное признание, материально обеспеченная жизнь, интересная работа. На основании этого выделены три группы пар:

- группа 1 (бикарьерные) — оба супруга ориентированы на карьеру (25%);
- группа 2 (смешанные) — ориентирован только один супруг (41,7%);
- группа 3 («не карьерные») — ни один из супругов не ориентирован на карьеру (33,3%) (Рисунок 1).

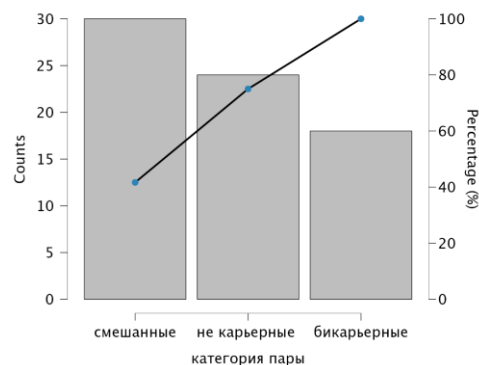


Рисунок 1. Круговая и столбчатая диаграммы распределения пар по трем категориям ориентации на карьеру.

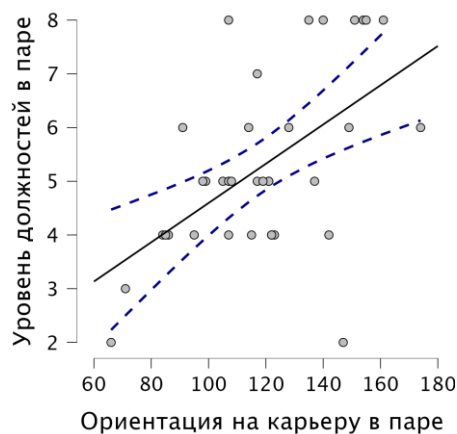


Рисунок 2А. Диаграмма рассеяния с линией линейной регрессии для переменных суммарного уровня должности в паре и суммарной ориентации на карьеру в паре.

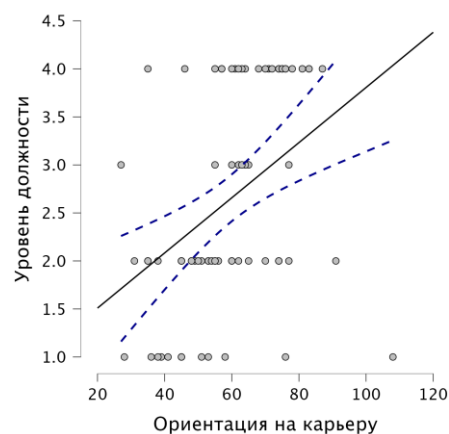


Рисунок 2В. Диаграмма рассеяния с линией линейной регрессии для переменных уровня должности и ориентации на карьеру.

Для проверки обоснованности выделения групп проведен анализ связи между ориентацией на карьеру и должностным уровнем. Установлено, что уровни должностей партнеров в парах не коррелируют ($R(s)=0,17$; $p=0,3$). В смешанных парах значимых различий в должностном статусе между супругами не выявлено ($W=14$; $p=0,16$). При этом общая выраженность карьерной ориентации в паре положительно коррелирует с суммарным должностным уровнем супругов ($R(s)=0,51$; $p=0,002$, Рисунок 2А). На индивидуальном уровне также обнаружена значимая положительная связь между ориентацией на карьеру и занимаемой должностью ($R(s)=0,49$; $p<0,001$, Рисунок 2В).

Сравнение уровня должности между категориями пар показало наличие статистически значимых различий в уровне должности (суммарный балл в паре) между группами ($H(2) = 12,1$, $p = 0,002$). Таким образом, мы определили, что между тремя группами пар существуют реальные различия в их общем уровне должности (Таблица 1).

Попарные сравнения выявили, что только пары, где оба партнера ориентированы на карьеру значимо отличаются от пар, где никто не ориентирован на карьеру ($p = 0,002$). То есть, пары, в которых оба партнера настроены на профессиональные достижения, демонстрируют значимо более высокий результат по совокупному «уровню должности» по сравнению с другими группами пар.

Таблица 1. Результаты сравнения пар разной карьерной ориентации тестом Данна

	z - статистика	z - статистика	z - статистика
бикарьерные vs «не карьерные»	3.470	< .001	0.002
бикарьерные vs смешанные	1.876	0.061	0.182
«не карьерные» vs смешанные	-1.909	0.056	0.169

(* - скорректированное Бонферони)

Далее была проведена **диагностика индивидуально-специфических защитных моделей супругов** с помощью методики Кочаряна. Наиболее **высокие средние значения** получены по следующим психологическим параметрам (Рисунок 3):

- СТ (Соматизация тревоги): женщины - 50.97, мужчины - 42.47. Это указывает на значительно более высокий уровень соматизации тревоги в конфликте у женщин.
- НУ (Неконструктивные установки на брак): женщины - 48.17, мужчины - 48.97. оба пола в равной и умеренной степени проявляют нежелание обсуждать проблемы и искать решения.
- А (Агрессия): женщины - 47.92, мужчины - 47.56. У обоих полов фиксируется высокий уровень агрессии.

Наиболее **низкие средние значения** получены по следующим психологическим параметрам (Рисунок 4):

- Д (Депрессия): женщины - 40.58, мужчины - 34.31. У мужчин наблюдается крайне низкая склонность к депрессии.
- ПМ (Протективные механизмы): женщины - 39.06, мужчины - 43.19. Женщины менее склонны к протективным механизмам.

У мужчин во всех трех группах **наиболее высокие значения** зафиксированы по параметру «Неконструктивные установки на брак» (НУ): в бикарьерных парах — 48,6; в смешанных — 51,0; в «не карьерных» — 46,8. **Наиболее низкие значения у мужчин** получены по шкале «Депрессия» (Д): 30,6 в бикарьерных парах, 31,7 — в смешанных, 40,3 — в «не карьерных».

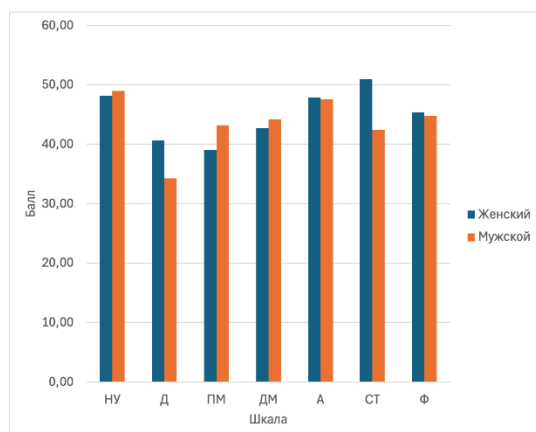


Рисунок 3. Средние значения по шкалам с разбиением по полу респондентов.

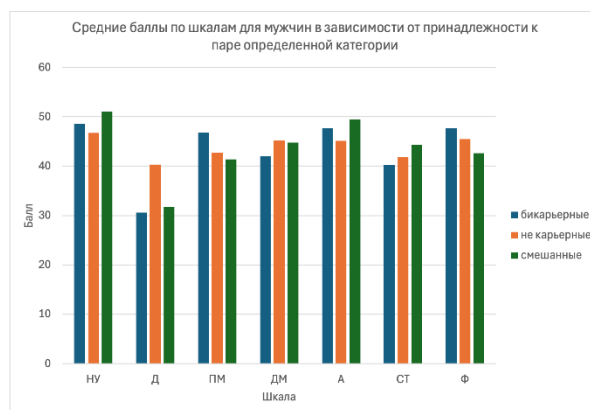


Рисунок 4. Средние баллы по шкалам для мужчин в зависимости от принадлежности к паре определенной категории.

Условные обозначения (к Рисунку 3, 4): «НУ» - Неконструктивные установки на брак, «Д» - Депрессия, «ПМ» - Протективные механизмы, «ДМ» - Дефензивные механизмы, «А» - Агрессия, «СТ» - Соматизация тревоги, «Ф» - Фиксация на психотравме.

У женщин наиболее высокие средние значения различаются в зависимости от типа пар (Рисунок 7): агрессия (А) максимальна в бикарьерных парах — 52,4; соматизация тревоги (СТ) доминирует

в смешанных (52,3) и «не карьерных» парах (50,3). **Наиболее низкие значения у женщин** зафиксированы по шкале «Депрессия» в бикарьерных парах — 35,9, а также по параметру «Протективные механизмы» (ПМ) в смешанных (37,7) и «не карьерных» парах (38,1).

Таким образом, мужчины во всех типах пар демонстрируют склонность к неконструктивным установкам на брак, тогда как формы эмоционального реагирования у женщин варьируются: от агрессии в бикарьерных парах до соматизации тревоги в смешанных и «не карьерных». Наименьшая стрессоустойчивость и наиболее высокий риск депрессии выявлены у обоих супругов в «не карьерных» парах, что косвенно указывает на значимость личной реализации как фактора психологического благополучия в браке.

Анализ взаимосвязи защитных механизмов с полом и типом пары (фактор категории пары по карьерной ориентации) показал, что для шкал «Неконструктивные установки на брак» (НУ), «Депрессия» (Д), «Дефензивные механизмы» (ДМ), «Агрессия» (А) и «Фиксация на психотравме» (Ф) значимых эффектов не обнаружено. Это свидетельствует об универсальности данных деструктивных моделей: они в равной мере проявляются независимо от пола и карьерных ориентаций, что указывает на приоритет индивидуально-психологических факторов (личностных особенностей, травматического опыта) над социальными.

Значимые различия выявлены по двум шкалам:

- Протективные механизмы значимо различаются по фактору пола ($F(1, 66)=4,6$; $p=0,036$) и более выражены у мужчин. Влияние типа пары и взаимодействия факторов отсутствует (Таблица 2).
- Соматизация тревоги также значимо различается по фактору пола ($F(1, 66)=10$; $p=0,002$) и более выражена у женщин. Влияние типа пары и взаимодействия факторов не обнаружено (Таблица 3).

Таким образом, карьерная ориентация пары не влияет на выраженность защитных механизмов; определяющими выступают половые и индивидуальные особенности супругов.

Таблица 2. Протективные механизмы в зависимости от категории пары и пола (ANOVA)

Эффекты	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p	η^2
Категория пары	304.050	2	152.025	2.271	0.111	0.060
Пол	305.888	1	305.888	4.570	0.036	0.061
Категория пары * пол	10.250	2	5.125	0.077	0.926	0.002
Остатки	4417.228	66	66.928			

Таблица 3. Соматизация тревоги в зависимости от категории пары и пола (ANOVA)

Эффекты	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p	η^2
Категория пары	139.186	2	69.593	0.542	0.584	0.014
Пол	1285.081	1	1285.081	10.017	0.002	0.130
Категория пары * пол	7.464	2	3.732	0.029	0.971	7.528×10^{-4}
Остатки	8467.294	66	128.292			

Следующий этап работы был посвящен **определению уровня и структуры супружеской конфликтности в бикарьерных парах** с помощью методики «Диагностика супружеских конфликтов» (автор В. П. Левкович, 2002). Анализ данных был проведен на уровне пар, для этого были использованы суммарные значения по шкалам. В результате, несмотря на то, что общий уровень конфликтности в целом выше у смешанных пар, где только один человек ориентирован на карьеру (группа 2), статистически значимого влияния обнаружено не было (см. Таблицу 4). Замечена тенденция, что в смешанных парах напряжение может быть выше. Однако дополнительный анализ (тест Крускала-Уоллиса: $H(2) = 0,7$, $p =$

0.7) показал, что эта разница не является надежной и может быть случайной. Разброс данных внутри групп слишком велик, чтобы говорить о систематическом влиянии.

Анализ по отдельным шкалам методики В.П. Левкович также не выявил значимых различий между группами по большинству параметров:

- личностная несовместимость (A7): $H(2) = 5,0$; $p = 0,07$ (слабая тенденция, не достигающая уровня значимости);
- ролевое взаимодействие (A6): $H(2) = 1,5$; $p = 0,5$;
- материальные потребности (A5): $H(2) = 1,9$; $p = 0,4$.

Таким образом, конфликты, связанные с распределением ролей и финансов, носят универсальный характер и не зависят от карьерной ориентации супругов.

Таблица 4. Описательная статистика для общего уровня конфликтности по категориям пар

	Бикарьерные пары	«Не карьерные» пары	Смешанные пары
Среднее значение	145.667	135.583	141.467
Статистич.отклонение	40.847	57.461	61.889
Минимальное значение	66.000	65.000	45.000
Максимальное значение	187.000	263.000	252.000

Сравнение ответов мужчин и женщин выявило значимые межполовые различия по двум шкалам:

- информированность супругов друг о друге (A1): оценки конфликтности выше у женщин ($T(70) = 2,9$; $p = 0,004$), что указывает на более острое восприятие женщинами недостаточной осведомленности партнера об их чувствах и мыслях;

- познавательные потребности (A10): также выше у женщин ($T(70) = 2,03$; $p = 0,046$), женщины чаще фиксируют конфликты, связанные с интеллектуальным и духовным развитием, досугом и самообразованием.

Следующим этапом проведен **анализ конфликтных сфер и стилей взаимодействия** с помощью опросника «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях» (Ю.А. Алешина и др., 1987). В целом по выборке наиболее конфликтными сферами оказались: отношения с родственниками и друзьями, проявление доминирования, отношение к деньгам (Таблица 5). Таким образом, вне зависимости от карьерных ориентаций универсальными проблемами остаются вопросы границ, власти и финансов.

Таблица 5. Описательная статистика для конфликтных сфер по общей выборке участников исследования

	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8
Среднее знач-е	-0.6	-0.5	-0.06	-0.37	0.111	-0.6	0.13	-0.4
Статист. отклон.	0.765	0.916	0.630	0.763	0.702	0.797	0.829	0.847

Условные обозначения: C1 - Отношения с родственниками и друзьями, C2 - Воспитание детей, C3 - Стремление к автономии, C4 - Нарушение ролевых ожиданий, C5 - Рассогласование норм поведения, C6 - Проявление доминирования, C7 - Проявление ревности, C8 - Отношение к деньгам; «Среднее знач-е» - среднее значение, «Статист. отклон.» - статистическое отклонение.

Конфликтность ситуаций, где «виноват» сам респондент, оценивается ниже, чем ситуаций, где «виноват» партнер. Различия статистически значимы: $T(71) = 9,6$; $p < 0,001$ (Рисунок 5). Участники достоверно воспринимают конфликты по вине партнера как более острые, что отражает универсальную тенденцию приписывать причины проблем действиям супруга.

Выявленная закономерность отражает универсальную психологическую черту: в браке люди склонны приписывать причины конфликтов действиям и характеру партнера, а не обстоятельствам или собственному поведению. Статистически значимых различий по полу или типу пары в оценке

конфликтности ситуаций в зависимости от «виновника» не обнаружено — склонность винить партнера характерна для всех участников.

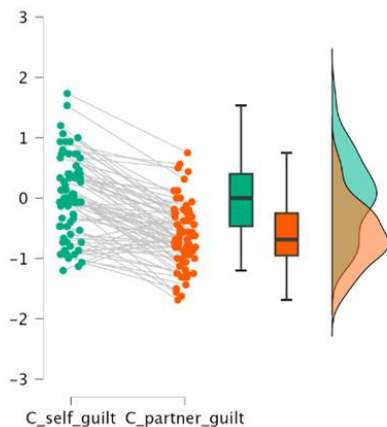


Рисунок 5. Различие в конфликтности ситуаций по вине самого респондента (C_self_guilt) и его партнера (C_partner_guilt).



Рисунок 6. Средние значения по шкалам опросника «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях» для респондентов с разбиением по принадлежности к паре определенной категории.

Анализ конфликтных сфер в разрезе групп (Рисунок 6) показал следующую специфику:

- в бикарьерных парах (группа 1) на первый план выходит борьба за влияние и власть, при этом партнеры гибки в вопросах норм и не склонны к ревности;
- в смешанных парах (группа 2) конфликты смещены в сторону несогласованности ролей и воспитания детей, что связано с разным пониманием обязанностей работающего и неработающего супруга;
- в «не карьерных» парах (группа 3), как и в бикарьерных, высок уровень конфликтности вокруг доминирования, но при этом остро стоит финансовый вопрос, вероятно, обусловленный более низкими доходами.

Анализ конфликтности по полу выявил устойчивые различия в значимости конфликтных сфер (Рисунки 7, 8). Для женщин ключевыми являются сферы, связанные с межличностными отношениями, семьей и соблюдением ролевых договоренностей, что отражает их большую вовлеченность в эмоциональный климат и организацию семейной жизни. Мужчины в большей степени фокусируются на вопросах власти, контроля над ресурсами и внешних границах семьи (вмешательство родственников); сфера воспитания детей для них менее конфликтна, чем для женщин.

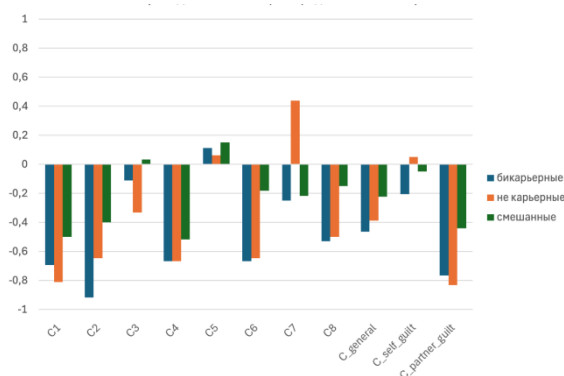


Рисунок 7. Средние значения по шкалам опросника «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях» для женщин с разбиением по принадлежности к паре определенной категории

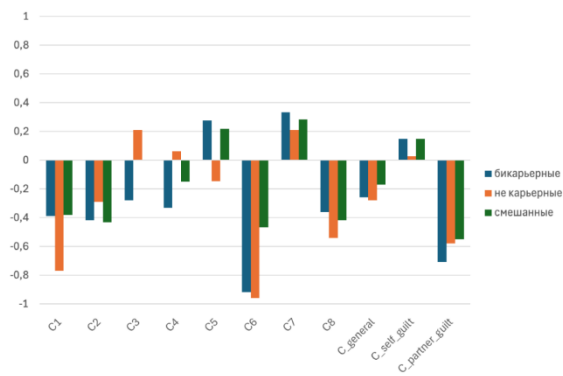


Рисунок 8. Средние значения по шкалам опросника «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях» для мужчин с разбиением по принадлежности к паре определенной категории

Оценка общего уровня конфликтности в паре не зависит ни от категории пары по карьерной ориентации, ни от пола респондента (Таблица 6).

Таблица 6. Зависимость общего индекса конфликтности от пола и принадлежности к паре определенной категории по ориентированности на карьеру (ANOVA)

Эффект	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
Категория пары	0.403	2	0.202	0.737	0.482
Пол	0.260	1	0.260	0.950	0.333
Категория пары * пол	0.064	2	0.032	0.117	0.890
Остатки	18.061	66	0.274		

На уровне отдельных шкал значимые различия в оценке конфликтности сфер между полами прослеживаются только в сфере C4 – Нарушение ролевых ожиданий ($F(1,66) = 7.13$, $p = 0.01$, Таблица 7), так что женщины оценивают ситуации нарушения ролевых ожиданий как более конфликтные, чем мужчины ($p = 0.01$). Этот результат согласуется с предыдущими данными — для женщин тема соблюдения договоренностей о семейных ролях является значительно более болезненной. Это может быть связано с тем, что на женщинах традиционно лежит большая нагрузка по дому и организации быта, и отклонение партнера от ожиданий воспринимается острее.

Таблица 7. Анализ зависимости конфликтности по сфере «Нарушение ролевых ожиданий» (C4) от пола и принадлежности к паре определенной категории по ориентированности на карьеру (ANOVA)

Эффект	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
Категория пары	0.453	2	0.227	0.413	0.663
Пол	3.911	1	3.911	7.128	0.010
Категория пары * пол	0.566	2	0.283	0.515	0.600
Остатки	36.216	66	0.549		

Значимые различия в оценке конфликтности сфер между участниками состоящими в разных типах пар по ориентации на карьеру прослеживаются только в сфере С6 – Проявление доминирования ($F(2,66) = 3.25$, $p = 0.045$, Таблица 8).

При post-hoc анализе выявлена статистическая тенденция ($p = 0,07$): респонденты из смешанных пар (группа 2) оценивают сферу «Проявление доминирования» как менее конфликтную по сравнению с участниками из «не карьерных» пар (группа 3) (Таблица 8.1). Возможное объяснение состоит в том, что в смешанных парах сферы влияния распределены более четко: один партнер отвечает за карьеру и доход, другой — за быт, что снижает остроту борьбы за доминирование. В парах без карьерных амбиций может возникать вакуум лидерства, провоцирующий конфликты. Данный результат требует уточнения в последующих исследованиях.

Таблица 8. Анализ зависимости конфликтности по сфере Проявление доминирования (С6) от пола и принадлежности к паре определенной категории по ориентированности на карьеру (ANOVA)

Эффект	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
Категория пары	3.910	2	1.955	3.250	0.045
Пол	1.370	1	1.370	2.277	0.136
Категория пары * пол	0.010	2	0.005	0.008	0.992
Остатки	39.703	66	0.602		

Таблица 8.1. Попарные сравнения по уровням фактора категории пары

		MD	SE	t	ptukey
бикарьерные	не карьерные	0.010	0.242	0.043	0.999
бикарьерные	смешанные	-0.467	0.231	-2.018	0.116
не карьерные	смешанные	-0.477	0.212	-2.246	0.071

Общий уровень конфликтности в паре был оценен как сумма индексов общей конфликтности по ответам партнеров и сопоставлен с категорией пары. Так результаты теста Крускала-Уоллиса показали отсутствие статистически значимых различий в общем уровне конфликтности между группами ($H(2) = 1.2$, $p = 0.5$, Рисунок 9).

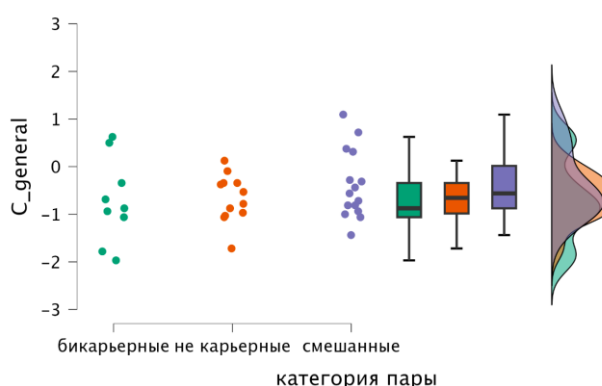


Рисунок 9. Общий уровень конфликтности (C general, ось X) в парах (сумма внутри пары) в зависимости от категории пары относительно ориентации на карьеру (ось Y).

Таким образом, оценка общего уровня конфликтности не зависит от категории пары по ориентации на карьеру, к которой принадлежит респондент и его пола. Суммарный уровень конфликтности в паре так же не зависит от категории пары по ориентации на карьеру.

Последним этапом работы стал **анализ стратегий поведения в конфликтных ситуациях** в супружеских парах с помощью опросника Л. К. Казанцева. Анализ показал, что для обоих полов наиболее характерна стратегия конкуренции (Рисунок 10). Для женщин более характерна стратегия адаптации, а для мужчин – кооперации. Стратегия компромисса является наименее популярной для респондентов обоих полов.

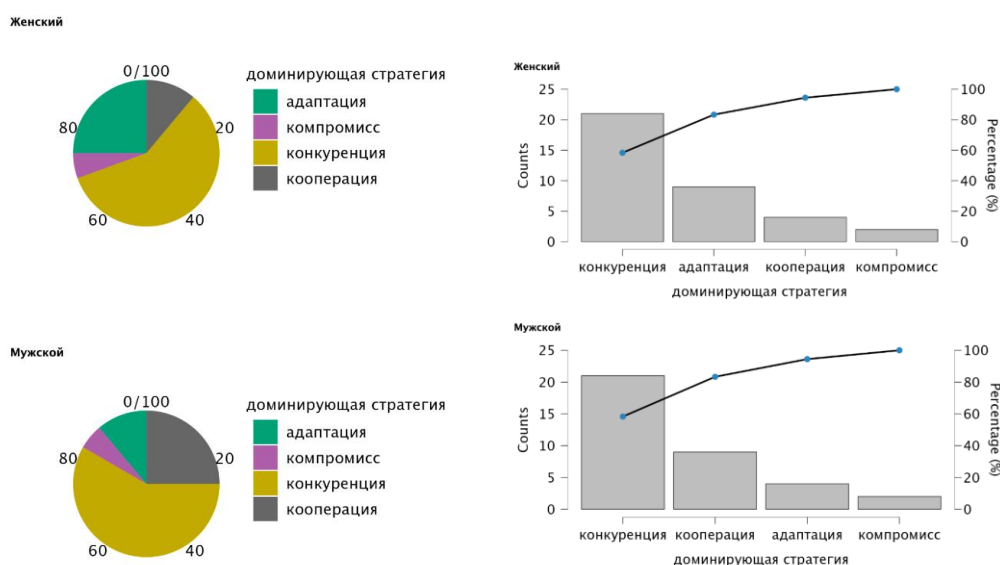


Рисунок 10. Частота встречаемости определенной стратегии поведения в конфликтной ситуации в зависимости от пола респондентов

При разбиении респондентов по включенности в определенный тип пары по ориентации на 3 карьерные группы (бикарьерные, смешанные, «не карьерные», Рисунок 11), видно, что стратегия конкуренции является наиболее популярной у всех. Далее, на втором месте, бикарьерным парам более свойственна стратегия кооперации, а остальным – адаптации. Среди людей, состоящих в бикарьерных парах – только один человек склонен к адаптации, и ни один – к компромиссу.

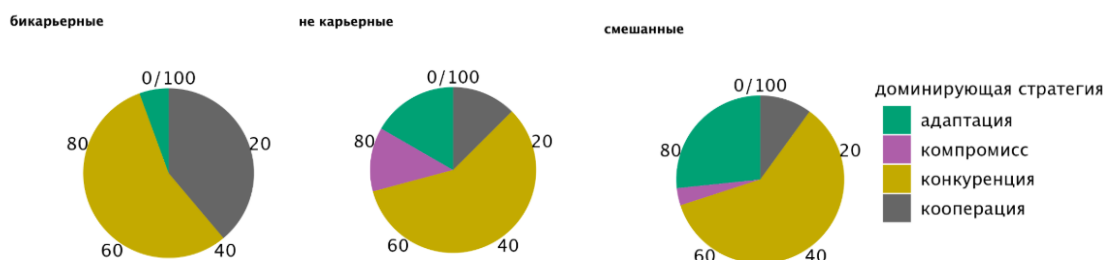


Рисунок 11. Частота встречаемости определенной стратегии поведения в конфликтной ситуации в зависимости от принадлежности респондента к паре определенной категории по ориентированности на карьеру.

Для стратегий избегания, конкуренции и компромисса значимых эффектов не обнаружено, что свидетельствует об их универсальности для всех респондентов независимо от пола и типа пары.

В отношении стратегии адаптации выявлен значимый эффект фактора пола ($F(1, 66) = 4,79$; $p = 0,032$, Таблица 9): женщины значимо более склонны к адаптации в конфликте ($p = 0,032$, Рисунок 12). Данный результат согласуется с традиционными ролевыми ожиданиями, предписывающими женщинам уступчивость, поддержку и ориентацию на сохранение гармонии в отношениях.

Таблица 9. Анализ результатов по шкале «Адаптация» в зависимости от категории пары и пола (ANOVA)

Эффекты	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p	η^2
Категория пар	599.751	2	299.876	1.126	0.331	0.031
Пол	1277.067	1	1277.067	4.794	0.032	0.65
Категория пар * пол	153.272	2	76.636	0.288	0.751	0.008
Остатки	17581.437	66	266.385			

Для стратегии кооперации, значимый фактор – фактор категории пары (Таблица 10, 10.1, Рисунок 13). К стратегии «Кооперация» наиболее склонны бикарьерные пары, несколько менее – пары, где один супруг ориентирован на карьеру, и меньше всего склонны к кооперации пары, где никто не ориентирован на карьеру.

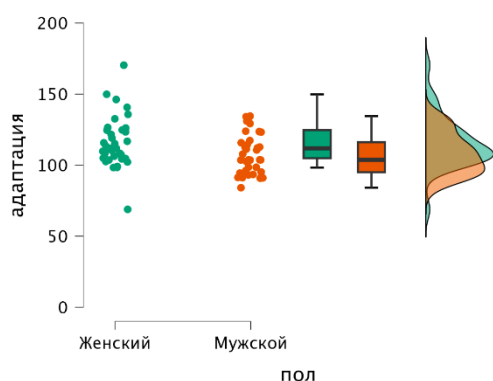


Рисунок 12. Склонность к стратегии «Адаптация» (ось X) в зависимости от пола респондента (ось Y).



Рисунок 13. Склонность к стратегии «Кооперация» (ось X) в зависимости от категории пары (ось Y).

Таблица 10. Анализ результатов по шкале «Кооперация» в зависимости от категории пары и пола (ANOVA)

Эффекты	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p	η^2
Категория пар	13356.923	2	6678.461	15.362	<.001	0.310
Пол	191.210	1	191.210	0.440	0.510	0.004
Категория пар * пол	713.254	2	356.627	0.820	0.445	0.017
Остатки	28693.404	66	434.749			

Таблица 10.1. Попарные сравнения результатов по шкале «Кооперация» по уровням фактора категории пары

		MD	SE	t	ptukey
Бикарьерные	Не карьерные	35.966	6.501	5.532	<.001
Бикарьерные	Смешанные	22.271	6.216	3.583	0.002
Не карьерные	Смешанные	-13.695	5.710	-2398	0.050

Выявленная специфика бикарьерных пар может объясняться тем, что оба супруга сталкиваются с одинаковыми профессиональными вызовами — дефицитом времени, высоким стрессом, необходимостью постоянного развития, что требует от них навыков гибкого распределения обязанностей, умения договариваться и поддерживать друг друга.

Результаты

1. Супружеские конфликты в бикарьерном браке отличаются своеобразием, однако не по уровню или содержанию, а по выбору стратегий поведения. Основные выводы исследования.

2. Бикарьерные пары не отличаются от смешанных и «не карьерных» по общему уровню конфликтности. Карьерная ориентация не является детерминантой конфликтности, что корректирует положения ряда авторов [10, 11, 13, 14, 15] о ее негативном влиянии.

3. Бикарьерные пары демонстрируют наибольшую склонность к кооперации — зрелой стратегии решения проблем, что согласуется с выводами Гудковой Т.Б. о предрасположенности таких супругов к элитарной (партнерской) модели распределения ролей [2].

4. Подтверждена значимая положительная корреляция между ориентацией на карьеру и должностным уровнем как на индивидуальном, так и на парном уровне.

5. Половые различия выражены сильнее карьерного фактора:

- женщины острее воспринимают конфликты, связанные с нарушением ролевых ожиданий, дефицитом информированности и познавательных потребностей; их стратегии — адаптация и соматизация тревоги;

- мужчины фокусируются на доминировании и финансах, чаще используют протективные механизмы и стратегию кооперации.

6. Бикарьерные пары, как и остальные, подвержены универсальным механизмам: склонности винить партнера и установке на конкуренцию.

7. Карьерная ориентация не влияет на защитные механизмы в конфликте — они определяются индивидуально-психологическими и половыми особенностями.

Таким образом, исследование корректирует представления о прямолинейной связи бикарьерности и конфликтности, позволяя пересмотреть подходы к консультированию.

Практические рекомендации

1. Не рассматривать бикарьерную ориентацию как источник проблем.

2. Опирайтесь на выявленный ресурс — предрасположенность к кооперации, помогая паре сделать ее доминирующим стилем.

3. Учитывать половую специфику: с женщинами прорабатывать умение декларировать потребности без страха и снижать склонность к адаптации и соматизации; с мужчинами — развивать эмоциональный словарь, эмпатическое слушание и признание автономии партнерши.

Перспективным является изучение динамики конфликтов на разных этапах жизненного цикла семьи, качественный анализ субъективных смыслов конфликтного взаимодействия (например, выбор кооперации вместо компромисса), выявление факторов успешности бикарьерных пар, а также повторение исследования на более крупных и разнообразных выборках.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Водопьянова, Н. Е. Психодиагностика стресса [Текст]. СПб.: Питер, 2009.
2. Гудкова, Т. Б. (Не) равенство партнеров в принятии решений о работе, взаимоотношениях и семье. Рец. на кн.: Wong JS Equal Partners? How Dual-professional Couples Make Career, Relationship, and Family Decisions. Berkeley: University of

- California Press, 2023 [Текст] //Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2024. – №. 3 (181). – С. 283 - 290.
3. Зубок Ю. А. Современная социология молодежи: изменяющаяся реальность и новые теоретические подходы [Текст] / Ю.А. Зубок, В.И. Чупров // Россия реформирующаяся. - 2017. - №15. - С.12-48. - EDN ZFBDYV.
4. Казанцев, Л. К., Подлесных, В.И., Серова, Л.С. Практический менеджмент в деловых играх, хозяйственных ситуациях, задачах и тестах [Текст]. М.: Инфра-М, 1998.
5. Кольцова, В. А., Левкович, В. П. Социально-психологические проблемы супружеских отношений [Текст]. М.: ИП РАН, 2018.
6. Кочарян, Г. С., Кочарян, А. С. Психотерапия сексуальных расстройств и супружеских конфликтов [Текст]. М.: Медицина, 1994
7. Леонтьев, А. Д. Методика изучения ценностных ориентаций [Текст]. М.: Смысл, 1992.
8. Лидерс, А. Г. Психологическое обследование семьи [Текст]. М.: Академия, 2006
9. Малимонов И. В. Изменения гендерных стереотипов в бикарьерной модели распределения семейных ролей [Текст]. //Новая наука: Опыт, традиции, инновации. – 2016. – №. 4-3. – С. 74-77.
10. Сапоровская, М. В. Бикарьерная семья в современном мире: факторы риска и ресурсы развития. Семья, брак и родительство в современной России [Текст]. Выпуск 2. 2015. 126-134 с.
11. Социально-психологические методы исследования супружеских отношений [Текст]. М.: МГУ, 1987.
12. Сурженко, А. Н. Семейные конфликты: основные причины и способы их разрешения. Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы конфликто разрешения в современном мире» [Текст]. Курск, 2022. С.189.
13. Ташёва, А. И., Киреева, Л. Е. Ролевое поведение супругов «двухкарьерного» брака [Текст]// Российский психологический журнал. – 2011. – Т. 8. – №. 4. – С. 44-55.
14. Ташёва, А. И. Своеобразие супружеских отношений в «двухкарьерных» и «не карьерных» браках. Вестник Адыгейского государственного университета [Текст]. Серия 3: Педагогика и психология. 2012. №4 (109). 150-156 с.
15. Шахабанова М. М. Жизненный мир молодой семьи и проблемы его формирования в условиях парадоксальной российской реальности / М.М. Шахабанова, А.В. Верещагина, С.И. Самыгин [Текст]. // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. - 2018. - № 9. - С. 59-66. - DOI: 10.23672/SAE.2018.2018.17915. - EDN YLJLVB.
16. Baxter, L. Trajectories of relationship disengagement. // J. of personality and social psychology. Wash., 2020. Vol.32, N 1. — P.29-48.
17. Benson, L. The Family Bond: Marriage, Love and Sex in America. New York: Random House, 2017.
18. Booth, A., Edwards, J. N. A great marriage and marital instability. //Journal of Marriage and the Family, vol. 47, p.67-68, (Feb. 2018).
19. Chambers, J. R., De Dreu, C. K. W. Egocentrism drives misunderstanding in conflict and negotiation. Journal of Experimental Social Psychology, 2014, Vol. 51, 15-26
20. Chumakova, D. M. Parents spiritual well-being and family relations. International Association for the Psychology of Religion Lausanne Switzerland Programme and Book of Abstracts. Institute for Social Sciences of Contemporary Religions University of Lausanne; Institute of Psychology, University of Lausanne; Swiss Association for the Psychology of Religion (ASPsyRel); Edited by: Liudmila Gamaionova, Zhargalma Dandarova Robert, Karine Koch, Pierre-Yves Brandt, Kevin L. Ladd, and Christofer Alan Lewis, 2013. P. 170.
21. Greenhaus, J. H., Allen, T. D., & Spector, P. E. (2018). Health consequences of work-family conflict: The dark side of the work-family interface', In Perrewe, P. L., & Ganster, D. C. (Eds.), Research in occupational stress and well-being (5). Amsterdam: Elsevier.
22. Krishnan, A., Alias, S. N., Omar, Z. B. Factors influencing work-family conflict among dual-career couples: A research framework //Int. J. Acad. Res. Bus. Soc. Sci. – 2020. – Т. 10. – С. 446-460.
23. Petriglieri, J. L., Obodaru, O. Secure-base relationships as drivers of professional identity development in dual-career couples //Administrative Science Quarterly. – 2019. – Т. 64. – №. 3. – С. 694-736.

5.8.7 МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378

ОБ АВТОРЕ:

**Егурнова Александра
Александровна,**

кандидат педагогических наук, доцент, доцент
кафедры иностранных языков №1,
РЭУ им. Г.В. Плеханова, Москва, Россия

ABOUT THE AUTHOR:

Egurnova Aleksandra A.,

PhD in Education, Associate Professor, Associate
Professor of the Department of Foreign Languages №1,
Federal State Budgetary Educational Institution of
Higher Education «Russian University of Economics
named after G.V. Plekhanov», Moscow, Russia

Egurnova A.A.

Forming students' civic identity while studying foreign languages at the university

The paper highlights two main tracks in patriotic nurturing of students implemented in the educational process at Plekhanov Russian University of Economics while studying the subjects of the cycle "Foreign language"; their nurturing potential is described in detail. The purpose of the research, conducted by the author, is to design an effective algorithm for forming civic identity by nurturing potential of the subject "Foreign language". Monitoring results of the formation of students' civic identity during the 2024-2025 academic year are presented. A close correlation has been revealed between the formation of civic and linguistic identities, which contributes to

the effective integration of education and nurturing processes at the university.

Keywords: civic identity, linguistic identity, high nurturing potential (HNP), algorithm.

For citation: Egurnova A.A. Forming students' civic identity while studying foreign languages at the university. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2026; 1 (37): 96-103.

Егурнова А.А.

Формирование гражданской идентичности при изучении иностранного языка в образовательной среде вуза

В статье освещаются два основных направления патриотического воспитания студенческой молодежи, реализуемых в образовательном пространстве РЭУ им. Г.В. Плеханова при изучении дисциплин цикла «Иностранный язык», а также приведены их воспитательные возможности. Цель проводимого автором исследования – разработать действенный алгоритм формирования гражданской идентичности воспитательными возможностями дисциплины «Иностранный язык». Приведены результаты мониторинга сформированности гражданской идентичности студентов за 2024-2025 учебный год. Выявлена тесная корреляционная связь между формированием гражданской и языковой идентичности, способствующая эффективной интеграции процессов обучения и воспитания в вузе.

Ключевые слова: гражданская идентичность, языковая идентичность, высокий воспитательный потенциал (ВВП), алгоритм

Для цитирования: Егурнова А.А. Формирование гражданской идентичности при изучении иностранного языка в образовательной среде вуза // Социально-гуманитарные технологии. 2026. №1 (37). С. 96-103.

Introduction

Current society needs and the State order, aimed at implementing the coherent strategy for inspiring patriotic feelings among the younger generation within the educational environment of a university, pose a challenging task for educational institutions of various levels, i.e. to train socially active, initiative, well-educated, healthy young people with a strong patriotic consciousness, loyal citizens of their homeland that are ready to study and work for the benefit of the native country.

The importance of developing civic identity and patriotic feelings is highlighted in various state directives, such as the Constitution of the Russian Federation [5], the Federal Act on Education in the Russian Federation of 29 December 2012 [8], the Federal Act on Youth Policy in the Russian Federation of 30 December 2020 [6], the Executive Order on Russia's Development Goals through 2030 and for the Future Until 2036 of 07 May 2024 [7], etc.

The purpose of this research is to design an algorithm for forming students' civic identity by nurturing potential of the subject "Foreign Language" to create a synergy effect in the educational environment of the university.

The research hypothesis is based on the assumption that there is a stable correlation between the development of students' linguistic identity and the formation of their civic identity, which can be synthesized into a cyclic algorithmic structure.

Materials and Methods

The concepts of civic identity and patriotic education, their distinctive features and approaches to their formation are disclosed in the works of such scientists as V.A. Borovtsov [2], E.Yu. Ivanova [3], L.V. Rozhkova and O.V. Sal'nikova [9] and others. Linguistic personality and linguistic identity are revealed in the studies of A.Y. Bagiyan [1], A.S. Kinderknekht [4], E.E. Ulanova [10] and others. The conclusions drawn in the articles of the mentioned researchers and the author's own pedagogical practice and experience allow us to provide authentic definitions of the following terms used in this scientific paper:

Nurturing is a purposeful educational process aimed at forming personality and fostering fundamental socio-cultural and moral values that an individual needs for successful self-realization in society.

Patriotic nurturing is a coherent and purposeful educational process aimed at the formation of patriotic consciousness, a key socio-moral imperative of the civil society and the valuable foundation of civic identity.

Civic identity is a set of emotionally significant beliefs, qualities and values of a person that contribute to effective conscious activity for the benefit of the native country and society.

Linguistic identity is an important source of self-identification of a certain linguistic personality and the main measuring of national identity.

One of the goals of the foreign-language studies at the university is to develop students' linguistic personality as well as to preserve and enrich their linguistic identity. This goal becomes particularly relevant because a linguistic personality might be multifaceted, i.e. while learning new foreign languages, a person not only masters new skills, but also accepts other values, culture, views, etc. (at least shows tolerance, and, therefore, considers them acceptable; at most, they change their own, and sometimes refuse or even forget about their own).

Understanding one's own linguistic identity contributes to the harmonious development of a personality in general, the formation of an adequate self-perception and proper self-esteem along with the identification with a certain native linguistic environment. Preservation and cultivation of students' linguistic identity takes place during foreign-language studies at the university while performing various tasks (in-class and extracurricular individual, pair or group activities; projects, express surveys, presentations, etc.) that reflect cultural and national peculiarities and undergraduates have to produce statements and speeches in a certain foreign language.

While teaching any foreign language at Plekhanov Russian University of Economics, two main tracks in patriotic nurturing of students are implemented, and they are both closely interconnected with each other:

1. Cultivating, promoting and fortifying civic identity, the integral components of which are:

a) Shaping and fostering students' civic position: taking an active part in the life of the country and its multinational society, knowledge of own rights and duties, the laws of the Russian Federation, protection of the interests of the homeland;

b) Cultivating and sustaining socially important values, such as life, health, law, education, family, diligence, etc.;

c) Shaping and sustaining cultural and historical values, namely: cultural customs and traditions, religion, historical buildings, monuments, works of art, etc.;

d) Cultivating and developing environmental competence: careful and responsible attitude towards the environment and the planet in general, the ability to cope with pressing environmental issues, cultivation of sustainable environmental habits (caring for nature, conscious consumption, waste sorting, recycling, etc.);

e) Fostering and fortifying health-saving culture: cultivating sustainable behavioral practices and attitudes aimed at formation, preservation and enhancement of a healthy lifestyle among students;

f) Promoting and encouraging students' aspirations for self-realization: to study and work for effective disclosure of the own potential in personal, creative, social and professional spheres.

2. Cultivating and promoting linguistic identity, the key components of which are:

a) Shaping and fostering students' ethical competence, namely: the ability to avoid and resolve conflict situations, to choose appropriate moral and value attitudes; knowledge and well-suited application of norms and rules of behavior, etiquette in public in various situation-specific contexts; active confrontation and suppression of rudeness, obscene language usage, antisocial behavior demonstration;

b) Fostering and sustaining social and cultural authenticity of a person: knowledge and promotion of the history of one's own country, people, city, family, etc.; suppressing falsification of historical facts and events; preservation and commitment to national and state customs and traditions;

c) Fostering self-actualization with the help of a foreign language: demonstrating activity in the process of study; revealing one's creative potential, capabilities and skills; striving for continuous self-development; the ability to find solutions and ways out of the situations of uncertainty, information overload and pressure of the surrounding reality;

d) Shaping and encouraging students' aspirations for mobility: arousing and maintaining undergraduates' interest in learning languages and cultures; popularizing and promoting ideas of friendship of peoples along with cultural and educational tourism, especially in their native multinational country;

e) Cultivating and developing the culture of tolerance among students: fostering feelings of respect and showing this respect for representatives of other cultures and nationalities; participating and organizing tolerance trainings, competitions and Olympiads in a foreign language;

f) Promoting and developing intercultural competence: nurturing and sharpening the skill of intercultural dialogue; encouraging and improving linguistic guesswork; shaping and enhancing background knowledge about the peoples of the world and those that live in the Russian Federation.

The effectiveness of forming students' civic identity and developing their linguistic identity largely depends on the regular use of relevant and topical educational materials with high nurturing potential. Such materials have to satisfy the following fundamental requirements:

- 1) Reflect current realities and trends not only on a global scale, but also locally and regionally [17; 20];
- 2) Be closely connected with undergraduates' personal and professional interests and values [14; 16];
- 3) Encourage careful and responsible attitude towards socially significant and traditional cultural values [12; 13];

- 4) Promote the application of systematic, analytical and critical thinking to cultivate and sharpen students' problem-solving skills [18; 19];

- 5) Stimulate undergraduates' evaluative and reflexive activity to strengthen motivation and desire to gain the latest knowledge, master new skills and acquire relevant competences [11; 15].

Hence, it is worthwhile to demonstrate the interrelation between the units' content of a certain academic subject and the two main tracks in patriotic nurturing of students along with their key components. Table 1 offers a detailed curriculum for the academic subject "French from Scratch in English" as a vivid model of the marked interrelation.

Table 1. Interrelation between the units' content of the academic subject "French from Scratch in English" with patriotic nurturing of students (level of French proficiency is Starter or Beginner, A1, Débutant)

Units' content	Content elements with high nurturing potential	Track in patriotic nurturing
Acquaintance (Se présenter et présenter les autres; Donner des informations personnelles; Être poli(e) / Presenting oneself and others; Giving personal information; Being polite)	Understanding others, differences and similarities compared to them; providing reliable personal information; developing the abilities to listen, react and establish a cultural dialogue; learning the rules of politeness and etiquette	1a, 1b, 1c, 1d, 1e, 1f; 2a, 2b, 2c, 2d, 2e, 2f
Daily communication (Les activités quotidiennes; les passe-temps; les loisirs; la météo / Daily routine; hobbies; leisure; weather)	Studying everyday and culturally determined routines and hobbies; raising awareness of the impact of weather conditions on the lives and activities of foreigners	1b, 1c, 1d, 1e, 1f; 2a, 2b, 2c, 2d, 2e, 2f
My family (Les liens familiaux; Les périodes de la vie / Family ties; Stages of life)	Familiarizing with traditional and modern family roles; understanding the fundamental differences in family relations, the institution of marriage	1a, 1b, 1c, 1f; 2a, 2b, 2c, 2d, 2e, 2f
Jobs and professions (La vie professionnelle; La communication au travail; Les compétences et qualités; Le télétravail / Working life; Talking at work; Skills and qualities; Teleworking)	Learning about the work and leisure regimes; comparing personal qualities and professional skills required for certain professions in France and Russia	1a, 1b, 1c, 1e, 1f; 2a, 2b, 2c, 2d, 2e, 2f
My home (Le logement; Les pièces; Les meubles; L'électroménager / Accommodation; Rooms; Furniture; Household appliances)	Describing the types of housing, trends regarding living conditions (studio, apartment, etc.); studying economic and interior preferences of foreigners	1b, 1c, 1d, 1f; 2a, 2b, 2c, 2d, 2e, 2f
Travelling in France (La ville; La campagne; Les transports; Les voyages / City; Countryside; Means of transport; Travelling)	Studying the peculiarities of foreigners' living in the city and village; learning the rules of behavior in transport	1a, 1b, 1c, 1d, 1e, 1f; 2a, 2b, 2c, 2d, 2e, 2f

For meaningful discussions and debates within the framework of patriotic nurturing, it is advisable to make use of the following list of topics which stimulate assessment and reflective activities in the classroom:

- 1) Le problème des pères et des enfants: les moyens de surmonter l'incompréhension.
- 2) Un ami est connu en difficulté. Qu'est-ce qui peut ruiner une amitié?
- 3) Comment répartir rationnellement le temps libre?
- 4) Mode de vie sain pour toute la famille. Comment améliorer la qualité de vie?
- 5) Le choix éclairé de la profession. Qualités et compétences professionnelles nécessaires pour faire le choix d'une profession.
- 6) Mon voyage: plans et souvenirs.
- 7) Comment surmonter la barrière de la langue?
- 8) Les amis étrangers. L'échange culturel est-il nécessaire et important à notre époque? Quelles sont ses sources?
- 9) Les gens devraient-ils apprendre leur deuxième langue étrangère, aux côtés de la langue officielle?

10) La langue comme reflet du caractère national.

Results

Mentioned above materials and recommendations served as a trigger for designing an algorithm for forming students' civic identity (Fig. 1).

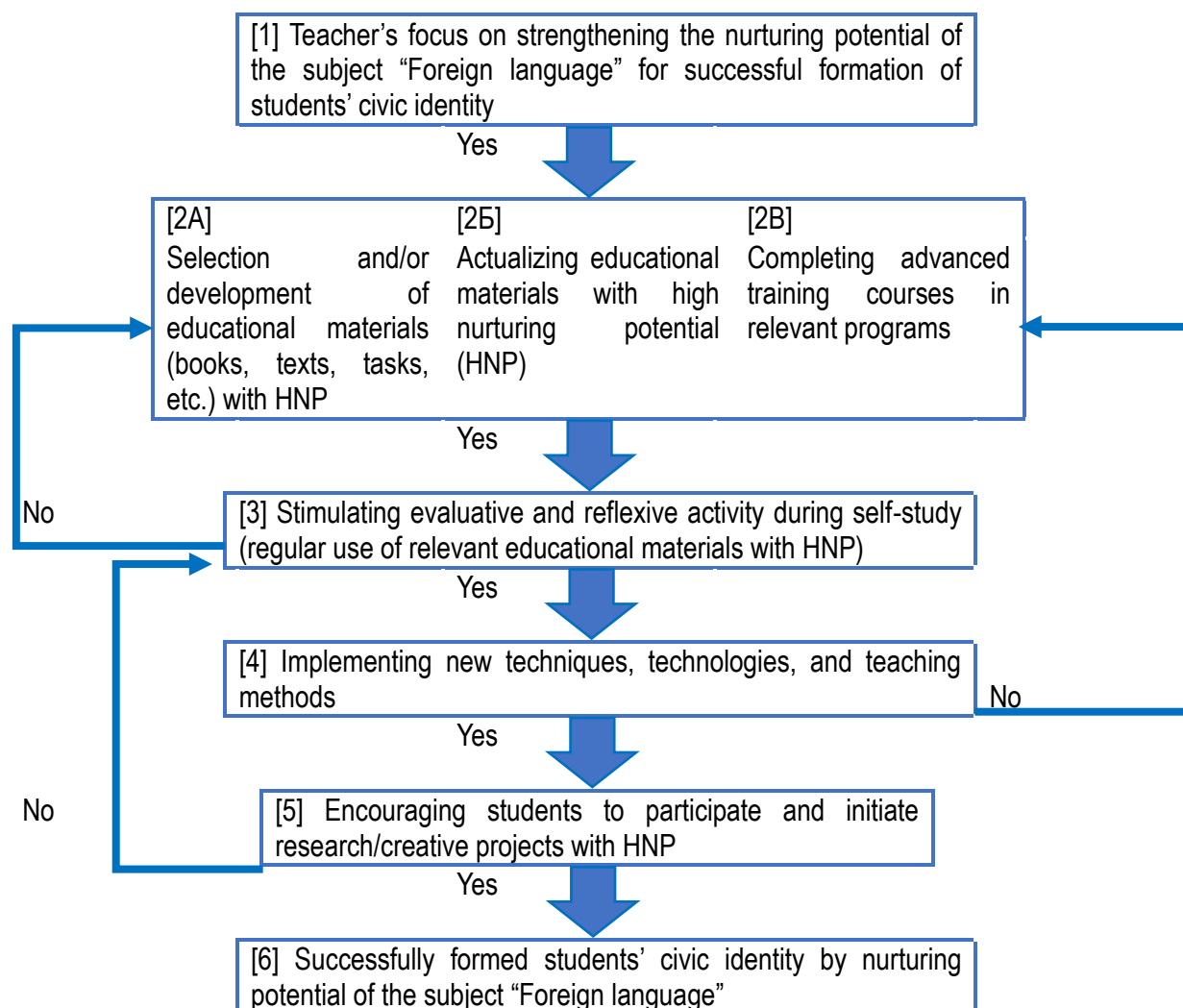


Figure 1. Algorithm for forming students' civic identity by nurturing potential of the subject "Foreign language"

Students' civic identity formation process is monitored twice a year (in September and May) in various fields of study at the university. For instance, the sample for the 2024-2025 academic year included 90 people, bachelors of the Higher School of Economics and Business at Plekhanov Russian University of Economics, i.e. sophomores studying the subject "Foreign language".

The method for collecting the experimental data, used by the author, is an anonymous offline questionnaire survey. To obtain the reliable and detailed information, students were offered 36 multiple choice questions that address the two main tracks in patriotic nurturing, connected to the formation of civic and linguistic identities (three questions with up to four answer options for each key component mentioned above). Moreover, all the questions were designed in such a way as to interrelate with each other as well as to connect two tracks in patriotic nurturing implemented at the university.

Thus, the analysis of the collected data suggests that there is a close correlation between the development of students' linguistic identity and the formation of their civic identity.

More specifically, the responses to the questions designed to identify the level of development of environmental competence (1d), which correlates with such key components as 1a, 2a, 2b and 2c, demonstrate noticeable positive changes in students' attitude to conscious environmental activity, their understanding of its importance as well as their readiness and willingness to make responsible decisions. Table 2 clearly shows a favorable tendency towards the increase in youth awareness of modern environmental trends and knowledge, adaptation of a more responsible attitude towards nature and the environment in general, and their commitment to careful consumption.

Table 2. Dynamics in identifying the development of students' environmental competence

Questions	Students' answers in %					
	September 2024			May 2025		
1. While walking, what will you do with your litter?	If the bin is not nearby, I will throw it on the ground	If the bin is not nearby, I will not litter (I will find a bin or bring the litter home)		If the bin is not nearby, I will throw it on the ground	If the bin is not nearby, I will not litter (I will find a bin or bring the litter home)	
	17,8%	82,2%		3,3%	96,7%	
2. Are you a proponent of consumerism?	Yes	No	Do not know what it is	Yes	No	Do not know what it is
	54,4%	34,5%	11,1%	16,6%	83,4%	0%
3. Do you use RVMs (reverse vending machines)?	Yes	No	Do not know what it is	Yes	No	Do not know what it is
	20%	54,4%	25,6%	74,4%	25,6%	0%

Likewise, table 3 shows the dynamics in identifying the development of students' social and cultural authenticity (2b) linked to components 1b, 1e, 2a, 2g and 2e. By the end of the reporting period, undergraduates demonstrated distinctive cognitive motivation to study the advancements of their country more thoroughly, showed up-to-date knowledge of the achievements of Russians by means of a foreign language as well as promoted national traditions in order to popularize Russian culture (making and delivering presentations, reports and abstracts at scientific events in a foreign language).

Table 3. Dynamics in identifying the development of students' socio-cultural authenticity

Questions	Students' answers in %					
	September 2024			May 2025		
1. Do you know the customs and traditions of your country?	Yes, I know most of them	Yes, I know some of them	No, I often learn smth new	Yes, I know most of them	Yes, I know some of them	No, I often learn smth new
	72,2%	18,8%	9,0%	86,6%	13,4%	0%
2. Does studying foreign languages help you appreciate your homeland more?	Yes, the more I learn about other countries' customs, the more time I want to spend in my native country		No, the more I learn about other countries' customs, the more I want to go abroad	Yes, the more I learn about other countries' customs, the more time I want to spend in my native country		No, the more I learn about other countries' customs, the more I want to go abroad
	86,6%		13,4%	94,4%		5,6%
3. Does it make you proud when you study texts about achievements of Russian people in any spheres of life	Yes	No	It does not matter	Yes	No	It does not matter
	87,7%	2,2%	10,1%	95,5%	0%	4,5%

published in a foreign language textbook?						
---	--	--	--	--	--	--

Conclusion

Consequently, the author comes to the conclusion that there is a steady positive tendency in the formation, development and strengthening of all the key components of undergraduates' civic and linguistic identities with the help of the nurturing potential of the subject "Foreign language".

The given authentic survey complements and extends existing studies and analyses of young people's civic identity formation which ultimately reflects their interests and behavior patterns in the modern world. Unlike previous research, our survey offers a comprehensive algorithm for forming students' civic identity based on theoretical and empirical studies. Furthermore, the author demonstrates the interrelation between the formation of students' civic identity and the development of their linguistic identity, which [interrelation] is harmoniously synthesized into a cyclic algorithmic structure.

While the provided algorithm is still being tested in the educational environment of the university, the preliminary findings suggest it is effective and can ensure the synergy effect in the educational process, i.e. forming socially active citizens with a high patriotic consciousness and a developed linguistic identity who speak a foreign language in order to obtain professional qualifications and work for the benefit of their Motherland.

ЛИТЕРАТУРА:

- Багиян А. Ю. Системный лингвистический инжиниринг профессиональной идентичности: сущностные свойства и основные характеристики // Казанская наука. 2023. № 9. С. 249-252.
- Боровцов В. А. О формировании гражданско-патриотической позиции студенческой молодежи // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 83 (2). С. 41-44.
- Иванова Е. Ю. Реализация педагогических условий патриотического воспитания старших школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 84 (2). С. 159-162.
- Киндеркнехт А. С. Медиатор как элитарная языковая личность // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2024. № 17 (7). С. 2219-2225.
- Конституция Российской Федерации (с изменениями от 01.07.2020) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения 05.11.2025).
- О молодёжной политике в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Федеральный закон от 30.12.2020 № 489-ФЗ. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_372649/ (дата обращения 05.11.2025).
- О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года [Электронный ресурс]: Указ Президента РФ от 07.05.2024 № 309. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_475991/ (дата обращения 05.11.2025).
- Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 05.11.2025).
- Рожкова Л. В., Сальникова О. В., Дубина А. Ш. Структура и динамика патриотических ценностей современной студенческой молодежи // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. 2023. № 1 (65). С. 76-88.
- Уланова Е.Э. Девиантная и стратагемно-тактическая репрезентация языковой личности синхронного переводчика (в языковой паре «английский язык – русский язык») // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2025. № 18 (1). С. 77-83.
- Aldbyani A., Alhador Z., Chuanxia Z., Sheng Z. The role of motivation in the association of dispositional mindfulness with self-learning and academic achievement // Frontiers in Psychology. 2025. № 16. С. 1-8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1541128>
- Freking J. How cultural intelligence shapes communication and decision-making in multicultural teams // The Scholarship Without Borders Journal. 2025. № 3 (2). <https://doi.org/10.57229/2834-2267.1069>
- Ghaith K. Bridging tradition and technology: AI as a catalyst for heritage preservation and humanities research // International Journal of Emerging and Disruptive Innovation in Education. 2025. № 3 (1). <https://doi.org/10.62608/2831-3550.1029>
- Kong L. C., Liu W. C., Kee Y. H. Mindfulness and motivation in social-emotional learning: through the lens of self-determination theory // Current Psychology. 2025. № 44. С. 14972–14991. <https://doi.org/10.1007/s12144-025-08212-0>
- Nash C. Psychological outcomes from self-directed learning and team mindfulness in public education settings to reduce burnout // Societies. 2025. № 15 (7). С. 181. <https://doi.org/10.3390/soc15070181>

16. Nguyen T. V., Tran V. N. Researching creativity in education from ASEAN countries: bibliometric analysis // International Journal of Evaluation and Research in Education. 2025. № 14 (4). С. 2593-2604. <https://doi.org/10.11591/ijere.v14i4.33669>
17. Patel N. S., Puah S., Kok X. F. Shaping future-ready graduates with mindset shifts: studying the impact of integrating critical and design thinking in design innovation education // Frontiers in Education. 2024. № 9. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1358431>
18. Peoples K., Correa C. T., Burkholder G. J. How faculty and students understand and experience the development of critical thinking in the online classroom // Higher Learning Research Communications. 2024. № 14 (1). С. 103-120. <https://doi.org/10.18870/hlrc.v14i1.1469>
19. Rathore A. Developing higher order thinking skills // International Journal for Multidisciplinary Research. 2025. № 7 (5). <https://doi.org/10.36948/ijfmr.2025.v07i05.57426>
20. Shahjahan R. A., Miao S., Baizhanov S. Actualizing curriculum internationalization: an integrated review // Comparative Education Review. 2023. № 68 (2). С. 262-285. <https://doi.org/10.1086/729664>

УДК 378**ОБ АВТОРАХ:**

Квач Ирина Валериевна,
старший преподаватель кафедры инженерной
графики,
федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования «Балтийский государственный
технический университет «ВОЕНМЕХ»
им. Д.Ф. Устинова», Санкт-Петербург, Россия

Королев Максим Игоревич,
к.т.н., доцент высшей нефтяной школы,
федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования «Югорский государственный
университет», Югра, Россия

ABOUT THE AUTHORS:

Kvach Irina V.,
Senior Lecturer of the Department of Engineering
Graphics,
Federal State Budgetary Educational Institution of
Higher Education "Baltic State Technical University
"VOENMEH" named after D.F. Ustinov", Saint-
Petersbourg, Russia

Korolev Maxim I.,
PhD, Associate Professor, Higher School of Petroleum,
Federal State Budgetary Educational Institution of
Higher Education "Yugra State University", Yugra,
Russia

Квач И.В., Королев М.И.

Формирование проектно-креативных компетенций средствами графического моделирования в процессе инженерно-графической подготовки

В статье исследуются теоретические и практические аспекты формирования и развития проектно-креативных компетенций и эвристического мышления студентов в процессе инженерно-графической подготовки. Проанализирован потенциал учебной дисциплины «Инженерная и компьютерная графика» для формирования креативных компетенций будущих инженеров. Рассмотрены эвристические методы активизации творческого мышления, включая мозговой штурм, морфологический анализ и метод фокальных объектов. Особое внимание уделено практическим заданиям, направленным на развитие творческих способностей, и роли современных цифровых технологий (CAD/CAM/CAE) в поддержке творческого процесса. Определены педагогические условия и критерии оценки эффективности развития творческих способностей. Статья представляет интерес для преподавателей инженерно-графических дисциплин и исследователей в области педагогики высшего образования.

Ключевые слова: инженерная графика, компьютерная графика, творческие способности, эвристическое мышление, креативность, графическая подготовка, инженерное образование, эвристические методы, CAD-технологии, педагогические условия, оценка творческих способностей.

Для цитирования: Квач И.В., Королев М.И. Формирование проектно-креативных компетенций средствами графического моделирования в процессе инженерно-графической подготовки // Социально-гуманитарные технологии. 2026. №1 (37). С. 104-114.

Kvach I.V., Korolev M.I.

Formation of design and creative competencies through graphical modeling in the process of engineering and graphical training

The article examines the theoretical and practical aspects of developing students' creative abilities and heuristic thinking in the process of learning drawing. The potential of the "Drawing" academic discipline for forming creative competencies of future engineers is analyzed. Heuristic methods for activating creative thinking are considered, including brainstorming, morphological analysis and the method of focal objects. Special attention is paid to practical tasks aimed at developing creative abilities and the role of modern digital technologies (CAD/CAM/CAE) in supporting the creative process. Pedagogical conditions and criteria for assessing the effectiveness of developing creative abilities are defined. The article is of interest to teachers of engineering and graphic disciplines and researchers in the field of higher education pedagogy.

Keywords: engineering graphics, computer graphics, creative abilities, heuristic thinking, creativity, graphic training, engineering education, heuristic methods, CAD technologies, pedagogical conditions, assessment of creative abilities.

For citation: Kvach I.V., Korolev M.I. Formation of design and creative competencies through graphical modeling in the process of engineering and graphical training. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2026; 1 (37): 104-114. (In Russ.)

Введение.

В современной системе инженерного образования назрела парадоксальная ситуация: при декларировании необходимости подготовки творческих специалистов, способных к инновационной деятельности, традиционная инженерно-графическая подготовка продолжает оставаться одной из наиболее консервативных дисциплин. Сложившийся за десятилетия подход, ориентированный преимущественно на репродуктивное освоение нормативных требований и стандартизированных приемов работы, входит в очевидное противоречие с запросами цифровой экономики и стремительно развивающихся производственных технологий.

Современный инженер сталкивается не только с задачами точного воспроизведения технической документации, но и с необходимостью проектирования принципиально новых изделий, оптимизации существующих решений и кросс-дисциплинарного синтеза при создании сложных технических систем. В этом контексте инженерная графика, обладая значительным, но недостаточно реализованным потенциалом, может и должна стать важнейшим звеном в формировании креативных компетенций будущего специалиста.

Особую остроту проблеме придает наблюдающийся в последние годы кризис графической подготовки, выражающийся в снижении уровня пространственного мышления и творческой инициативы у студентов младших курсов технических специальностей. Это обусловлено как объективными факторами – сокращением аудиторных часов, так и субъективными – недостаточной адаптацией содержания курса к современным реалиям. В результате выпускники зачастую демонстрируют формальное владение инструментарием инженерной и компьютерной графики без понимания его возможностей как средства творческого поиска и проектного мышления.

Таким образом, актуальность развития творческого потенциала в рамках инженерно-графической подготовки определяется не только внешними вызовами со стороны производства и технологий, но и внутренней необходимостью преодоления кризисных явлений в самой системе образования, требующей пересмотра устоявшихся педагогических парадигм в сторону большей гибкости, вариативности и ориентации на развитие эвристических способностей обучающихся.

Основная часть.

1. Теоретические основы развития проектно-креативных компетенций и эвристики в образовательном процессе.

Теоретическое осмысление проблемы развития проектно-креативных компетенций способностей и эвристического мышления в образовательном процессе имеет глубокие корни в психолого-педагогической науке. Фундаментальный вклад в изучение природы творчества внесли работы Дж. Гилфорда [4;7], выделившего дивергентное мышление как ключевой компонент креативности и разработавшего концепцию его основных параметров — беглости, гибкости, оригинальности и разработанности идей. Применительно к инженерно-графической подготовке это означает необходимость создания педагогических условий, способствующих генерации множества графических решений, вариативности подходов к проектированию и преодолению ригидности мышления. Значительный потенциал содержит теория решения изобретательских задач (ТРИЗ), разработанная Г.С. Альтшуллером [3, с.350], которая предлагает системный подход к развитию творческого мышления через овладение алгоритмами преодоления технических противоречий. В контексте графической подготовки это открывает возможности для обучения студентов не просто стандартным приемам черчения, а методам конструкторского поиска и принципам преобразования геометрических форм для достижения оптимальных технических характеристик. Важное теоретическое обоснование развития эвристического мышления представлено в концепции Э. де Боно о латеральном мышлении, направленном на преодоление устоявшихся паттернов восприятия и генерацию принципиально новых идей. Особую значимость для инженерно-графической подготовки имеет теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина [6, с.24], позволяющая выстроить последовательный переход от освоения базовых графических операций к их творческому применению в нестандартных ситуациях.

Синтез этих теоретических подходов создает прочный фундамент для построения педагогической системы, направленной не только на формирование графических знаний и умений, но и на развитие

способности к эвристическому поиску, преобразованию пространственных образов и созданию оригинальных технических решений.

При этом важно учитывать, что творчество в инженерно-графической деятельности имеет специфическую природу, сочетая художественно-образные и логико-аналитические компоненты мышления, что требует разработки специальных методик, адекватных этой двойственной сущности графического творчества.

2. Анализ потенциала учебной дисциплины «Инженерная и компьютерная графика» для развития креативности.

Учебная дисциплина «Инженерная и компьютерная графика» обладает уникальным, хотя и не всегда реализуемым на практике потенциалом для развития креативности обучаемых. Его основу составляет сама сущность графической деятельности, которая изначально предполагает диалектическое единство строгой нормативности и творческой свободы. С одной стороны, студенты должны неукоснительно соблюдать требования ЕСКД, что формирует дисциплину мышления, с другой — именно в рамках этих строгих правил возникает пространство для творческого поиска и нестандартных решений.

Фундаментальным источником развития креативности в черчении является работа с пространственными образами, требующая от учащихся постоянного мысленного преобразования геометрических форм, их комбинирования и виртуального конструирования [10, с.30]. Этот процесс активизирует образное мышление, которое, согласно современным исследованиям, составляет основу творческих способностей. Значительный потенциал заключен в вариативности графических решений — одна и та же техническая задача может быть решена разными способами: выбором различных видов и разрезов, использованием альтернативных методов проецирования, различными вариантами компоновки чертежа. Однако традиционная система обучения часто нивелирует этот потенциал, предлагая студентам строго регламентированные задания с единственно верным решением.

Особого внимания заслуживает компоновочная деятельность как особая форма творчества в черчении, где студенту необходимо не просто механически расположить изображения на листе, а найти оптимальное соотношение между наглядностью, читаемостью и эстетикой чертежа.

Современное развитие дисциплины, связанное с внедрением CAD-систем, многократно усиливает ее креативный потенциал, предоставляя инструменты для быстрого перебора вариантов, параметрического моделирования и трехмерного прототипирования.

Таким образом, «Инженерная и компьютерная графика» содержит естественные, органические возможности для развития творческих способностей, которые могут быть реализованы через пересмотр содержания заданий, изменение методических подходов и смещение акцентов с репродуктивного усвоения на творческое применение графических знаний и умений.

3. Эвристические методы и приемы активизации творческого мышления на занятиях по Инженерной и компьютерной графике.

Эффективное развитие творческого мышления в процессе обучения инженерной и компьютерной графике требует целенаправленного применения специальных эвристических методов, способных преодолеть стереотипность технического мышления и активизировать творческий потенциал студентов.

Особое значение приобретает метод мозгового штурма, который при грамотной организации позволяет генерировать множество альтернативных решений конструкторских задач — от выбора оптимального способа проецирования до поиска нестандартных вариантов компоновки чертежа. Системный подход предлагает морфологический анализ, создающий возможности для комбинаторного проектирования через построение матриц, где параметры объекта систематизируются и комбинируются в различных сочетаниях, что особенно продуктивно при разработке вариантов формы детали или поиске оптимальных решений узлов.

Уникальные возможности для развития технического воображения предоставляет метод синектики, основанный на использовании различных типов аналогий — прямой, личной, символической и фантастической, позволяющих выйти за рамки традиционных представлений о конструкции и найти инновационные подходы к проектированию.

Практическую ценность в инженерно-графической подготовки демонстрирует метод фокальных объектов, предполагающий перенос свойств случайно выбранных объектов на проектируемое изделие, что стимулирует создание оригинальных технических решений и нестандартных геометрических форм [11, с.100]. Особое место занимает алгоритмический метод решения изобретательских задач, адаптированный для графической подготовки, который предоставляет студентам структурированные подходы к преодолению технических противоречий в проектировании.

Эффективным приемом активизации мышления является метод контрольных вопросов, направляющий творческий поиск студентов через систему специально подобранных вопросов, помогающих рассмотреть задачу с разных сторон и обнаружить неочевидные аспекты проектного решения.

Реализация этих методов в учебном процессе требует создания специальных педагогических условий, включающих проблемную подачу материала, организацию групповой творческой работы и обеспечение визуализации процессов поиска решений с использованием современных компьютерных технологий. Работа в творческих группах и решение поставленных задач требует от обучающихся применения целого спектра гибких навыков. Коммуникация, работа в команде, системное и критическое мышление, креативное и цифровое мышление, эмоциональный интеллект, впоследствии все это позволит им стать востребованными специалистами и успешно справляться с современными вызовами. [9, с.373].

4. Практические методы и типы заданий, направленные на развитие творческих способностей

Реализация потенциала инженерно-графической подготовки в развитии творческих способностей требует системного подхода к проектированию учебных заданий, выходящих за рамки традиционных репродуктивных упражнений.

Наиболее эффективными практиками демонстрируют себя проблемные задания, в которых студентам предлагается спроектировать деталь или узел при наличии определенных технических противоречий, например, разработать конструкцию, удовлетворяющую взаимоисключающим требованиям компактности и функциональности. В формате проблемного обучения необходимо правильно сформулировать проблему. Проблема – сложная ситуация, требующая решения и вызывающая обучающихся на поиск новых знаний и способов решения проблемы [1, с.11].

Особый развивающий эффект имеют задания с избыточными или, напротив, недостающими исходными данными, вынуждающие учащихся самостоятельно определять необходимую информацию, выдвигать гипотезы и находить нестандартные пути решения. Значительный творческий потенциал содержат комплексные проектные задачи, предполагающие создание полного комплекта конструкторской документации на простое устройство — от технического замысла и эскизного поиска до рабочих чертежей деталей. В этом контексте особую ценность приобретают задания на оптимизацию чертежа, где студентам предлагается улучшить существующее графическое решение по критериям технологичности, экономичности или эргономичности.

Эффективной практикой развития креативности являются упражнения на трансформацию геометрических форм, требующие мысленного преобразования объекта по заданным параметрам или условиям функционирования.

Особую группу составляют задания с элементами дизайнерского проектирования, направленные на создание эстетически выразительных и функционально оправданных технических решений.

Современный подход предполагает интеграцию традиционного черчения с цифровыми технологиями через задания на параметрическое моделирование, где изменение одних параметров объекта автоматически влечет преобразование других, позволяя студентам исследовать множество вариантов конструкции. Практическую ценность имеют упражнения на создание ассоциативных рядов и метафор, помогающие устанавливать неочевидные связи между техническими объектами и находить оригинальные проектные решения. Систематическое использование таких заданий формирует у студентов способность к вариативному мышлению, развивает готовность к экспериментированию и воспитывает устойчивый интерес к творческому преобразованию окружающей предметной среды.

5. Роль современных цифровых технологий (CAD/CAM/CAE) в поддержке творческого процесса.

Интеграция современных цифровых технологий в процесс графической подготовки кардинальным образом преобразует традиционные подходы к развитию творческих способностей студентов.

CAD-системы, выходящие за рамки простого электронного кульмана, создают принципиально новые возможности для творческого поиска и эксперимента.

Параметрическое моделирование позволяет студентам не просто создавать статичные изображения, а выстраивать сложные взаимосвязи между элементами конструкции, где изменение одного параметра запускает каскад преобразований всей модели, открывая безграничные возможности для вариативного проектирования и исследования альтернативных решений.

Технологии прямого моделирования дают свободу интуитивного формообразования, аналогичную работе скульптора, что особенно ценно на начальных стадиях эскизного поиска, когда важно зафиксировать творческую идею без жестких ограничений системы.

Значительно расширяют творческий арсенал средства визуализации и рендеринга, позволяющие не только оценить эстетические качества проектируемого объекта, но и проанализировать его взаимодействие с окружающей средой, учитывая такие параметры, как освещенность, материалы и пространственный контекст. Инструменты прототипирования, интегрированные в CAD-системы, обеспечивают мгновенную обратную связь, превращая процесс проектирования в диалог между замыслом и его реализацией.

Особый потенциал для творческого развития содержат средства компьютерного инженерного анализа (CAE), позволяющие экспериментально проверять свои конструкторские идеи, оценивая их соответствие требованиям прочности, жесткости и других эксплуатационных характеристик.

Технологии виртуальной и дополненной реальности добавляют новое измерение в творческий процесс, обеспечивая погружение в проектируемую среду и позволяя оценивать эргономические и пространственные качества объекта в условиях, максимально приближенных к реальности. Современные системы управления инженерными данными (PDM/PLM) создают основу для коллективного творчества, организуя совместную работу над проектом и обеспечивая преемственность на всех стадиях жизненного цикла изделия.

Таким образом, цифровые технологии не просто автоматизируют рутинные операции, а в корне преобразуют сам творческий процесс, создавая среду, в которой технические ограничения не подавляют креативность, а, напротив, становятся катализатором поиска нестандартных и инновационных решений, соответствующих реальным требованиям современного производства.

Однако потенциал цифровых технологий в развитии проектно-креативных компетенций не исчерпывается автоматизацией рутинных операций или расширением визуальных возможностей. Глубинная трансформация творческого процесса происходит благодаря изменению самой природы проектного мышления — переходу от плоскостного изображения к объемно-пространственному моделированию как основе эвристического поиска.

Формирование «цифровой эвристики». Современные CAD-системы, особенно с поддержкой прямого моделирования, разрушают жесткий каркас параметрических зависимостей на ранних стадиях проектирования, предоставляя студенту свободу «скульптурного» формообразования. Это принципиально меняет структуру творческого акта: интуитивный жест, эскиз от руки или набросок в 2D могут быть мгновенно преобразованы в трехмерную модель, что создает эффект «материализованной рефлексии» — идея сразу получает пространственное воплощение и может быть подвергнута критике и трансформации в режиме реального времени. Такая обратная связь формирует у будущего инженера способность мыслить вариативно и нелинейно, поскольку каждое изменение модели порождает веер новых возможностей для ее развития.

Интеграция аддитивных технологий и быстрого прототипирования. Включение в образовательный процесс 3D-печати выводит творческий поиск на новый уровень. Возможность физически тактильно взаимодействовать с созданной моделью позволяет студенту оценить не только геометрические, но и эргономические, текстурные и даже кинематические качества объекта. Прототипирование превращает

проектирование в итеративный процесс: распечатанная деталь может быть проанализирована, доработана в CAD-среде и снова материализована. Это цикличное движение «цифра — материя — цифра» развивает критическое мышление и учит будущего инженера воспринимать ошибку не как неудачу, а как этап творческого поиска.

Иммерсивные технологии как среда творческого эксперимента. Особого внимания заслуживает внедрение технологий виртуальной (VR) и дополненной (AR) реальности в процесс инженерно-графической подготовки. В VR-среде студент получает возможность работать с моделью в натуральную величину, оценивая ее пространственные пропорции и взаимодействие с человеком (эргономика) или другими объектами (компоновка узлов). AR-технологии, в свою очередь, позволяют накладывать виртуальную модель на реальное пространство, что незаменимо при изучении дисциплин, связанных с реконструкцией или монтажом оборудования. Погружение в такие среды активизирует образное мышление и способствует развитию «объемного видения», которое традиционно считалось наиболее сложно формируемым компонентом графической грамотности.

На современном этапе цифровые технологии обеспечивают переход от индивидуального проектирования к коллективному творчеству. Облачные платформы и системы управления жизненным циклом изделия позволяют организовать распределенную работу над сложным проектом, где каждый студент отвечает за свой узел, но видит общую сборку и может предлагать изменения, влияющие на весь механизм. Работа с цифровыми двойниками еще на этапе обучения погружает студента в логику современного производства, где творчество — это не изолированный акт гения, а системная деятельность в рамках кросс-дисциплинарной команды.

Таким образом, цифровые технологии выступают не просто инструментальным дополнением к традиционному курсу графики, а трансформируют саму дидактическую среду, делая ее открытой, экспериментальной и ориентированной на развитие проектной культуры. Важно подчеркнуть, что эффективность этого процесса зависит не от количества используемого программного обеспечения, а от методической продуманности его интеграции, когда за каждым цифровым инструментом стоит конкретная педагогическая задача по развитию того или иного компонента творческого мышления.

6. Педагогические условия и критерии оценки эффективности развития творческих способностей.

Создание эффективной системы развития творческих способностей в рамках инженерно-графической подготовки требует реализации комплекса специальных педагогических условий, обеспечивающих как формирование технических компетенций, так и раскрытие творческого потенциала студентов.

Фундаментальным условием является организация образовательной среды, характеризующейся атмосферой открытости и психологической безопасности, где поощряется исследовательская активность, допускается возможность ошибок и ценятся нестандартные графические решения.

Важнейшую роль играет мотивационная подготовка, достигаемая через проектирование учебных ситуаций, демонстрирующих практическую значимость творческого подхода в будущей профессиональной деятельности инженера.

Необходимым условием выступает обеспечение дифференциации обучения посредством разработки многоуровневых заданий – от упражнений, направленных на освоение базовых навыков, до сложных проектов, требующих применения эвристических методов и интеграции знаний из смежных дисциплин.

Особое значение приобретает синтез традиционных методов черчения с современными цифровыми технологиями, когда классические приемы графического отображения дополняются возможностями компьютерного моделирования, параметрического проектирования и интерактивной визуализации.

Ключевым условием эффективности образовательного процесса является профессиональная готовность преподавателя не только транслировать нормативные требования, но и выступать фасилитатором творческого поиска, владеть техниками активизации мышления и создавать проблемные ситуации, стимулирующие самостоятельное открытие закономерностей проектной графики.

Разработка системы оценки эффективности развития творческих способностей требует учета специфики графической деятельности и применения комплексных критериев.

В качестве основного критерия продуктивности рассматривается оригинальность графических решений, проявляющаяся в нестандартном выборе способов проецирования, компоновки чертежа или интерпретации технического задания. Не менее значимым критерием выступает вариативность мышления, оцениваемая по способности генерировать альтернативные варианты выполнения проекта и обоснованно выбирать оптимальный из них.

Важным показателем является разработанность идей, характеризующая глубину проработки конструкторского решения, тщательность детализации и учет технологических, эргономических и эстетических аспектов проектирования. Следует также учитывать, что «черчение также развивает общие академические навыки» [7, с.121].

Особое место в системе оценки занимает анализ процессуальных характеристик творческой деятельности, включающий такие параметры, как самостоятельность в постановке и решении графических задач, умение преодолевать стереотипы восприятия и способность к рефлексии собственного творческого процесса.

Реализация таких комплексных подходов к созданию педагогических условий и оценке результатов позволяет обеспечить целостное развитие творческого потенциала будущих инженеров в процессе изучения черчения.

Однако создание благоприятных условий невозможно без четкой диагностической основы, позволяющей отслеживать динамику развития креативных качеств. В этой связи особую значимость приобретает уровневый подход к оценке творческих способностей, который позволяет дифференцировать студентов не по принципу «способный - неспособный», а по степени сформированности эвристических умений.

Уровневая дифференциация творческого развития. Представляется целесообразным выделить трех основных уровней сформированности проектно-креативных компетенций в графической деятельности:

Низкий уровень: студент способен выполнять графические работы строго по образцу или алгоритму. При столкновении с нестандартной задачей испытывает затруднения, копирует известные решения, не проявляя инициативы в выборе способов проецирования или компоновки. Пространственное мышление развито слабо, преобладает «привязка» к стандартным видам и разрезам.

Средний уровень: обучающийся осознанно подходит к выбору средств изображения. Способен генерировать несколько вариантов решения одной задачи (например, выбрать рациональный разрез или способ построения). Проявляет интерес к комбинаторике форм, пытается оптимизировать чертеж, но не всегда может обосновать выбор оптимального решения с точки зрения технологичности или эргономики.

Высокий уровень: характеризуется способностью к самостоятельной постановке графической задачи. Студент не просто выполняет чертеж, а создает законченный проектный образ, интегрируя знания из различных областей. Проявляет оригинальность в формообразовании, умеет находить и графически фиксировать метафоры и аналогии. Самостоятельно использует CAD-средства не как «электронный кульман», а как инструмент параметрического поиска и визуализации идеи.

Расширение критериальной базы. Для диагностики указанных уровней помимо упомянутых оригинальности, вариативности и разработанности, необходимо ввести следующие критерии, специфичные для графического моделирования:

Конструктивно-геометрическая интуиция. Способность мысленно предвидеть изменения формы детали при варьировании параметров (до начала реального моделирования) и выбирать наиболее рациональный способ построения, минимизируя графические ошибки.

Семиотическая гибкость. Умение адекватно перекодировать информацию из текстовой (техническое задание) в знаково-графическую (чертеж/модель) и обратно, а также способность использовать условности чертежа не как ограничение, а как средство выражения технической идеи.

Технико-эстетическая выразительность. Качество графической работы, оцениваемое не только с позиции ГОСТ, но и с позиции гармоничности, читаемости и визуальной убедительности чертежа или 3D-модели.

7. Методика поэтапного формирования проектно-креативных компетенций в курсе инженерной и компьютерной графики.

Реализация рассмотренных теоретических положений, эвристических методов и цифровых инструментов требует разработки целостной методической системы, обеспечивающей последовательное и управляемое формирование проектно-креативных компетенций. Предлагаемая ниже методика базируется на идеях поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин) [6] и контекстного обучения (А.А. Вербицкий) [2] и включает четыре взаимосвязанных этапа, каждый из которых решает специфические задачи творческого развития студентов.

Адаптационно-диагностический этап. На данном этапе задания специально конструируются таким образом, чтобы выявить индивидуальные особенности восприятия формы. Студентам предлагаются:

- входное тестирование пространственного мышления (адаптированные методики Г. Айзенка, тесты на мысленное вращение объектов);
- задания на «узнавание» формы по проекциям с элементами прогнозирования (что изменится, если повернуть деталь?);
- простые упражнения на построение третьей проекции по двум заданным, но с требованием предложить не менее двух вариантов формы, соответствующих одним и тем же проекциям.

Основное внимание уделяется созданию психологически комфортной среды, снятию страха перед ошибкой. Преподаватель выступает в роли тьютора, помогающего студенту осознать собственные когнитивные стратегии. Важным элементом является ведение студентом «Дневника графических открытий», где фиксируются первые находки и затруднения.

Ожидаемый результат. Студент осознает многовариантность графических решений, идентифицирует свои сильные и слабые стороны в работе с пространственными образами, осваивает базовый язык чертежа не как набор догм, а как средство выражения мысли.

Операционно-эвристический этап. На этом этапе в учебный процесс систематически вводятся элементы проблемного обучения. Студенты работают с заданиями, содержащими технические противоречия (например: «спроектировать крышку люка, обеспечивающую максимальную жесткость при минимальной материалоемкости»). Последовательно осваиваются методы морфологического анализа, фокальных объектов и мозгового штурма. Параллельно происходит обучение работе в CAD-среде, но акцент делается не на механическом освоении команд, а на исследовании возможностей параметризации для быстрого перебора вариантов формы.

Активно используется групповая работа (малые группы по 3-4 человека). Каждое задание предполагает этап коллективной генерации идей с последующей индивидуальной проработкой. Внедряется методика «Карты эвристического поиска», где студент фиксирует все выдвинутые гипотезы, включая отвергнутые.

Ожидаемый результат. Студент овладевает базовым набором эвристических приемов, умеет сознательно применять их в стандартных и измененных ситуациях. Формируется установка на поиск нескольких вариантов решения, а не единственно «правильного» ответа.

Проектно-преобразующий этап. Основной формой работы становится индивидуальное или микрогрупповое проектирование. Студентам предлагаются открытые задания, не имеющие однозначного решения, например: «Разработать конструкцию настольного светильника, трансформируемого для различных сценариев освещения» или «Спроектировать опору для вьющегося растения, допускающую изменение конфигурации по мере роста». Задание включает полный цикл: от анализа аналогов и эскизного поиска до построения трехмерной модели в CAD-системе, создания чертежей и визуализации. На этом этапе активно применяются технологии быстрого прототипирования (3D-печать) для проверки эргономических качеств модели.

Важно подчеркнуть, что эффективность подобных проектных заданий существенно возрастает при наличии обратной связи от потенциальных работодателей. Следует согласиться, что «наилучший

образовательный результат получают студенты и слушатели, обучаясь на программах, разработанных и реализуемых с глубоким погружением в образовательный процесс их работодателей (будущих работодателей) – предприятий» [5, с.43]. В контексте инженерно-графической подготовки это означает, что тематика проектных заданий должна максимально приближаться к реальным производственным задачам, а к оценке студенческих работ целесообразно привлекать представителей индустриальных партнеров.

Преподаватель выступает в роли консультанта и эксперта, помогая студенту удерживать логику проектного замысла. Вводится процедура публичной защиты проекта (питчинг) с привлечением в качестве оппонентов студентов старших курсов или представителей индустриальных партнеров.

Ожидаемый результат. Студент демонстрирует способность к самостоятельному проектированию, включающему этапы проблематизации, эвристического поиска, конструкторской проработки и презентации результата. Сформировано проектное мышление как интегративное качество будущего инженера.

Рефлексивно-корректирующий этап. Рефлексивный компонент пронизывает все этапы обучения. Он реализуется через регулярный анализ выполненных работ, ведение портфолио достижений, самооценку по заданным критериям (оригинальность, вариативность, разработанность, технико-эстетическая выразительность). Важной формой является взаимооценка студенческих работ по четко сформулированным критериям, что развивает способность видеть достоинства и недостатки не только в чужом, но и в собственном решении.

Использование рефлексивных карт, организация итоговых выставок-просмотров лучших работ, обсуждение типичных ошибок и творческих находок в формате «круглого стола».

Ожидаемый результат. Сформирована способность к адекватной самооценке уровня собственной креативности, понимание направлений дальнейшего профессионального и творческого развития. Студент овладевает мета-компетенцией «умение учиться творчеству».

Таким образом, предлагаемая поэтапная методика обеспечивает непрерывность и преемственность процесса формирования проектно-креативных компетенций, органично вписывая эвристические методы и цифровые технологии в традиционную структуру курса инженерной и компьютерной графики. Реализация данной модели не требует кардинальной ломки учебных планов, но предполагает существенную трансформацию содержания заданий, методов работы и системы оценивания, что полностью соответствует современным вызовам инженерного образования.

Заключение.

Проведенное теоретико-методологическое исследование проблемы формирования проектно-креативных компетенций средствами графического моделирования в процессе инженерно-графической подготовки позволяет сформулировать ряд обобщающих выводов и положений.

1. Обоснование значимости креативного компонента в инженерно-графической подготовке. В ходе исследования подтверждено, что целенаправленное развитие творческих способностей и эвристического мышления студентов в процессе освоения инженерной и компьютерной графики является не факультативным дополнением к базовому курсу, а его сущностной составляющей, определяющей качество профессионального становления будущего инженера. Преодоление сложившегося репродуктивного подхода к преподаванию графических дисциплин выступает необходимым условием подготовки специалистов, способных к инновационной деятельности, нестандартному решению технических задач и эффективной работе в условиях цифровой трансформации производства.

2. Теоретическое обогащение проблемного поля. В работе осуществлен синтез классических психолого-педагогических концепций (Дж. Гилфорд, Г.С. Альтшуллер, П.Я. Гальперин, Э. де Боно) с современными достижениями нейронауки, семиотики и цифровой дидактики. Это позволило не только уточнить структуру проектно-креативной компетенции (когнитивный, операционально-деятельностный и ценностно-смысловой компоненты), но и выявить специфику графического творчества как особого вида деятельности, сочетающего художественно-образные и логико-аналитические механизмы мышления. Введение понятий «цифровая эвристика» и «семиотическая гибкость» расширяет категориальный аппарат педагогики высшей школы применительно к инженерно-графической подготовке.

3. Выявление и систематизация педагогического инструментария. В статье проанализирован и классифицирован широкий спектр эвристических методов (мозговой штурм, морфологический анализ, синектика, метод фокальных объектов, метод контрольных вопросов), адаптированных к специфике графических дисциплин. Показано, что систематическое применение данных методов в сочетании с проблемными и проектными заданиями создает условия для поэтапного перехода студентов от репродуктивной деятельности к творческому преобразованию графических образов и самостоятельному проектированию.

4. Определение трансформационной роли цифровых технологий. Обосновано, что современные CAD/CAM/CAE-системы, технологии виртуальной и дополненной реальности, аддитивного производства и облачного проектирования не просто автоматизируют рутинные операции, а принципиально преобразуют саму природу творческого процесса. Цифровые инструменты обеспечивают эффект «материализованной рефлексии», позволяя студенту мгновенно воплощать замысел в модель и столь же быстро его корректировать, что формирует нелинейное, вариативное проектное мышление. При этом подчеркивается, что эффективность цифровой трансформации зависит не от количества используемого ПО, а от методической продуманности его интеграции в образовательный процесс.

5. Разработка критериально-диагностического аппарата и методической модели. В исследовании предложена уровневая система оценки сформированности проектно-креативных компетенций (низкий, средний, высокий уровни) и введены специфические критерии: конструктивно-геометрическая интуиция, семиотическая гибкость, технико-эстетическая выразительность. Разработанная четырехэтапная методика (адаптационно-диагностический, операционально-эвристический, проектно-преобразующий и рефлексивно-корректирующий этапы) обеспечивает непрерывность и преемственность процесса творческого развития, органично вписывая эвристические методы и цифровые технологии в традиционную структуру курса инженерной и компьютерной графики.

6. Практическая значимость и перспективы исследования. Материалы статьи могут быть использованы преподавателями инженерно-графических дисциплин для обновления содержания учебных заданий, внедрения активных и интерактивных методов обучения, а также для проектирования диагностических процедур, ориентированных на оценку творческих достижений студентов. Предложенная методика не требует кардинальной ломки учебных планов, что повышает вероятность ее практического внедрения в образовательный процесс технических вузов.

Вместе с тем, проведенное исследование открывает перспективы для дальнейшей научной работы. Требуют специального изучения вопросы психолого-педагогического сопровождения студентов с различными когнитивными стилями, разработка диагностического инструментария для оценки процессуальных характеристик творческой деятельности, а также исследование возможностей междисциплинарной интеграции курса графики с дисциплинами дизайнерского, художественного и инженерно-технического циклов. Перспективным представляется проведение лонгитюдных исследований, отслеживающих взаимосвязь между уровнем развития творческих способностей в процессе графической подготовки и успешностью профессиональной реализации выпускников.

Таким образом, результаты исследования подтверждают, что инженерно-графическая подготовка при соответствующем методическом обеспечении способна стать эффективной средой формирования креативной личности будущего инженера, готового к инновационной деятельности и способного отвечать на вызовы современного технологического развития.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Агальцова М. И. о соотношении понятий «проблема», «проблемная ситуация», «проблемный вопрос», «задача», «задание» в учебной деятельности / М. И. Агальцова // Формирование профессиональной направленности личности специалистов - путь к инновационному развитию России: Сборник статей V Всероссийской научно-практической конференции, Пенза, 18–19 декабря 2023 года. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2023. – С. 10-13. – EDN OXXEOM.
2. Вербицкий А.А. Контекстное обучение в компетентностном подходе / А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – С. 39-46. – EDN MTCXJT.

3. Вивич Е. ТРИЗ и институты: школа Альтшуллера / Е. Вивич // Проблемы деятельности ученого и научных коллективов. – 2022. – № 8(38). – С. 349-358. – DOI 10.24412/2414-9241-2022-8-349-358. – EDN FTMUSA.
4. Козлова В. В. Развитие креативности на основе факторной модели Дж. Гилфорда / В. В. Козлова // Социально-гуманитарные проблемы образования и профессиональной самореализации (Социальный инженер-2021) : сборник материалов Всероссийской научной конференции молодых исследователей с международным участием, Москва, 06–10 декабря 2021 года. Том Часть 6. – Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Российский государственный университет имени А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)", 2021. – С. 26-30. – EDN WBVMNX.
5. Квач С. С. Взаимодействие предприятий и университета при подготовке кадров для ТЭК / С. С. Квач // Новые технологии ТЭК, энергоэффективность и энергосбережение в ТЭК : сборник научных трудов по материалам всероссийской научно-практической конференции, Ханты-Мансийск, 22 декабря 2021 года / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет». – Ханты-Мансийск: Югорский государственный университет, 2022. – С. 41-43. – EDN XCUQFG.
6. Концепция П.Я. Гальперина в эпоху цифровой трансформации образования / И. А. Крутова, Т. В. Кириллова, Г. П. Стефанова, Л. А. Проценкова // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 6-1. – С. 24. – DOI 10.17513/spno.32191. – EDN JNHDNA.
7. Маркова В. В. Влияние предмета черчение в школе на успеваемость в вузе / В. В. Маркова, С. О. Ямаева, З. А. Газизуллина // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. – 2024. – № 2(48). – С. 117-123. – DOI 10.17122/2541-8904-2024-2-48-117-123. – EDN MBLJLU.
8. Николаева Е. И. Связь когнитивного контроля с параметрами креативности, оцененными с помощью теста У. Торренса и Дж. Гилфорда / Е. И. Николаева, Е. М. Беляева // Вестник психофизиологии. – 2021. – № 4. – С. 43-49. – DOI 10.34985/z3445-7477-7107-b. – EDN KRGXLF.
9. Тимошкина М. В. Диагностика гибких навыков как инструмент формирования команд / М. В. Тимошкина, С. С. Квач, А. А. Карминский // Бизнес. Образование. Право. – 2021. – № 1(54). – С. 373-378. – DOI 10.25683/VOLBI.2021.54.118. – EDN DFFFZF. 9.
10. Часовских Г. А. К вопросу о возвращении черчения в школу / Г. А. Часовских, Е. В. Кликунова // Педагогический поиск. – 2021. – № 3. – С. 27-31. – EDN NTFJRT.
11. Шаймиева Э. Ш. Метод фокальных объектов для генерирования инновационных идей: использование в учебном процессе / Э. Ш. Шаймиева, Г. И. Гумерова // Инновационные процессы в современном образовании: от идеи до практики : Материалы II международной научно-практической конференции с использованием дистанционных технологий, Ярославль, 10 марта 2022 года. – Ярославль: филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования "Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I" в г. Ярославле, 2022. – С. 99-102. – EDN DHFQUH.

ОБ АВТОРАХ:**Квач Сергей Сергеевич,**

кандидат юридических наук, доцент, доцент кафедры Е5 "Техносферная безопасность и вычислительная механика", БГТУ «ВОЕНМЕХ» им. Д.Ф. Устинова, Санкт-Петербург, Россия

Курченко Павел Сергеевич,

кандидат технических наук, старший преподаватель кафедры Е5 "Техносферная безопасность и вычислительная механика", БГТУ «ВОЕНМЕХ» им. Д.Ф. Устинова, Санкт-Петербург, Россия

ABOUT THE AUTHORS:**Kvach Sergey S.,**

Candidate of Law, Associate Professor, Associate Professor of the Department E5 "Technosphere Safety and Computational Mechanics", BSTU "VOENMEH" named after D.F. Ustinov, Saint-Petersbourg, Russia

Kurchenko Pavel S.,

Candidate of Technical Sciences, Senior Lecturer of the Department E5 "Technosphere Safety and Computational Mechanics", BSTU "VOENMEH" named after D.F. Ustinov, Saint-Petersbourg, Russia

УДК 378

Квач С.С., Курченко П.С.

Интеграция экологического компонента в образовательный процесс вуза военно-механической направленности

В статье обоснована актуальность интеграции экологического компонента в систему подготовки специалистов военно-механического профиля. Разработана трехуровневая педагогическая модель, включающая дисциплинарный, междисциплинарный и практико-ориентированный уровни, направленная на формирование экологической компетентности будущих инженеров. Определены критерии и методы оценки эффективности предлагаемой модели, а также перспективные направления дальнейших исследований. Результаты работы могут быть использованы для совершенствования образовательных программ инженерных вузов.

Ключевые слова: экологическое образование, военно-механический вуз, экологическая компетентность, оборонно-промышленный комплекс, интеграция, устойчивое развитие.

Для цитирования: Квач С.С., Курченко П.С. Интеграция экологического компонента в образовательный процесс вуза военно-механической направленности // Социально-гуманитарные технологии. 2026. №1 (37). С. 115-123.

Kvach S.S., Kurchenko P.S.

Integration of the ecological component into the educational process of a military-mechanical university

The article substantiates the relevance of integrating an environmental component into the training system for specialists in military-mechanical fields. A three-level pedagogical model has been developed, including disciplinary, interdisciplinary, and practice-oriented levels, aimed at forming the environmental competence of future engineers. The criteria and methods for evaluating the effectiveness of the proposed model are defined, as well as promising directions for further research. The results of the work can be used to improve the educational programs of engineering universities.

Keywords: environmental education, military-mechanical university, environmental competence, defense-industrial complex, integration, sustainable development.

For citation: Kvach S.S., Kurchenko P.S. Integration of the ecological component into the educational process of a military-mechanical university. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2026; 1 (37): 115-123. (In Russ.)

Введение.

Современные вызовы глобального характера, связанные с обострением экологических проблем, детерминируют необходимость перехода к устойчивому развитию во всех сферах человеческой деятельности, включая оборонно-промышленный комплекс (ОПК). В условиях ужесточения международных экологических стандартов и роста требований к ресурсоэффективности и экологической безопасности продукции особую актуальность приобретает подготовка инженерных кадров, способных комплексно учитывать экологические аспекты на всех этапах жизненного цикла объектов вооружения и военной техники (ВВТ).

Для вузов военно-механической направленности это предполагает необходимость фундаментального пересмотра содержания образовательных программ, ориентированного на формирование у будущих специалистов целостной экологической компетентности. Однако традиционная система подготовки зачастую сохраняет узко технократическую направленность, что приводит к противоречию между потребностью в инженерах, готовых решать задачи экологической безопасности, и недостаточной интегрированностью экологического компонента в образовательный процесс.

Целью настоящей статьи является теоретическое обоснование и разработка модели интеграции экологического компонента в подготовку студентов военно-механических специальностей. В работе раскрываются методологические основы данного процесса, формулируются цели, задачи и принципы экологизации образования, предлагается трехуровневая модель реализации, а также определяются критерии и методы оценки ее эффективности. Результаты исследования могут быть использованы для совершенствования образовательных программ инженерных вузов и повышения конкурентоспособности выпускников в условиях требований современного рынка вооружений.

1. Актуальность и постановка проблемы.

Современный этап развития общества и техногенеза характеризуется не только беспрецедентным научно-техническим прогрессом, но и обострением глобальных экологических вызовов.

В таких условиях парадигма устойчивого развития становится не просто концепцией, а практическим императивом для всех сфер человеческой деятельности, включая оборону и безопасность. Особую актуальность данная проблема приобретает в контексте подготовки инженерных кадров для военно-промышленного комплекса (ВПК), деятельность которого традиционно связана с использованием ресурсоемких технологий и созданием объектов, оказывающих значительное воздействие на окружающую среду на всех этапах жизненного цикла – от проектирования и производства до эксплуатации и утилизации.

Студенты военно-механических специальностей являются будущими создателями, эксплуатантами и руководителями, отвечающими за сложные технические системы, и их профессиональные решения напрямую детерминируют уровень экологических рисков, ресурсоэффективность и соответствие продукции международным «зеленым» стандартам.

Следует учитывать, что любая «практика военной деятельности влечет за собой возможность нарушения норм безопасности, предъявляемых к среде обитания. Возможность конфликта с нормами экологического законодательства существует постоянно» [7, с.208]. При этом, «экологическое обучение и воспитание в Вооруженных силах Российской Федерации (ВС РФ) распространяется на вузовскую и войсковую подготовку военнослужащих по вопросам природопользования и охраны окружающей среды» [9, с.117].

Однако традиционная система инженерной подготовки в вузах военно-механического профиля зачастую сохраняет узко технократическую ориентацию, акцентируя внимание в первую очередь на тактико-технических характеристиках вооружения и военной техники (ВВТ), таких как мощность, надежность и ресурсоемкость. Экологическая составляющая при этом нередко остается периферийной, рассматриваясь как второстепенный, факультативный элемент. Это порождает системное противоречие между сложившейся практикой образования и новыми императивами, диктуемыми государственной политикой, рынком и общественными ожиданиями.

С одной стороны, существует объективная потребность в инженерах, способных проектировать и эксплуатировать технику, соответствующую жестким нормам экологической безопасности и принципам ресурсосбережения. С другой стороны, образовательный процесс далеко не всегда в полной мере формирует у будущих специалистов соответствующие компетенции и, что не менее важно, ценностное отношение к экологической ответственности как к неотъемлемой части профессиональной культуры военного инженера. При этом, «специфика формирования экологической культуры заключается в том, что ее можно отразить в качестве компонента личностного сознания и инструмента реализации определенных моделей поведения» [8, с.61].

Таким образом, проблема интеграции экологического компонента в образовательный процесс вуза военно-механической направленности заключается в преодолении этого разрыва путем

целенаправленного и системного включения экологических знаний, ценностей и практик в содержание, методы и формы профессиональной подготовки. От успешного решения данной проблемы зависит не только экологическая безопасность государства, но и технологический суверенитет, и конкурентоспособность отечественной оборонной продукции на мировом рынке, где экологические параметры становятся все более значимым фактором экспортного контроля и конкурентного преимущества.

2. Теоретико-методологические основы исследования.

Теоретической базой исследования процесса интеграции экологического компонента в подготовку специалистов военно-механического профиля выступает комплекс научных подходов и концепций. Системный подход позволяет рассматривать образовательный процесс вуза как целостную структуру, в которую экологический компонент должен быть внедрен не как изолированный элемент, а как сквозная линия, пронизывающая содержание, методы и организационные формы обучения на всех уровнях. Это обеспечивает формирование у будущего инженера целостного представления о месте и ответственности своей профессиональной деятельности в глобальной системе «природа – общество – техносфера».

В контексте данного исследования ключевыми являются следующие понятия. «Экологический компонент» понимается нами как системообразующий элемент содержания образования, представляющий собой интегрированную совокупность экологических знаний, умений, ценностных ориентаций и практического опыта, направленных на формирование готовности к решению профессиональных задач с учетом экологических императивов. «Экологическое мышление» у специалиста военно-технического профиля трактуется как способность к системному анализу, прогнозированию и оценке экологических последствий принимаемых инженерных и управленческих решений на всех этапах жизненного цикла объекта вооружения и военной техники (ВВТ). Высшим же проявлением сформированности данного качества является «экологическая компетентность», которую мы определяем как интегративное личностное образование, сочетающее в себе глубокое понимание экологических принципов функционирования техносферы, владение методами оценки и снижения антропогенной нагрузки, а также устойчивую внутреннюю мотивацию к соблюдению норм экологической безопасности и непрерывному совершенствованию в данной сфере.

Методологическим фундаментом выступает компетентностный подход, который ориентирует образовательный процесс на достижение конкретных результатов – формирование у выпускника готовности применять усвоенные экологические знания и умения в реальной профессиональной деятельности на предприятиях оборонно-промышленного комплекса (ОПК). В свою очередь, личностно-деятельностный подход акцентирует внимание на необходимости создания в образовательном процессе ситуаций, требующих от студента личной вовлеченности, принятия ответственных решений и рефлексии их возможных экологических последствий, что способствует присвоению экологических ценностей и норм.

Анализ существующих педагогических моделей экологизации инженерного образования (Н.Ф. Винокурова [2, 5], С.Н. Глазачев [3], А.Н. Захлебный [5]) показывает, что наиболее эффективными являются модели, основанные на принципах междисциплинарности и контекстного обучения. Однако их прямая трансляция в специфический контекст военно-механического вуза требует существенной адаптации, поскольку содержание экологического компонента должно быть не абстрактно-общим, а жестко привязанным к профессиональной деятельности – к проектированию, производству, испытаниям, эксплуатации и утилизации конкретных образцов ВВТ, а также к управлению этими процессами в строгом соответствии с экологическим законодательством и требованиями международных стандартов. Таким образом, теоретико-методологическая основа исследования задает системные координаты для построения конкретной педагогической модели, адекватной задачам подготовки современного военного инженера.

3. Цели, задачи и принципы интеграции экологического компонента

Целью интеграции экологического компонента в образовательный процесс вуза военно-механической направленности является формирование целостной экологической компетентности будущего специалиста как неотъемлемого элемента его профессиональной подготовки. Данная компетентность подразумевает не только усвоение определенного объема знаний, но и развитие

способности и готовности системно учитывать экологические факторы при проектировании, производстве, эксплуатации и утилизации объектов вооружения и военной техники (ВВТ), а также принимать ответственные управленческие решения в соответствии с принципами устойчивого развития.

Для достижения поставленной цели требуется последовательное решение ряда взаимосвязанных задач:

Содержательно-обновленческая задача предполагает фундаментальный пересмотр и обогащение учебных программ традиционных общетехнических и специальных дисциплин. Речь идет о целенаправленном включении в их содержание экологических аспектов, таких как анализ экологического следа материалов, оценка энергоэффективности конструкций, принципы снижения шумового и вибрационного воздействия, вопросы применения наилучших доступных технологий (НДТ) в производственных процессах.

Задача развития практико-ориентированных навыков направлена на формирование у студентов умений применять экологические знания в конкретной профессиональной деятельности. Это включает навыки проведения экологической экспертизы технических решений, владение методами оценки жизненного цикла (Life Cycle Assessment), способность разрабатывать мероприятия по предотвращению и ликвидации последствий аварийных ситуаций на объектах ВПК.

Воспитательно-мировоззренческая задача ориентирована на формирование у будущих военных инженеров личной экологической ответственности и соответствующей системы ценностей. Важно сформировать устойчивое убеждение в том, что экологическая безопасность является не дополнительным *burden* (бременем), а обязательным критерием качества и конкурентоспособности выпускаемой продукции, а также элементом национальной безопасности.

Реализация этих задач должна осуществляться на основе четко определенных принципов, обеспечивающих системность и эффективность процесса интеграции:

Принцип системности требует, чтобы экологический компонент был интегрирован не фрагментарно, а как сквозная линия, связывающая все этапы и уровни подготовки специалиста – от общенаучных дисциплин до выпускающей кафедры и производственной практики.

Принцип междисциплинарности обуславливает необходимость преодоления предметной разобщенности. Экологические проблемы, связанные с ВВТ, носят комплексный характер, и их решение требует синтеза знаний из области машиностроения, материаловедения, химии, права и экономики.

Принцип профессиональной контекстуализации является центральным для мотивации студентов. Все экологические знания и умения должны подаваться не в отрыве от будущей профессии, а в непосредственной связи с конкретными задачами, которые решает инженер на предприятии ОПК: повышение экологической чистоты двигателя, выбор менее токсичного топлива, разработка технологии утилизации боеприпасов.

Принцип опережающего характера подготовки предполагает, что содержание экологического компонента должно не только отражать текущие нормативные требования, но и ориентироваться на перспективные тенденции в области «зеленых» технологий, международных экологических стандартов и прогнозируемых изменений в законодательстве, готовя выпускника к вызовам будущего.

Таким образом, четкое определение цели, задач и принципов интеграции формирует методологический каркас для разработки конкретной педагогической модели, адекватной специфике военно-механического образования и современным требованиям к экологической культуре инженера, ведь «экологическая культура пронизывает культурное целое по разным его сферам» [1, с.31].

4. Модель интеграции экологического компонента

Реализация цели и задач экологизации подготовки специалистов военно-механического профиля требует разработки и внедрения целостной педагогической модели. Предлагаемая нами модель основана на трехуровневом подходе, обеспечивающем поступательное усложнение содержания и видов деятельности, а также точечное воздействие на все структурные элементы образовательного процесса. Данная модель включает дисциплинарный, междисциплинарный и практико-ориентированный уровни, которые взаимно дополняют и усиливают друг друга.

Первый уровень – дисциплинарный (внутрипредметный) – является фундаментом процесса интеграции и предполагает обогащение экологическим контекстом содержания традиционных технических дисциплин. На этом уровне экологические аспекты органично вплетаются в ткань базовых курсов, демонстрируя их неразрывную связь с инженерным решением. Так, в рамках курса «Детали машин и основы конструирования» рассматриваются вопросы выбора материалов с позиций их последующей утилизации и рециклинга, проектирования узлов, обеспечивающих использование биоразлагаемых смазочных материалов, а также методы расчета, направленные на снижение массы конструкции для минимизации энергозатрат при эксплуатации. В курсе «Технология машиноведения» акцент смещается на экологическую оценку различных технологических процессов: анализ альтернативных, менее токсичных видов гальванических покрытий, выбор способов обработки, снижающих образование отходов, и внедрение принципов ресурсоэффективности в проектирование технологических карт. Этот уровень формирует у студента базовое понимание того, что каждое инженерное решение имеет экологическое измерение.

Второй уровень – междисциплинарный (межпредметный) – призван преодолеть предметную разобщенность и сформировать у будущего инженера целостное, системное представление об экологической безопасности как о комплексной проблеме. На этом уровне осуществляется синтез знаний, полученных из различных дисциплин, в рамках специализированных курсов и модулей. Ключевым элементом здесь является введение в учебный план таких дисциплин, как «Экологическая безопасность объектов вооружения и военной техники» или «Основы экологического менеджмента на предприятии ОПК». В содержании этих курсов рассматриваются правовые и нормативные основы экологической безопасности, система экологической сертификации продукции военного назначения, международные стандарты (например, серии ISO 14000), методология оценки жизненного цикла (LCA) продукции, а также принципы «зеленого» проектирования (Eco-Design), направленного на минимизацию негативного воздействия на окружающую среду на всех стадиях – от добычи сырья до утилизации.

Третий уровень – практико-ориентированный и воспитательный – нацелен на перевод усвоенных знаний и умений в плоскость личной профессиональной позиции и практических навыков. Именно на этом уровне происходит окончательное формирование экологической компетентности через деятельность и рефлексию. Основными формами его реализации являются:

Проектная деятельность: выполнение курсовых и дипломных проектов, темой которых является модернизация существующего или разработка нового узла, системы или технологии с целью снижения ее экологической нагрузки (например, проект по снижению токсичности выхлопа двигателя или системы очистки промышленных стоков).

Кейс-стади: анализ реальных или смоделированных аварийных ситуаций и экологических инцидентов на предприятиях ОПК с последующей разработкой алгоритмов их ликвидации и профилактики.

Деловые игры: моделирование процедуры экологической экспертизы нового образца ВВТ, где студенты выступают в роли разработчиков, экспертов и представителей надзорных органов.

Воспитательная и внеучебная работа: организация тематических круглых столов с участием экологов профильных предприятий, проведение научно-практических конференций, участие в днях экологической безопасности.

Предложенная трехуровневая модель обеспечивает логичный переход от формирования отдельных элементов экологического сознания в рамках конкретных дисциплин к их интеграции в целостную систему знаний и, наконец, к закреплению в форме устойчивых компетенций и ценностных ориентаций через активную практическую деятельность.

5. Методы и педагогические технологии реализации.

Эффективная реализация предложенной трехуровневой модели интеграции экологического компонента требует применения адекватного методического инструментария, ориентированного на активную познавательную деятельность и формирование профессиональных компетенций. Традиционные репродуктивные методы, доминирующие в техническом образовании, оказываются недостаточными для формирования экологического мышления, требующего системного анализа,

прогнозирования последствий и принятия ответственных решений в условиях неопределенности. В этой связи методологический арсенал должен быть существенно обогащен за счет интерактивных и контекстных технологий, моделирующих реальные профессиональные ситуации.

Ключевое место в этом арсенале занимают активные и интерактивные методы обучения, которые переносят акцент с пассивного усвоения информации на самостоятельный поиск решений. Наиболее продуктивными в контексте экологизации инженерной подготовки являются:

Метод case-study (анализ конкретных ситуаций), который позволяет студентам погрузиться в реальные профессиональные проблемы. Например, разбор экологического инцидента на предприятии ОПК, связанного с разливом топлива или несанкционированным выбросом вредных веществ, требует от обучающихся не только идентифицировать нарушения, но и разработать комплекс мероприятий по ликвидации последствий, оценить экономический ущерб и предложить изменения в технологический процесс для предотвращения подобных ситуаций в будущем.

Проблемные лекции и семинары-дискуссии, инициирующие критическое осмысление экологических дилемм современного ВПК. Такие темы, как «Этичность создания техники с высоким экологическим следом в условиях конфликта» или «Баланс между тактическими преимуществами и экологическим ущербом от применения определенных видов вооружения», стимулируют формирование ценностно-смысловой позиции будущего специалиста.

Деловые игры, максимально приближающие учебный процесс к профессиональной реальности. Моделирование процесса экологической экспертизы нового образца вооружения, где студенты выступают в роли разработчиков (доказывающих соответствие нормам), экспертов (проверяющих документацию и расчеты) и представителей контролирующих органов, позволяет в комплексе отработать навыки аргументации, командного взаимодействия и применения нормативно-правовой базы.

Хорошие результаты даёт «метод контрольных листов», который «представляет собой перечень антропогенных воздействий и примеров нерационального использования природных ресурсов, которые разработаны по результатам предыдущих оценок и результатов прошлых анализов» [4, с.172].

Центральной педагогической технологией, обеспечивающей синтез знаний и их практическое применение, является проектная деятельность. Она реализуется на всех этапах обучения – от курсового до дипломного проектирования. Специфика экологизации проектной деятельности заключается в обязательном включении в техническое задание экологических критериев. Студент при работе над проектом, например, по модернизации трансмиссии бронетранспортера, должен не только обеспечить требуемые тактико-технические характеристики, но и провести оценку жизненного цикла (LCA) предлагаемых решений, рассчитать потенциал снижения шумового воздействия, обосновать выбор смазочных материалов с точки зрения их последующей утилизации. Это трансформирует проект из чисто технического в комплексный инженерно-экологический, воспитывая привычку рассматривать любой объект сквозь призму его полного жизненного цикла.

Важным инструментом поддержки данных методов становятся современные информационные технологии и специализированное программное обеспечение. Использование систем автоматизированного проектирования (САПР), оснащенных модулями экологического анализа, и специализированных программных комплексов для моделирования жизненного цикла (например, SimaPro, GaBi) позволяет проводить количественную оценку экологических impact (воздействий) – выбросов углекислого газа, потребления энергии, образования отходов – на стадии проектирования. Это придает экологическим решениям объективный, измеримый характер и формирует у будущего инженера навыки работы с инструментарием, актуальным для передовых предприятий ОПК.

В последнее время, учёные всё чаще обращают внимание на перспективы применения искусственного интеллекта (далее-ИИ) в области инженерного образования и «тема искусственного интеллекта в настоящее время находится на пике мировой популярности» [10].

Интеграция ИИ в инженерное образование вузов военно-механической направленности создает основу для принципиально новых педагогических подходов. Цифровые симуляторы и адаптивные обучающие системы на базе ИИ моделируют не только тактико-технические сценарии применения сложных систем, но и их комплексное воздействие на окружающую среду, позволяя оценить

экологический след на этапе проектирования. Таким образом, ИИ выступает катализатором синтеза технических и экологических знаний: с его помощью студенты осваивают методы проектирования, в которых минимизация ущерба природным экосистемам является таким же критическим параметром, как прочность, надежность и эффективность. Это формирует у будущих специалистов компетенции, необходимые для создания технологий нового поколения, отвечающих как требованиям обороноспособности, так и принципам устойчивого развития.

Таким образом, комплексное применение активных методов, проектной технологии и специализированного программного обеспечения создает образовательную среду, в которой экологическое мышление не декларируется, а естественным образом формируется через погружение в контекст будущей профессиональной деятельности, требующей ответственных и обоснованных решений.

6. Критерии и методы оценки эффективности

Оценка эффективности процесса интеграции экологического компонента в подготовку специалистов военно-механического профиля требует разработки диагностического инструментария, адекватного поставленным целям. Поскольку конечным результатом является формирование многокомпонентной экологической компетентности, система оценки должна быть комплексной и базироваться на четко определенных критериях, отражающих ее структурные элементы: когнитивный, деятельностный и ценностно-мотивационный. Для каждого критерия необходима разработка соответствующих показателей и подбор валидных методов диагностики.

Когнитивный критерий оценивает сформированность системы экологических знаний, интегрированных в профессиональный контекст. Его показателями являются:

- полнота и глубина знаний об экологических рисках, присущих жизненному циклу объектов ВВТ;
- понимание нормативно-правовой базы в области экологической безопасности предприятий ОПК;
- знание принципов и методов ресурсосбережения, «зеленого» проектирования (Eco-Design) и оценки жизненного цикла (LCA).

Основными методами диагностики по данному критерию выступают традиционные педагогические измерения: стандартизированное тестирование, включающее ситуационные задачи; проведение письменных контрольных работ проблемного характера; защита рефератов по темам, требующим анализа и синтеза нормативной и технической информации.

Деятельностный (операциональный) критерий направлен на оценку способности применять усвоенные знания для решения профессионально-ориентированных задач. Его показатели включают:

- умение проводить экологическую экспертизу технического решения или технологического процесса;
- способность разрабатывать практические мероприятия по снижению негативного воздействия на окружающую среду на этапах проектирования, производства или утилизации;
- владение навыками работы с экологической документацией и программными комплексами для экологического моделирования.

Для оценки данного критерия наиболее эффективны методы экспертной оценки продуктов деятельности. Это анализ и оценка курсовых и дипломных проектов на предмет наличия и качества проработанного экологического раздела. Важным инструментом является также наблюдение и оценка результатов участия студентов в деловых играх (например, по моделированию экологической экспертизы) и case-study, где можно зафиксировать уровень сформированности практических умений в условиях, имитирующих реальную профессиональную деятельность.

Ценностно-мотивационный критерий является наиболее сложным для диагностики и отражает внутреннюю позицию будущего специалиста. Его показатели:

- сформированность личной ответственности за экологические последствия профессиональной деятельности;
- устойчивая мотивация к соблюдению экологических норм и стандартов, выходящая за рамки формального выполнения требований;

– активная жизненная позиция в вопросах экологической безопасности, проявляющаяся в инициативности и готовности к непрерывному профессиональному развитию в данной области.

Методы диагностики здесь носят преимущественно качественный характер. Эффективны методы анкетирования с использованием специализированных опросников, выявляющих структуру ценностных ориентаций. Метод незаконченных предложений (например, «Экологическая безопасность для военного инженера – это...») позволяет выявить глубинные установки. Наиболее объективную информацию предоставляет долгосрочное педагогическое наблюдение за участием студентов в проектной и исследовательской работе, их вовлеченностью в дискуссии и инициативностью при решении экологических задач, что свидетельствует о подлинной интериоризации экологических ценностей.

Таким образом, комплексная оценка, основанная на трех указанных критериях и сочетающая количественные и качественные методы диагностики, позволяет не только констатировать уровень сформированности экологической компетентности у каждого студента, но и осуществлять мониторинг эффективности педагогической модели в целом, внося в нее необходимые коррективы.

Выводы и перспективы исследования.

Проведенное исследование позволило теоретически обосновать и разработать целостную педагогическую модель интеграции экологического компонента в образовательный процесс вуза военно-механической направленности. Основным результатом работы является системное представление данного процесса как трехуровневой структуры, последовательно формирующей экологическую компетентность будущего специалиста через обогащение содержания дисциплин (дисциплинарный уровень), междисциплинарный синтез (междисциплинарный уровень) и практико-ориентированную деятельность (практико-ориентированный уровень). Доказано, что эффективная реализация модели достигается за счет применения адекватного методического инструментария, включающего кейс-стади, проектную деятельность, деловые игры и специализированное программное обеспечение, что переводит экологическую подготовку из плоскости теоретического ознакомления в плоскость формирования практических навыков и ценностных ориентаций.

Главным выводом исследования является положение о том, что системная интеграция экологического компонента выступает не дополнительной нагрузкой на учебный процесс, а стратегическим фактором повышения качества и конкурентоспособности подготовки военных инженеров. Формирование экологической компетентности позволяет выпускнику осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с современными требованиями устойчивого развития, нормами экологического законодательства и жесткими стандартами международного рынка вооружений. Это напрямую способствует решению задач технологического суверенитета и укреплению национальной безопасности Российской Федерации в ее широком понимании, включающем экологическую составляющую.

В качестве перспективных направлений дальнейших исследований можно выделить следующие:

Разработку и апробацию конкретных учебно-методических комплексов (УМК) для ключевых дисциплин военно-механического профиля, содержащих детализированные методические рекомендации, банки кейсов, темы проектных работ и фонды оценочных средств с экологической составляющей.

Проведение долгосрочного мониторинга эффективности предложенной модели, отслеживание профессиональной траектории выпускников и их успешности в решении экологических задач на предприятиях ОПК, что позволит скорректировать модель на основе полученных эмпирических данных.

Исследование возможностей расширения сетевого взаимодействия с промышленными партнерами – ведущими предприятиями оборонно-промышленного комплекса. Это направление предполагает создание совместных образовательных программ, организацию стажировок преподавателей и студентов на производствах, внедряющих наилучшие доступные технологии, и привлечение специалистов-практиков к учебному процессу.

Таким образом, реализация предложенного подхода открывает путь к подготовке нового поколения военных инженеров, способных создавать и эксплуатировать технику, которая будет не только

мощной и надежной, но и отвечающей вызовам экологически ориентированного будущего, обеспечивая тем самым лидерство отечественного ВПК в условиях глобальной конкуренции.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Антонов, В. В. Приоритетные компоненты экологической культуры как теоретической основы формирования эколого-культурной грамотности обучающихся / В. В. Антонов // Осовские педагогические чтения "Образование в современном мире: новое время - новые решения". – 2024. – № 1. – С. 29-34. – EDN UKRWID.
2. Винокурова, Н. Ф. Геоэкологическое образование: преемственность и инновации / Н. Ф. Винокурова // География в школе. – 2012. – № 5. – С. 21-26. – EDN PFJRPX.
3. Глазачев, С. Н. Экология в гуманитарном университете: становление традиции преподавания / С. Н. Глазачев // Вестник экологического образования в России. – 2008. – № 2(48). – С. 8-9. – EDN MQGFZP.
4. Долинина, И. Г. Эффективные методы формирования экологической компетентности курсантов военного вуза / И. Г. Долинина, И. А. Мехоношин // Гуманизация образования. – 2022. – № 4. – С. 166-173. – DOI 10.24412/1029-3388-2022-4-166. – EDN DNAYXS.
5. Захлебный, А. Н. О юбилейном пленуме Научного совета по проблемам экологического образования российской академии образования / А. Н. Захлебный // Образование-2030. Учиться. Пробовать. Действовать : Сборник статей VII Всероссийской конференции по экологическому образованию, Москва, 27–28 октября 2021 года. – Москва: Неправительственный экологический фонд имени В.И. Вернадского, 2021. – С. 41-45. – EDN VNBHQS.
6. Лощилова, А. А. Воспитание экологической ответственности обучающихся на основе интегрально-диалоговой технологии / А. А. Лощилова, Н. Ф. Винокурова // Коммуникология. – 2024. – Т. 12, № 2. – С. 150-158. – DOI 10.21453/2311-3065-2024-12-2-150-158. – EDN LTUTUX.
7. Мехоношин, И. А. Компетенции курсантов военного вуза, формируемые при изучении дисциплины "Экология" / И. А. Мехоношин, Т. В. Тихонова // Мир образования - образование в мире. – 2022. – № 1(85). – С. 202-212. – DOI 10.51944/20738536_2022_1_202. – EDN MXNYAO.
8. Пономарева, Е. А. К вопросу ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ экологической культуры обучающихся / Е. А. Пономарева // Проектирование. Опыт. Результат. – 2024. – № 4. – С. 61-70. – EDN HQODFH.
9. Селезнева, О. В. Поиск путей реализации педагогического потенциала курса военной экологии / О. В. Селезнева // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2021. – Т. 27, № 4. – С. 116-127. – DOI 10.34216/2073-1426-2021-27-4-116-127. – EDN UGMNHW.
- 10 Application of artificial intelligence in the field of geotechnics and engineering education / V. Lez'er, A. Kopytova, N. Semeryanova, I. Kvach // E3S Web of Conferences : 2018 International Science Conference on Business Technologies for Sustainable Urban Development, SPbWOSCE 2018, St. Petersburg, 10–12 декабря 2018 года. Vol. 110. – St. Petersburg: EDP Sciences, 2019. – P. 02094. – DOI 10.1051/e3sconf/201911002094. – EDN UXSFUZ.

ОБ АВТОРЕ:

Музалевская Алена Александровна, кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры техники и технологии, «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова» - филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный университет геодезии и картографии», Королёв, Россия

ABOUT THE AUTHOR:

Muzalevskaya Alena A., Ph.D. in Engineering, Associate Professor of the Department of Techniques and Technologies, Technological University named after twice Hero of the Soviet Union, Cosmonaut A.A. Leonov is a branch of a federal state budgetary educational institution of higher Education "Moscow State University of Geodesy and Cartography", Korolev, Russia

УДК 378**Музалевская А.А.****Методика проведения деловой игры «вектор развития» как инструмент формирования инновационного мышления у будущих инженеров**

В статье рассматривается авторская методика проведения деловой игры, нацеленная на освоение и практическое применение законов развития технических систем (ЗРТС) в рамках дисциплины «Основы инженерного творчества». Представлена структура игры, механизмы и методические рекомендации для её проведения. Сделан вывод о эффективности игрового подхода для формирования компетенций в области инновационного проектирования и прогнозирования развития техники у студентов инженерных специальностей. Статья содержит подробное описание этапов игры, систему оценивания, примеры кейсов и анализ результатов апробации.

Ключевые слова: ТРИЗ, законы развития систем.

Для цитирования: Музалевская А.А. Методика проведения деловой игры «вектор развития» как инструмент формирования инновационного мышления у будущих инженеров // Социально-гуманитарные технологии. 2026. №1 (37). С. 124-130.

Muzalevskaya A.A.**Methodology for conducting the business game «vector of development» as a tool for forming innovative thinking in future engineers**

The article examines an original methodology for conducting a business game aimed at mastering and applying the Laws of Development of Technical Systems (LDTS) within the framework of the «Fundamentals of Engineering Creativity» discipline. The structure of the game, its mechanisms, and methodological recommendations for its implementation are presented. A conclusion is made about the effectiveness of the game-based approach for developing competencies in innovative design and technology forecasting among engineering students. The article provides a detailed description of the game stages, an assessment system, case examples, and an analysis of the pilot implementation results.

Keywords: TRIZ, laws of systems development.

For citation: Muzalevskaya A.A. Methodology for conducting the business game «vector of development» as a tool for forming innovative thinking in future engineers. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2026; 1 (37): 124-130. (In Russ.)

Введение.

Современный этап технологического развития предъявляет принципиально новые требования к подготовке инженерных кадров. Выпускник инженерного вуза сегодня – это не просто специалист, владеющий набором узкопрофессиональных знаний, а инноватор, способный к системному мышлению, прогнозированию технологических трендов и созданию прорывных решений в условиях высокой неопределенности и конкуренции.

Сложившаяся во многих технических вузах парадигма образования, ориентированная в большей степени на передачу знаний, а не на формирование компетенций, зачастую не справляется с этой

задачей. Студенты изучают теории, но не всегда понимают, как применять их для решения реальных, комплексных проблем. Одной из наиболее эффективных теоретических баз для преодоления этого разрыва является Теория решения изобретательских задач (ТРИЗ) Г.С. Альтшуллера, и в частности, её концептуальное ядро – законы развития технических систем (ЗРТС). Эти законы описывают объективные, повторяющиеся закономерности эволюции техники, позволяя не только анализировать прошлое, но и предсказывать будущее развитие технологий.

Однако традиционные формы лекционного изложения материала часто не позволяют в полной мере раскрыть практический потенциал ЗРТС. Студенты запоминают формулировки, но не приобретают навык их применения. Выходом является использование активных и интерактивных методов обучения, среди которых особое место занимает деловая игра. Она создает «безопасную среду» для экспериментов, позволяет прожить процесс инновационного проектирования от идеи до презентации и формирует глубокие знания.

Целью данной статьи является представление подробной методики проведения деловой игры «Вектор развития», обоснование ее дидактического потенциала и анализ результатов ее апробации в образовательном процессе.

1. Теоретико-методологические основания игры

Деловая игра «Вектор развития» базируется на трех ключевых педагогических и методологических подходах:

1. Деятельностный подход (Л.С. Выготский [2], П.Я. Гальперин [3], А.Н. Леонтьев [5]). Согласно этому подходу, знания усваиваются наиболее эффективно не в процессе пассивного восприятия, а в ходе целенаправленной, осмысленной деятельности. Игра моделирует реальную профессиональную деятельность инженера-исследователя и инноватора: анализ проблемы, поиск решений, проектирование концепции, защита проекта.

2. Компетентностный подход. Игра направлена на формирование не только предметных компетенций (знание ЗРТС), но и метапредметных:

- системное мышление: умение видеть объект как систему, анализировать взаимосвязи ее элементов и с внешней средой;
- проектное мышление: способность перевести идею в формат конкретного проекта;
- творческое мышление: генерация нестандартных решений в рамках заданных ограничений (законов);
- коммуникация и работа в команде.

3. Теория решения изобретательских задач (Г.С. Альтшуллер).

ТРИЗ предоставляет конкретный инструментарий, который становится содержательным наполнением игры. Законы развития технических систем выступают как рабочие инструменты для диагностики и проектирования, представления инновационного решения [1,6].

Синтез этих подходов в формате деловой игры позволяет создать интенсивную образовательную среду, максимально приближенную к реальным условиям инновационной деятельности.

Общей целью игры является формирование у обучающихся умения применять ЗРТС для анализа проблем технических систем и генерации концепций их прорывного развития.

Задачами игры являются: закрепление знаний основных ЗРТС, умение проводить диагностику технической системы, определять ее жизненный цикл и ключевые противоречия, формирование навыка целенаправленного применения конкретных законов для модернизации системы, умение оформлять идею в виде проработанной концепции и убедительно ее презентовать, развитие навыков командной работы, ответственности за общий результат, толерантности к нестандартным идеям.

2. Оборудование и реквизит

Для эффективного проведения игры требуется следующее оснащение:

- Маркеры, фломастеры разных цветов, наборы стикеров (4-5 цветов), блокноты. Разные цвета используются для визуального кодирования: например, желтые – идеи, розовые – проблемы, зеленые – решения.

- Наборы карточек с формулировками ключевых ЗРТС. Рекомендуемый набор: Закон полноты частей системы, Закон «энергетической проводимости», Закон S-образного развития, Закон перехода в надсистему, Закон перехода с макро- на микроуровень, Закон повышения идеальности, Закон согласования-рассогласования, Закон динамизации (переход к гибким системам) [1,4,6].

- Карточки с кейсами. Подробные описания проблемных технических систем. Примеры карточек представлены в таблице 1.

Таблица 1. Варианты кейсов для применения ЗРТС

№ кейса	Проблемная техническая система	Проблемы	Законы для применения
Карточка №1	Гладильная доска	Громоздкая, неудобно хранить, занимает много места, требует постоянной сборки/разборки.	Динамизация, Повышение идеальности, Переход в надсистему
Карточка №2.	Пульт дистанционного управления	Постоянно теряется, садятся батарейки, множество неиспользуемых кнопок, путаница в нескольких пультах.	Повышение идеальности, Переход в надсистему, Повышение управляемости.
Карточка №3.	Одноразовая пластиковая бутылка для воды	Экологический вред, трата ресурсов на производство и транспортировку, необходимость постоянно покупать новую.	Повышение идеальности (функция без вещества), Переход на микроуровень (структура материала), Развитие в надсистему.

В качестве раздаточного материала выдаются шаблоны для работы на каждом этапе (например, «Диагностический лист», «Карточка концепции»).

3. Ход игры и педагогический замысел этапов

Игра проводится в четыре последовательных раунда, суммарной продолжительностью 4 академических часов.

3.1. Раунд 1: «Диагностика» (20 минут)

Задача команды: Провести глубокий системный анализ доставшейся им технической системы.

Механика: Команды получают карточки с кейсами. Результат своей работы они фиксируют в виде «Диагностического листа», который включает:

1. Главная полезная функция (ГПФ): Формулировка основной функции системы.

2. S-кривая: Графическое изображение с обоснованием текущей стадии («Детство», «Зрелость», «Старость»), представлена на рисунке 1.



Рисунок 1. Определение развития ТС на S-образной кривой

3. Основные технические и эксплуатационные противоречия: Что мешает? Что неудобно? Что дорого?

4. «Слабое звено»: Нарушение каких законов статики (полноты, энергопроводимости) наблюдается в системе?

Желательно на данном этапе преподавателю перевести абстрактное понимание системы в конкретный проблемный контекст. Этот этап учит не прыгать сразу к решениям, а тщательно анализировать проблему, что является ключевым навыком для любого инженера. Формируется системное видение.

3.2. Раунд 2: «Взрыв мозга: Примени закон» (30 минут)

Задача команды: Сгенерировать максимальное количество идей по модернизации системы, используя ЗРТС как инструмент.

Механика: Команды поочередно берут карточку с одним из ЗРТС и в течение 5-10 минут «прогоняют» свою систему через этот закон, записывая все возникающие идеи на бланке. Например, для системы «Проводные наушники» и закона «Переход в надсистему» могут родиться идеи: «объединить с очками виртуальной реальности», «встроить в воротник куртки», «Совместить с головным убором: шапкой, кепкой».

Задача преподавателя на данном этапе – показать, что творческий процесс можно и нужно структурировать. Законы выступают в роли «катализаторов», направляя мысль в продуктивное русло и предотвращая творческий ступор. Участники на практике убеждаются, что каждый закон порождает определенный класс решений.

3.3. Раунд 3: «Концепция будущего» (30 минут)

Задача команды: Отобрать самые перспективные идеи из предыдущего раунда и разработать на их основе детализированную концепцию нового продукта или сервиса.

Механика: Команды заполняют «Карточку концепции»:

- Название продукта.
- Ключевой закон-драйвер: Какой ЗРТС лег в основу решения?
- Описание и принцип работы.
- Ключевое преимущество для пользователя. (Решает ли оно противоречия, выявленные в Раунде 1?).

– Визуализация: Эскиз продукта или схемы работы. Здесь команды могут использовать подготовленные скетчи иконок, если их концепция подразумевает мобильное приложение или цифровой интерфейс (например, иконка для управления «умными» наушниками).

На данном этапе задача преподавателя – научить студентов не останавливаться на уровне идеи, а доводить ее до уровня проработанного концепта. Это развивает проектное мышление, умение аргументировать выбор и учитывать интересы пользователя.

3.4. Раунд 4: «Питч-сессия» (10 минут)

Задача команды: Убедительно презентовать свою концепцию «инвесторам» (преподавателю и представителям других команд).

Механика: Каждой команде выделяется 5 минут на презентацию и 2-3 минуты на ответы на вопросы. Выступление должно быть ярким, четким и обязательно содержать отсылки к примененным ЗРТС.

Система оценивания: Выступления оцениваются по заранее объявленным критериям (каждый от 1 до 5 баллов):

1. Глубина применения ЗРТС (Насколько осознанно и корректно использованы законы?).
2. Инновационность и креативность (Новизна и прорывной характер решения).
3. Практическая реализуемость и проработка (Учет ресурсов, технологий, логистики).
4. Качество презентации и аргументации (Умение выступать, отвечать на вопросы).

Педагогическая ценность – развитие навыков публичных выступлений, аргументации и защиты своей проектной идеи. Это ключевая компетенция для современного инженера, которому часто приходится отстаивать свои проекты перед руководством или заказчиками.

4. Результаты апробации и обсуждение

Методика была апробирована в течение 2025-2026 учебного года в группах студентов 3-4 курсов инженерно-технических специальностей (направления «Проектирование, производство и эксплуатация ракет и ракетно-космических комплексов», «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств», «Мехатроника и робототехника») очной, заочной и очно-заочной формы обучения количестве 72 человек.

Для оценки эффективности использовались методы включенного наблюдения, анкетирования и анализ итоговых проектов.

Наблюдение показало высокую степень вовлеченности участников. В отличие от традиционных семинаров, где активность часто носит эпизодический характер, в игре 95% студентов были активно задействованы в работе на протяжении всех этапов. Наблюдалась конструктивная полемика внутри команд, поиск неочевидных связей и попытки применить законы к смежным областям, активные зарисовки идей, проработки логотипов, концепций.

Результаты анкетирования (проводилось после игры) выявили следующее:

- 92% студентов отметили, что игровой формат помог им гораздо лучше понять практическую суть ЗРТС, чем лекции.
- 87% респондентов заявили, что игра научила их подходить к решению инженерных задач более системно, начиная с глубокого анализа, а не с перебора вариантов.
- «Самым сложным и одновременно самым полезным» этапом 78% участников назвали раунд 2 «Взрыв мозга», где необходимо было строго следовать логике конкретного закона.
- 85% студентов выразили желание участвовать в подобных играх по другим дисциплинам (история, философия техники).

Анализ проектов показал, что команды, успешно прошедшие все этапы игры, предлагали не просто фантастические идеи, а хорошо проработанные концепции, основанные на четком применении 1-2 ключевых законов. Рассмотрим примеры, полученные в результате решения кейсов студентами группы РО-23. Одна из команд, взяв за основу кейс «Проблема пищевых отходов», предложила концепцию «Fridge Buddy» - инновационная умная панель для холодильника, представлена на рисунке 2.



Рисунок 2. Применение ЗРТС для решения проблемы уменьшения пищевых отходов

Встроенные камеры фиксируют содержимое холодильника, а весовые и температурные сенсоры обеспечивают точный учёт и контроль условий хранения, а сокращение пищевых отходов достигается за счет своевременного уведомления и рекомендациям по использованию имеющихся продуктов (рецепты в режиме онлайн с подсчетом калорий). Демонстрацией закона «Переход в надсистему» является внедрение умной панели в систему умный дом, разработка приложения для телефона, которое в реальном времени показывает остаток продуктов и сроки их годности.

Компактное отслеживающее ювелирное изделие, представленное на рисунке 3, является ярким примером применения закона динамизации: украшение может менять форму (браслет-трекер, превращающийся в брелок). Предложенные студентами наброски (рис.3) полностью соответствуют современному направлению развития в данной области: стремление к невидимости трекинговых

элементов, они становятся меньше, потребляют меньше энергии (или не потребляют вовсе: пьезоэлемент получает энергию от движения, термоэлемент – от тепла тела), полностью интегрируются в дизайн (например, сама цепочка становится антенной, кристаллы — элементами сенсора).



Рисунок 3. Применение ЗРТС для решения проблемы сочетания эстетического внешнего вида, миниатюризации, автономности и функциональности отслеживающего изделия

В кейсе «Мебель для маленькой квартиры» команда использовала концепцию трансформируемой компактной мебели, которая в любом положении остается эстетичной. Применен закон «Повышение идеальности»: откидные столы, становящиеся частью стены. В итоге, идеальный конечный результат – мебели нет, а функции ее выполняются. Легкая модульная система может сама являться частью стены и зонировать пространство (рис.4).

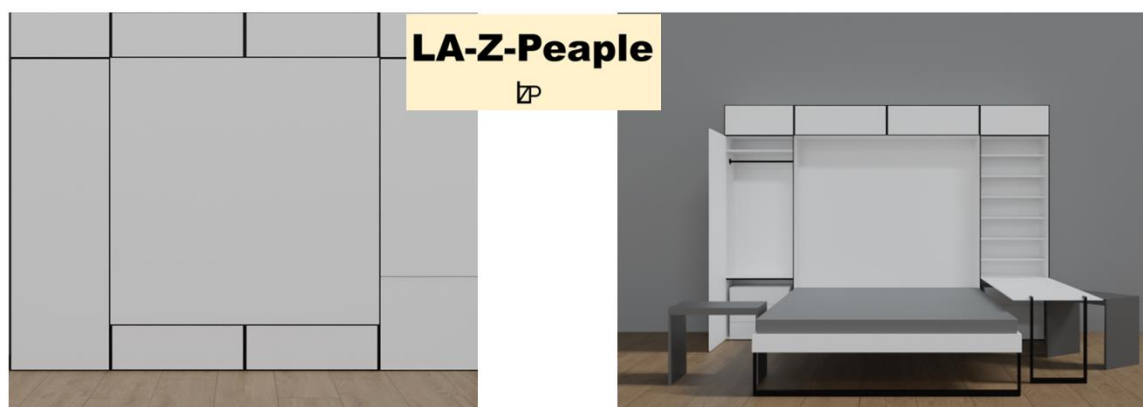


Рисунок 4. Применение ЗРТС для решения проблемы размещения мебели в маленькой квартире

5. Ограничения и рекомендации для преподавателей

Несмотря на успешность апробации, методика имеет ряд ограничений и требует от педагога тщательной подготовки.

5.1. Ограничения:

1. Временные затраты. Проведение полноформатной игры требует 4 академических часа подряд, что может быть сложно вписать в расписание.
2. Неоднородность группы. Разный уровень подготовки студентов внутри команды может привести к пассивности слабых участников.
3. Необходимость глубокого знания ТРИЗ преподавателем. Ведущий должен не только знать законы, но и уметь оперативно комментировать идеи команд, подсказывать направления мысли и разрешать возникающие методические тупики.

5.2. Рекомендации для преподавателей:

1. Тщательный подбор кейсов. Кейсы должны быть понятны студентам, но при этом содержать нетривиальные противоречия. Целесообразно иметь «копилку» кейсов разной сложности.
2. Четкий инструктаж. Перед каждым раундом необходимо ясно и кратко объяснять задачу, реквизит и критерии успеха. Использование раздаточных материалов обязательно.

3. Роль модератора. Преподаватель выступает не в роли контролера, а помогает командам организовать работу, задает наводящие вопросы, поощряет нестандартные ходы мысли.

4. Гибкость. В зависимости от уровня группы и оставшегося времени, можно сокращать или, наоборот, расширять тот или иной этап.

5. Обязательное проведение итогового обсуждения (Что было самым сложным? Какой закон оказался самым «рабочим»? Где можно применить этот опыт?), которое является критически важным для закрепления образовательных результатов.

Заключение

Предложенная методика проведения деловой игры «Вектор развития» является эффективным и современным инструментом в арсенале преподавателя инженерного вуза. Она позволяет трансформировать теоретическое изучение сложных концепций ТРИЗ в увлекательную, практико-ориентированную деятельность, максимально приближенную к реальной работе инноватора.

Интеграция визуальных элементов, таких как скетчи иконок, наброски технических решений делает процесс более соответствующим запросам цифрового поколения и помогает прорабатывать не только аппаратные, но и программно-сервисные составляющие технических систем.

Игра решает не только задачу обучения конкретному инструментарию (ЗРТС), но и способствует комплексному развитию инженера-профессионала: формирует системное и проектное мышление, стимулирует творческое мышление, развивает навыки командной работы и публичной коммуникации. Данный подход готовит конкурентоспособных специалистов, способных не только адаптироваться к технологическим изменениям, но и быть их активными создателями [7,8].

Перспективы дальнейшего развития методики видятся в разработке специализированных наборов кейсов для конкретных инженерных профилей (робототехника, ракетостроение, машиностроение).

ЛИТЕРАТУРА:

1. Альтшуллер Г. С. Найти идею: Введение в ТРИЗ — теорию решения изобретательских задач: практическое руководство / Г. С. Альтшуллер. — 4-е изд. - Москва : Альпина Паблишер, 2011. - 409 с. — (Серия «Искусство думать»). - ISBN 978-5-9614-1494-3. - Текст : электронный. - URL: <https://znanium.ru/catalog/product/2197672> (дата обращения: 12.01.2026). — Режим доступа: по подписке.
2. Выготский, Л. С. Лекции по психологии. Мышление и речь / Л. С. Выготский. — Москва : Издательство Юрайт, 2024. — 432 с. — (Антология мысли). — ISBN 978-5-534-07471-0. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/538626> (дата обращения: 12.01.2026).
3. Гальперин П.Я. Лекции по психологии: учебное пособие / П.Я. Гальперин. — Москва: Высшая школа, 2002. — 400 с. — ISBN 5-06-004310-X.
4. Конопатов, С. Н. Алгоритмы решения нестандартных задач : учебник для вузов / С. Н. Конопатов. — 3-е изд., стер. — Санкт-Петербург: Лань, 2024. — 228 с. — ISBN 978-5-507-49480-4. — Текст: электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/393068> (дата обращения: 12.01.2026). — Режим доступа: для авториз. пользователей.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие / А.Н. Леонтьев. — 2-е издание, стереотипное. — Москва: Смысл: Академия, 2005. — 352 с.: ил. — (Высшее образование) (Классическая учебная книга) — ISBN 5-89357-153-3.
6. Ревенков, А. В. Теория и практика решения технических задач : учеб. пособие / А. В. Ревенков, Е. В. Резчикова. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : ФОРУМ : ИНФРА-М, 2019. — 384 с. — (Высшее образование). - ISBN 978-5-91134-750-5. - Текст: электронный. - URL: <https://znanium.com/catalog/product/1018362> (дата обращения: 12.01.2026). — Режим доступа: по подписке.
7. Талызина Н. Ф. Деятельностный подход к построению модели специалиста // Вестник высш. школы. — 1986. — № 3. — С. 10–14. 9.
8. Юдин, Э. Г. Системный подход и принцип деятельности / Э. Г. Юдин. — М.: Наука, 1978. — 392 с.

ОБ АВТОРЕ:

Чуб Степан Алексеевич,
преподаватель кафедры «Физическая культура и
спортивно-оздоровительные технологии»,
Федеральное государственное бюджетное
учреждение высшего образования «Донской
государственный технический университет»,
Ростов-на-Дону, Россия

ABOUT THE AUTHOR:

Chub Stepan A.,
Lecturer of the Department of Physical Culture and
Sports and Wellness Technologies,
Federal State Budgetary Institution of Higher Education
Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russia

УДК 378**Чуб С.А.****Искусственный интеллект в системе
образования: оценка влияния**

Цель данного исследования – определить потенциальное влияние технологий искусственного интеллекта на учебный процесс. Был использован подход качественного исследования, предполагающий обзор и анализ литературы в качестве метода исследования. Искусственный интеллект широко применяется в образовательных учреждениях, в различных формах способствуя адаптивному и персонализированному учебному материалу в соответствии с потребностями каждого обучающегося повышая качество обучения. Доказано, что цифровые технологии не могут в полной мере заменить преподавателя – это лишь средство по усовершенствованию и оптимизации учебно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: искусственный интеллект, образование, обучающиеся.

Для цитирования: Чуб С.А. Искусственный интеллект в системе образования: оценка влияния // Социально-гуманитарные технологии. 2026. №1 (37). С. 131-137.

Chub S.A.**Artificial intelligence in the education system: impact
assessment**

The purpose of this study is to determine the potential impact of artificial intelligence technologies on the learning process. A qualitative research approach was used, involving a review and analysis of the literature as a research method. Artificial intelligence is widely used in educational institutions, in various forms contributing to the adaptation and personalization of educational material in accordance with the needs of each student, improving the quality of learning. It is proved that digital technologies cannot fully replace the teacher – it is only a means to improve and optimize the educational process.

Keywords: artificial intelligence, education, students.

For citation: Chub S.A. Artificial intelligence in the education system: impact assessment. *Sotsial'no-gumanitarnye tekhnologii*. 2026; 1 (37): 131-137. (In Russ.)

Введение. Цифровые технологии уже стали неотъемлемой частью нашей жизни. Они меняют то, как мы ищем информацию, то, как мы общаемся друг с другом, даже то, как мы себя ведем. Это преобразование применимо ко многим областям, включая образование. Стремительное развитие вычислительной техники и методов обработки информации ускорило прогресс в области применения искусственного интеллекта (ИИ), цель которого – научить компьютеры выполнять задачи, имитируя интеллектуальное поведение человека, такое как умозаключение, анализ и принятие решений. С помощью технологий ИИ, которые имитируют человеческий интеллект, делая выводы, суждения или прогнозы, компьютерные системы могут предоставлять учащимся персонализированные рекомендации, поддержку или обратную связь, а также помогать учителям в планировании, организации и ведении педагогической деятельности [2, с. 28].

За последние десятилетия исследователи, занимавшиеся изучением ИИ, добились значительного прогресса. Благодаря таким методам, как традиционное машинное обучение или современное глубокое обучение, всё больше продуктов могут предоставлять «интеллектуальные услуги», делая выводы или действуя как люди. Область ИИ существует уже более 30 лет и в настоящее время применяется в

различных областях, таких как распознавание изображений и голоса, принятие решений, обработка естественного языка и перевод с одного языка на другой, в различных формах, таких как компьютерные программы, приложения, встроенные системы управления оборудованием или роботы [1, с. 77].

Целью исследования – определить потенциальное влияние технологий искусственного интеллекта на учебный процесс.

Одной из важнейших задач ИИ в сфере образования является предоставление персонализированных рекомендаций по обучению или поддержке отдельных учащихся на основе их успеваемости, предпочтений или личных качеств. С точки зрения персонализированного обучения, которое предполагает необходимость профилактических мер и вмешательства в процесс обучения отдельных учащихся на основе анализа их успеваемости или поведения, крайне важно, чтобы обучающие системы выступали в роли интеллектуальных наставников, используя знания и опыт преподавателей в процессе принятия решений программной системой. В последнее время большой интерес вызывает такой термин, как «адаптивная система обучения», который подчеркивает важность содействия обучению отдельных учащихся путем адаптации нескольких возможных аспектов системы обучения, таких как пользовательские интерфейсы, учебный контент или траектории обучения, в зависимости от индивидуальных особенностей каждого ученика [3, с. 70].

Использование искусственного интеллекта в образовании (ИИ в образовании) открыло новые возможности для организации продуктивной учебной деятельности и разработки более эффективных обучающих приложений или сред с использованием программных технологий.

Однако для большинства исследователей и практиков в области компьютерных технологий и образования внедрение соответствующих методов или систем остается сложной задачей. Для разработки интеллектуальных обучающих систем и систем адаптивного обучения требуются не только навыки программирования, но и методы имитации интеллекта экспертов-людей. Последние включают в себя знания и опыт преподавателей-людей, которые позволяют им выносить суждения и принимать решения на основе наиболее достоверных данных, чтобы помочь учащимся решить их проблемы и повысить эффективность обучения. Эти трудности возникают из-за того, что ИИ в образовании – это междисциплинарная область, в значительной степени зависящая от технологий. Без понимания роли ИИ в образовании, а также принципов работы ИИ-технологий исследователи могут не справиться с эффективным внедрением ИИ в образование, не говоря уже о том, чтобы поднимать и изучать важные вопросы, связанные с ИИ в образовании [7, с. 75269].

Например, преподаватели могли бы использовать подходящие ИИ-приложения на уроках, чтобы повысить успеваемость, мотивацию или вовлечённость учащихся в учебную деятельность. Приложение с искусственным интеллектом может выступать в роли репетитора, который наблюдает за процессом обучения студентов, анализирует их успеваемость и оказывает им мгновенную помощь в соответствии с их потребностями.

Искусственный интеллект в современном образовании. Одной из областей, где ИИ добился значительных успехов, является образование. Он произвёл революцию в традиционных методах преподавания и обучения в образовательных учреждениях. Интеграция ИИ в образование привела к значительным изменениям: от повышения эффективности и расширения возможностей глобального обучения до персонализации образовательного опыта и более интеллектуальной подачи материала. Используя потенциал искусственного интеллекта, образовательные учреждения смогли изменить подход к преподаванию, управлению и повышению общей эффективности. За последнее десятилетие искусственный интеллект быстро занял видное место в сфере образования, способствуя инновационным подходам к преподаванию и самообразованию [10, с. 12451].

Применение искусственного интеллекта не ограничивается конкретным уровнем образования или предметной областью, но охватывает различные ступени, от начального и среднего образования до высшего образования и профессиональной подготовки. Влияние ИИ на образование охватывает несколько ключевых областей:

1. Упрощает административные процессы, такие как зачисление, ведение личных дел учащихся, составление расписания и распределение ресурсов, что позволяет образовательным учреждениям работать более эффективно.

2. Инструменты на базе ИИ анализируют огромные массивы образовательных данных, чтобы создавать персонализированные учебные программы и материалы, адаптированные к индивидуальным потребностям и стилям обучения учащихся.

3. Искусственный интеллект способствует адаптивному обучению, когда учебные платформы корректируют темп и содержание обучения в зависимости от успеваемости и прогресса каждого учащегося, что в конечном итоге улучшает результаты обучения.

4. Цифровые методы позволяют интегрировать иммерсивные технологии, такие как дополненная реальность, виртуальная реальность и трёхмерное моделирование, что обогащает процесс обучения и упрощает понимание сложных концепций.

Успех ИИ в сфере образования обусловлен различными техническими достижениями, включая обработку естественного языка, алгоритмы машинного обучения, компьютерное зрение и аналитику данных. Эти технологии позволяют системам искусственного интеллекта обрабатывать огромные объёмы образовательных данных, понимать естественный язык и обеспечивать персонализированный подход к обучению в беспрецедентных масштабах. Таким образом, ожидается, что постоянное развитие искусственного интеллекта ещё больше усилит его влияние на сферу образования и откроет эру революционных образовательных инноваций [5, с.18].

Влияние искусственного интеллекта на образование. Одним из наиболее революционных способов применения ИИ в образовании является персонализация. Традиционные методы обучения часто не учитывают уникальные потребности отдельных учащихся. ИИ устраняет этот пробел, анализируя, как каждый учащийся осваивает, понимает учебный материал, тесты и задания. На основе этих данных, системы ИИ могут предлагать персонализированные учебные материалы, выявлять пробелы в знаниях и адаптировать программу, отвечающую уровню подготовки ученика.

Например, интеллектуальные обучающие системы могут отслеживать успеваемость учащихся в режиме реального времени, рекомендуя дополнительные ресурсы или корректируя сложность заданий в соответствии с умственным прогрессом. Такая гибкость помогает учащимся сохранять интерес к занятиям [12, с. 599], [9, с. 143].

Резюмируя результаты анализа научной литературы о результатах внедрения искусственного интеллекта в современное образование, было определено следующее:

- цифровые программные технологии играют важную роль в повышении инклюзивности образования. Такие инструменты, как преобразование речи в текст, перевод в реальном времени и адаптивные обучающие интерфейсы, расширяют возможности учащихся с ограниченными возможностями или языковым барьером. Ресурсы на основе ИИ могут оказывать индивидуальную поддержку учащимся с нарушениями зрения или слуха, обеспечивая равный доступ к образовательному контенту для всех;

- по мере того как искусственный интеллект берет на себя все больше рутинных обязанностей, роль педагога становится более стратегической и ориентированной на человека. Ожидается, что учителя будут интерпретировать данные, полученные с помощью искусственного интеллекта, развивать творческие способности и эмоциональный интеллект в тех областях, где технологии не могут заменить человеческое общение. Взаимодействие между учителями и искусственным интеллектом имеет решающее значение: при ответственном подходе оно способствует более глубокому обучению, а не пассивному потреблению информации [13, с.9].

Актуальность внедрения искусственного интеллекта в образование обусловлена следующими причинами:

1. Персонализация: искусственный интеллект преобразует образовательный процесс, предлагая персонализированные учебные траектории и методики для каждого учащегося. Такой подход позволяет учитывать уникальные потребности и возможности каждого студента, способствуя достижению максимальных показателей в обучении.

2. Автоматизация: ИИ автоматизирует рутинные административные задачи, такие как оценивание работ, анализ успеваемости и генерация отчетов. Благодаря этому преподаватели могут более эффективно распределять свое время, уделяя больше внимания интерактивным методам обучения и поддержке обучающихся.

3. Повышение качества: использование ИИ открывает учащимся доступ к обширным информационным ресурсам и материалам для обучения. Ученики получают дополнительную помощь, разъяснения и рекомендации по сложным темам, что в целом улучшает качество образования и повышает успеваемость [12, с. 291].

4. Навыки будущего: внедрение искусственного интеллекта в образовательную среду также способствует формированию навыков, необходимых для успешной карьеры в будущем, обучающиеся приобретают опыт работы с передовыми программно-цифровыми технологиями, что дает им преимущество на рынке труда и открывает возможности роста в профессиональной деятельности.

5. Доступность: ИИ стирает географические и экономические границы, обеспечивая глобальный доступ к образованию. Онлайн-платформы и образовательные ресурсы на основе ИИ делают обучение доступным для всех, независимо от местоположения и социального статуса, создавая равные возможности для каждого человека [8, с. 228].

Отрицательные последствия искусственного интеллекта в образовании всех уровней:

- ИИ не способен воссоздать полноценное человеческое общение, столь важное для развития коммуникативных навыков, умения работать в команде и критического мышления, которые формируются при взаимодействии педагога и ученика;

- возможности ИИ в персонализации обучения ограничены. В отличие от преподавателя, способного гибко менять подход к обучению, адаптировать программу и предлагать различные объяснения, ИИ может оказаться не в состоянии учитывать индивидуальные особенности каждого учащегося;

- отсутствию эмоционального интеллекта у ИИ. Преподаватель, чувствующий эмоциональное состояние ученика, может оказать ему поддержку и помочь преодолеть трудности. Компьютер же лишён этой способности.

- предсказуемость ИИ, основанного на алгоритмах и данных, может стать проблемой в нестандартных ситуациях. Если вопрос или ситуация выходят за рамки запрограммированных сценариев, ИИ может оказаться неспособен дать адекватный ответ.

Интеграция интеллектуальных систем в сферу образования является ключевым элементом цифровой трансформации, открывающим новые горизонты для совершенствования методик преподавания и профессиональной подготовки. Исследованные варианты применения ИИ, в частности, индивидуализация учебных планов, использование интеллектуальных помощников и автоматизированных инструментов оценивания, указывают на значительный потенциал технологий в улучшении образовательных стандартов [11, с. 3].

Реализация успешной интеграции искусственного интеллекта в образовательную структуру требует комплексного подхода, включающего технологические разработки, а также формирование нормативных и этических принципов. Только при условии согласованного сочетания цифровых технологий и человеческого опыта возможно достижение высокой результативности образовательного процесса и подготовка компетентных специалистов для современного рынка труда.

В свою очередь, при реализации методов с использованием искусственного интеллекта, встают вопросы этики и права, проблемы безопасности данных, а также вероятное снижение значения преподавателя, требующие тщательного изучения и разработки комплексных решений. Необходимо достичь равновесия между эффективной автоматизацией и поддержанием традиционных педагогических принципов, обеспечивая понятность алгоритмов и защиту личных данных учащихся.

Анализируя возможные пути интеграции искусственного интеллекта в сферу образования, можно утверждать, что уже сегодня существуют конкретные решения, которые могут быть реализованы. Эти решения включают в себя ряд компонентов, направленных на оптимизацию и персонализацию образовательного процесса.

Во-первых, предлагается создание информационной системы поиска, агрегирующей учебно-методические материалы из разнообразных источников, что значительно расширит доступ к знаниям.

Во-вторых, разработка персонализированной электронной библиотеки, адаптирующей контент под индивидуальные интересы и потребности пользователей, позволит сделать обучение более эффективным и увлекательным.

Кроме того, необходимо внедрение системы непрерывного мониторинга активности, успехов и результатов обучения студентов, а также создание механизмов для оценки уровня их знаний. Автоматизация учебных процессов, включая составление графиков, распределение ресурсов и оптимизацию нагрузки на преподавателей, также является важным шагом.

В качестве дополнительных элементов предлагается внедрение «виртуального помощника» для облегчения взаимодействия студентов с образовательным учреждением. Наконец, использование аватаров и чат-ботов в образовательном процессе для консультаций, тестирования и разработки индивидуальных образовательных траекторий может значительно повысить качество обучения.

Будущее искусственного интеллекта в образовании. Искусственный интеллект (ИИ) способен изменить систему образования в период с 2025 по 2030 год, повлияв на разработку учебных программ, методы оценки и роль преподавателей. По мере того как системы управления обучением на основе ИИ будут становиться всё более совершенными, учебные заведения будут всё чаще внедрять адаптивные технологии для персонализации процесса обучения.

Специалисты в области науки выделяют перечень главных типов ИИ-продуктов и систем, которые уже себя зарекомендовали, либо могут быть усовершенствованы и эффективно внедрены в рабочие процессы обучения.

- «умные помощники» (Siri от Apple, Echo от Amazon);
- самообучающиеся ИИ-системы высокоинтеллектуального профиля (Wolfram Alpha от Wolfram Research);
- игровые самообучающиеся ИИ-системы (GoogleAlphaGo);
- образовательные ИИ-системы (AIEd);
- онлайн-курсы (Coursera, UdaCity);
- средства дистанционной оценки (Duolingo, ProctoredU);
- информационные помощники (AutoTutor);
- МИОК – мультимедийные интерактивные образовательные курсы (TeachPro).

В период с 2025 по 2030 год искусственный интеллект в сфере образования, скорее всего, будет развиваться в пяти основных направлениях:

1. Персонализированное обучение в больших масштабах. Системы управления обучением на базе искусственного интеллекта обеспечивает индивидуальный подход к обучению, анализируя данные об успеваемости учащихся в режиме реального времени. Это позволяет динамически корректировать темп, сложность и формат контента, чтобы учащиеся получали необходимую помощь в нужный момент.

2. Интеллектуальная оценка и обратная связь. Традиционные экзамены уступят место непрерывным оценкам на основе искусственного интеллекта, которые измеряют уровень компетенций, а не механического заучивания. Эти системы обеспечивают мгновенную обратную связь, позволяя учащимся сразу же устранять пробелы в знаниях, а не ждать оценки в конце семестра.

3. Адаптация учебных программ для развития навыков будущего. Разработка учебных программ, которые готовят учащихся к решению сложных задач, развивают творческие способности и цифровую грамотность. ИИ поможет преподавателям быстро разрабатывать и обновлять учебные программы, приводя их в соответствие с меняющимися требованиями рынка труда и ключевых отраслей экономики, производства и т.д.

4. Виртуальные ИИ-репетиторы и наставники. Виртуальные ИИ-репетиторы станут обычным явлением и будут предлагать индивидуальное обучение во внеурочное время. Эти системы смогут отвечать на вопросы, объяснять концепции разными способами и рекомендовать дополнительные ресурсы на основе профилей учащихся.

5. Аналитика на основе данных для принятия институциональных решений. ИИ-аналитика поможет образовательным учреждениям оптимизировать распределение ресурсов, своевременно выявлять учащихся из группы риска и повышать общую эффективность программ.

Система управления обучением на базе искусственного интеллекта объединяет в себе алгоритмы адаптивного обучения, автоматизированные оценки и предиктивную аналитику. Сочетая машинное обучение с контролем со стороны человека, предполагается, что искусственный интеллект будет дополнять работу преподавателя, а не заменять её. Преподаватели по-прежнему будут играть ключевую роль в процессе обучения, используя аналитические данные, полученные с помощью ИИ, для адаптации учебного процесса и оказания психологической поддержки – в этой области человеческое участие незаменимо.

Несмотря на преобразующий потенциал ИИ, научным сообществом поднимаются вопросы, связанные с моральными принципами. Чтобы избежать усугубления неравенства в образовании, необходимо решить проблемы конфиденциальности данных, алгоритмической предвзятости и равного доступа к инструментам ИИ.

В ближайшие 5-10 лет искусственный интеллект в сфере образования пройдёт путь от экспериментального внедрения до повсеместной интеграции, что приведёт к переосмыслению способов обучения, оценки знаний и управления учебным процессом. Учреждения, которые ответственно подходят к использованию ИИ, будут лучше подготовлены к тому, чтобы дать учащимся навыки, необходимые в будущем.

ИИ не заменит традиционное образование, но существенно его изменит. В будущем мы увидим гибридные классы, где учителя будут работать вместе с виртуальными помощниками, среду дополненной реальности с поддержкой ИИ и интеллектуальными системами управления образованием, которые будут способствовать более эффективному обучению. Главное – использование ИИ должно выступать лишь как дополнение к человеческому таланту, чтобы обеспечить помощь в решении сложных задач что не под силу человеческому мозгу. Искусственный интеллект – это средство дополнения учебно-воспитательного процесса, подконтрольного исключительно преподавателю.

Искусственный интеллект открывает историческую возможность изменить систему образования, сделав её более удобной, эффективной и персонализированной. Однако при внедрении ИИ необходимо руководствоваться этическими принципами, инклюзивностью и ориентацией на человека-разумного (личность). Внедрение ИИ не означает замену учителей – это предоставление необходимых средств, позволяющих создавать более подходящие и легко воспринимаемые учебные программы, доступные для большинства воспитанников. Это способствует расширению возможностей обучения и делает образование более инклюзивным.

Заключение. Из различных рассмотренных статей и исследований очевидно, что технологические инновации и достижения, компьютеры и связанные с ними технологии, а также другие инновации способствовали развитию искусственного интеллекта, который проник во все сферы жизни общества и потенциально может оказать значительное влияние на различные отрасли, в которых он используется. Одной из таких областей, в которой применяется ИИ, и которая испытывает на себе его значительное влияние, является сфера образования.

В настоящее время ИИ в сфере обучения рассматривается как помощник на начальном этапе, в то время как образование с использованием ИИ будет играть более важную роль по мере изменения требований к обучению. В настоящее время ИИ предлагает курсы разной сложности, основанные на простых правилах, и не достиг ещё того уровня интеллекта, который необходим для интеллектуального образования. Проводятся исследования в сфере образования для систем ИИ, использующих карту знаний и вероятностную модель. По мере всё более частого взаимодействия с образовательным процессом системы ИИ будут генерировать всё больше данных, чтобы обеспечить более чёткое представление о процессе преподавания и обучения, что позволит давать более точные рекомендации. Благодаря аналитике учащихся, машинному обучению и интеллектуальному анализу данных системы искусственного интеллекта будут предоставлять преподавателям и учащимся высококачественный

контент, который будет способствовать как преподаванию, так и обучению, а также сделает весь процесс измеримым.

Что касается преимуществ, то ИИ в первую очередь ассоциируется с когнитивным и личностным развитием. Он улучшает результаты обучения, способствует персонализации преподавания, повышает мотивацию и развивает самостоятельность. Однако социальный фактор, где сотрудничество с коллегами, духовно-нравственное воспитание и полноценное человеческое общение – находятся вне искусственного интеллекта. Сюда также относится такой аспект недостатков, как снижение когнитивных и развитие творческих способностей личности. Эти проблемы указывают на необходимость более продуманного и разумного подхода к разработке и внедрению ИИ в образовательный процесс, особенно для того, чтобы не допустить увеличения разрыва в уровне образования и не поставить под угрозу педагогическую целостность.

В образовательной сфере потенциал искусственного интеллекта (ИИ) является ключевым фактором прогресса и модернизации системы. Использование ИИ открывает возможности для персонализированного обучения, оптимизации образовательного процесса, расширения доступности и развития навыков, необходимых в будущем. Для успешного внедрения ИИ необходимо соответствующее техническое обеспечение, подготовка педагогических кадров и соблюдение этических норм при использовании технологии. Интеграция ИИ в образование требует комплексного подхода. В целом, применение искусственного интеллекта в образовании, при условии грамотной реализации, способно значительно улучшить качество обучения и подготовить учащихся к вызовам современной цифровой эпохи.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Букина, Т. В. Искусственный интеллект в образовании: современное состояние и перспективы развития // Общество: социология, психология, педагогика. 2025. № 1(129). С. 76-83.
2. Илларионов, М. О. Использование искусственного интеллекта в образовании // Моя профессиональная карьера. 2024. Т. 2, № 56. С. 26-30.
3. Котлярова, И. О. Технологии искусственного интеллекта в образовании // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2022. Т. 14, № 3. С. 69-82.
4. Пирайнен, Е. В. Нейросети в образовании: польза или вред // Информация–Коммуникация–Общество. 2024. Т. 1. С. 354-357.
5. Стародубцев, В. А., Нерадовская О.Р. Искусственный интеллект и иммерсивные технологии в высшем педагогическом образовании // Открытое образование. 2024. Т. 28, № 2. С. 13-23.
6. Ahmad S. F. et al. Academic and administrative role of artificial intelligence in education //Sustainability. 2022. Т. 14. №. 3. С. 1101.
7. Chen L., Chen P., Lin Z. Artificial intelligence in education: A review //IEEE access. – 2020. Т. 8. С. 75264-75278.
8. Goksel N., Bozkurt A. Artificial intelligence in education: Current insights and future perspectives //Handbook of Research on Learning in the Age of Transhumanism. – IGI Global, 2019. С. 224-236.
9. Huang J., Saleh S., Liu Y. A review on artificial intelligence in education //Academic Journal of Interdisciplinary Studies. 2021. Т. 10. №. 3.
10. Kamalov F., Santandreu Calonge D., Gurrib I. New era of artificial intelligence in education: Towards a sustainable multifaceted revolution //Sustainability. 2023. Т. 15. №. 16. С. 12451.
11. Kengam J. Artificial intelligence in education //Research Gate. 2020. Т. 18. С. 1-4.
12. Roll I., Wylie R. Evolution and revolution in artificial intelligence in education //International journal of artificial intelligence in education. 2016. Т. 26. №. 2. С. 582-599.
13. Yufeia L. et al. Review of the application of artificial intelligence in education //Integration (Amsterdam). 2020. Т. 12. №. 8. С. 1-15.