

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Ферганский государственный университет

ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ КАК ФАКТОР
СОЦИАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

*Сборник материалов международной научно-практической конференции
16 декабря 2021 года*

Екатеринбург 2021

УДК 159.9

ББК Ю9

А43

Рекомендовано Ученым советом федерального государственного бюджетного
образовательного учреждения высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
в качестве *научного* издания

Научный редактор:

Максимова Людмила Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей психологии и конфликтологии,
директор института психологии УрГПУ

Ответственный редактор:

Калашников Александр Игоревич,

старший преподаватель кафедры общей психологии и конфликтологии,
Уральский государственный педагогический университет

Человеческий капитал как фактор социальной безопасности : сборник материалов международной научно-практической конференции 16 декабря 2021 г / Уральский государственный педагогический университет ; ответственный редактор А.И. Калашников. – Электрон. дан. – Екатеринбург : [б. и.], 2021. – CD-ROM. –Текст : электронный.

ISBN978-5-7186-1223-3

В сборнике представлены статьи международной научно-практической конференции «Человеческий капитал как фактор социальной безопасности», которые носят междисциплинарный характер. Сборник представлен статьями разных тематических направлений. Часть статей раскрывает психологические и психолого-педагогические аспекты человеческого капитала и социальной безопасности. В другой части статьями раскрывается конфликтологическая компетентность как условие социальной безопасности. Третья часть статей посвящена человеческому капиталу в системе государственного и муниципального управления.

Статьи представлены в авторской редакции.

УДК 159.9

ББК Ю9

ISBN 978-5-7186-1223-3

© ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2021

СОДЕРЖАНИЕ

Абдукадирова, Л.Ю. ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА АУТОТРЕНИНГА В УКРЕПЛЕНИИ ФИЗИЧЕСКОГО И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ	9
Абдулахамидова Б.Н. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕЗУЛЬТАТОВ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	19
Адамова О.Н. ФОРМИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	28
Алаева М.В., Шаршакова В.В. ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ У ПОДРОСТКОВ.....	33
Алтынова А.А., Зинченко Е.В. ОДАРЕННОСТЬ КАК ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОДАРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ	36
Антилогова Л.Н. КОНФЛИКТНОСТЬ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	39
Аронов Д.Е., Оболенская А.Г. УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ: СОСТОЯНИЕ, ТЕНДЕНЦИИ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ.....	42
Бернард И.К., Могилевская В.Ю. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СКУЛШУТИНГА КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЯВЛЕНИЯ .	50
Бисерова Г.К. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ И ЛИЧНОСТНАЯ ГОТОВНОСТЬ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ..	54
Богданов В.А. ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ПРЕДВАРИТЕЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-ВОЛОНТЕРОВ К СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ, НАХОДЯЩИМИСЯ В СОЦИАЛЬНО ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ	63
Бородовицына Т.О. СВЯЗь КОММУНИКАТИВНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНЫХ ПРОФИЛЕЙ ПОДГОТОВКИ.....	71
Варданян Ю.В., Ермакова А.С. КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК ИСТОЧНИК ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБЩЕСТВА.....	75

Варданян Ю.В., Семенюк А.А. КОММУНИКАТИВНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ИХ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ.....	79
Виноградова Е.Е. ФОРМИРОВАНИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА СТУДЕНТА ЧЕРЕЗ ДЕЛОВУЮ ИГРУ	83
Водяха С.А. ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ПРЕДИКТОР ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА	86
Глухих В.М. ФОРМИРОВАНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ УСТАНОВКИ ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ ДЕКОНСТРУКТИВНЫХ ВОПРОСОВ, КАК ФАКТОР БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА.....	90
Ежов П.Ю. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ИГРЕ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ.....	94
Зайцева М.П. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОСТРАНСТВЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.....	99
Закирова М., Юлдашева М. ФЕНОМЕН ОДИНОЧЕСТВА КАК ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ.....	109
Захаркина А.А. ВЗАИМОСВЯЗЬ ХАРАКТЕРИСТИК СЕМЕЙНОГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ И КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ У ОСУЖДЕННЫХ ЖЕНЩИН	117
Зинченко Е.В., Терещенко Н.В. ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГОВ, ОРИЕНТИРОВАННЫХ НА РАБОТУ С ОДАРЁННЫМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ.....	120
Иванова М.Д., Маркарян Н.Ю. РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНОСТИ ПЕДАГОГОВ КОРРЕКЦИОННОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.....	123
Иванова М.Д., Ольшевская Н.К. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ ОБУЧЕНИЯ.....	128
Казакова Е.И. ПРОБЛЕМЫ КОММУНИКАЦИИ ПОДРОСТКОВ В ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ.....	135
Калашников А.И. СПЕЦИФИКА СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ И ЗАЩИТНЫХ МЕХАНИЗМОВ И ЕЕ СВЯЗЬ С ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬЮ СТУДЕНТОВ ВУЗА.....	139

Колмогорова Л.А. РАЗВИТИЕ ПОТРЕБНОСТЕЙ КАК УСЛОВИЕ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ	151
Куликов Л.В., Леоненко Н.О., Пульцина К.И. ВОВЛЕЧЕННОСТЬ ПОДРОСТКОВ В СЕТЕВУЮ КОММУНИКАЦИЮ: ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ	158
Куликов Л.В., Потапова Ю.В. ОСОБЕННОСТИ ОБОЗНАЧЕНИЯ МОЛОДЕЖЬЮ АСТЕНИЧЕСКИХ ЭМОЦИЙ С ПОМОЩЬЮ ПИКТОГРАММ-ЭМОДЗИ	165
Купрякова А.В. ПОВЫШЕНИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ И СПОРТА	168
Купрякова А.В. ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ НАПРЯЖЕНИЕ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА.....	172
Лисовая Е.Ю., Могилевская В.Ю. ПРЕДСТАВЛЕНИЯ НАСЕЛЕНИЯ ПРИДНЕСТРОВЬЯ О ПАНДЕМИИ COVID-19.....	177
Лобанова О.И., Алаева М.В. ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ ПОДРОСТКАМИ ЧУВСТВА ОДИНОЧЕСТВА	181
Макарова О.А. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КАЧЕСТВА ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА ОПЕРАТОРОВ ПОЛУЧЕНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО СТЕКЛОВОЛОКНА.....	184
Маленова А.Ю. ВЕРБАЛЬНЫЕ ИНДИКАТОРЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО САМОЧУВСТВИЯ МОЛОДЕЖИ В СЕТЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ.....	187
Маслова Т.М., Денисова Е.С. ПИЛОТАЖНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА	191
Мельникова М.Л., Богданчикова Ю.Р. ОБОСНОВАНИЕ МЕТОДОВ И МЕТОДИК ИССЛЕДОВАНИЯ СВЯЗИ МЕТАКОГНИТИВНОЙ ВКЛЮЧЕННОСТИ И ОБУЧАЕМОСТИ.....	196
Мещерякова И.Н., Семьнина Е.В. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ, ИМЕЮЩИХ ТРУДНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ.....	210
Мирзагитова А.Л. МЕДИАЦИЯ КАК СПОСОБ ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ.....	225

Мирзажонова Э.Т. РАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА И КАЧЕСТВА ЖИЗНИ КАК УСЛОВИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ	231
Могилевская В.Ю. СВЯЗЬ КОММУНИКАТИВНОГО САМОКОНТРОЛЯ И САМОЭФФЕКТИВНОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	241
Мухарлямова Л.М., Поминов А.В. КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК УСЛОВИЕ СОЦИАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ	244
Навдаев В.В., Алаева М.В. ДИАГНОСТИКА МОТИВОВ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	248
Новиков П.В., Князев С.А. ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	252
Новиков П.В., Маньчева А.Ю. РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ КАК ОПТИМИЗАЦИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ.....	255
Новиков П.В., Нужина К.В. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ.....	258
Новикова О.В. КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГОВ В ШКОЛЕ.....	261
Обарухина А.Р., Шерайзина Р.М. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С РАС КАК УСЛОВИЕ ИХ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ.....	267
Овчарова Р.В. КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РЕБЕНКА.....	271
Петренко А.А., Максимова Л.А. МЕТАКОГНИТИВНАЯ ВКЛЮЧЕННОСТЬ КАК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ	276
Потапова Ю.В., Ларионова А.П. ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ	290
Прошкина Е.А. Жуина Д.В. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	293
Ракишева Е.А. РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ПОДРОСТКОВ	297
Репещук К.Ю. К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ	305

Севостьянов Ю.О. ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ С РАЗНОЙ ВЫРАЖЕННОСТЬЮ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ И ИЗБЕГАНИЯ.....	309
Севостьянов Ю.О. ДИАГНОСТИКА ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ РУКОВОДИТЕЛЕЙ С РАЗНОЙ ВЫРАЖЕННОСТЬЮ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ.....	318
Сердюк А.А. СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ	327
Смольская А.В. ФОРМИРОВАНИЕ КРОСС-КУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КАК УСЛОВИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ.....	331
Солиев Ф. ВЫЯВЛЕНИЕ СКРЫТЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЗАЛОЖЕННЫХ В ПСИХОТИПЕ ЛИЧНОСТИ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ	335
Станкевич М.В. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ВЗРОСЛЫХ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	347
Сулейменова Ж.Т., Приступа Е.Н. ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ В ЦИФРОВОМ МИРЕ КАЗАХСТАНА	352
Терелянская И.В. РОЛЬ «ТЕМНОЙ ТРИАДЫ» В ФОРМИРОВАНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В КОЛЛЕКТИВЕ.....	357
Терпелец А.Е. ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ПРИ РАЗВИТИИ РЕБЕНКА ПОСРЕДСТВОМ УЧЕТА ЭЛЕМЕНТОВ СОДЕРЖАНИЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ КОНФЛИКТОВ	361
Тохирова Г.Д. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВЛИЯНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ НА ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ФАКТОР	365
Турахонова Б.Т. кизи, ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОВЫШЕНИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЧЕЛОВЕКА В ПРОЦЕССЕ ОБРАЗОВАНИЯ.....	370
Фалеева С.И., Жуина Д.В. ДИАГНОСТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У СОТРУДНИКОВ МЧС	377
Хавкина А.Л. ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ И СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ СОЗДАНИЯ И МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ШКОЛЬНЫХ СЛУЖБ ПРИМИРЕНИЯ: ПЕРМСКИЙ ОПЫТ	381
Халимова М.В. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПОЛОЖЕНИЕ БИЗНЕС КЛАССА	386

Хасанова С.Г. АНАЛИЗ ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПО УРОВНЮ ПРОБЛЕМЫ.....	393
Хасаншин М.Р. ЗНАЧЕНИЕ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В НОТАРИАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	398
Холодкова О.Г., Айтуарова А.М. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ ОРИЕНТАЦИЙ.....	403
Шагивалеева Г.Р. КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ ОПТИМИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ..	408
Шафеев Д.И. ПРОБЛЕМА ПРОКРАСТИНАЦИИ И ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ У МОЛОДЕЖИ.....	412
Шелкунова А.Ф., Назмутдинова Д.Н. ВОССТАНОВИТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ КОМФОРТНОЙ И БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	415
Эргашова З. ОДИНОЧЕСТВО - СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН.....	419
Юлдашев Ф.А. ТЕОРИЯ ПОЗНАНИЯ АЛЬ-ФАРАБИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА.	426
Юлдашева М.Б. ПЕРЕЖИВАНИЕ ОДИНОЧЕСТВА КАК НЕБЛАГОПОЛУЧИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ.....	432

Абдукадилова Лаура Юльбарсовна,

преподаватель кафедры психологии, Ферганский государственный университет, г. Фергана, Узбекистан, эл. почта: psy-uspu@mail.ru

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА АУТОТРЕНИНГА В УКРЕПЛЕНИИ ФИЗИЧЕСКОГО И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы укрепления физического и психологического здоровья студентов в трудной жизненной ситуации, обосновывается целесообразность использования ими методов самовоздействия, метода аутотренинга. Был сделан вывод, что необходимо целенаправленно формировать теоретические знания и практические навыки, компетентность по применению метода аутотренинга студентам в трудной жизненной ситуации в целях повышения качества их человеческого капитала.

Ключевые слова: качество человеческого капитала, студенты в трудной жизненной ситуации, психологическое и физическое здоровье, методы психологического воздействия, аутотренинг, самовнушение, дыхательная гимнастика.

Abdukadirova Laura Yulbarsovna,

Lecturer at the Department of Psychology, Fergana State University, Fergana, Uzbekistan

APPLICATION OF THE METHOD OF AUTOTRAINING IN STRENGTHENING PHYSICAL AND PSYCHOLOGICAL HEALTH OF STUDENTS IN DIFFICULT LIFE SITUATION

Abstract. The article discusses the issues of strengthening the physical and psychological health of students in a difficult life situation, substantiates the feasibility of using them self-action methods, the method of auto-training. It was concluded that it is necessary to purposefully form theoretical knowledge and

practical skills, competence in the application of the auto-training method to students in difficult life situations in order to improve the quality of their human capital.

Keywords: quality of human capital, students in difficult life situation psychological and physical health, methods of psychological influence, autotraining, самовнушение, self-training, self-hypnosis, breathing exercises.

Абдукадирова Лаура Юльбарсовна,

психология кафедраси ўқитувчиси, Фарғона давлат университети, Фарғона, Ўзбекистонф

ҚИЙИН ХАЁТИЙ ВАЗИЯТДА БЎЛГАН ТАЛАБАЛАРНИНГ ЖИСМОНИЙ ВА ПСИХОЛОГИК САЛОМАТЛИГИНИ МУСТАҲКАМЛАШДА АУТОТРЕНИНГ УСУЛИДАН ФОЙДАЛАНИШ

Аннотация. Ушбу мақолада қийин ҳаётӣ вазиятда бўлган талабаларнинг жисмоний ва психологик саломатлигини мустаҳкамлаш масаласи ёритилган бўлиб, улар томонидан ўз ўзига психологик таъсир усуллари, аутотренинг усулидан фойдаланиш мақсадга мувофиқлиги асослаб берилган. Аутотренинг усулини қўллаш бўйича назарий билим ва амалий малакалари, компетентликларини уларнинг инсон капитали сифатини ошириш мақсадида ривожлантириш кераклиги ҳақида хулоса қилинган.

Калит сўзлар: инсон капитали сифати, қийин ҳаётӣ вазиятда бўлган талабалар, психологик ва жисмоний саломатлик, психологик таъсир усуллари, аутотренинг, ўз-ўзини гипноз қилиш, нафас машқлари.

Шиддат билан ўзгараётган ҳаёт инсондан унга мослашиш, ушбу шароитда инновацион ғояларни ишлаб чиқиб жамият ривожига ҳисса қўшаолиш, иқтисодий инқироз ва замонавий корхоналардаги технологик янгиланиш даврида мавжуд иш жойлари учун ёки бозордаги ўз улуши учун рақобат қилаолиш, турли ижтимоий ролларни жамиятдаги нормалари доирасида намоён этаолишни, шу билан биргаликда, вақт тиғизлигида тезлик

билан қарор қабул қилишга тайёр бўлишни талаб этмоқда. Ушбу вазифаларни бажариш учун шахс катта энергия, ирода, чидамлик, ижодкорлик ва интеллектга эга бўлиши керак. Акс холда, зўриқишлар вужудга келиши, меҳнат самарадорлигининг пасайиши, психологик ва жисмоний саломатлик бузилишини кузатишимиз мумкин. Инсон капитали сифатини ошириш масаласи диққат марказида бўлган бир пайтда, бундай ҳолатлар, ўз йўлида, жисмоний ва психологик саломатликни сақлаш, уни тиклаш муаммосини ҳал этиш кераклигини кўрсатади.

Азалдан саломатлик масаласида ўзбек халқи ўз қадрият ва анъаналарига эга. Шарқ мутаффакирларнинг саломатлик ҳақидаги фикрлари бутун дунёга тарғиб этилган. Абу Али Ибн Синонинг «Тиб қонунлари» асари Европа ва Шарқ мамлакатларида дарслик сифатида қўлланилган бўлиб, унинг аҳамияти тўғрисида академик В.Н.Терновский: «Уни инсоний тафаккурининг гениал асари, ўз аҳамияти ва мазмуни жиҳатидан инсоният маданиятининг тимсоли деса бўлади»,— деб ёзганди [12]. Россиялик олим В. Воскобойников Ибн Синони «Буюк табиб» («великий врачеватель») деб эътироф этган ва шу номда китоб ёзган [2].

Саломатлик муаммоси одатда тиббий ёрдам кўрсатиш билан боғлиқдир. Соғлиги бузилган беъмор биринчи ўринда тиббий ходимларга мурожаат этади ва турли дори-дармонлар қабул қилиб ёки физиотерапия воситаларида фойдаланиб саломатлигини тиклашга ҳаракат қилади. Лекин бу йўл билан касалликни бутунлай бартараф этиш қийин масалага айланган. Чунки аксарият замонавий медицина препаратлари бирор касалликни бартараф этса, кейинчалик бошқа касалликни келтириб чиқармоқда. Бунга мисол мисол сифатида аллегия касаллиги, доридан тобе бўлиш ҳолатлари хизмат қилади.

Шундай экан замонавий шахс ўз саломатлигини сақлаш, касалликларни бартараф этиш учун унинг танасига ва психологик ҳолатларига салбий таъсир кўрсатмайдиган, уни нафақат жисмоний саломатлиги, балки унинг шахсини юксалиши, иродасини мустаҳкамланишига таъсир этадиган усуллар, яъни психологик усулларга мурожаат қилиши мақсадга мувофиқдир. Бундай

усулларга аутотренинг, ўз-ўзини гипноз қилиш, медитация, йога, ўз-ўзини ишонтириш, прогрессив релаксация усуллари ва бошқаларни киритиш мумкин. Булар ёрдамида психик зўриқишлар пасайиши, транс ҳолатида сингдириладиган формулалар орқали инсонда пайдо бўлган соматик касалликлар, нохуш психологик ҳолатлар тезроқ тузалиши, айрим касалликлар эса бутунлай бартараф этилиши, шу орқали самарали ўқув ва меҳнат фаолияти амалга ошиши кузатилган.

Демак, замонавий шахс, ёшлар, айниқса қийин ҳаётий вазиятда бўлган талабалар (имконияти чекланган, етим, оилавий зўравонликлар қурбони) юқорида эътироф этилган усуллар ҳақида тасаввурга эга бўлиши, уларнинг психо-физиологик таъсири, қўллаш бўйича кўникма ва малакасига эга бўлиши мақсадга мувофиқдир.

Бугунги кунда Ўзбекистонда қийин ҳаётий вазиятда бўлган талабаларни ўқитишга алоҳида эътибор қаратилмоқда. Ўзбекистон Республикаси Президенти Ш.М. Мирзиёев томонидан 2017 йил 1 декабрь куни тасдиқланган ПФ-5270-сон «Ногиронлиги бўлган шахсларни давлат томонидан қўллаб-қувватлаш тизимини тубдан такомиллаштириш чора-тадбирлари тўғрисида»ги қарорига мувофиқ 2018-2019 ўқув йилидан бошлаб олий таълим муассасаларига абитуриентларни қабул қилишнинг умумий сонидан ногиронлиги бўлган шахслар учун қўшимча равишда икки фоизли квота ажратиш тартиби жорий этилган [13]. Ушбу қарорга мувофиқ Ўзбекистондаги минглаб қийин ҳаётий вазиятда бўлган талабалар ОЎЮларига ўқишга кирганлар. Уларни олдига улкан мақсадлар қўйилар экан, қийин ҳаётий вазиятда бўлиш ҳолати ОЎЮда таълим олиш билан боғлиқ қийинчиликларни енгишга бардош беролмаслик, ўз қобилиятларини рўёбга чиқара олмаслик, мақсадга эришолмасликка сабаб бўлиши мумкин. Оқибатда улар орасида академик қарздорлик кўпайиши, ўқишни ташлаб юбориш, атрофдагилар билан зиддиятли муносабатлар кузатилиши, ҳатто суицидал ҳолатлар вужудга келиши мумкин, ҳамда давлат томонидан яратилган шароитлардан унумли фойдаланиш

ўрнига, жамиятга янада кўпроқ зарар, иқтисодий ва ижтимоий муаммоларни келтириб чиқариши табиий.

Шундай экан, Ўзбекистон олимлари томонидан аҳоли, шу қаторда талабалар саломатлигини сақлаш, соғлом турмуш тарзига амал қилишнинг ижтимоий-психологик томонлари кенг ўрганилган бўлиб, ушбу масалага В. Каримова, З. Нишонова, М.Х. Карамян [17]. М.Т. Исакова [18], М. Юлдашева [16], Л. Абдукадинова [19], Н. Джухонова [3], Н.З. Исмоилова, Д.С. Каршиевалар [6] ўз хиссаларини қўшганлар.

Шу билан биргаликда шуни ҳам эътироф этиш керакки, ўз-ўзига психологик таъсир этиш усуллари ҳақида ОЎЮда таҳсил олаётган талабалар, шулар қаторида қийин ҳаётини вазиятда бўлган талабаларнинг билим, кўникмаларини шакллантириш ва уларни инсон сифатидаги капиталини ошириш масаласига эътибор қаратилмаган.

Айтиш лозимки, саломатликка, шахс хусусиятларига психологик таъсир қилиш усуллари ҳақида касбий билим ва кўникмалар асосан «Психология» йўналиши талабаларида шакллантириш амалга оширилади. Масалан, ушбу йўналиш талабалари ўқув дастурига «Тиббиёт психологияси» фани киритилган бўлиб, мазкур фаннинг намунавий дастурга мувофиқ (УЗМУ, 2020 й.) асосий эътибор психик саломатлик, психик касаллик, психик бузилишлар, турли касалликларга чалинган беморлар психологияси; онг, жисмоний ҳаракатлар, психик жараёнлар, эмоциялар бузилишлари; соғлиқни сақлаш ва мустаҳкамлаш профилактикаси; психотерапияга эътибор қаратилган. Психотерапия ҳақида сўз юритилганда, асосан унинг умумий ёндашувлари, тизими, мижоз хусусиятлари; умумий терапевтик таъсир этиш; хулқ-атвор ва эмоцияга йўналтирилган психотерапияси ҳақидаги мавзулар ўрин олган. Ўз-ўзига психологик таъсир усуллари ёрдамида саломатликни сақлаш, уни тиклаш бўйича билим, малака, кўникмани шакллантиришнинг назарий-амалий масалалари ҳақида фикр юритилмаган. Шунингдек, «Психология» йўналиши талабалари ўқув дастурига «Индивидуал ва гуруҳий консультация» фани ҳам киритилган бўлиб, унда асосий диққат консультация ўтказиш, психологик муаммоларга доир

маслаҳатлар ишлаб чиқиш, психологнинг этикаси, миждозлар типологияси ва уларга индивидуал ёндашув билан боғлиқ масалаларга эътибор қаратилиб, шахсни ўз-ўзига таъсир этиб саломатлигини яхшилаш муаммосига диққат қаратилмаган.

Демак, психологларни тайёрлашда ўз-ўзига психологик таъсир усуллари ҳақидаги билим ва кўникламаларни мутахассислик фанлар доирасида ривожлантиришга эътибор берилмаган бўлиб, бўлажак психологлар ушбу билимларни танлов фанлар ёки тўғарак машғулоти доирасида ўзлаштиришлари мумкин бўлиб қолмоқда. Ўз-ўзига психологик таъсир усуллари орасида аутотренинг усули катта аҳамиятга эга бўлиб ҳисобланади.

Аутоген тренировка мустақил усул сифатида 1932 йилда I. Schultz томонидан ишлаб чиқилган [15]. В.С. Лобзин, М.М.Решетниковларнинг фикрига кўра «аутоген тренировка нерв-эмоционал зўриқиш, хавотирлилик ва дискомфортни пасайиши, асосий физиологик функцияларни нормаллаштириш ва организмда модда алмашувини бошқаришга таъсир кўрсатади» [10]. Аутоген тренировка таъсирида кайфият яхшиланади, уйқу яхшиланади, организмни турли тизимлар ихтиёрий бошқаруви ва фаолият юритиш даражаси ошади, беъмор шахси фаоллашади, бошқа даволаш методлари самарали таъсир этади еб, олимлар таъкидлаган [10].

Айтиш жоизки, олимлар ОЎЮ талабаларга аутоген тренировкани таъсири самарасини А.В. Фурсов [14], Г.Н. Легостаев [9], Л.П. Лабинцева, А.Г. Ковалёва [8], Е. А. Ёвкин [4], С.А. Ермолаевалар [5] ўрганишган. Қийин ҳаётий вазиятлар асосан ижтимоий иш соҳа мутахассислари Г. Бернлер, Л. Юнссон, О.Н. Бессонова, В.Г. Бочарова, И.В. Гейтц, И.А. Григорьева, Н.А. Гришанова, И.Г. Зайнышев, И.М. Лаврененко, Ф.А. Мустаева, В.А. Никитин, Дж. Ролз, А.С. Сорвина, И.Г. Кузина ва бошқалар томонидан ўрганилган. Психолог олимлардан Д.А. Леонтьев, Л.И. Анцыферова, М. Тышкова, А.А. Нестерова, Е.В. Битюцкаялар томонидан илмий тадқиқ этилган. Лекин АТ усуллари талаба-ёшлар, айниқса қийин ҳаётий вазиятда бўлган талабаларда қўллаш ўрганилмаган.

Аутотренинг методини психолог талабаларга ўргатиш мақсадида Фарғона давлат университетидида ўқув дастурига танлов фанлар доирасига «Аутотренинг» фани киритилган бўлиб, унда аутотренинг (АТ) усулининг келиб чиқиши ва ривожланиш тарихи, инсон ҳаётида аутоген машқларнинг аҳамияти; Шульц, Куэ, Джейкобсон тадқиқотлари ва амалий таъсир усуллари, йоглар таълимоти; гипноз, ўз-ўзини гипноз қилиш; ўз-ўзига сингдириш бўйича Ситин; нафас тизимига қаратилган Стрельникова, Бутейколарнинг усуллари; аутотренингни биринчи ва олий даражаларининг илмий асослари; АТда диққатни жамлаш, мушшакларни бўшаштириш, оғирлаштириш ва иситиш; нафасни бошқариш; АТни ўзини ишонтириш, ўзини тарбиялаш, уйқуни яхшилаш, чарчок, жисмоний толиқишни энгиш, ишчанликни ошириш; тобе хулқни энгиш, спорт, медицина, таълим, қобилиятларни ривожлантириш, чет тилларни ўзлаштириш ва бошқа соҳаларда қўллаш; ҳар хил ёшдагилар билан АТ ўтказиш; АТнинг ташкилий масалалари; кенг оммалашган соғломлаштириш усуллари: цигун, бодифлекс, медитация, йога машқлари; АТда мусиқа, овознинг аҳамияти ҳақида фикр юритилади.

Келтирилган маълумотлар асосида бўлажак психологларнинг касбий компетентлиги шакллантирилиб, уларнинг жисмоний ва психологик саломатлигини сақлаш ва яхшилашга шароит яратилганлиги аниқланган. Талабалар ўртасида ўтказилган тадқиқотларга кўра АТни қўллаганларнинг 95 фоизи ижобий натижаларга эришган, яъни АТ машқларини бажариш оқибатида уларда хотиржамлик, ўзига ишонч, фаоллик, ишчанлик, эмоционал барқарорлик даражаси ошганлиги, хавотирланиш, зўриқишлар пасайганлиги, уйқуси яхшиланганлиги, ҳамда атрофдагилар билан ижобий муносабатлар ўрнатиш осонроқ бўлиб қолганлиги, салбий кўникмалардан воз кечишга мойиллик ортгани аниқланган.

ОўЮларнинг психология йўналишидан ташқари бошқа йўналиш талабаларига эътибор қаратадиган бўлсак, психологиядан билимлар «Умумий психология» фани доирасида ўқитилади. Лекин дастурда ўз-ўзига психологик таъсир усуллар бўйича мавзу ёки режадаги масала берилмаган. ОўЮларининг

бошқа йўналиш талабаларда аутотренинг, ўзига психологик тасир кўрсатиш ҳақидаги тасаввурлар, уларни қўллаш бўйича кўникмаларни тизимли шакллантиришга эътибор педагог, психолог томонидан ўқув дастури асосида эмас, балки ихтиёрий равишда, ўз қизиқишлари ва талабалар эҳтиёжидан келиб чиқиб дарс жараёнида берилади. Шунинг ҳам эътиборга олиш керакки, таълим муассасаси психологлари режасида бунинг учун алоҳида вақт ажратилмаган.

Демак, ушбу билим ва кўникмалар ҳақида биринчи навбатда хабардор бўлиши керак бўлган талабалар тоифаси – бу қийин ҳаётий вазиятда бўлган (имконияти чекланган, етим, оилавий зўравонликлар қурбони) талабалар бўлиб, уларнинг билим, кўникмаларини «Умумий психология» фани доирасида шакллантириш муаммога айланмоқда ва алоҳида ўқув машғулотларини ташкиллаштириш масаласини ўртага ташламоқда.

Бизнинг фикримизга кўра, аутотренинг усуллари қийин ҳаётий вазиятда бўлган талабалар ҳамда педагоглarning психик зўриқишини пасайтириш, транс ҳолатида сингдириладиган формулалар орқали уларда вужудга келган соматик касалликлар, нохуш психологик ҳолатлардан тезроқ тузалишига, айрим касалликларни эса бутунлай бартараф этиш ва шу орқали самарали ўқув ва меҳнат фаолиятини амалга оширишга шароит яратади. Қийин ҳаётий вазиятда бўлган талабалар ўзларини ижобий хис қилишлари эса уларни ўқув жараёнида фаол бўлиш, қийин вазиятда бўлмаган талабалар билан теппа-тенг машғулотларда қатнашиш, топшириқларни ўз вақтида бажариш ва келажакда улардан кутилаётган натижани олишга имкон беради ва улар бошқа одамларни ёрдамига муҳтож бўлмайдиган, ўзига ўзи ёрдам бериши мумкин бўлган шахс бўлиб фаолият юритишлари таъминланади.

Демак, Шульцнинг АТ машқлари, Куэ, Джейкобсон усуллари; гипноз, ўз-ўзини гипноз қилиш; ўз-ўзига сингдириш бўйича Ситин усули; шунингдек, Стрельникова, Бутейколарнинг нафас машқлари; цигун, бодифлекс, медитация, йога усуллари кенг тарғиб этиб уларни қўллаш бўйича билим ва кўникмаларини нафақат бўлажак психолог, балки қийин ҳаётий вазиятда бўлган талабаларда шакллантириш, амалиётда қўллаш компетентлигини

ривожлантириш лозим. ОЎЮртлариниг барча йўналиш талабаларининг ўқув дастурига «Саломатлик психологияси» фани ёки тўғараги киритилиши, унда аутотренингга катта урғу бериш мақсадга мувофиқдир. Ушбу масалада тьюторларни, ОЎЮ психологларни малакасини ривожлантириш, ўқув адабиётлар, буклет ва ижтимоий тармоқларда саҳифалар очиш ҳам катта аҳамият касб этади, деган фикрдамиз.

Адабиётлар

1. Анцыферова Л.М. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование жизненных ситуаций и психологическая защита / Л.М. Анцыферова // Психол. журн. – 1994. – Т.15. – №1. – С.3–18.

2. Воскобойников В. М. Великий врачеватель. – Просвещение, 2011.

3. Джухонова Н. Х., Иброхимов Д. Этнопсихологические особенности подготовки девушек-студенток к семейной жизни // Scientific progress. – 2021. – Т. 2. – №. 4. – С. 829-835.

4. Ёвкин Е.А. и др. Использование элементов аутогенной тренировки в период сессии студентами УО ВГАВМ // АВДЕЙ АГ. – С. 89.

5. Ермолаева С.А. Возможности использования аутогенной тренировки в процессе обучения для развития памяти // Современные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2018. – С. 106-110.

6. Исмоилова Н.З., Каршиева Д.С. Проявление эмоционального стресса у студентов при фрустрационном состоянии // Современные проблемы развития образования и воспитания молодежи. – 2013. – С. 55-57.

7. Карамян М.Х. Психосоциальные аспекты обучения молодёжи здоровому образу жизни // Психолого-педагогическое образование в вузе: прошлое, настоящее, будущее. – 2014. – С. 225-231.

8. Лабинцева Л.П., Ковалёва А.Г. Психогимнастика и аутотренинг в процессе подготовки музыканта-исполнителя концертной деятельности // Научные горизонты. – 2018. – №. 8. – С. 23-27.

9. Легостаев Г.Н. Опыт применения аутотренинга в вузе //Человек, здоровье, физическая культура и спорт в изменяющемся мире. – 1996. – С. 112-113.
10. Лобзин В.С., Решетников М.М. Аутогенная тренировка. – Рипол Классик, 1986.
11. Петров Н. Н. Аутогенная тренировка как метод коррекции нарушений внутрисемейных отношений // Семья и формирование личности / Под ред. А. А. Бодалева. М., 1981.
12. Терновский В.Н. Ибн Сина (Авиценна). М: Наука, 1969.
13. Ўзбекистон Республикаси Президенти «Ногиронлиги бўлган шахсларни давлат томонидан қўллаб-қувватлаш тизимини тубдан такомиллаштириш чора-тадбирлари тўғрисида»ги Қарори. ПФ-5270-сон, 2017 йил 1 декабрь (на узбек.).
14. Фурсов А.В. Оптимизация учебно-тренировочного процесса студентов-лыжников на основе показателей психофизиологического состояния: дис. – Сургутский государственный педагогический университет, 2009.
15. Шульц И. Г. Аутогенная тренировка = Ubungscheft fur das autogene Training / пер. с нем. Сергея Дземешкевича. — М : Медицина, 1985. — 32 с.
16. Юлдашева М. Б. Изучение проблемы одиночества современной молодежи // Вестник науки и образования. – 2019. – №. 24-3 (78).
17. Marietta K. Psychosocial resources of health education for youth // Рекомендовано до друку вченою радою Житомирського державного університету ім. Івана Франка (протокол № 4 від 30 квітня 2020 року). – 2020. – С. 245.
18. Isakova, M. T. Socio-Psychological aspects of A Person's attitude to his mental health. Asian Journal of multidimensional resrarch 10.4 (2021): 29-36.
19. Abdukadirova L.Y. Basic scientific and theoretical approaches on learning coping behavior of students who are in difficult life situations //International Journal of Psychosocial Rehabilitation. – 2020. – Т. 24. – №. S1. – С. 543-550.

Абдулахамидова Барно Нурмахамедовна,

кандидат психологических наук, доцент, Ошский гуманитарно-педагогический институт, г. Ош, Киргизия, эл. почта: barno74@inbox.ru

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕЗУЛЬТАТОВ
ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ
ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА**

Аннотация. Данная статья посвящается к валеологической проблематике. В статье раскрываются психолого-педагогические основы результатов опытно-экспериментальной работы по формированию валеологической грамотности у учащихся в младших классов. Наша опытно-экспериментальная работа была направлена на решение проблем формирования валеологической грамотности у учащихся младших классов через образование, обучение и воспитание. Мы считаем, что в первую очередь у учащихся младших классов нужно вооружить доступными их возрасту валеологическими знаниями и на этой основе сформировать на уроках и внеурочное время валеологическую грамотность.

Ключевые слова: валеологическая грамотность, младшие классы, эксперимент, учителя, формирование, здоровый образ жизни.

Abdulahamidova Barno Nurmakhamedovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Osh Humanitarian Pedagogical Institute, Osh, Kyrgyzstan

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL BASIS OF THE RESULTS OF
EXPERIMENTAL AND EXPERIMENTAL WORK ON THE FORMATION
OF A HEALTHY LIFESTYLE IN CHILDREN OF YOUNG SCHOOL**

Abstract. This article is devoted to valeological problems. The article reveals the psychological and pedagogical foundations of the results of experimental work on

the formation of valeological literacy among students in primary grades. Our experimental work was aimed at solving the problems of forming valeological literacy in primary school students through education, training and upbringing. We believe that, first of all, primary school students need to be armed with valeological knowledge available to their age and, on this basis, form valeological literacy in the classroom and after school.

Keywords: valeological literacy, elementary grades, experiment, teachers, formation, healthy lifestyle.

Цели воспитания здорового образа жизни младших школьников обусловлены конкретно-историческими условиями нашего общества. Было время, когда отсутствие внешних или врожденных болезней считалось образцом, показателем здоровья населения. А победа над острыми инфекционными заболеваниями преподносилось как достижение уровня здоровья нации. Наша опытно-экспериментальная работа была направлена на решение проблем формирования валеологической грамотности у учащихся младших классов через образование, обучение и воспитание. Мы считаем, что в первую очередь у учащихся младших классов нужно вооружить доступными их возрасту валеологическими знаниями и на этой основе сформировать на уроках и внеурочное время валеологическую грамотность. В условиях школы, по нашему глубокому убеждению, эту функцию должны выполнить учителя начальных классов, администрация школы. В упрощенном и в то же время обобщенном виде можно говорить о том, что содержание уроков в начальных классах по предметам должно быть созвучно критериям здоровья и внутреннему миру ребенка:

- для соматического и физического здоровья – я могу;
- для психического здоровья – я хочу;
- для нравственного здоровья – я должен.

Для нахождения подтверждения этих идей мы провели опытно-экспериментальную работу, по разработанной программе, которая включала:

цель, этапы, задачи, ход организации, содержание эксперимента, анализ результатов исследования. Она была реализована в три этапа: I – 2013-2014гг., II – 2015-2016 гг., III – 2017-2018 гг.

В ходе исследования предстояло решить следующие задачи:

- определить содержание и структуру опытно-педагогической работы по формированию валеограмматности у учащихся младших классов;
- организовать качественное проведение уроков и воспитательных мероприятий по валеологии, в младших классах с применением интерактивных методов и здоровьесберегающих технологий обучения;
- проверить эффективность разработанной нами программы по формированию валеограмотности у учащихся в младших классах на базе средних школ №9 им. А. Рудаки, №26 им. С. Токтогула, №41 им. Х.Абдуллаева, №16 им. 40 лет Кыргызстана, №14 им. С. Кирова.

Современная наука указывает, что процесс научного исследования по валеологии предполагает разработку определенной программы и методики в проведении опытно-экспериментальной работы. Программа позволяет более четко определить последовательность эксперимента и упорядочить ход проведения исследований. Опытно-экспериментальная работа проводилась поэтапно, на первом этапе проводился зондирующий эксперимент, в ходе которого были использованы: анкеты, данные по самовалеоанализу, опрос учащихся младших классов в общеобразовательных школах г. Ош, Джалалабад и Карасуу. С целью уточнения состояния теории и практики формирования валеологической грамотности учащихся младших классов обследованию подвергались около 460 учащихся г. Ош, Карасу и Джалалабада. На этом же этапе осуществлялось изучение уровня сформированности валеологической грамотности у старшеклассников, качественный анализ диагностических данных. С этой целью использовались следующие методы исследования: наблюдение, анкетирование, анализ оценочных суждений, анализ сочинений, анализ творческих индивидуальных заданий и других материалов [1,2,4].

На втором этапе осуществлялось формирование основных валеологических понятий, на уроках природоведения, физической культуры и других предметов с применением интерактивных методов и здоровьесберегающих технологий обучения.

Предварительно на педагогическом совете в экспериментальных школах №9, №14, №16, №26 и №41 мы ознакомили педколлектив с результатами констатирующего эксперимента: низкий уровень валеологической грамотности учащихся младших классов, отсутствие у школьников ярко выраженного стремления к ведению здорового образа жизни, недостаточность связей с родителями, недостатки учебно-воспитательных мероприятий классных руководителей с валеологической направленностью. Помимо этого мы ознакомили учителей с нашей моделью формирования валеологической грамотности у учащихся младших классов в учебном процессе. Определив экспериментальные классы учителям, ведущих в них валеологическое обучение и воспитание были организованы ряд консультаций и предложены рекомендации по использованию валеологических технологий обучения, таких как здоровьесберегающие упражнения, интерактивные методы и педагогика сотрудничества и др.

Ведущим методом на данном этапе эксперимента было педагогическое моделирование урока, изучение знаний и мнений учащихся. На этом этапе происходил процесс формирования валеологической грамотности у учащихся младших классов по предложенной нами модели и результаты этой работы должны были подтвердить или опровергнуть нашу гипотезу. Он приходит в естественных условиях функционирования в сш. №9 и №26 г. Ош и был направлен на апробацию и реализацию разработанной нами программ и методических рекомендаций по формированию валеологической грамотности у школьников младших 1-4 классов [3,5].

На третьем этапе производился сравнительный анализ контрольных характеристик констатирующего и формирующего эксперимента, которые систематизировались и подверглись тщательному осмыслению.

Апробировались способы графической интерпретации полученных результатов.

Полученные данные в совокупности определили содержание общего вывода, подтверждающего нашу гипотезу. Результаты этой работы были внедрены в массовую практику валеологического образования школьников младшего класса.

Процесс реализации данной программы в опытно-экспериментальную работу с учащимися 1-4 классов включало: изучение и анализ состояния уровня валеологической грамотности детей, качество проведения уроков валеологии, природоведения, физической культуры, литературы и др. предметов. В основу программы по формированию валеограмотности школьников положены рекомендации «Программа формирования валеологической культуры школьников» (1-4 классы) обеспечивающее решение следующих задач:

- выработку валеогенного мышления у учащихся 1-4 классов;
- повышения уровня валеологических знаний на уроках природоведения, физической культуры и других предметов;
- развитие и сохранение устойчивой мотивации детей к ведению здорового образа жизни.

В нашем экспериментальном исследовании использовались методика линейного эксперимента.

Данная методика была адаптирована в соответствии с целями и задачами нашего эксперимента. Контрольной характеристикой в нашем исследовании является уровень сформированности валеологической грамотности младших школьников, который включает в себя наличие установки на здоровый образ жизни, сформированность валеологических знаний и знания по учебным предметам классов: природоведение, физическая культура, родная речь, труд, а также его валеологическая подготовленность. По содержанию программа диагностического изучения состояния уровня валеологической грамотности учащихся осуществлялась по следующим направлениям, которые

перекликаются с выделенными нами первоначально критериями и показателями:

- результаты самовалеоанализа;
- контрольный срез основных валеологических понятий: тест незаконченных предложений;
- результаты опроса по взаимосвязи валеологии с такими дисциплинами, как природоведение, физическая культура, и др., (составление таблицы);
- практическое применение в реальной жизни здоровьесберегающих технологий учащимися младших классов, соблюдение правил здорового образа жизни [3,5].

В ходе констатирующего эксперимента мы выявили следующие тенденции в валеологическом образовании. Учащиеся младших классов имеют определенный уровень знаний в основном из практики, наставлений родителей и по ведению здорового образа жизни и факторах, влияющих на их здоровье. Однако, чтобы определить основные признаки здоровья детей не могут, причинами ухудшения здоровья ошибочно называют внешние факторы, исключая образ жизни и наследственность. Учащиеся младших классов не осознают значение режима дня, питания, гигиены и т.д. для своей здоровьесберегающей жизнедеятельности. Это отражается на уровне их валеологической грамотности, который необходимо учитывать при организации валеологического образования и воспитания в школе. В ходе второго этапа опытно-экспериментальной работы с педагогами начальных классов были проведены семинары и консультации по валеологическому сопровождению процесса обучения, а также предложены им методические рекомендации по организации валеологического сопровождения на уроках и во внеклассной работе. Нами было предложено использовать возможности преподаваемых учителями предметов в формировании потребности здорового образа жизни младших школьников. Сюда отнесли такие консультации, как: «Педагогическая основа валеологии», «Валеологические технологии обучения», «Педагогика сотрудничества – как средство сохранения

психического здоровья учеников и учителей», «Активизация познавательной деятельности учеников на уроке». В ходе эксперимента были выявлены интересные для педагогической практики моменты. Так, например, проведение уроков по природоведению с применением здоровьесберегающих технологий и интерактивных методов: Тренинговые уроки «Сохрани свое здоровье», «Мой темперамент», «Хочу быть стройным человеком»; урок – КВН «Организм и возможности человека», урок – конференция «Наследственность, ее влияние на здоровье, развитие и воспитание человека», урок – диспут «Основы физической культуры».

Применение тренинговых уроков и других форм интерактивных методов на уроках 1-4 классах позволило активизировать мыслительную деятельность учеников, вызвать у них интерес к данным предметам. На каждый последующий урок учащиеся младших классов приходили с нескрываемым любопытством, что же будет сегодня? Таким образом, вызвать интерес к проблемам здоровья и рассматривание этих проблем с точки зрения школьных учебных предметов является первым шагом в деятельности педагога по формированию валеологической грамотности у младших школьников.[5]

В ходе опытно-экспериментальной работы была внедрена программа формирования валеологической грамотности младших школьников на уроке валеологии, так как результаты нашего исследования показали что, именно этот урок в сочетании с учебными предметами в большей степени вооружает учеников валеологическими знаниями и навыками ведения здорового образа жизни. У учащихся младших классов валеологическое образование должно сочетаться с формированием первичных навыков соблюдения нравственных норм поведения в семье, среди сверстников, на улице уважительного отношения к родителям, старшим, младшим и женщинам. Убеждение о важности и социальной значимости человека должны сопровождать его в течение всей жизни. Именно этим мы руководствовались при создании программы «Формирование валеологической культуры учащихся 1-4 классов». Цель программы формировать основные понятия о здоровом образе жизни у

детей и школьников младших классов, что способствует раннему формированию валеологической грамотности. В ней предоставлен учебный план, программа дисциплин, а также методические рекомендации по организации и проведению урока валеологии на каждом возрастном этапе.

Содержание программы состоит из 6 модулей:

1. Валеология как наука о здоровье человека;
2. Организм здорового человека;
3. Валеология школьника;
4. Роль режима дня для здоровья;
5. Спорт и здоровье человека;
6. Валеология семьи.

Наша опытно-педагогическая работа убеждает, что для лучшего усвоения материала по валеологии в младших классах необходимо широко использовать «Деловые игры», социологические исследования, тестирование (на психологическое совмещение), тренинговые упражнения, анализ семейных ситуаций, рубрика «Знаете ли вы?». В процессе изучения этого модуля осуществлялось реализация имеющихся валеологических знаний учащихся младших классов. В ходе опытно-экспериментальной работы, мы выделили алгоритм формирования валеологической грамотности у учащихся младших классов. Алгоритм формирования валеологической грамотности у учащихся младших классов, как показывает экспериментальная работа, позволяет уже на этом уровне систематично и целенаправленно организовать валеологическое образование в младших классах. А также осуществлять мониторинг формирования валеологических знаний у младших школьников. Он наглядно указывает на приемы совершенствования педагогического процесса и повышения уровня валеологической грамотности даже у слабых учеников.

Считаем необходимым, отметить, что усвоено учащимися младших классов валеологических знаний, не может протекать успешно только помощью какого-то одного приема. Сочетание разнообразных методов исследования – индивидуальные беседы, наблюдения и анализ уроков, контрольных работ,

использование теста незаконченных предложений и других, позволяет охарактеризовать, объективно оценить процесс усвоения валеологических знаний учащимися. Исследование показали, что эффективное решение задач валеологического образования в школах может осуществляться в раннем возрасте, когда происходит становление мировоззрение младшего школьника, формируются личностные качества, потребности, установки, отношения, ориентация на ценности, нормы и принципы ведения здорового образа жизни. Велика роль педагогов, которые должны взять на себя инициативу и ответственность за формирование валеологической грамотности каждого ученика младшего класса. Задать ему «моду» на здоровье и культ здорового образа жизни. От профессионализма учителей и их валеологической компетентности в первую очередь зависит качество, как преподавания, так и здоровья детей. Мы считаем, что центральное и ведущее место при формировании валеологической грамотности принадлежит учебной деятельности, а следовательно и самому процессу обучения. И в этом огромную роль играют учителя.

Литература

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Л.,: Издательство ЛГУ, 1968. С.47-50.
2. Богданов Г.П. Школьникам – здоровый образ жизни. – М.: Физкультура и спорт, 1989. 189с.
3. Вайнер Э.Н. Валеология: Учебник для вузов. 2-е издание, исправлено. – М.: Флинта, 2002. 416с.
4. Зайцев Г.К. Уроки Айболита. Расти здоровыми. – С-Пб.: Союз, 2000. 40с.
5. Ильина Т.А. Педагогика: Курс лекций. – М.: Просвещение, 1984. 495с.

Адамова Ольга Николаевна,

магистрант, направление подготовки «Научно-педагогическая деятельность»,
Белорусский государственный университет, г. Минск, Беларусь,
эл. почта: adamovadamik@gmail.com

Научный руководитель:

Якубель Геннадий Иванович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и проблем развития
образования, Белорусский государственный университет, г. Минск, Беларусь

ФОРМИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье рассматриваются предпосылки формирования индивидуального стиля педагогической деятельности учителя в цифровой образовательной среде в контексте изучения опыта преподавания в онлайн-школе.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда; электронные средства обучения; онлайн-школа; индивидуализация; индивидуальный стиль педагогической деятельности.

Adamova Volha Nikolaevna,

Master's student, Field of Education «Scientific and pedagogical activity»,
Belarusian State University, Minsk, Belarus

Scientific supervisor:

Yakubel Gennady Ivanovich,

Candidate of Pedagogy sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy
and Problems of Education Development, Belarusian State University, Minsk,
Belarus

FORMATION OF INDIVIDUAL STYLE OF PEDAGOGICAL ACTIVITY OF TEACHERS IN THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. The article discusses background of individual style of pedagogical activity formation in the digital educational environment in the context of teaching experience research in on-line school is considered.

Keywords: digital educational environment; e-learning modalities; on-line school; individualization; individual style of pedagogical activity.

В современном мире цифровизация затрагивает как содержание образования, так и его организацию. В «Концепции цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019-2025 годы» обозначены в числе приоритетных направлений развития образования его прагматизация, цифровизация, индивидуализация [1]. В этой связи приобретает актуальность проблема индивидуализации педагогической деятельности учителей в условиях цифровой образовательной среды.

Цифровая образовательная среда – открытая совокупность информационных систем, предназначенных для обеспечения различных задач образовательного процесса [2, с. 22]. Индивидуализация педагогической деятельности в цифровой образовательной среде предполагает свободу выбора учителем методов, приемов, форм обучения, дидактических средств, в том числе электронных средств обучения.

Под электронными средствами обучения (ЭСО) понимаются дидактические средства, реализующие возможности информационных образовательных технологий: предоставление учебной информации с помощью мультимедиа; осуществление обратной связи с учащимися в режиме интерактивного взаимодействия; контроль результатов обучения и личностного развития учащихся; автоматизация процессов информационно-методического обеспечения учебно-воспитательного процесса [2, с. 15]. Разнообразие функций ЭСО требует адаптации личностных качеств учителя, являющегося их

основным пользователем при реализации технологий дистанционного, очного или смешанного обучения.

Ведущим критерием индивидуализации педагогической деятельности учителя является индивидуальный стиль деятельности, характеризующий особенности поведения, общения и склад мышления педагога. Индивидуальный стиль педагогической деятельности учителя определяет выбор им электронных средств обучения. Данное утверждение основано на собственном опыте работы автора в качестве учителя онлайн-школы, анализе организационно-методического обеспечения учебного процесса в онлайн-формате и обобщении опыта работы учителей частного учреждения образования «Средняя школа ПРАЙМ» (Республика Беларусь, г. Минск). Созданная на базе данного учреждения образования онлайн-школа домашнего обучения «ПРАЙМ» представляет собой современную цифровую образовательную среду, обеспечивающую получение начального (3-4 классы) и базового образования (5-9 классы) [3]. Также на базе онлайн-школы созданы возможности для прохождения педагогической практики студентами и реализации программ повышения квалификации учителей.

Нами было проведено эмпирическое исследование характеристик стиля педагогической деятельности учителей онлайн-школы на основе системно-стилевого диагностического комплекса, разработанного А. В. Торховой [4]. Исследованием было охвачено 25 учителей. Были выявлены предпочитаемые учителями каналы творческой самореализации и педагогического влияния на учащихся, непосредственно связанные с выбором ЭСО. Так, среди учителей онлайн-школы «ПРАЙМ» педагоги с рассуждающе-методическим, рассуждающе-импровизационным стилем педагогической деятельности (так называемые «предметники») составили 35,7 %, с коммуникативно-продуцирующим, коммуникативно-инициирующим стилем («организаторы») – 35,8 %, с проблемно-конструктивным, поисково-эвристическим стилем педагогической деятельности («исследователи») – 28,5 %.

Также в ходе исследования было выявлено, что, в зависимости от стиля педагогической деятельности, учителя онлайн-школы имеют следующие предпочтения в выборе и использовании ЭСО:

- «предметники» – WordWall (создание интерактивных заданий), Learnis (веб-квесты, «Своя игра», терминологические игры), Kahoot/Quizizz (онлайн-викторины для обобщения или актуализации опорных знаний), Google Forms (способ проверки домашних заданий, организации самостоятельных работ), OnlineTestPad (онлайн-тесты), Popplet (создание интеллект-карт);

- «организаторы» – Padlet (создание онлайн-досок для совместной работы), JamBoard (интерактивное пространство для взаимодействия), Tricider (организация мозговых штурмов), Vaamboozle (интерактивные задания для командной работы);

- «исследователи» – WordWall (создание интерактивных заданий), CoreApp (онлайн-платформа для построения дистанционного урока, интерактивные задания с возможностью дать обратную связь).

При этом учителя онлайн-школы отмечают, что именно опыт работы в цифровом формате способствует рефлексивному подходу к выбору ЭСО в зависимости от направленности педагогической деятельности.

Таким образом, говоря о формировании индивидуального стиля педагогической деятельности учителей в условиях цифровой образовательной среды, можно выделить следующие предпосылки решения этой задачи: рефлексивное осмысление учителями типологии стилей педагогической деятельности и их обобщенных характеристик; организация индивидуальной работы с использованием различных ЭСО в зависимости от стилевых характеристики деятельности учителя; организация производственной практики студентов и стажировок, повышения квалификации работающих учителей в цифровой образовательной среде онлайн-школы.

Литература

1. Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019-2025 годы : утверждена Министром образования

Республики Беларусь 15 мая 2019 г. [Электронный ресурс] // Центр развития информационных технологий Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка. – URL: <https://crit.bspu.by/wp-content/uploads/2021/08/concept.pdf> (дата обращения: 01.12.2021).

2. Цифровая педагогика : технологии и методы: учебное пособие / Н.В. Соловова [и др.]. – Самара : Изд-во Самарского университета, 2020. – 128 с.

3. Курец, Т. В. Онлайн-образование – необходимый атрибут развитого государства / Т. В. Курец, А. Н. Гончарова // Дорожная карта цифровой трансформации образования : тез. докл. VIII Открытой междунар. науч.-практ. конф., Минск, 18–19 февр. 2021 г. / Мин. гор. ин-т развития образования ; под ред. Т. И. Мороз. – Минск, 2021. – С. 63–64.

4. Торхова, А. В. Формирование индивидуального стиля педагогической деятельности будущего учителя: теоретический аспект : моногр. / А.В. Торхова. – Минск : БГПУ, 2004. – 141 с.

Алаева Мария Васильевна,

старший преподаватель, Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: masha123-85@mail.ru

Шаршакова Валерия Владимировна,

бакалавр, направление подготовки «Психология», Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: valera.sharshakova@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье освещена проблема психологического здоровья личности подростков, представлены результаты исследования.

Ключевые слова: психологическое здоровье, подростки, диагностика.

Alaeva Maria Vasilievna,

Senior Lecturer, Mordovia State Pedagogical University named after M.E. Evseyeva, Saransk, Russia

Sharshakova Valeria Vladimirovna,

Bachelor, Field of Education «Psychology», Mordovia State Pedagogical University named after M.E. Evseyeva, Saransk, Russia

FEATURES OF PSYCHOLOGICAL HEALTH IN ADOLESCENTS

Abstract. The article highlights the problem of psychological health of the personality of adolescents, presents the results of the study.

Keywords: psychological health, adolescents, diagnostics.

В современное нестабильное время все чаще поднимается вопрос о психологическом здоровье личности. Оно «относится к личности в целом» и рассматривается в психологии как интегральная характеристика личностного

благополучия, способность человека к адаптации и самореализации, нахождению внутреннего смысла своего существования [1].

Содержательно психологическое здоровье личности многокомпонентно. В качестве показателей психологического здоровья рассматриваются характеристики «здоровой личности». В их числе широкие границы «Я», способность к теплым социальным отношениям, эмоциональная не озабоченность и самопринятие, реалистичное восприятие, способность к самопознанию и чувство юмора, адекватный показатель тревожности, наличие потребности в творческом самовыражении и интеллектуальном развитии, умение приспособиться к внешним обстоятельствам и др. [2].

Исследования всемирной организации здравоохранения показывают, что за последние годы рост психологических расстройств среди школьников России составил 32 %. К тому же, исследования фиксируют, что в период школьного обучения состояние здоровья детей и подростков носит ярко выраженную отрицательную динамику. Особенно это фиксируется в подростковом возрасте, который по праву считается пиком активности и полной перестройки организма. В данный период у ребенка появляется болезненная чувствительность к несправедливости, к различным неудачам, эмоциональная нестабильность, максимализм во всем и др.

Анализ исследований Л.С. Выготского, Н.Г. Гаранян, Л.В. Марищука, В.И. Слободчика, А.Б. Холмогоровой, Д.И. Фельдштейна, А.В. Шувалова и др. показывает, что психологическое здоровье личности достаточно активно изучается. В научной литературе представлены определения, структура, особенности данной категории. Однако в связи с огромной динамичностью современного мира актуальность изучения психологического здоровья личности не уменьшается, а только возрастает, в особенности у подростков.

С целью изучения психологического здоровья у подростков проведено исследование в одном из учреждений г. Димитровград, в котором приняли участие 45 подростков. Нами применялись следующие методики: «Индивидуальная модель психологического здоровья» А.В. Козлова,

«Методика диагностики уровня школьной тревожности» Б. Филлипса, «Методика диагностики самооотношения» Е. Пирса, Д. Харриса.

В ходе исследования установлено следующее:

– у большей части подростков – участников исследования удовлетворены потребности в творческом самовыражении и интеллектуальном развитии, а также у них определяется высокая ориентация на духовные и гуманистические ценности;

– у подростков отмечается неудовлетворенность межличностными отношениями, детско-родительскими отношениями, страдает семейное благополучие, а также у многих из них выявлен низкий уровень самооценки;

– почти половина подростков имеют средний уровень общей школьной тревожности;

– для большей части учеников характерна низкая оценка своей привлекательности и физических свойств, навыков общения и значимости среди сверстников;

– чуть больше половины подростков имеют средний уровень самооотношения.

В целом результаты исследования показывают, что 14 % современных подростков имеют высокий уровень психологического здоровья, у 52 % подростков психологическое здоровье соответствует среднему уровню и у 34 % – низкому.

В завершении отметим, что результаты исследования подчеркивают необходимость проведения с подростками не только своевременного мониторинга их психологического здоровья, но соответствующей психологической работы по его укреплению.

Литература

1. Мак-Вильямс Н. Психоаналитическая диагностика: понимание структуры личности в клиническом процессе. Москва : Класс, 2001. 408 с.

2. Хухлаева О. В. Как сохранить психологическое здоровье подростков / отв. ред. М. А. Ушакова. Москва : Сентябрь, 2003. 176 с.

Алтынова Анна Александровна,

магистрант, направление подготовки «Психолого-педагогическое образование»,
Академия психологии и педагогики, Южный федеральный университет,
г. Ростов-на-Дону, Россия altynova@sfedu.ru

Зинченко Елена Валерьевна.

доцент Академии психологии и педагогики, Южный федеральный университет,
г. Ростов-на-Дону, Россия, эл. почта: evzinchenko@sfedu.ru

ОДАРЕННОСТЬ КАК ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОДАРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Раскрыта актуальность изучения психологических особенностей одаренных подростков в контексте теории человеческого капитала.

Ключевые слова: одаренность, совладающее поведение, тревожность, человеческий капитал.

Altynova Anna Aleksandrovna,

Master's student, Field of Education «Psychological and pedagogical education»,
Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University, Rostov-on-
Don, Russia

Zinchenko Elena Valeryevna,

Associate Professor of the Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal
University, Rostov-on-Don, Russia

GIFTEDNESS AS HUMAN CAPITAL: PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF GIFTED ADOLESCENTS

Abstract. The relevance of studying the psychological characteristics of gifted adolescents in the context of the theory of human capital is revealed.

Keywords: giftedness, coping behavior, anxiety, human capital.

Правительство Российской Федерации нацелено на развитие школьного образования для достижения нового качества человеческого капитала, создания «инновационного человека» [3]. Появление СУНЦев для детей с развитыми способностями является одним из основных двигателей этого процесса. Многие исследователи подчеркивает возрастающую значимость личностных элементов человеческого капитала, высоко ценящихся работодателями. Ими подчёркивается важность компонентов стратегий совладания в ситуациях неопределенности, способности адаптироваться к переменам, эмоциональной устойчивости, ответственности, самооценки, креативности, коммуникативности. [1, с. 103; 6, с. 601]. Некоторые авторы описывают одаренность как ядро человеческого капитала [4, с. 181]. Исследование особенностей развития одаренных подростков и оказание им психолого-педагогической поддержки является эффективным вкладом в человеческий капитал, не менее важным, чем финансовое и административное содействие.

Специализированный учебно-научный центр Южного федерального округа (СУНЦ ЮФО) осуществляет образовательную деятельность для одаренных подростков. Благодаря специально отобраннным ведущим педагогам и развитой инфраструктуре, центр вносит вклад в человеческий потенциал, обеспечивая высокую конкурентоспособность на рынке труда, развивая в подрастающем поколении востребованные компетенции. Одним из важных условий при этом является осуществление психолого-педагогического сопровождения обучающихся. С силу того, что подростки часто подвергаются стрессу из-за повышенных эмоциональных и интеллектуальных нагрузок, от них требуется наличие стрессоустойчивости и эффективных способов совладания с трудностями [2, с. 26].

Исследование направлено на диагностику ведущих копинг-стратегий одаренных подростков и их уровня тревожности. В нём приняло участие 50 обучающихся СУНЦ ЮФО в возрасте 15–17 лет. Методический инструментарий: тест личностной тревожности для подростков А.М. Прихожан, опросник совладания со стрессом «СОРЕ» (в адаптации Е.И. Рассказовой, Т.О. Гордеевой, Е.Н. Осина).

Согласно полученным результатам, приоритетными стратегиями одаренных подростков СУНЦ ЮФО являются проблемно-ориентированные: активное совладание и планирование. Для многих подростков приоритетными способами совладания выступают поиск инструментальной и социальной поддержки. Это указывает на важность реализации психолого-педагогической поддержки для таких школьников. Эмпирическое исследование тревожности (школьной, самооценочной, межличностной и магической) позволило сделать вывод о соответствии общего показателя тревожности одаренных подростков нормативному. Школьники обладают необходимой конструктивной тревожностью, чтобы эффективно адаптироваться к действительности. При этом были отмечены высокие показатели тревожности у отдельных подростков.

В заключение следует отметить, учащиеся СУНЦ ЮФО чаще используют активные стратегии совладания, наименее предпочитая пассивный копинг. У большинства подростков диагностирован оптимальный уровень тревожности. Полученные данные используются в процессе психолого-педагогического сопровождения обучающихся СУНЦ ЮФО.

Литература

1. Заиченко, Н.А. Профильное образование в школе и человеческий капитал школьников / Н.А. Заиченко, М.В. Винокуров // Региональная экономика и развитие территорий : Сборник научных статей. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения, 2017. – С. 100–110.

2. Зинченко Е.В., Алтынова А.А. Копинг-стратегии одаренных подростков с разным уровнем субъективного контроля // Северо-Кавказский психологический вестник. 2020. №2. С. 15–27.

3. Об утверждении Стратегии инновационного развития РФ на период до 2020 года: распоряжение Правительства РФ от 08 декабря 2011 года №2227-р // Собрание законодательства РФ. № 1. 2012.

4. Шайхелисламов, Р.Ф. Поддержка одаренных - вложение в человеческий капитал / Р.Ф. Шайхелисламов, Ф.Л. Ратнер // Образование и саморазвитие. – 2013. – № 1(35). – С. 178–184.

Антилогова Лариса Николаевна,

доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и педагогической психологии, Омский государственный педагогический университет, г. Омск, Россия, эл. почта: antilogova@yandex.ru

КОНФЛИКТНОСТЬ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. Выявляются причины конфликтных отношений подростков: особенности их развития, стиль воспитания, низкий социометрический статус.

Ключевые слова: личность, подросток, межличностные отношения, конфликтность.

Antilogova Larisa Nikolaevna,

Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of General and Pedagogical Psychology, Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia

CONFLICT OF INTERPERSONAL RELATIONSHIPS IN ADOLESCENCE

Abstract. The causes of conflict relationships of adolescents are revealed: the peculiarities of their development, parenting style, low sociometric status.

Keywords: personality, teenager, interpersonal relations, conflict.

Понятие «межличностные отношения» используется в психологии при описании процесса взаимодействия между людьми. Остро эта проблема стоит в подростковом возрасте, где ведущей деятельностью выступает общение, возникающее в ходе межличностных отношений – личного контакта двух или более человек, влекущего взаимные изменения поведения, отношений, установок. Взаимодействуя с другими, человек испытывает их влияние, что приводит либо к подчинению, либо к протестным действиям, конфликтам. Изучая отношения, В.Н. Мясищев писал: «система общественных отношений, в которую оказывается включенным каждый человек со времени своего

рождения и до смерти, формирует его отношения ко всем сторонам действительности» [2, с. 45]. Эти отношения преломляются сквозь призму условий, в которых проживает индивид, отсюда различия в их характере. Одни люди, общаясь, демонстрируют гуманистические качества, другие – грубость, озлобленность, что приводит к конфликту.

Принято выделять дружеские, приятельские, родственные отношения, обогащающие обучающихся позитивным опытом, и неприязненные, враждебные, приводящие к конфликтам.

В структуре межличностных отношений выделяют когнитивный компонент (осознание процесса межличностных отношений); аффективный (эмоциональные переживания в ходе отношений); поведенческий (реализация отношений в конкретных действиях и поступках). Особо важна роль эмоционального компонента, поскольку «сердце человека все соткано из его отношений к другим людям. Эти отношения рожают наиболее сильные переживания и поступки» [3, с. 254]. Значимость межличностных отношений возрастает в подростковом возрасте, когда по-новому оцениваются отношения со взрослыми, когда в приоритете – отношения со сверстниками.

Исследователи отмечают, что подростки, имея уже сформировавшиеся привычки, склонности, индивидуальные особенности, приобщаются к группе сверстников как важной для их становления общности.

Велика роль семейных отношений, влияющих на межличностные отношения подростков. Недоброжелательность и невнимание со стороны родителей вызывает враждебность у детей, отражающуюся в отношениях со сверстниками.

Формирование межличностных отношений подростков сопряжено с рядом требований: чтобы они строились на равноправной основе, чтобы учитывалось мнение сторон, чтобы удовлетворялась потребность в одобрении.

Важно также в межличностных отношениях принятие/непринятие подростков группой сверстников. Непринятие ведет к конфликтам, к стремлению избежать контактов. На характер отношений подростков влияет их

положение в группе сверстников. О.У. Гогущаевой установлено, что подростки с низким социометрическим статусом сталкиваются с противодействиями сверстников и проявляют агрессивность и конфликтность [1].

Характер межличностных отношений подростков определяется отношениями в семье: доминирующим стилем воспитания. При благоприятном стиле подросток чувствует себя защищенным; при неблагоприятном – склонным к конфликтам.

Изучая межличностные отношения подростков, многие исследователи выделяют их конфликтный характер, причиной чего может быть авторитарный, директивный стиль воспитания и депривация ведущих потребностей.

Поведение подростка в конфликте может быть конструктивной направленности, когда подросток ищет решение для урегулирования конфликта; деструктивной, когда подросток всячески обостряет отношения; конформистской, когда подросток ведет себя пассивно, склонен к уступкам. Конфликтное взаимодействие подростков представляет собой биполярность мнений, взглядов, и оно выше при деструктивных моделях поведения.

Формированию бесконфликтных межличностных отношений подростка способствуют его эмоциональное благополучие, наличие рефлексивности и ответственности в отношениях. Дисгармония отношений может рассматриваться как предконфликтная ситуация, которую важно вовремя предупредить и не допустить конфликта.

Литература

1. Гогущаева О.У. Динамика межличностных отношений подростков // Вектор науки ТГУ. Серия Педагогика и психология, 2014. №4 (19). С. 38-41.
2. Мясищев В.Н. Психология отношений. М.: МОДЭК, 2011. 356 с.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М.: Издательство АСТ, 2019. 713 с.

Аронов Дмитрий Евгеньевич,

студент, направление подготовки «Государственное и муниципальное управление. Управление человеческими ресурсами», Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, эл. почта: aronov07@mail.ru

Оболенская Алена Германовна,

кандидат экономических наук, доцент кафедры региональной, муниципальной экономики и управления, Уральский государственный экономический университет, г. Екатеринбург, Россия

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ: СОСТОЯНИЕ, ТЕНДЕНЦИИ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. Цель статьи – анализ управления образованием и образовательными системами в РФ. В качестве ключевых результатов статьи можно выделить тот факт, что укрепление Россией конкурентных преимуществ на мировом рынке и развитие ее экономики во многом зависит от инвестиционных возможностей и развитости нормативно-правовой базы. Потенциальные возможности роста невозможно представить себе без квалифицированной рабочей силы, ведущее место в ее подготовке отводится системе образования. Одной из главных проблем российской экономики является преимущественная ориентация на экспорт. Чтобы развивать наукоемкие и высокотехнологичные производства, следует наладить систему подготовки специалистов. Для вывода российской экономики на новый технологический уровень требуется развивать прикладной сектор науки, обеспечить качества услуг в сфере общего и профессионального образования.

Ключевые слова: управление, образование, образовательные системы, перспективы, образовательная сфера.

Aronov Dmitry Evgenevich,

Student, Field of Education «State and municipal administration. Human resource management», Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Obolenskaya Alena Germanovna,

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor of the Department of Regional, Municipal Economics and Management, Ural State University of Economics, Ekaterinburg, Russia

MANAGEMENT OF EDUCATION AND EDUCATIONAL SYSTEMS: STATE, TRENDS, PROBLEMS AND PROSPECTS

Abstract. The purpose of the article is the analysis of the management of education and educational systems in the Russian Federation. As the key results of the article, one can single out the fact that the strengthening of competitive advantages by Russia in the world market and the development of its economy largely depends on investment opportunities and the development of a regulatory framework. It is impossible to imagine the potential growth opportunities without a skilled labor force; the leading place in its preparation is given to the education system. One of the main problems of the Russian economy is the predominant focus on exports. In order to develop high-tech and high-tech industries, a training system should be established. To bring the Russian economy to a new technological level, it is necessary to develop the applied sector of science, to ensure the quality of services in the field of general and vocational education.

Keywords: management, education, educational systems, prospects, educational sphere.

На сегодняшний день к проблемам и вопросам управления образованием и образовательными системами необходимо отнести результативность и эффективность управления образованием с точки зрения экономики, социальной сферы и организационных изменений в системе образования,

системность управления с учетом разнообразных полномочий между субъектами управления.

«Сам феномен управления образовательными системами на сегодняшний день достаточно изучен с позиции социологии образования, теории внутришкольного управления, с позиции философии и культурологических основ образования» [1].

Исследователями в области проблем управления образованием выдвинут ряд интересных идей. В частности, речь идет о возможности применения процессного и парадигмального подхода в управлении образовательными системами для повышения качества их функционирования. Даже с учетом существующих точек зрения на управление образовательными системами нельзя однозначно определить текущее состояние управления сферой образования и тенденции в ней. Обратимся к контент-анализу научных публикаций и статистических данных, чтобы выявить проблемы в сфере управления образованием и образовательными системами, определить тенденции и перспективы в этой сфере.

Управление сферой образования на современном этапе осуществляется за счет парадигмальных оснований. Ошибки в формулировке дедуктивных положений чреваты потерями материальных и человеческих ресурсов. Последствия от ошибок усугубляются, если повторяются субъектами управления разных уровней. «Обратимся к анализу двух парадигмальных установок на примере российской система образования, которые используются на протяжении последних лет. Данные сравнительного анализа приведены ниже в таблице» [2].

Таблица 1.

Сравнительный анализ парадигмальных установок

Парадигмальная установка	Причины возникновения	Риски и последствия при применении	Альтернативы и меры для снижения негативных последствий
--------------------------	-----------------------	------------------------------------	---

Образование - это услуга	Рассмотрение образовательных услуг в контексте рыночных отношений. Формирование на муниципальном и государственном уровне заданий для выполнения образовательными учреждениями	Исчезновение из образовательного процесса компонента «воспитание». Навязывание ненужных услуг. Увеличение доли негосударственных учреждений на рынке образовательных услуг и снижение их качества	Продвижение образования и услуг в нем в качестве общественного блага, согласно определению из ФЗ-273 от 2012 г.
Образование - это убыточная сфера, о чем известно заранее	Управление образовательными системами на основе коротких циклов. Неправильное понимание инвестиций в сфере образования	Подталкивание учреждений к осуществлению внебюджетной деятельности с падением качества выполнения социальной миссии. Ориентация руководства образовательных учреждений на преимущественное решение финансово-экономических задач	Рассмотрение образования как привлекательной среды с точки зрения инвестиций. Принятие нормативно-правовых актов для повышения оплаты труда педагогов и прозрачности учета проделанной ими работы

Дедуктивный аспект подразумевает, что субъект управления предварительно изучает ситуацию и намечает план действий, а только потом берется за реализацию стратегии управления. Что касается практики, то здесь ситуация развивается по индуктивному сценарию, когда сначала принимаются какие-то решения и закрепляются на бумаге, а уже потом с учетом разработанных шагов под них подбирается какое-то обоснование. Индуктивный подход был применен в 2013 г., когда были закреплены профессиональные стандарты для педагогов. До настоящего времени цели задачи принятия данного документа не

сформулированы. Еще одним примером применения индуктивного подхода является принятие ФЗ-273 [6] и перевод вместе с этим российской высшей школы на трехуровневую модель [7].

Есть проблема с полномочиями субъектов управления, поэтому требуется усовершенствовать нормативно-правовую базу и оптимизировать в соответствии с ней организационно-штатную структуру. «В управление сферой образования должны быть внедрены автоматизированные информационно-управляющие системы» [4].

Сбалансированность процесса управления будет достигаться в том случае, когда уровни сложности между управляющей и управляемой системой будут соответствовать друг другу.

Управление системой образования в современной России осуществляется в основном за счет функционирования централизованно-вертикальной системы. Поэтому основные властные полномочия сконцентрированы у высших государственных структур. Плюс от этого заключается в возможности выработки и реализации единой политики в области образования. А главный недостаток заключается в несовершенстве и частых обновлениях в системе законодательства об образовании. «В низовых звеньях управленцы в системе образованию зачастую не имеют нужной квалификации, нужных ресурсов и заинтересованности в исполнении решений вышестоящих структур. На деятельность высших органов управления в системе образования оказывают влияние экспертные сообщества, научные школы и бизнес-структуры. В рамках ФЦП по развитию системы образования сложилась практика, при которой отдельные работы передаются на аутсорсинг» [4].

Только в структуре Минобрнауки находится множество научно-исследовательских организаций и федеральных учреждений в системе высшего образования. Все эти учреждения осуществляют исследования в области образования и обеспечивают научно-методическое сопровождение для государственных программ и проектов. На базе каждого субъекта есть контролирующие структуры в области соблюдения законодательства об образовании. Обилие ресурсов в высших структурах управления указывает на невозможность оценки ими тех или иных аспектов в образовательной системе.

При всем ответственность за качество подготовки учащихся несут образовательные организации. Задача федеральных и региональных управленцев в системе образования сегодня должна быть сведена к разработке и реализации государственной политики в сфере образования, к решению проблем в законодательстве. Можно обратиться к примеру Беларуси и принять кодификационный закон об образовании. Также задача управленцев должна быть сведена к развитию системы для непрерывного образования. Развитие системы непрерывного образования – одно из важных направлений инновационной образовательной деятельности, предполагающее непрерывность процессов в системах общего среднего, начального, среднего, высшего, послевузовского и дополнительного профессионального образования. Эффективность и возможность образовательной деятельности определяются прямыми и обратными системными связями между различными стадиями инновационного цикла.

Что касается функций управления в образовании, то они в последние годы больше сводятся к контролю, оценке результатов и текущему мониторингу. При этом собираемая информация не находит рационального применения в управлении. Проведенный анализ указывает на необходимость оптимального распределения полномочий между разными уровнями управления. Должна быть усилена ответственность руководителей образовательных организаций в части выполнения ими своих обязанностей, параллельно менеджмент образовательных организаций должен быть защищен от неправомерного вмешательства в управление вышестоящих управленческих структур. Отечественная практика управления образованием и образовательными системами могла бы обратиться к системогенетическим основаниям в управлении. Они подразумевают применение устоявшихся подходов к повышению квалификации работников системы образования, организацию процесса обучения с применением классно-урочной системы.

В 2010 г. был принят закон о переходе муниципальных учреждений в системе образования в статус бюджетных, казенных или автономных учреждений [8]. В связи с этим в системе управления образовательными организациями появились новые виды экономических и организационно-

управленческих связей. Применение данного закона привело к ухудшению финансово-экономического статуса образовательных организаций.

Для любого управления в социальной системе характерна ориентация действий на достижение определенного результата. Поэтому при анализе управления образованием и образовательными системами должен делаться на эквивиальность, что позволяет оценить конечные результаты управленческого проекта.

До реформы в системе образования этот принцип был главным в системе управления образованием, поэтому российское образование считалось одним из самых качественных в мире. Однако нельзя говорить о том, что весь административный ресурс в последние годы только и занимался тем, чтобы усложнить и дестабилизировать состояние системы образования. Некоторые из проектов в системе образования были разработаны, но не были воплощены. Стоит вспомнить только проект по оптимизации сети вузов или проект по введению государственных именных финансовых обязательств [2].

«Эффективность, согласно принципу эквивиальности управления, заключается в достижении педагогической и социальной эффективности, в достижении целевых индикаторов в рамках организационного аспекта, в достижении экономической эффективности» [3]. Проблема заключается в том, что для современного управления образованием и образовательными системами характерен упор при оценке эффективности организации или образовательной системы на экономические показатели. Те же муниципальные задания для образовательных организаций подразумевают применение принципа подушевого финансирования. Анализ проблем в управлении образованием и образовательными системами позволяет сделать вывод о необходимости разработки программы для подготовки управленцев в сфере образования на основе новой модели, о необходимости разработки и внедрения в практику инструментов для оценки качества управления, об использовании в системе стратегического управления механизма имитационного моделирования.

Литература

1. Петрушкевич, Н.В. Инновационная практика управления общеобразовательной организацией / Н.В. Петрушкевич, О.В. Гуримская. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 2 (188). — С. 133-140. — URL: <https://moluch.ru/archive/188/47754/> (дата обращения: 13.06.2020).
2. Оптимизация сети высших учебных заведений на территории Москвы - Текст : электронный. // Высшая школа экономики [сайт]. - URL : <https://uni.hse.ru/profobrazovanie> (дата обращения: 12.06.2020),
3. Управление персоналом в образовательном учреждении / Текст : электронный // Управление школой. - 2016. - № 5. - URL : http://upr.1september.ru/view_article.php?ID=201000404 (дата обращения: 12.06.2020).
4. Ивченко М.В., Долгова А.А. Педагогический менеджмент: сущность, методы и принципы / М.В. Ивченко, А.А. Долгова - Текст : непосредственный // Вестник непрерывного образования - 2015. - №3. - С. 109-115.
5. Психология развития человека как субъекта деятельности : монография / П.А. Кисляков, Е.А. Шмелева, Е.А. Петрова [и др.]; под ред. П.А. Кислякова. - Москва : Русайнс, 2018. - 184 с. - Текст : непосредственный
6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» : от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ : по сост. на 2015 г. : с коммент. юристов компании «Гарант» к по след. изм. / [сост. : А.А. Кельцева, С.Е. Прыгунов]. – Москва : Эксмо, 2015. – 329 с. – (ГАРАНТ: достоверно и актуально). – Алф. – предм. указ.: с. 321–322. (дата обращения: 12.06.2020)
7. Модели организации общеобразовательных учреждений / Студопедия - Текст : электронный // Студопедия : [сайт]. - URL: https://studopedia.ru/5_70144_raspredelenie-funktsiy-upravleniya-v-obshcheobrazovatelnom-uchrezhdenii.html (дата обращения: 01.07.2019).
8. Федеральный закон №83 от 08.05.2010 URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_63635/c6e012e789cd856faf1fa58116f5c2b090c306be/ (дата обращения: 12.06.2020).

Бернард Ирина Константиновна,

бакалавр, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко,
г. Тирасполь, Приднестровье, эл. почта: marsha.bernard@bk.ru

Могилевская Виктория Юрьевна,

старший преподаватель, Приднестровский государственный университет
им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь, Приднестровье,
эл. почта: victoriya14025@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СКУЛШУТИНГА КАК СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЯВЛЕНИЯ

Аннотация. Рассматриваются теоретические подходы к изучению
скулшутинга. Исследуются основные мотивы, факторы, признаки и общие
меры профилактики скулшутинга как социально-психологического явления.

Ключевые слова: скулшутинг, стрельба, массовое убийство, угроза,
образование.

Bernard Irina Konstantinovna,

Bachelor, Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko, Tiraspol,
Transnistria

Mogilevskaya Victoria Yuryevna,

Senior Lecturer, Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko,
Tiraspol, Transnistria

PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF SCHOOLSHOOTING AS A SOCIO-PSYCHOLOGICAL PHENOMENON

Abstract. The study considers theoretical approaches to research of school
shooting. The article examines the main motives, factors, signs and general measures
of prevention of schoolshooting as a socio-psychological phenomenon.

Keywords: schoolshooting, shoot, mass murder, danger, education.

В настоящее время вызывают беспокойство проявления скулшутинга. Д.Г. Давыдов, К.Д. Хломов пишут, что в период 1999–2018 гг. в разных странах произошло от 28 до 264 случаев. В России с 2014 г. произошло 22 инцидента с насилием в образовательных учреждениях [1]. Скулшутинг (school — школа, shoot — стрельба) - применение вооруженного насилия на территории образовательных учреждений, включая массовые убийства с использованием холодного оружия, взрывчатых веществ и др. [3].

J. Robertz основными мотивами школьных стрелков называет фантазии с насильственным содержанием, они набирают силу несколько лет, затем реализовываются. В начале фантазии держатся в секрете, затем появляется тенденция делиться мыслями и планами с друзьями, в чатах, в средствах массовой информации [7]. L. Aitken и др. считают, что мотивами скулшутеров выступает обида, фрустрация и желание мести. Многие стрелки долго страдали от разочарования, унижения и многократных неудач. И как результат у них снижается самооценка, способность справляться с трудностями, возникает депрессия и экстернализации вины, все окружающие воспринимаются как причина проблем и неудач [4]. С. Mccauley, С. Москаленко пишут, что обида и желание мести имеют взаимосвязь с отношениями в среде сверстников и буллингом (более 80% стрелков испытывали давление, издевательства, травлю, побои, ранения). Дж. Клейн называет буллинг главным предиктором школьных расстрелов [5]. Мотивом скулшутеров может быть желание подражать известными преступлениям. Несколько стрелков сообщали, что знают примеры аналогичный преступников и хотели превзойти их (убить больше человек). К. Newman описал факторы скулшутинга: самоощущение социальной изоляции, рассмотрение себя как изгоя; наличие психологических трудностей или расстройств; распространенность культурных сценариев насилия; отсутствие системы выявления потенциальных стрелков в школе; доступность оружия [6].

К факторам эскалации массового убийцы относят: хроническое напряжение; отсутствие социальных связей, разрядки в поддержке окружения; острое напряжение; событие-триггер; планирование массового убийства [2,с.4]. Д. Давыдов, К. Хломов считают, что не существует точного психологического портрета стрелка, а явление скулшутинга не связано с наличием психопатологии. Люди с психическими заболеваниями чаще становятся жертвами агрессии, а не выступают агрессорами [1].

Анализ скулшутинга как социально-психологического явления позволил нам наметить общие меры профилактики: необходимость введения телефонов или сайтов доверия (можно анонимно указать на человека, чье поведение вызывает беспокойство, мониторить их социальные сети); налаживание системы безопасности и проведение учений по поведению во время нападения в учебных заведениях; переориентация образовательного учреждения на создание психологического комфорта для обучающихся, их социализацию и формирование неприятия насилия в любых его формах; изучение личностных особенностей учащихся (выявление групп риска для оказания своевременной правовой, психологической и медицинской помощи); ранняя диагностика агрессивных проявлений в поведении учащихся; взаимодействие образовательного учреждения с родителями по профилактике вооруженных нападений (тематические родительские собрания, памятки по выявлению увлечения ребенком агрессивно-деструктивным контентом, готовности к насилию).

Литература

1. Давыдов Д.Г., Хломов К.Д. Массовые убийства в образовательных учреждениях: механизмы, причины, профилактика // Национальный психологический журнал.2018.№ 4(32).С. 62–76.
2. Долгарев Н.Н., Постников А.Ю., Абрамова А.А. Школьные стрелки. Природа и профилактика.: мет. пособие. Крым: Центр психологической безопасности, 2020. 41 с.

3. Пучнин А.В., Пучнина М.Ю. Идеология «колумбайн» как экстремистская и террористическая угроза национальной безопасности Российской Федерации // Общество и право. 2021. № 2(76). С. 38–43.

4. Aitken L., Oosthuizen P., Emsley R., Seedat S. Mass Murders: Implications for Mental Health Professionals // The International Journal of Psychiatry in Medicine. 2008. Vol. 38(3). P. 261–269.

5. McCauley C., Moskaleiko S. Toward a Profile of Lone Wolf Terrorists: What Moves an Individual From Radical Opinion to Radical Action // Terrorism and Political Violence. 2014. Vol. 26(1). P. 69–85.

6. Newman K., Fox C. Repeat Tragedy Rampage Shootings in American High School and College Settings, 2002-2008 // American Behavioral Scientist. 2009. Vol. 52(9). P. 1286–1308.

7. Robertz F.J. Deadly Dreams: What Motivates School Shootings? // Scientific American. 2007. Vol. 18(4). P. 52–59.

Бисерова Галия Камильевна,

кандидат педагогических наук, Елабужский институт Казанского (Приволжского) Федерального университета, г. Елабуга, Россия, эл. почта: Galiya62@gmail.com

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ И ЛИЧНОСТНАЯ ГОТОВНОСТЬ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена исследованию проблемы профессиональной и личностной готовности студентов-будущих педагогов к осуществлению педагогической деятельности. На основе методов теоретического анализа психолого-педагогической литературы и публикаций обосновывается потребность в переосмысления подходов к процессу обучения и воспитания будущих учителей, с целью выявления новых оптимальных путей формирования их готовности к работе в системе образования, заданная необходимостью формирования у будущих педагогов определенные профессионально важные качества.

Ключевые слова: студенты, профессиональная и личностная готовность, процесс обучения и воспитания будущих учителей.

Biserova Galiya Kamilevna,

Candidate of Pedagogy sciences, Elabuga Institute (branch) of Kazan (Volga region) Federal University, Elabuga, Россия

PROFESSIONAL AND PERSONAL READINESS OF MODERN STUDENTS FOR TEACHING

Abstract. The article is devoted to the study of the problem of professional and personal readiness of students-future teachers for the implementation of pedagogical activities. On the basis of the methods of theoretical analysis of psychological and pedagogical literature and publications, the need for rethinking approaches to the

process of teaching and educating future teachers. It is substantiated in order to identify new optimal ways to form their readiness to work in the education system, given the need to form certain professionally important qualities in future teachers.

Keywords: students, professional and personal readiness, the process of teaching and educating future teachers.

Трансформация подходов к педагогической профессии, вытекающая из складывающейся системы новых ценностно-смысловых отношений педагогов к социокультурной среде, к своей профессии и, конечно, к самому себе в профессии, представляется сегодня достаточно актуальной проблемой в сфере профессиональной подготовки. В контексте изменения самого понимания педагогической профессии, ее целей, средств и способов сложились несколько иные профессиональные ценности, которые важно воспитать у будущих учителей. Такой подход обусловлен тем, что в современной образовательной среде 90% всех педагогических деструкций, рождающихся из-за неумения правильно оценить ситуацию и принять адекватное решение, нежелания брать на себя ответственность, неготовность действовать, происходит от незаинтересованности и нелюбви к своему делу. И происходит это не только и не столько вследствие слабой сформированности профессиональных компетенций будущего педагога, сколько из-за отсутствия у него определенных личностных качеств. Современный подход к профессиональной деятельности учителя предполагает новые нормы и требования к её реализации. Очевидно, что речь идет о повышении качества педагогического образования, которое поможет выпускнику педагогического вуза лучше ориентироваться в проблемах современной школы, повысит его мотивацию и уровень готовности к будущей профессиональной деятельности и к работе в условиях профессионального стандарта, т.е. профессиональное обучение должно сформировать у студента целостное представление о самом процессе педагогической деятельности.

Очевидно, что от становления активной субъектной и профессиональной позиции будущих специалистов образовательной сферы сегодня будет зависеть качество их профессиональной деятельности в будущем, основанной на их готовности быть эффективными и успешными в своей будущей профессии. При этом важно понимать, что подготовка высококвалифицированных, интеллектуальных и конкурентоспособных специалистов – это не единственная цель профессиональной подготовки в вузе. Важнейшим результатом становится формирование в процессе обучения определенных личностных характеристик, таких, как чувство ответственности за свои действия и понимание перспектив этих действий для себя и других субъектов образовательных отношений, поликультурная реальность, диктующая наличие определенных моральных качеств и определённого мировоззрения, соответствующего вызовам и запросам современного общества. Актуальность вопросов профессиональной и личностной готовности выпускников педагогического вуза к эффективному осуществлению педагогической деятельности можно выразить в таком противоречии, когда с одной стороны, общество, профессиональная среда оценивает важность данной проблемы, но с другой стороны, на нормативном уровне и уровне образовательной политики профессиональное сообщество до сих пор не выработало четкую стратегию субъектно-профессионального воспитания будущего учителя, соответствующего современным реалиям.

По А.Г. Асмолову, сегодня происходит «революция сложности», а это, прежде всего, революция ментальности, т.е. происходит интенсификация и усложнение профессионально-педагогической деятельности в наши дни [3]. Это требует от высшей школы подготовку такого креативного и устойчивого к стрессам специалиста, который сможет понять, как действовать, как оценивать информацию и как поступать правильно в ситуации неопределенности; педагога, преодолевающего сомнения и порождающего смыслы.

Интенсификация и усложнение педагогической деятельности заключается, во-первых, в наличии новой трудовой реальности т.е. будущие педагоги получают больше возможностей для реализации себя в профессии,

однако, с другой стороны, размываются границы этой профессии, ее гибкость, разнообразность и сложность увеличивают отчуждённость педагога от результатов педагогической деятельности. Как отмечают исследователи, современный педагог-профессионал – это человек, обладающий «портфелем компетенций», которые требуют постоянного обновления т.е. быть конкурентоспособным, обладать мобильностью и открытостью к переменам, владеть умением управлять своим профессиональным развитием, что означает быть «менеджером» собственной профессиональной деятельности и карьеры [7, с.146].

Во-вторых, как уже отмечалось выше, изменилось понятие педагогической профессии. Это, прежде всего, связано с изменениями ценностных ориентиров и переходом к плюралистической системе ценностей, а также с деидеологизацией профессии учителя, что усилило личностно-ценностный, рефлексивный контенты педагогической профессии и актуализировало поиск моральных и этических норм и ценностных установок будущих педагогов.

Третьим фактором, усложняющим современную педагогическую деятельность, выступает само детство, в современном его понимании, когда для эффективного взаимодействия с ребёнком педагог должен обладать специальными психологическими компетенциями. Это обусловлено тем, что образовательная среда сегодня более эмоционально насыщена, что отражается в противоречивости педагогических ситуаций, а также, в большей степени и тем, что современный школьник тесно связан с сетевой реальностью, формирующей у него другую модель успеха в современном мире.

Четвертым фактором является многообразие информационных, возрастных, культурных, языковых, коммуникационных сфер взаимодействия с участниками образовательных отношений, что, безусловно, требует от профессионала-педагога персонифицированного, личностно-ориентированного подхода к обучающимся, при учете их личностных особенностей и сложившейся педагогической ситуации. Многовекторность сфер

взаимодействия в образовательной сфере зависит от общей культуры педагога от способов его общения, заинтересованности в профессии, разнообразия средств обучения и воспитания.

Таким образом, обязательным и первичным условием эффективного педагога является его личностная и профессиональную готовность к осуществлению образовательно-воспитательной деятельности. При этом, профессиональная готовность выступает как особое психическое состояние личности, переходящее в ее свойство и качество. Ее проявление возможно, как на функциональном уровне (показатель состояния готовности к выполнению деятельности), так и на личностном уровне (показатель установки на деятельность в виде неосознанного внутреннего состояния, предшествующего деятельности и определяющего ее осуществление).

В основе такой готовности лежит интерес к профессии учителя. Такой интерес предполагает его положительное эмоциональное отношение к субъектам образования (детям, родителям, коллегам), к педагогической деятельности в целом, а также, стремление к профессиональному совершенствованию и саморазвитию многих необходимых профессионально значимых качеств. В попытке выяснить у студентов – будущих педагогов, отношение к жизни, дружбе, труду мы провели опрос и попросили их выразить свою позицию через пословицы и поговорки. Полученные результаты показали, что среди первой группы поговорок студенты выбрали: 91 % – «Что наша честь, если нечего есть?», 91 % – «Работа – не волк, в лес не убежит», 82 % – «От трудов праведных не нажить палат каменных». Во второй группе пословиц респонденты реже всего выбрали такие пословицы, как: «Не имей 100 рублей, а имей 100 друзей» - 9%, «Правда в огне не горит и в воде не тонет» - 4%, «Где родился, там и пригодился» - 4%, «Для Родины своей ни сил, ни жизни не жалей» - 2%, «Родина – мать, умей за нее постоять» - 2%, «Чужое добро впрок не пойдет» - 2%.

Полученные результаты опроса явно показывают необходимость переосмысления подходов к процессу обучения и воспитания будущих

учителей, с целью выявления новых оптимальных путей формирования их готовности к работе в системе образования. Имеется в виду то, что профессиональное воспитание не должно сводиться только к воспитанию профессионалов, владеющих определенными компетенциями. Важно сформировать у будущих педагогов систему ценностно-смысловых отношений к социокультурному окружению, развивать умения выстраивать эффективное взаимодействие со всеми участниками образовательных отношений, умение работать в коллективе, любить свою профессию и трудиться на благо своей страны, принимать разность мнений, развивать коммуникативные навыки, умение управлять своими действиями. Всё это не менее важно, чем умение и готовность решать специфичные профессионально-педагогические задачи, где готовность должна соотноситься с такими характеристиками человека, как направленность, способности, компетентность, профессионализм [4, с. 21]. Следовательно, готовность к педагогическому труду определяется совокупностью качеств личности, обеспечивающих успешное выполнение профессиональных функций и эту готовность неправильно, на наш взгляд, определять только через настрой личности трудиться в избранной сфере деятельности или к воспитанию отдельных качеств и свойств, только к простой их сумме. Готовность к профессии учителя нужно рассматривать через сформированность определенных установок, системы отношений, профессионализма, свойств и качеств личности, способствующих сознательному, добросовестному, творческому выполнению своих профессиональных функций.

Таким образом, основная цель профессиональной подготовки будущих учителей сегодня заявляется формирование и утверждение на научной основе моральных и профессиональных качеств, необходимых для успешной и эффективной самореализации в педагогической деятельности.

Исходя из этого, можно выделить определенные условия, в которых возможно формирование профессиональной и личностной готовности современного студента к будущей педагогической деятельности: наличие

предметно-пространственного, поведенческого, событийного, информационного и культурного окружения [1, с.91]. Реализацию этих условий можно осуществлять в трех направлениях: в образовательном процессе, то есть непосредственно в аудитории; в общественной среде вуза, в которой студент находится в позиции субъекта университетского сообщества; во внеуниверситетском пространстве, когда студент занят в социальных проектах, акциях, общественных объединениях [2, с.34]. Эти условия, на наш взгляд, являются определяющими факторами готовности будущего учителя к профессиональной деятельности.

Приоритет первого направления над другими сферами подчеркивается тем, что основная роль отводится профессорско-преподавательскому составу вуза и осуществляется путем целенаправленного воздействия на сознание и поведение студентов, формируя у будущих педагогов определенные профессиональные качества и личностные свойства. Профессиональные ценности, транслируемые преподавателями вуза, влияют на мировоззрение будущих специалистов и определяют стратегию их поведенческих моделей, содействуя самостановлению молодых людей в профессии. Поиск ценностей, норм и законов жизни при профессиональном взаимодействии преподавателей и студентов, их исследование в конкретных видах деятельности, в общении и составляют содержание воспитательного пространства вуза [5, с.71].

В последнее время все больше говорят о том, что общественная среда и сфера внеуниверситетского пространства, является таким пространством, где есть возможность реализации волонтерской, культурно-просветительской, общественно-полезной деятельности, взаимосвязанных педагогических ситуаций и других коллективных дел. А это, безусловно, является важнейшим условием личностного развития молодых людей. Их занятость в социальных проектах, акциях, общественных объединениях повышает социальную ответственность будущих педагогов, развивает у них способность к мобильному изменению поведения в новых социальных условиях.

Воспитательное пространство вуза также обладает большим потенциалом для личностного и профессионального воспитания студентов. О.А. Чаплыгин описывал его как совокупность условий продуктивного взаимодействия субъектов профессионального воспитания в процессе образовательной, исследовательской, инновационной, социокультурной деятельности. Он подчеркивал важность этого направления для личностного и профессионального развития студентов, характеризуя это пространство взаимосвязанностью и взаимозависимостью элементов, которые воспринимаются молодыми людьми субъективно. [6, с. 224]. Это означает, что акцент сдвигается на внутреннее состояние личности и главное внимание направлено на воспитание рефлексии, которая проявляется в соотнесении возможностей будущего специалиста со своим «Я» и с теми профессионально важными качествами, которые важны для педагогической профессии, а также на процесс идентификации студентов с педагогической профессией, с ее деятельностными формами, ценностями, общественным и личностным смыслами.

Таким образом, сам образовательный процесс, общественная среда вуза и внеуниверситетское пространство активно способствуют включению студентов в определенную сеть социальных связей на основе тех или иных мировоззренческих, этических, профессиональных ориентаций, при соблюдении норм и правил образовательной системы. Возможность вписаться в социальное и профессионально-педагогическое сообщество и является показателем сформированности профессиональной и личностной готовности выпускника педагогического вуза к будущей деятельности.

Литература

1. Дроботенко, Ю.Б. Профессиональное воспитание как компонент профессиональной подготовки студентов педагогического вуза / Ю.Б. Дроботенко // Материалы первой междунар. науч.-практ. конф. «Воспитание в изменяющемся мире». – Омск: ОмГПУ, 2015. – С. 88–95.

2. Дроботенко Ю.Б., Макарова Н.С., Чекалева Н.В. Современные подходы к проблемам профессионального воспитания студентов педагогического вуза Ю.Б. Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». 2019. Т. 11, № 4. С. 30–38.

3. Интервью с А. Асмоловым и А. Рудиком). [Электронный ресурс]. URL: https://4td.fm/article/chto-otlichaet-obrazovannogo-cheloveka/?ntvk1_source=2249258532.

4. Михайлов, О.В. Готовность к деятельности как акмеологический феномен: содержание и пути развития : дис. ...канд. психол. наук / О.В. Михайлов. – М., 2007. – 166 с.

5. Роботова, А.С. Оптимистический смысл деятельности преподавателя высшей школы / А.С. Роботова // Высшее образование в России. – 2019. – Т. 27, № 2. – С. 66–77.

6. Чаплыгин, О.А. Профессионально-личностное воспитание студента как целенаправленный процесс / О.А. Чаплыгин // Материалы региональной научно-практической Интернет-конференции «Организация практико-ориентированного обучения в профессиональной образовательной организации». – 2017. – С. 223–226.

7. Чекалева, Н. С. Макарова, Ю. Б. Дроботенко Интеграция психолого-педагогической, методической и предметной подготовки будущих педагогов в вузе// Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2018. – Раздел 2. Педагогические науки – С.144-150.

Богданов Вячеслав Александрович,

старший преподаватель, кафедра социальной педагогики и социальной работы факультета психологии и педагогики, Омский государственный педагогический университет», г. Омск, Россия, эл. почта: slavutich78@bk.ru

**ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ПРЕДВАРИТЕЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
СТУДЕНТОВ-ВОЛОНТЕРОВ К СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ, НАХОДЯЩИМИСЯ
В СОЦИАЛЬНО ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ**

Аннотация. В статье обосновывается актуальность привлечения студентов-волонтеров педагогических вузов к социально-педагогической деятельности с несовершеннолетними в СОП в условиях КЦСОН. Данный вид социального партнерства должен включать в себя этап предварительной подготовки студентов-волонтеров к практической деятельности в условиях КЦСОН, ознакомления со спецификой и нюансами работы этих организаций. Необходимость данного этапа при организации социального партнерства подтверждается фактическими данными работы студентов волонтеров Омского государственного педагогического университета в БУ «КЦСОН «Любава».

Ключевые слова: студенты-волонтеры, несовершеннолетние в СОП, КЦСОН, предварительная подготовка, социальное партнерство.

Bogdanov Vyacheslav Alexandrovich,

Senior Lecturer, Department of Social Pedagogy and Social Work of the Faculty of Psychology and Pedagogy, Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia

**ON THE RELEVANCE OF THE PRELIMINARY PREPARATION OF
VOLUNTEER STUDENTS FOR SOCIAL AND PEDAGOGICAL
ACTIVITIES WITH MINORS WHO ARE IN A SOCIALLY DANGEROUS
SITUATION**

Abstract. The article confirms the validity of attracting students-volunteers of pedagogical universities to social and pedagogical activities with minors in the SOP in the conditions of the CCSS. This type of social partnership should include a stage of preliminary preparation of volunteer students for practical activities in the conditions of the CCSS, familiarization with the specifics and nuances of the work of these organizations. The necessity of this stage in the organization of social partnership is confirmed by the actual data of the work of volunteer students of Omsk State Pedagogical University in BU «KTSON «Lyubava».

Keywords: students-volunteers, minors in SOP, KCSON, preliminary training, social partnership.

В настоящее время одним из актуальных направлений работы комплексных центров социального обслуживания населения (далее — КЦСОН) является социально-педагогическая деятельность по социализации несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении (далее — несовершеннолетние в СОП). Данный термин закреплен в нормах Федерального закона «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» и обозначает несовершеннолетних, в отношении которых не соблюдаются установленные законом нормы безопасности, здоровьесбережения, воспитания и содержания, либо которым свойственно асоциальное или антисоциальное поведение [1, с.1].

Многолетний опыт работы КЦСОН по выявлению и социализации несовершеннолетних в СОП показывает, что наиболее часто негативное воздействие на процесс их социализации оказывают следующие обстоятельства:

- педагогическая запущенность;
- инфантильность;
- склонность к совершению правонарушений;
- личностные деструкции.

Причинами возникновения данных проблем как правило являются педагогическая несостоятельность родителей; возникающие вследствие этого трудности в детско-родительских отношениях, одним из следствий которых выступает малый воспитательный потенциал семьи; сформировавшееся инфантильное отношение к участию в различных жизненных ситуациях и их конструктивному разрешению.

Одним из способов преодоления несовершеннолетними социально опасного положения с точки зрения органов государственной власти является предоставление им социально-педагогических услуг, суть которых заключается в содействии воспитанию, личностному развитию, организации досуга, развитию позитивных интересов.

Вместе с тем, потенциал КЦСОН в оказании социально-педагогических услуг в настоящее время ограничен очень малым среди сотрудников лиц с профильным социально-педагогическим образованием. При этом одним из современных требований к функционированию КЦСОН является привлечение к социальному обслуживанию населения представителей различных общественных, волонтерских и бизнес-структур.

В условиях КЦСОН наиболее перспективными социальными партнерами представляются волонтеры — студенты педагогических вузов (далее — студенты-волонтеры), так как именно они, в силу профильной подготовки, обладают необходимыми ресурсами для непосредственного осуществления социально-педагогической деятельности с несовершеннолетними в СОП. У студентов-волонтеров уже имеются достаточный объем теоретических знаний и практических навыков для подготовки и проведения мероприятий различной направленности: профилактических, коррекционных, развивающих, информационных, просветительских и др.

Вместе с тем, для успешной реализации формируемых универсальных и профессиональных компетенций, студентам-волонтерам необходимо предварительное ознакомление с общей практикой и отдельными нюансами деятельности сотрудников КЦСОН с несовершеннолетними в СОП.

Вопросу деятельности КЦСОН с несовершеннолетними в СОП посвящено некоторое количество научных работ. И.В. Жданова [4,с.43], анализируя направления работы по профилактике правонарушений несовершеннолетних, заостряет внимание на необходимости организации этой работы на основе социальных технологий. Е.В. Дворникова [3,с.14], в ходе проведения эмпирического исследования, приходит к выводу о том, что различным ситуациям семейного неблагополучия присущи свои уникальные свойства, которые накладывают однозначный негативный эффект на развитие личности проживающих в таких семьях детей. А.Г. Князева [2,с.60], обращаясь к теме социальной работы с неблагополучными семьями, основное внимание уделяет теоретическому обоснованию этого направления деятельности КЦСОН. Л.Н. Шмигирилова [5,с.903], в ходе анализа работы с несовершеннолетними в СОП, напротив, предметно разбирает практику рабочего взаимодействия с ними специалистов КЦСОН.

Эти и некоторые другие исследования показывают, что большинство из них касается нюансов выявления и организации социальной работы с несовершеннолетними в СОП, в то время как вопросы увеличения педагогического потенциала КЦСОН в работах такого рода рассматриваются крайне редко. Это ещё раз подтверждает необходимость проведения предварительной подготовки студентов-практикантов к социально-педагогической деятельности в КЦСОН.

Опыт студентов-волонтеров факультета психологии и педагогики Омского государственного педагогического университета показывает, что для быстрой и успешной адаптации к деятельности в КЦСОН предварительная подготовка должна носить системный характер и включать в себя теоретическую и практическую составляющую. В качестве преподавателей в ней должны быть задействованы как преподаватели вуза, специалисты КЦСОН, однако, ведущая роль должна быть отведена тем из них, кто осуществляет непосредственную социально-педагогическую деятельность с несовершеннолетними в СОП. Данные лица преподавательского состава

должны иметь значительный опыт социально-педагогического сопровождения несовершеннолетних в СОП, знать нюансы этой работы в условиях КЦСОН – базы предстоящей социально-педагогической деятельности студентов-волонтеров.

При этом, теоретическую часть предварительной подготовки вполне возможно проводить непосредственно в стенах учебного заведения, поскольку такой вариант является наиболее оптимальным и для преподавательского состава, и для студентов-волонтеров. В учебном заведении имеются все необходимые условия для качественной подачи теоретического материала – опытные преподаватели, необходимое техническое обеспечение для обеспечения наглядности, возможность использовать в ходе работы нужные нормативные и литературные источники. Методами подачи материала могут выступать лекция, беседа, установочная конференция.

Практическая часть предварительной подготовки должна проводиться в условиях КЦСОН – базы предстоящей социально-педагогической деятельности студентов-волонтеров. Экскурсия по КЦСОН и последующий семинар-совещание позволят студентам-волонтерам ознакомиться со специфическими особенностями функционирования КЦСОН, получить предварительную информацию о положительных и отрицательных характеристиках личности несовершеннолетних в СОП, с которыми предстоит наладить взаимодействие, определиться с форматом проведения мероприятий, а также установить рабочий контакт. Выполнение этих условий будет способствовать безбарьерному включению студентов-волонтеров во взаимодействие с несовершеннолетними в СОП и оперативному проведению всех запланированных мероприятий.

Именно такая организация предварительной подготовки позволила студентам-волонтерам осуществлять социально-педагогическое сопровождение несовершеннолетних в СОП, состоящих на учете в бюджетном учреждении «Комплексный центр социального обслуживания населения «Любава» Советского административного округа» г. Омска (далее – БУ «КЦСОН

«Любава») на высоком качественном уровне вне зависимости от предлагаемой инфраструктуры и имеющихся ресурсов. Так, мероприятия социально-педагогической направленности с несовершеннолетними в СОП были проведены не только в БУ «КЦСОН «Любава», но и в некоторых других учреждениях, где несовершеннолетние в СОП проходят обучение: Омском-промышленно-экономическом колледже, Омском монтажном техникуме, средней общеобразовательной школе № 94 г. Омска.

Студентами-волонтерами в данных учебных учреждениях были проведены мероприятия по профилактике социально опасного поведения и социально опасных заболеваний, пропаганде семейных ценностей и здорового образа жизни, организовано посещение экскурсий и просмотр театральных представлений в учреждениях культуры г. Омска.

Всего в период с 2018 по 2021 год студентами волонтерами было проведено свыше 70 мероприятий, в которых приняли участие более 180 несовершеннолетних в СОП.

Активная практическая социально-педагогическая деятельность способствовала не только формированию универсальных и профессиональных компетенций студентов-волонтеров, но и позволила предложить и опробовать вариант более оптимальной организации взаимодействия сотрудников КЦСОН с несовершеннолетними в СОП и их семьями. Благодаря тому, что социально-педагогическое сопровождение несовершеннолетних в СОП осуществлялось студентами-волонтерами, сотрудники КЦСОН получили возможность сосредоточиться на других аспектах социальной работы с этой категорией граждан – оказании им помощи в решении проблем бытового и правового характера.

Приведенные факты позволяют сделать следующие выводы. Так, социально-педагогическая деятельность с несовершеннолетними в СОП является одним из важных направлений деятельности КЦСОН, наталкивающимся в настоящее время на барьеры нормативного, административного и кадрового характера. При этом в современных научных

источниках освещению практики социально-педагогической деятельности в КЦСОН и решению связанных с нею проблем уделяется весьма незначительное внимание.

Потенциальной возможностью нивелирования указанных трудностей выступает социальное партнерство представителями общественных организаций, государственных учреждений и бизнес-структур. В качестве наиболее оптимального варианта организации социально-педагогической деятельности с несовершеннолетними в СОП в условиях КЦСОН представляется привлечение к сотрудничеству студентов-волонтеров при условии их предварительного ознакомления со спецификой и нюансами работы КЦСОН.

Подобный опыт был накоплен студентами-волонтерами факультета психологии и педагогики Омского государственного педагогического университета, которые, после прохождения дополнительной теоретической и практической подготовки, смогли не только повысить универсальные и профессиональные компетенции, необходимые будущим социальным педагогам, но и проявить себя в качестве потенциального кадрового ресурса КЦСОН в социально-педагогической деятельности с несовершеннолетними в СОП.

Таким образом, можно утверждать, что предварительная подготовка студентов-волонтеров к социально-педагогической деятельности с несовершеннолетними в СОП в условиях КЦСОН является необходимым условием как формирования необходимых им универсальных и профессиональных компетенций, так и результативного взаимодействия с несовершеннолетними в СОП в условиях КЦСОН.

Литература

1. Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних : Федер. Закон Рос. Федерации от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ: [ред. от 26.07.2019] // Собрание законодательства Российской Федерации, 1999, N 26, ст. 3177.

2. Буланова Е. С., Князева А. Г. Неблагополучная семья как объект социальной работы // Формы и методы социальной работы в различных сферах жизнедеятельности. Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции, посвященной 55-летию Восточно-Сибирского государственного университета технологий и управления. – Орел : ОГУ, 2017. С. 59-61.

3. Дворникова Е. В., Кумелина М. Н. Социальная работа с детьми из неблагополучных семей: проблемы, основные направления и перспективы // Социальная работа в XXI веке: проблемы и перспективы. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. – Ярославль : ЯрГУ, 2017. С. 13-17.

4. Новохатская А. С., Жданова И. В. Опыт реализации технологий социальной работы с несовершеннолетними правонарушителями в КЦСОН Калининского района города Новосибирска // Технологии социальной работы в различных сферах жизнедеятельности. Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции. – Новосибирск : НГТУ, 2020. С. 42-45.

5. Черкашина О. А., Шмигирилова Л. Н. Организация работы с подростками, находящимися в социально опасном положении // Теория и практика современной науки. – Саратов : Институт управления и социально-экономического развития, 2017. № 4 (22). С. 902-905.

Бородовицына Татьяна Олеговна,

аспирант кафедры практической психологии, Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж, Россия, эл. почта: tatyana.borodovitsyna2016@yandex.ru

Научный руководитель:

Худякова Татьяна Леонидовна,

кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой практической психологии, Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж, Россия, эл. почта: tanya.dom@list.ru

**СВЯЗЬ КОММУНИКАТИВНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ И
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНЫХ
ПРОФИЛЕЙ ПОДГОТОВКИ**

Аннотация. Исследована связь коммуникативной толерантности и психологического благополучия студентов вуза.

Ключевые слова: коммуникативная толерантность, психологическое благополучие, студенты – психологи, студенты – педагоги.

Borodovitsyna Tatyana Olegovna,

Postgraduate Student of the Department of Practical Psychology, Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia

Research advisor:

Khudyakova Tatyana Leonidovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Head of the Department of Practical Psychology, Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia

**RELATIONSHIP OF COMMUNICATIVE TOLERANCE AND
PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF STUDENTS OF DIFFERENT
TRAINING PROFILES**

Abstract. The results of an empirical study of the relationship between communicative tolerance and psychological well – being of students are presented.

Key words: communicative tolerance, psychological well – being, students of the Faculty of Psychology and Education, students of the Humanitarian Faculty.

В настоящее время проблема коммуникативной толерантности находится в фокусе внимания многих исследователей (В.В. Бойко [1], И.Н. Ефремкина [4], Л.А. Саенко, С.В. Теницкий [6] и др.). Толерантность как личностное качество напрямую связано с психологическим благополучием личности – целостным, субъективным переживанием, интегральным психическим феноменом, отражающим успешное функционирование индивида в социуме и позитивное отношение к себе и миру в целом [3; 5]. По мнению Т.С. Вотинцевой и В.Р. Петренко, именно ригидные установки человека негативно влияют на благополучие [2]. Цель исследования: изучить связь коммуникативной толерантности и психологического благополучия студентов различных профилей подготовки.

В исследовании приняли участие 120 студентов Воронежского государственного педагогического университета, из них 60 студентов психолого – педагогического факультета (профили «Психология образования», «Специальная психология»; 55 девушек и 5 юношей), 60 студентов гуманитарного факультета (профили «Психология и социальная педагогика», «Психология и педагогика дополнительного образования»; 60 девушек). Возраст испытуемых: 19 – 24 года. Методы исследования: метод тестов, метод ранговой корреляции Спирмена. Психодиагностические методики: «Диагностика коммуникативной толерантности» (В.В. Бойко), опросник «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (в адаптации Т.Д. Шевеленковой, П.П. Фесенко).

В группе студентов – психологов обнаружена отрицательная корреляционная связь между шкалой «Неприятие индивидуальности» и следующими шкалами психологического благополучия: «Автономия» ($r_s = -$

0,256, $p < 0,05$), «Управление средой» ($r_s = - 0, 255$, $p < 0,05$), «Цели в жизни» ($r_s = - 0,345$, $p < 0,01$). Это свидетельствует о том, что нежелание понимать и принимать во внимание личностные особенности других людей в процессе коммуникации препятствует развитию самостоятельного и независимого способа поведения, контролю повседневной деятельности и эффективному использованию предоставляющихся возможностей. В группе студентов – педагогов установлены отрицательные корреляционные связи между шкалой «Неприятие индивидуальности» и такими шкалами психологического благополучия, как «Автономия» ($r_s = - 0,253$, $p < 0,05$), «Управление средой» ($r_s = - 0,319$, $p < 0,05$), «Самопринятие» ($r_s = - 0,295$, $p < 0,05$), «Общее психологическое благополучие» ($r_s = - 0,294$, $p < 0,05$). Действительно, неприятие личности другого человека существенно затрудняет полноценное принятие себя, что мешает достижению состояния внутренней радости и гармонии бытия. Также зафиксирована отрицательная связь между шкалами «Использование себя как эталона» и «Позитивные отношения с окружающими» ($r_s = - 0,302$, $p < 0,05$). Отказ партнеру по общению в праве проявления индивидуальности неизбежно приводит к изоляции и фрустрированности в области межличностных отношений, лишая их теплоты и открытости. Установлено, что коммуникативная толерантность в целом отрицательно коррелирует с такими основными компонентами психологического благополучия, как «Позитивные отношения с окружающими» ($r_s = - 0,296$, $p < 0,05$), «Автономия» ($r_s = - 0,332$, $p < 0,01$), «Управление средой» ($r_s = - 0,271$, $p < 0,05$), «Общее психологическое благополучие» ($r_s = - 0,335$, $p < 0,01$).

Полученные результаты могут быть использованы в процессе психолого – педагогического сопровождения профессионального и личностного становления студентов педагогического вуза, а также преподавателями при разработке соответствующих курсов.

Литература

1. Бойко В.В. Коммуникативная толерантность: методическое пособие / В.В. Бойко // СПб.: СПб МАПО, 1998. – 23 с.

2. Вотинцева Т.С. Взаимосвязь уровня толерантности к неопределенности и психологического благополучия личности / Т.С. Вотинцева, В.Р. Петренко // Педагогика и психология образования. – 2016. - № 4. – С. 145 – 149.
3. Джидарьян И.А. Счастье в представлениях обыденного сознания / И.А. Джидарьян // Психологический журнал. – 2011. – Т. 21. – № 2. – С. 40 – 48.
4. Ефремкина И.Н. Исследование взаимосвязи межличностной толерантности и самоотношения личности в студенческом возрасте (на примере студентов вузов и колледжей) / И.Н. Ефремкина // Проблемы современного образования. – 2020. - № 5. – С. 70.
5. Куликов Л.В. Психология настроения: монография / Л.В. Куликов / СПб.: Изд – во С. – Петерб. ун – та, 1997. – 225 с.
6. Саенко Л.А. Модель формирования коммуникативной толерантности студентов в вузе / Л.А. Саенко, С.В. Теницкий // Мир науки, культуры, образования. – 2021. - № 1 (86). – С. 157 – 159.

Варданян Юлия Владимировна,

доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой психологии,
Мордовский государственный педагогический университет имени
М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: julia_vardanyan@mail.ru

Ермакова Алёна Сергеевна,

магистрант, факультет психологии и дефектологии, Мордовский
государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева,
г. Саранск, Россия, эл. почта: alenka.ermakova.99@mail.ru

КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК ИСТОЧНИК ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБЩЕСТВА

Аннотация. В статье обосновывается связь между конфликтологической компетентностью личности и психологической безопасностью общества.

Ключевые слова: конфликтологическая компетентность, личность, общество, психологическая безопасность, потребности, интересы.

Vardanyan Yulia Vladimirovna,

Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Head of the Department of Psychology,
Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseyev Saransk, Russia

Ermakova Alena Sergeevna,

Master's student, Department of Psychology and Defectology, Mordovian State
Pedagogical University named after M.E. Evseyeva, Saransk, Russia

CONFLICTOLOGICAL COMPETENCE OF PERSONALITY AS A SOURCE OF PSYCHOLOGICAL SAFETY OF SOCIETY

Abstract. The article substantiates the connection between the conflictological competence of personality and the psychological safety of society

Keywords: conflictological competence, personality, society, psychological safety, needs, interests.

Введение. В современном изменчивом и нестабильном мире психологическая безопасность является гарантом переживания личностью состояния стабильности, надёжности и психологического комфорта. Однако внешние социальные условия, задающие много векторов неопределённости, с одной стороны активизируют адаптационные и творческие ресурсы личности, позволяющие ей или меняться с учетом новых возникающих условий, или включиться в деятельность по преобразованию тех условий, которые не соответствуют ее потребностям, запросам или ожиданиям. С другой стороны, в ситуации неопределенности и изменчивости личность испытывает повышенную потребность в преодолении деструктивных влияний со стороны других личностей или групп для достижения психологической безопасности. В связи с этим повышается интерес к исследованию конфликтологической компетентности, обладание которой повышает вероятность удовлетворения потребности личности в психологической безопасности.

Материалы и методы. Использованы методы: анализ научных источников, обобщение опыта развития конфликтологической компетентности личности и ее психологической безопасности образовательными средствами. Материалом стали научные тексты и информация о процессе развития в вузе человеческого капитала будущих психолого-педагогических кадров.

Результаты исследования. В настоящее время в нашей стране на государственном уровне предпринимается много усилий для обеспечения гражданам социальной безопасности, которая включает в себя защиту прав и интересов личности, ее ограждение от экономических, экологических и политических угроз. Это существенное вложение для прогрессивного развития «здорового» общества [5], сбережения и развития ее человеческого капитала.

Компетентность личности как ресурсный аспект человеческого капитала является индикатором, с помощью которого оценивается соответствие уровня того, что освоено, требованиям, которые выдвигаются относительно качества решения возложенных задач [2]. Конфликтологическая компетентность – это

потенциальные возможности личности, эволюционное формирование которых характеризуется неограниченным во времени принципом непрерывности [4]. Конфликтологическая компетентность включает способность осуществлять саморегуляцию конфликтогенных качеств личности [3].

В гуманитарных областях деятельности востребована конфликтологическая подготовка [1]. С учетом усиления в современном мире нестабильности и неопределенности, вызывающих обострение разнообразных конфликтов, важно обеспечивать становление и развитие в вузе конфликтологической компетентности будущих психолого-педагогических кадров.

Обсуждение. В жизни студентов и выпускников вуза могут возникать разнообразные конфликтные ситуации, дестабилизирующие их отношения с другими людьми и приводящие к острым многосторонним отрицательным переживаниям. Обладание личностью конфликтологической компетентностью является источником становления и развития психологической безопасности общества. Ценным человеческим капиталом общества становится конфликтологическая компетентность личности как способность учитывать интересы конфликтующих сторон при выстраивании своего поведения, что приводит к снижению напряженности, усилению социальной психологической безопасности и преодолению ранее непреодолимых препятствий.

Литература

1. Бережная Г. С., Брызгалова С. И. Технология дифференцированной конфликтологической подготовки педагогов средней школы // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2012. – № 5. – С. 31-38.

2. Варданян Ю. В., Сергунина С. В. Компетентностно-ориентированные интегрированные задания в контексте развития профессионализма магистрантов // Гуманитарные науки и образование. – 2015. – № 1 (21). – С. 13-18.

3. Пономарёва Е. Ю. Формирование конфликтологической компетентности будущих педагогов в высшей школе: теоретический и

методический аспекты // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-2.– С. 316-318.

4. Соколова Н. А., Бисембаева А. К. Вопросы формирования конфликтологической компетентности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе // Вестник КГПИ. – 2018. – № 1. – С. 59-72.

5. Шипунова Т. В. Студенческая молодежь о социальной безопасности // Society and security insights. – 2019. – № 2. – С. 128-141.

Варданын Юлия Владимировна,

доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой психологии, Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: julia_vardanyan@mail.ru

Семенюк Анна Алексеевна,

магистрант, факультет психологии и дефектологии, Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: beshenova.98@mail.ru

КОММУНИКАТИВНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ИХ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Аннотация. В статье обоснована зависимость между владением младшими школьниками коммуникативными компетенциями и их социально-психологической безопасностью.

Ключевые слова: образовательная среда, социально-психологическая безопасность; социально-психологическое благополучие, социальное развитие; коммуникативная компетенция

Vardanyan Yulia Vladimirovna,

Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Head of the Department of Psychology, Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseyev Saransk, Russia

Semenyuk Anna Alekseevna,

Master's student, Department of Psychology and Defectology, Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseyeva, Saransk, Russia

COMMUNICATIVE COMPETENCIES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN AS A CONDITION FOR DEVELOPMENT OF THEIR SOCIO- PSYCHOLOGICAL SAFETY

Abstract. The article substantiates the relationship between the possession of communicative competencies by younger schoolchildren and their socio-psychological safety.

Keywords: educational environment, socio-psychological safety; socio-psychological well-being, social development; communicative competence.

Введение. Проблема развития коммуникативных компетенций младших школьников актуальна в свете противоречия между переживанием ими трудностей в общении и приоритетностью личностно-ориентированного подхода в современном отечественном образовании, нацеливающего на их успешное преодоление. Качественное развитие коммуникативных компетенций является человеческим капиталом, который позволяет личности успешно реализоваться в социальной жизни, поэтому повышен интерес к этой проблеме.

Материалы и методы. Для изучения проблемы использованы методы анализа научной литературы и образовательной практики. Материалы исследования – научные тексты по проблеме связи между коммуникативными компетенциями младших школьников и их социально-психологической безопасностью.

Результаты исследования. В комфортной и безопасной образовательной среде существуют развивающие возможности для личности [1]. В такой среде успешно поддерживается эмоционально-благоприятное настроение, являющееся позитивным фоном для установления и развития отношений младших школьников разнообразными средствами, включая арт-терапию [2]. При этом развивается такое качество младших школьников, как социально-психологическое благополучие, характеризующееся переживанием содержательной ценности жизни в целом, достижением внутренних социально ориентированных целей, наличием оптимальных социальных связей и позитивных межличностных отношений, обеспечением эмоциональной комфортности и позитивного психологического самочувствия в процессе взаимодействия и общения.

На развитие социально-психологического благополучия детей оказывает влияние характер становления индивидуальных социально-психологических характеристик, социальная ситуация развития ребенка, комплекс проявляемых коммуникативных компетенций, обеспечивающих реализацию развивающего потенциала [3]. Коммуникативная компетентность – сплав коммуникативных способностей, знаний, умений и навыков; социального опыта. Коммуникативные компетенции рассматриваются как отдельные функциональные проявления этого свойства личности (эмоциональные, когнитивные, поведенческий и др.) в процессе общения и совместной деятельности.

Приобщение обучающихся к диалогическому общению способствует развитию их коммуникативных компетенций [4]. Младший школьник активно расширяет свою зону общения, реализуя направленность на общение, приобретая навыки социального взаимодействия, активно развивая коммуникативные компетенции [5].

Обсуждение. Снижение уровня субъективного социально-психологического благополучия младших школьников сочетается с их недостаточной успешностью во взаимодействии с окружающими. Младшие школьники, имеющие высокие показатели сформированности коммуникативных компетенций, испытывают более высокий уровень социально-психологического благополучия по характеристикам самопринятия и отношений (с учителем, членами семьи, одноклассниками и другими представителями их социального окружения). Следовательно, высокий уровень коммуникативных компетенций младших школьников является их человеческим капиталом, развитие которого становится важнейшим условием социально-психологического благополучия.

Литература

1. Баева И.А., Лактионова Е.Б. Экспертиза психологической безопасности образовательной среды // Народное образование. – 2009. – № 2. – С. 273–277.

2. Варданян Ю.В., Фомина Н. В. Развитие эмоционально-благоприятного настроения младших школьников средствами арт-терапии // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-4. – С. 249-252.

3. Умняшова И.Б. Анализ подходов к оценке психологического благополучия школьников // Вестник практической психологии образования. – 2019. – № 3 (3). – С. 94–105.

4. Винокурова, М.В. Формирование коммуникативной компетенции учащихся в процессе диалогического общения : автореферат дисс. ... канд. пед. наук. – Якутск, 2005. – 18 с.

5. Батырева С.Г. К вопросу о коммуникативной компетенции младших школьников // Начальная школа. – 2015. – № 11. – С. 32–35.

Виноградова Елена Евгеньевна,

педагог-психолог, Серовский филиал «Свердловский областной медицинский колледж», г. Серов, Россия, эл. почта: vinogradova-elena@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА СТУДЕНТА ЧЕРЕЗ ДЕЛОВУЮ ИГРУ

Аннотация. В статье актуализируется проблема формирования человеческого капитала в сфере профессионального образования. Рассматривается деловая игра способ развития человеческого капитала.

Ключевые слова: человеческий капитал, деловая игра, студент колледжа, профессиональное самоопределение.

Vinogradova Elena Evgenievna,

Educational Psychologist, Serov branch of the Sverdlovsk Regional Medical College, Serov, Russia

FORMATION OF A STUDENT'S HUMAN CAPITAL THROUGH A BUSINESS GAME

Abstract. The article actualizes the problem of the formation of human capital in the field of vocational education. The business game is considered as a way of developing human capital.

Keywords: human capital, business game, college student, professional self-determination

Основная среда формирования человеческого капитала - сфера профессионального образования. Здесь происходит накопление знания, умения и профессионального мастерства, человек получает основные, базовые знания, которые определяют его дальнейшую жизнь. Для студентов процесс обучения – это стадия первоначального накопления человеческого капитала. Поэтому актуальна задача - развитие устойчивой профессиональной позиции студента.

Участие людей в процессе накопления человеческого капитала носит осмысленный характер, требует мотивации и значительных усилий самого обучающегося [2].

Залогом успешного развития человеческого капитала студентов является осознание того, что его развитие напрямую зависит от психологических факторов – от способностей к обучению, от жизненных ценностей, от мотивации и лидерских качеств, от умения работать в команде [1].

Применение человеческого капитала без достаточной мотивации может приводить к снижению желаемого экономического эффекта. Наилучшим средством познания норм поведения, освоения процессов принятия решений в практическом обучении является деловая игра. В играх моделируются отношения, условия деятельности, позволяющие включить студента в имитируемую среду, что способствует интенсивному развитию человеческого капитала и позволяет сократить разрыв между теорией и практикой.

В процессе деловой игры развивается способность брать на себя ответственность, совместно с другими людьми вырабатывать решение и участвовать в его реализации, способность письменно и устно выражать свои мысли, учитывать и понимать взгляды других людей, а значит, способствует развитию человеческого капитала.

В колледже с целью развития человеческого капитала первокурсника проводится деловая игра «Ярмарка профессионалов». После проведения игры профессиональные цели студентов стали реалистичнее, научились прислушиваться к мнению других, формулировать понятно идеи, договариваться. Студенты отметили: «профессия медработника стала привлекательнее и понятнее, лучше узнали друг друга».

Деловая игра «Устройство на работу. Собеседование» проводится на 3 курсе. Цель - актуализация процесса определения у студентов собственной личной и профессиональной стратегии. Студенты составляют план карьерного роста; овладевают технологией трудоустройства и самопрезентации. В игре используются метод анализа конкретных ситуаций (технология поведенческого

открытого вопроса, кейс-метод, методика STAR). Студенты отметили: «Теперь знаю, как готовиться и проходить собеседования, оказывается, я много умею и знаю в медицине, стал увереннее, знаю, как строить свою профессиональную карьеру, могу договариваться с другими людьми, интересно слушать других людей, могу выражать понятно свои мысли».

В деловой игре «Профессиональное самоопределение» студент 4 курса примеряет новую роль медицинского работника. Отношение студента к себе как профессионалу помогает осознанию профессиональных предпочтений, направленности, конкретизации перспективы, построению индивидуальной траектории развития. Студенты отметили: «игра способствует пониманию себя как медицинского работника, помогает утвердиться в правильности выбора профессии, повышает привлекательность профессии».

Результат проведения деловых игр: повышение положительной мотивации к успешному профессиональному обучению, направленность на активный, творческий поиск в преодолении трудностей, адекватное восприятие предлагаемой социальной роли, высокий уровень развития коммуникативных способностей. Проведение деловых игр во время обучения в колледже стоит рассматривать как мероприятие по формированию человеческого капитала.

Литература

1. Жданко, Т.А. Шильникова, О.А. Исследование психологических факторов человеческого капитала в студенческой среде //Иновационные проекты и программы в психологии, педагогике, образовании. Новосибирск – 2018.– С. 80-88.

2. Трусова, Л.Н. Профессиональное самоопределение как процесс накопления человеческого капитала //Формирование личности будущего на основе психолого-педагогического анализа. Самара – 2018. – С. 208-211.

Водяха Сергей Анатольевич,

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и конфликтологии, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, эл. почта: svodyakha@yandex.ru

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ПРЕДИКТОР ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА

Аннотация. В данной статье представлен обзор исследований о взаимосвязи показателей эмоционального интеллекта с человеческим капиталом организации. Автор выявил что эмоциональный интеллект является предиктором человеческого капитала.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, человеческий капитал, организационная психология.

Vodyakha Sergey Anatolyevich,

Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of General Psychology and Conflictology, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A PREDICTOR OF HUMAN CAPITAL

Abstract. This article provides an overview of research on the relationship between emotional intelligence indicators and the human capital of an organization. The author revealed that emotional intelligence is a predictor of human capital.

Keywords: emotional intelligence, human capital, organizational psychology.

Согласно Дж. Майеру, П. Сэловею и Д. Карузо эмоциональный интеллект является способностью воспринимать и выражать эмоции, интерпретировать эмоции, выносить суждение на основе характера переживаемых эмоций, а также регулировать эмоции у себя и окружающих [4].

Дж. Дозье описывая свой опыт использования эмоционального интеллекта, позволявшего точно воспринимать эмоциональные реакции его похитителей, сделал данный термин популярным в литературе по менеджменту [7].

Нынешний деловой мир меняется так быстро с изменением технологий, и сотрудникам организаций требуется больше навыков и опыта для адаптации к изменениям. Таким образом, модернизация влияет на сотрудников организации, изменяя их актуальные навыки, опыт и знания. Этот скрупулезный набор способностей приобретает все большее значение в современном деловом мире [2].

Современная бизнес-организация сталкивается с множеством проблем для успешного ведения бизнеса. Человеческие ресурсы организации несут ответственность за успех бизнеса. Навыки, опыт и знания известные нам как человеческий капитал, который организация инвестирует для достижения конечной цели. Развитие человеческого капитала организации во многом зависит от эмоционального интеллекта, а успех организации также во многом зависит от актуализации существующего человеческого капитала организации [3].

Каждой организации необходимо сохранить своих существующих и наиболее выдающихся сотрудников для процветания организации. В современной организации бизнеса только человеческий ресурс существует организация может создать конкурентное преимущество. Человеческий ресурс играет важную роль в организации для достижения успеха, и поэтому для успешного преодоления профессиональных вызовов необходимо часто обновлять свои знания [1]. Таким образом, развитие человеческого капитала во многом зависит от эмоционального интеллекта. Чтобы организация была успешной, руководители высшего звена должны быть способны понимать эмоциональные реакции других сотрудников и помогать им адаптироваться к изменениям [8]. Более того, лидер и другие ответственные члены организации также должны иметь возможность наблюдать и управлять своей собственной

эмоциональной реакцией, а также своими коллегами. Прежде всего инициатива руководителей и управленцев фактически представляет собой часть эмоционального интеллекта человеческого ресурса организации, а их результат - развитие человеческого капитала [6].

Поэтому, очевидно, что эмоциональный интеллект играет жизненно важную роль для развития человеческого капитала организации.

Исследование, проведенное институтом Гэллага с участием двух миллионов сотрудников из 700 компаний, показало, что гармоничные отношения с непосредственным руководителем сотрудников приводят к высокой удовлетворенности работой и положительному эмоциональному отношению к организации [5]. В другом опросе, проведенном рекрутинговым агентством Сферион, было обнаружено, что только 11 процентов сотрудников, оценивавших своих начальников как отличных, скорее всего, искали другую работу, однако 40 процентов тех, кто оценил своих начальников как плохих хотели уйти. Сотрудники, у которых хорошие отношения с начальником, в четыре раза реже уходят, в отличие от тех, у которых плохие отношения [6].

Таким образом, анализ эмпирических исследований зарубежных ученых позволяет сделать следующие выводы:

1. Эмоциональный интеллект является одним из предикторов человеческого капитала.
2. Развитие эмоционального интеллекта является важным условием повышения производительности труда.

Литература

1. Jordan, P. J. & Troth, A. C. 2004. Managing emotions during team problem solving: Emotional intelligence and conflict resolution. *Human Performance*, 17(2):195-218.
2. Lopes, P. N., Grewal, D., Kadis, J., Gall, M., & Salovey, P. 2006. Evidence that emotional intelligence is related to job performance and affect and attitudes at work. *Psicothema*, 18:132-138.

3. Lyons, J. B. & Schneider, T. R. 2005. The influence of emotional intelligence on performance. *Personality and Individual Differences*, 39(4): 693-703.
4. Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. 2000. Emotional Intelligence as Zeitgeist, as Personality, and as a Mental Ability. In R. Bar-On and J.D.A. Parker (eds.), *Handbook of Emotional Intelligence* San Francisco: Jossey-Bass: 92-117.
5. Orme, G. & Langhorn, S. 2003. Lessons Learned from Implementing EI Program – The Cutting Edge of Emotional Intelligence Programs. *Competency and Emotional Intelligence Quarterly: The Journal of Performance through People*, 10(2):32-39
6. Robbins, Stephen, P. 2010. *Organizational Behavior* New Jersey: Pearson Education, Inc., Upper Saddle River, 11th edition:
7. Salovey, P. & Mayer, J.D. 1990. Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9: 185-221.
8. Singh, K. 2005. *Organization Change and Development*. Excel Books, New Delhi: 39-56

Глухих Виктория Михайловна,

методист отдела развития психологической службы в образовании и службы медиации, Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Лад», г. Екатеринбург, Россия, эл. почта: gluhiv@list.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ УСТАНОВКИ ПОСРЕДСТВОМ
ПРИМЕНЕНИЯ ДЕКОНСТРУКТИВНЫХ ВОПРОСОВ, КАК ФАКТОР
БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА**

Аннотация. Деконструктивные вопросы формируют диалогическую установку позволяя понять Другого и по-другому увидеть ситуацию конфликта.

Ключевые слова: диалог, деконструкция, гармония, безопасность, образовательное пространство.

Gluhih Viktoria Mikhailovna,

Methodologist of the Department for the development of psychological services in education and mediation services, Center for psychological, pedagogical, medical and social assistance «Lado», Ekaterinburg, Russia

**FORMATION OF A DIALOGICAL ATTITUDE THROUGH THE USE OF
DECONSTRUCTIVE QUESTIONS AS A FACTOR IN A SAFE
EDUCATIONAL SPACE**

Abstract. Deconstructive questions form a dialogical attitude allowing to understand the Other and see the conflict situation in a different way.

Keywords: dialogue, deconstruction, harmony, safety, educational space.

Образовательная среда наполнена многочисленными конфликтами, причинами которых могут быть возрастные и статусные различия, отличные увлечения и интересы. В рамках данной среды действует определённая система отношений, которая построена на взаимном обмене информацией. Однако дисбаланс в отношениях может быть вызван любыми действиями, которые не

учитывают их системный характер. По мнению Г. Бейтсона человек не способен познать систему, так как не может увидеть целостную картину мира, следовательно, любое изменение взаимодействия влечет за собой напряжение в отношениях, если не будет скорректирована изменениями у другого [2]. В данном случае имеется в виду, что человек, выбирающий в качестве способа взаимодействия монолог, т.е. самозамкнутость эгоцентрической установки, проводит разбалансировку системных связей.

Достичь гармонии «Я» с системой, можно применив во взаимодействии - диалог. То есть создание безопасного образовательного пространства возможно через развитие в своем сознании не только своего виденья ситуации, но и виденье Другого. Восстановление баланса в систему путем составления целостности картины.

Рассмотрим, что такое двойственность мысли и диалогическая установка. Для описания двойственности мысли можно привести цитату Н.А. Бердяева: «Я постигал мир «не-я», приобщался к нему, лишь открывая его как внутреннюю составную часть моего мира «я». Я, в сущности, всегда мог понять Канта или Гегеля, лишь раскрыв в самом себе тот же мир мысли, что и у Канта или Гегеля» [5]. Расширения собственных границ познания, используя свой опыт для описания действий и реакций Другого.

В ситуации конфликта человек проигрывает разные варианты решения проблемы, однако выбор предполагается из представленных внутренних моделей. Ф. Д. Горбов представляет вывод о том, что двойственность мысли формируется через рефлекссию своих психических процессов [42].

Перейти от монологической установки к диалогической возможно используя в качестве инструмента деконструктивные вопросы, которые направлены на разрушение имеющихся стереотипов, представлений и включают человека в ситуацию с новым контекстом. Они формируются на базе противоречий, пробелов, неопределенностях. Деконструктивные вопросы создают пространство для переосмысления ситуации.

У каждого человека на основе определенного опыта формируются доминирующие аспекты, которые влияют на восприятие человека. Ведущий встречи формирует вопросы таким образом, чтобы рассказчик смог прийти к осознанию влияния этих аспектов [6].

Работа с конфликтом предполагает проведение индивидуальной встречи, на которой участник описывает ситуации. Задача ведущего встречи узнать у рассказчика его представление о конфликте; найти доминирующие аспекты; сформировать деконструктивные вопросы, которые заполняют существующие пробелы, противоречия, ответы на которые помогут иначе взглянуть на ситуацию, исследовать свой опыт; предлагается включить в ситуацию новые детали, которые ранее не были видны участнику.

В качестве примера рассмотрим применения деконструктивных вопросов в процессе анализа конфликта: «Какая идея лежит в основании Ваших представлений по поводу того, что от работы одного человека зависит работа и результат многих?»; «Какие последствия для Вас возникли в результате предпринимаемых Вами действий относительно работы спорт-клуба?» [3], «Если вы чувствуете, что ваше доверие было обмануто, на основании каких принципов вы выносите это суждение?», «Как вам кажется, обстоятельства в которые эти границы были впервые поставлены до сих пор актуальны?» [1].

Деконструктивные вопросы позволяют развить диалогическую установку по отношению к себе и к Другому, по-новому взглянуть на ситуацию. Таким образом формирование диалогической установки посредством применения деконструктивных вопросов позволяет сохранить гармонию «Я» в ситуации дисбаланса системы взаимоотношений. Такая готовность к разного рода ситуациям позволяет воспринимать образовательное пространство, как безопасное.

Литература

1. Медиация: Учебник/Под ред. А.Д. Карпенко, А.Д. Осинковского—СПб.: Редакция журнала «Третейский суд»; М.: Статут, 2016 г.

2. Бейтсон Г. Экология разума. Избранные статьи по антропологии, психиатрии и эпистемологии: пер. с англ./Г. Бейтсон. – М.: Смысл, 2000 г.

3. Глухих В.М. Значение деконструктивных вопросов в процессе медиации, влияющих на формирование у сторон новых представлений о конфликте. Г. Екатеринбург. 2018 г.

4. Горбов Ф. Д. Я – второе я. – М., Воронеж, 2000 г.

5. Мухина В.С., Хвостов А.Е. Я, другое я и «Не-я» / Развитие личности. 2013 г.

6. Стратегия деконструкции в нарративной практике. Сайт www.livejournal.com. [Электронный ресурс]. URL: <https://ru-narrative.livejournal.com/11739.html>.

Ежов Павел Юрьевич,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей психологии и конфликтологии, Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия, эл. почта: pavelezhov96@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ИГРЕ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Аннотация. В статье показана связь развития в театрализованной игре и социальной безопасности, необходимость её теоретического обоснования.

Ключевые слова: психологическое развитие, театрализованная игра, социальная безопасность, толерантность, гармонизация межнациональных отношений.

Ezhov Pavel Yuryevich,

Candidate of Pedagogic sciences, Associate Professor, Department of General Psychology and Conflictology, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

PSYCHOLOGICAL DEVELOPMENT IN THEATRICAL PLAY AS A FACTOR OF SOCIAL SECURITY

Abstract. The article shows the connection of development in the theatrical game and social security, the need for its theoretical justification is shown.

Keywords: psychological development, theatrical play, social security, tolerance, harmonization of interethnic relations

Внимание современной школы направлено на воспитание успешных граждан, владеющих современными знаниями, навыками и компетенциями, усвоивших российские и мировые ценности морали, нравственности, права, эстетики и т.д. Видение эффекта образовательной деятельности от предметного смещается в сторону формирования личностных качеств человека, его

развитие. Развитие личности каждого ребенка может стать главным ресурсом социально-культурной модернизации общества. Укрепление общественных связей может происходить при акценте на богатстве конфессионального и этнического разнообразия, достижении национального согласия в оценке различных государственных вопросов. Осознание ценностей личностной безопасности может стать основой общественной и государственной безопасности нашей страны [1, с.22].

Изучению связи психологического развития детей и взрослых в различных сферах жизни и деятельности с социальной безопасностью посвящены десятки исследований российских и иностранных учёных [7; 8; 9; 10]. Театрализованная игра пока остаётся в данном контексте без должного внимания. Исследования профессиональных потребностей педагогических работников показывают, что с одной стороны уже давно существует запрос в овладении методами театрализованной игры для осуществления процесса психологического развития ребёнка и взрослого как фактора социальной безопасности. Но теоретическая методика и практическое её применение мало разработаны.

Разработка методики театрализованного действия была представлена в трудах А.А. Коновича и Д.М. Генкина [2; 3; 4]. Авторы показали, что психологическое развитие личности в театрализованной деятельности становится более концентрированным благодаря воздействию художественных выразительных средств, рациональной составляющей материала, активной игровой деятельности. Также авторами было описано явление эмоционального резонанса. Суть его состоит в том, что эмоциональное состояние каждого участника действия усиливается эмоциями других участников. Все участники входят в единое состояние, оказываются на одной волне. Вместе испытывают глубокий катарсис или общее ликование, что способствует глубокому и прочному усвоению предъявленных аудитории ценностей.

Для иллюстрации сказанного приведём опыт проведения и анализа театрализованной игровой программы «Мы вместе», которая была разработана

для детей младшего школьного возраста и приурочена Дню народного единства [6, 187]. Цель игрового урока – гармонизация межнациональных отношений на территории многонационального Урала. Программа была построена с использованием игрового материала, основанного на этно-национальных традициях, играх, песнях, танцах. Создание позитивной эмоциональной атмосферы на основе игр, связанных с традициями разных народов было призвано способствовать усвоению играющими ценностей дружбы, многонационального богатства Урала, на территории которого много веков дружно живут, созидают, отдыхают представители разных этно-национальных культур. Интерес и включенность в игровое действие были обеспечены игровым конфликтом, построенном на отличиях, которые существуют не только у всех людей, но и у представителей разных национальностей, в соответствии с негласным лозунгом «Мы разные – в этом наше богатство. Мы вместе – в этом наша сила!»

После многократной апробации программы, она была представлена в качестве мастеркласса для обучающихся образовательных проектов «Педагогическая интернатура» и «Психолого-педагогические классы», для педагогов-организаторов и педагогов дополнительного образования на курсах повышения квалификации ГАНОУ СО «Дворец молодежи» «Педагогические технологии организации досуга детей», педагогических работников, классных руководителей, воспитателей на курсах повышения квалификации МАНОУ «Нижнетагильский Дом учителя» «Режиссура школьного события в деятельности педагогических работников, классных руководителей, воспитателей». В общей сложности, в программе приняли участие более 500 человек. Важно отметить, что в большинстве случаев участники мастеркласса не были знакомы. Мастеркласс проводился как первое мероприятие в рамках образовательной программы. После проведения мастерклассов их участникам было предложено дать обратную связь в виде отзывов на личный опыт, полученный от участия в мероприятии.

Анализ отзывов участников показал связь составляющих психологического развития обучающегося с составляющими социальной безопасности, например, позитивный эмоциональный отклик участника на ценности национального многообразия и гармонизацию социальных связей между представителями различных этнонациональных культур. Устойчивый позитивное эмоциональное отношение к ценностям культурного многообразия будет способствовать укреплению межнациональных отношений и социальной безопасности в целом.

Делая вывод сказанному, более глубокое исследование психологического развития обучающегося в театрализованной игре как фактора социальной безопасности, на наш взгляд является весьма перспективным.

Литература

1. Буравлева Н.А., Грицкевич Н.К. Личностное развитие школьников в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения // Вестник ТГПУ. 2014. №1 (142). С

2. Генкин Д.М., Конович А.А. Массовые театрализованные праздники и представления. Учебно-методическое пособие. / Д.М. Генкин, А.А. Конович. – М.: ВНИИ ИТ и КИП, 1985. – 87 с.

3. Конович А. А. Театрализованные праздники и обряды в СССР: Науч.-попул. / А.А. Конович.— М.: Высш. шк., 1990. — 208 с.

4. Конович А.А. Культурный слой как особый род охраняемых ценностей культуры // Вестник территориального управления Министерства культуры Российской Федерации по сохранению культурных ценностей в Санкт-Петербурге. - СПб.: Территориальное управления Министерства культуры Российской Федерации по сохранению культурных ценностей в Санкт-Петербурге; АНО "Комиссия по экспертизе культурных ценностей", 2002. - С. 26-37.

5. Конович А.А., Кудашов В.Ф. Зрелищность праздника как фактор формирования историко-культурной идентичности // Вестник СПбГИК. 2017. №3 (32), С. – 57-61

6. Организационно-методическое сопровождение проекта «Педагогические классы» : учебно-методическое пособие / С. А. Минюрова, Н. М. Паэгле, Н. С. Белоусова [и др.] ; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург : [б. и.], 2020. – 220 с.

7. Профилактика девиантного поведения обучающихся в условиях образовательной организации [Текст] : коллективная монография / А.В. Смирнов [и др.] ; Урал. гос. пед. ун-т ; под ред. Н. Н. Васягиной, Е.А. Казаевой. – Екатеринбург : [б. и.], 2018. – 260 с.

8. Maksimova L.A. Smirnov A.V., Vasyagina N.N. Analysis of the psychosemantics of information environment among representatives of different age and sex groups // THE EUROPEAN PROCEEDINGS OF SOCIAL & BEHAVIOURAL SCIENCES EPSBS. - Moscow: Future Academy, 2019. - С. 334-342.

9. Maksimova L.A., Valiev R.A., Kulikova N.A. Formation of regional personal identity in teen-age in conditions of technological progress and digitalization growth in information-oriented society // ADVANCES IN SOCIAL SCIENCE, EDUCATION AND HUMANITIES RESEARCH Proceedings of the International Scientific Conference “Digitalization of Education: History, Trends and Prospects” (DETP 2020). - Yekaterinburg: INTERNATIONAL SCIENTIFIC CONFERENCE «DIGITALIZATION OF EDUCATION: HISTORY, TRENDS AND PROSPECTS DETP 2020», 2020. - С. 87-95.

10. Yezhov P.Yu., Smirnov A.V. “Creative Participation” - Technology for the Prevention of Youth Addictions, Using Modern Gadget Technologies [Electronic resource]. // Proceedings of the International Scientific Conference “Digitalization of Education: History, Trends and Prospects” (DETP 2020). Series: Advances in Social Science, Education and Humanities Research. Available Online 13 May 2020. – URL: <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200509.091>. (date of treatment: 13.05.2020).

Зайцева Марина Петровна,

магистрант, факультет педагогики и психологии, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко, г. Бендеры, Молдова (Приднестровье), эл. почта: zaiceva1983@mail.ru

Научный руководитель:

Цынцарь Анна Леонидовна,

кандидат психологических наук, доцент, кафедра строительной инженерии и экономики, Бендерский политехнический филиал Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, г. Бендеры, Молдова (Приднестровье), эл. почта: nauka@bpfpgu.ru

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОСТРАНСТВЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема необходимости повышения конфликтологической компетентности всех участников образовательного процесса и управление конфликтами в общеобразовательной организации. Перечисляются типичные проявления конфликтологической некомпетентности учителя. Раскрывается содержание и структура конфликтологической компетентности педагогов образовательных организаций, как необходимое условие формирования конфликтологической компетентности учащихся в образовательной среде, достижения планируемых метапредметных результатов и формирования личностных учебных действий учащихся на всех уровнях образования.

Ключевые слова: конфликт; конфликтологическая компетентность; управление конфликтом.

Zaitseva Marina Petrovna,

Master's student, Faculty of Pedagogy and Psychology, Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko, Bendery, Moldova (Transnistria)

Scientific adviser:

Tsintsar Anna Leonidovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Department of Construction Engineering and Economics, Bendery Polytechnic Branch of the Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko, Bender, Moldova (Transnistria)

**IMPROVEMENT OF CONFLICTOLOGICAL COMPETENCE IN THE
SPACE OF A GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTION**

Abstract. The article deals with the problem of the need to increase the conflictological competence of all participants in the educational process and conflict management in a general educational organization. The typical manifestations of the teacher's conflictological incompetence are listed. The content and structure of conflictological competence of teachers of educational organizations is revealed as a necessary condition for the formation of conflictological competence of students in the educational environment, the achievement of the planned meta-subject results and the formation of personal learning activities of students at all levels of education.

Keywords: conflict; conflictological competence; conflict management.

В соответствии с модернизацией образования, динамично развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые способны самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, быть мобильными, динамичными, конструктивными специалистами. Результативность их профессиональной деятельности зависит не только от уровня профессионализма, наличия высокой профессиональной культуры, но и от навыков и умений конструктивно разрешать деловые конфликты.

В реалиях современного времени, конфликтная проблематика вошла в приоритетные темы изучаемые в педагогическом образовании, а курсы конфликтологии становятся такими же необходимыми и модными, как и психотерапевтические (см.: [1; 2; 3]). Большинство современных авторов,

посвящающих свои работы этой проблеме в образовательном процессе, основное внимание уделяют исключительно межличностным отношениям учителей, учащихся и родителей, возникающих по поводу образования, не затрагивая при этом базовых характеристик образовательного процесса.

Стоит заметить, что в современном пространстве почти нет авторов, которые бы продолжали целенаправленно пугать конфликтами учителей, учащихся и родителей, как это было еще в недавнем прошлом. Ведь учитель *всегда* является постоянным и непреходящим участником особого конфликтного процесса, а при должных знаниях и умениях, и конструктором, организатором учебных (образовательных) конфликтов.

Конфликт в рамках нынешней конфликтологической парадигмы рассматривается как объективное явление социального взаимодействия. С одной стороны, неконструктивное поведение сторон в конфликтной ситуации ведет к переходу деловых конфликтов в эмоциональные, которые дают рост эмоциональной напряженности, повышению уровня тревожности, беспокойства, провокации неоправданных способов психологической защиты. Если рассмотреть с другой стороны, разрешение конфликта может содействовать достижению более высокого уровня развития контактирующих сторон, их самосовершенствованию. Это достижимо в том случае, если конфликты воспринимаются их участниками как неизбежное явление учебного процесса, на которое можно активно влиять и направлять в позитивное русло.

Изучение конфликтологической проблематики получило отражение в исследованиях большого количества зарубежных (Г. Зиммель, Р. Даренфорф, К. Левин, Л. Козер, Р. Мертон, М. Вебер, У. Мاستенбрук) и отечественных (А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов, С.Н. Емельянов, В.Н. Кудрявцев, Л.А. Петровская, Е.И. Степанов) ученых. Рассмотрению структуры и динамики конфликтов посвящены работы Н.В. Гришиной, А.А. Ершова, А.Н. Сухова. Конфликты в системе управления организацией разбирают в своих трудах А.В. Журавлев, В.Г. Зазыкин, А.И. Шипилов. Исследования конфликтов в рамках акмеологической теории проводили А.А. Деркач, О.С. Анисимов,

А.К. Маркова, А.П. Чернышев, Н.В. Михеев, В.Г. Зазыкин.

Если всерьез признать противоречивый характер процессов учения-обучения, то следует серьезно обсуждать именно конфликтологическую компетентность как базовую характеристику эффективной учебной и, шире, образовательной коммуникации.

Противоречивый характер образовательных процессов определен целым рядом противоположных интересов, требующих координирования. Это и детско-взрослые взаимоотношения, и отношения в связи с оцениванием-самооцениванием участников образовательного процесса, учебная и социальная успешность-неуспешность, и т.д. Естественно, такая многообразная противоречивость поднимает большое количество конфликтов, разрешение которых и входит в учебный, а в целом и в образовательный процесс. Но, в какое направление будет обращен этот процесс, и к каким последствиям он приведет, будет зависеть от того, насколько совершенно владеет знаниями и умениями педагог при урегулировании конфликтов, т.е. от его конфликтологической компетентности. При этом учитель должен прежде всего различать:

1. Развитие в конкретных ситуациях определенных противоречий, которые можно условно назвать естественными конфликтами, т.е. случающимися независимо от педагога.

2. Наряду с этими противоречиями, педагог может намеренно конструировать (искусственно создавать) такие конфликты, в которых удерживаются учебные (образовательные) противоречия для их продуктивного разрешения и, таким образом, достигаются необходимые учебные результаты, с должным образовательным эффектом.

Стоит определиться, с четким пониманием и общим определением понятия «конфликт».

Конфликт - это такая специфическая организованность деятельности, в которой противоречие удерживается в процессе его разрешения.

Исходя из этого следует, что для определения педагогической

конфликтологической компетентности существуют два уровня:

- первый предусматривает способности к распознаванию признаков случившегося конфликта, для удержания, выявленного в нем противоречия и обладание способами урегулирования для дальнейшего разрешения;

- второй предусматривает умения спроектировать необходимые для достижения образовательных результатов конфликты, конструировать их напрямую в ситуациях учебного взаимодействия; владение способами в организации продуктивного ориентированного конфликтного поведения участников образовательного процесса.

В дополнение к изложенному следует непременно добавить, что для учителя особенно значимым является умение формировать конфликтологическую компетентность как способность ученика. Это направление требует особого внимания, т.к. ученики относятся к самым придирчивым и внимательным экспертам именно в области педагогической конфликтологической компетентности.

Конфликтологическая компетентность педагогов общеобразовательной учреждения является компонентом их профессиональной компетентности, видом специальной компетентности. Она предполагает не только способность осуществлять трудовые функции в конфликтной среде, но и реформировать её для успешного решения педагогических задач. Структура конфликтологической компетентности учителей общеобразовательного учреждения представляется через акмеологическую модель, объединившая знания о том, что должно быть сформировано.

Модель включает в себя следующие блоки: 1) система качеств, характеризующих индивидуальность и личность, - аксиологический компонент; 2) содержательный блок (знания) - информационный компонент; 3) операциональный блок (умения) - операциональный компонент. В проведенном исследовании аксиологический компонент выражается инвариантным. Информационный и операциональный компоненты содержат инвариантную часть, т.е. знания и умения, которые необходимы во всех сферах управления

конфликтом, и дифференцированную часть, отображающую специфику знаний и умений, нужных для осуществления каждой сферы ответственности. Аксиологический блок модели включает в себя совокупность профессионально важных качеств педагога. Информационный блок модели содержит в себе знания по теории и практике конфликта. Операциональный блок включает в себя профессионально важные качества в предметно-практической сфере: конфликтологические умения, этическое поведение; способность правильно оценить свои действия (инвариантный компонент); дифференцированную систему умений и навыков для решения возможных конфликтологических задач.

Представим содержание выделенных этапов формирования конфликтологической компетентности. 1. Начальный этап. Он предполагает формирование общетеоретических знаний о конфликте (его сущности, структуре, типологии, причинах возникновения, особенностях развития, умений по мониторингу конфликта). На данном этапе идет развитие качеств аксиологического блока, таких как – гибкость и критичность ума, конструктивное отношение к конфликту, рефлексивность, стремление к самосовершенствованию. На данном этапе формируется основа для дальнейшего развития компетентности. 2. Этап становления. Этот этап предусматривает создание базовой конфликтологической компетентности. Так общетеоретические конфликтологические знания дополняются знаниями и практическими навыками управления конфликтами, совершенствуются навыки регулирования своего эмоционального состояния, поведения и деятельности в конфликтной ситуации. Аксиологический компонент приобретает целостность. 3. Этап специализации. Создает специальные знания и умения, необходимые для решения задач по управлению конфликтами в определённой сфере ответственности.

Для успешного прохождения первых двух этапов важно уже в высших учебных заведениях обеспечить педагогические условия для полного формирования конфликтологической компетентности будущих педагогов,

включение в рабочие программы ряда дисциплин, вопросов, связанных с особенностями конфликтов и стрессов; осуществление конфликтно-средового подхода, позволяющего осуществлять конфликтологическое обучение студентов с наибольшим направлением на их будущую профессионально-предметную среду; владение преподавателями и студентами диагностическими умениями по определению уровня конфликтности личности и его конфликтологической компетентностью с целью осуществления необходимой коррекционной работы.

Достижение результатов зависит не только от знаний объекта деятельности, но и от усвоения социально-психологических знаний и умений, в особенности, по управлению профессиональными конфликтами. Следовательно, конфликтологическая компетентность подразумевает «экологичный» стиль управления конфликтом, в котором результатом взаимодействия является стратегия «выигрыш-выигрыш», «выгода – выгода».

Актуальность данной темы позволила нам провести комплексное исследование на базе МОУ «Бендерская средняя общеобразовательная школа №15» города Бендеры, по определению уровня конфликтологической компетентности учителей 1-11 классов, возрастом от 22 до 70 лет. В данном исследовании приняли участие 37 педагогов школы, из которых 95% имеют высшее образование.

Для изучения личностной предрасположенности к конфликтному поведению, выявления определенных стилей разрешения конфликтной ситуации была применена методика К. Томаса, адаптированная Н.В. Гришиной.

После анализа результатов у педагогов самыми приемлемыми в конфликтной ситуации стилями поведения являются соперничество (7%), сотрудничество (27%), компромисс (35%), приспособление (24%) и избегание (7%). Сотрудничество относится к самым эффективным стилям поведения при разрешении конфликтных ситуаций. Важным преимуществом данного стиля является то, что педагоги при поиске выхода из конфликтной ситуации стараются найти такое решение, которое удовлетворяло бы, с одной стороны,

их собственные потребности и интересы, а с другой - интересы и потребности партнера по взаимодействию.

Вторая методика диагностики педагогического коллектива- самооценка степени конфликтности личности (И.Д. Ладанов). Данная методика представляет собой тест, позволяющий оценить особенности поведения личности в конфликтной ситуации.

При оценке полученных результатов соединяются отметки по баллам и строится индивидуальный график. Отклонение от середины (цифра 4) влево означает склонность к конфликтности, а отклонение вправо указывает на склонность к избеганию конфликтов. По результатам диагностики 43% педагогического коллектива показали результаты повышенной склонности к конфликтности.

Также учителя школы прошли тест для оценки основных свойств личности, этот опросник составлен английскими психологами Г. Айзенком и С. Айзенк в 1964 году. Опросник представляет собой 57 вопросов, из которых 24 направлены на выявление степени интровертности или экстравертности человека. Данные понятия введены швейцарским психологом К.Г. Юнгом. Можно сказать, что «чистых» экстравертов или интровертов практически не бывает, но все люди занимают в этом диапазоне позицию ближе к тому или иному полюсу. Еще 24 вопроса выявляют эмоциональную неустойчивость или, напротив, стабильность и уравновешенность. После анализа результатов диагностики было получено, что 54% педагогического коллектива школы занимают позицию ближнюю к экстраверсии, что характеризует основную индивидуальную направленность педагогов на окружающий мир и внешние события. Это учителя, отличающиеся общительностью, подвижностью, могут проявлять импульсивность и эмоциональность. А исходя из анализа данных по «эмоциональной шкале устойчивости», 54% педагогов показали результаты выше среднего уровня.

Также стоит отметить, что для более объективного анализа конфликтологической компетентности, большое значение будет играть оценка

уровня агрессивности в отношениях. Уровень агрессивности определить через тест А.Ассингера, который позволяет определить, достаточно ли человек корректен в отношении с окружающими и легко ли общаться с ним. Полученные данные говорят о том, что 40% педагогического коллектива имеют повышенный уровень агрессивности в отношениях.

Если проанализировать все полученные результаты педагогов по всем проведенным диагностикам, то видна необходимость в совершенствовании конфликтологической компетентности педагогов школы, для чего была разработана программа.

Курс программы рассчитан на 18 недель, по одному занятию в неделю, длительностью 60 минут.

Разработанная программа выстроена так, что наибольшее время уделяется практике, способствующей апробированию и последующей личной систематизации педагогов способностей анализа конфликтных ситуаций, распознавания их разновидностей; навыков управления переговорами для разрешения противоречий; умений проектирования и конструирования продуктивно ориентированных конфликтов для достижения необходимых результатов.

Ведущий, в роли которого выступает социальный педагог или психолог школы, обязательно сам выступает как сторона в заданном конфликте, а также ведет и организует переговоры с участниками практикума.

В программе курса планируется работа с описанием различных конфликтных ситуаций. Для анализа педагогических конфликтов необходимо совершенствовать умение видеть ситуацию в целом, учитывая при этом и свое мнение, и мнение другого участника образовательного процесса. Необходимо удерживать как собственные основания и интересы, так и основания и интересы партнера по переговорам. Таким образом, педагоги, проходящие курс, должны развивать способность встать не просто на сторону другого, но и удерживать в своем видении конфликтной ситуации видение другого. Повседневный опыт не дает возможность проявить такую способность и, как

правило, укрепляет эгоцентрическую позицию в конфликте.

При анализе школьных конфликтных ситуаций, с одной стороны, важно понимать школу «изнутри», т.е. иметь опыт участия в жизни школы, а с другой стороны - важно понимать школу, как организацию с индивидуальной культурой, т.е. иметь опыт рефлексии школьной жизни. Обычный перенос переговорных технологий в школу без учета ее особенностей является для нас неэффективным примером обучения.

Практическая часть программы предполагает работу в малых группах, поэтому важно, чтобы педагоги расширяли навыки общения - построение обратной связи с собеседником, слушание, интерпретация высказываний собеседника, задавание вопросов, построение ситуативных высказываний и т.п.

Литература

1. Зиммель Г. Конфликт современной культуры. Избранное. Т.1. Философия культуры. - М.: Юристъ, 1996.
4. Лапланш Ж., Понталис Ж.-Б. Словарь по психоанализу. - М.: Высшая школа, 1996.
5. Гришина Н.В. Психология конфликта. - СПб.: ПИТЕР, 2000.
6. Козер Л. Функции социального конфликта. - М.: Идея-пресс, 2000.

Закирова Мухаббатхон,

старший преподаватель кафедры психологии, Ферганский государственный университет, город Фергана, Узбекистан

Юлдашева Махлие,

преподаватель кафедры психологии, Ферганский государственный университет, город Фергана, Узбекистан, эл. почта: myuldasheva229@gmail.com

ФЕНОМЕН ОДИНОЧЕСТВА КАК ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Проблема одиночества относится к объекту изучения наук, таких как социология, философия, психология, культурология, педагогика, медицина и теология, которые отражают развитие человека в целом. Каждый из этих наук анализирует феномен одиночества, исходя из исследовательских рамок своей науки, и пытается обогатить новым концептуальным аспектом. Следует отметить, что теоретическая и практическая разработка этой проблемы приобретает актуальность в рамках социальной психологии, поскольку феномен одиночества напрямую связан с межличностными отношениями между людьми. Изучение понятия «социально-психологическое одиночество» указывает на важность полного раскрытия значения и сущности термина «одиночество». Эта статья посвящена проблеме одиночества. В ней раскрывается этимология понятий одиночества, уединения и отчуждения. Также анализируются эмпирические результаты проведенного опросника у студентов.

Ключевые слова: феномен одиночества; позитивное одиночество; негативное одиночество; одиночество; изоляция; общение.

Zakirova Mukhabbatkhon,

Senior Lecturer, Department of Psychology, Fergana State University, Fergana, Uzbekistan

Yuldasheva Makhliyo,

Lecturer, Department of Psychology, Fergana State University, Fergana, Uzbekistan

MANIFESTATION OF THE PHENOMENON OF LONELINESS

Abstract. The problem of loneliness refers to the object of study of sciences such as sociology, philosophy, psychology, cultural studies, pedagogy, medicine and theology, which reflect the development of a person as a whole. Each of these sciences analyzes the phenomenon of loneliness, based on the research framework of its science, and tries to enrich it with a new conceptual aspect. It should be noted that the theoretical and practical development of this problem is becoming relevant in the framework of social psychology, since the phenomenon of loneliness is directly related to interpersonal relationships between people. The study of the concept of «socio-psychological loneliness» indicates the importance of full disclosure of the meaning and essence of the term «loneliness». This article is devoted to the problem of loneliness. It reveals the etymology of the concepts of loneliness, solitude and alienation. The empirical results of the questionnaire conducted among students are also analyzed.

Keywords: phenomenon of loneliness; positive loneliness; negative loneliness; solitude; isolation; communication.

Введение

В глобальном масштабе в соответствии с «Программой действий по поддержанию психического здоровья на 2013-2020 годы» [2] специалистами Европейского общества по поддержанию психологического здоровья проводится систематическая работа по выяснению особенностей психологических стрессов и эмоциональных расстройств, возникающих у людей. В частности, в образовательных учреждениях особое внимание уделяется научным исследованиям по определению внутренних ощущений человека и психофизиологических, эмоциональных и когнитивных факторов,

которые их провоцируют, формированию устойчивости личности по отношению к психологическим состояниям, повышению эффективности психопрофилактических и психокоррекционных методов воздействия. Одной из актуальных задач, стоящих перед психологами, является тщательное изучение внутренних переживаний человека в период всемирной пандемии COVID-19, изучение научно-теоретических основ выявления их причин [6].

Изучение, исследование и анализ психологии молодежи в нашей республике заключается в воспитании гармонично - развитого человека, что является главной целью восстанавливаемого в нашей стране гражданского общества. Президент Республики Узбекистан 25 декабря 2020 года Ш. Мирзиев выступая на форуме молодежи Узбекистана отчетливо указал, что «... молодежь - великая сила, и их роль и мнение важны в развитии страны» [1].

Теоретический анализ

Феномен одиночества представляет собой многогранную ситуацию с точки зрения содержания, оно ощущается во всех его формах и проявлениях и образно воспринимается человеческой психикой - в этом проявляется сложность научного понимания данной проблемы [5]. Сложность данного исследования выражается в том, что в разных системах цивилизации сложились исторически сложившиеся проявления одиночества и способы их восприятия. Сложность его описания заключается в том, что одиночество не имеет критериальных границ, что четко выражено как социально-психологический феномен и связано с психологическими факторами в качестве индивидуальной рефлексии. В психологическом словаре мы можем прочесть следующее описание: «Одиночество - это эмоциональное состояние, являющееся одним из факторов психогена, проявляющееся в необычной ситуации, когда человек изолирован от других» [3, 248-249 с.]. Наиболее оптимальным образом мы можем увидеть комментарий в Википедии: «Одиночество - это эмоциональное состояние человека как социально-психологическое явление, связанное с отсутствием близких, с положительными отношениями, возникающими в результате существующих психологических причин социальной изоляции или

со страхом их потерять. В его составе есть два разнородных явления – положительное (одиночество) и отрицательное (изоляция) одиночество». Это определение позволяет рассмотреть феномен одиночества с точки зрения социальной психологии, понять причины и сущность различного возникновения эмоциональных состояний человека, различить традицию анализа феномена одиночества в положительных и отрицательных проявлениях. Кроме того, данное определение показывает, что в дополнение к термину «одиночество» следует также использовать термин «уединение» и термин «изоляция». Для дальнейшего уточнения содержательных границ между этими терминами мы сосредоточим ваше внимание на их этимологии [4].

Термин «одиночество» по отношению к термину «уединение» как физическое присутствие человека, напротив, имеет онтологическое значение. То есть «уединение» как материальная форма социальной жизни означает, что человек занимается творчеством в результате своего пребывания с ним. Когда речь заходит об интерпретации одиночества как социально-психологического феномена, некоторые исследователи утверждают, что «уединение» - это особый внутренний эмоциональный смысл - переживание, в отличие от понятий «одиночество» и «изоляция», некоторые исследователи утверждают, что эти понятия используются как синоним. О том, что понятия «одиночество», «уединение» и «изоляция» не являются взаимозаменяемыми, Г. Трубникова пишет: «Изоляция» зависит от физического, пространственного и длительного положения человека в его отношении к социальному существованию, это внешне проявляющееся явление, а не внутреннее психическое переживание». У. Садлер и Т. Джонс утверждали: «Достаточно видеть, чтобы идентифицировать физическую изоляцию, но чтобы воспринимать одиночество, необходимо его почувствовать». На наш взгляд, уместно использовать словосочетание «изоляция человека от общества, его семьи», когда речь заходит о понятиях «изоляция», но в трактовке термина «одиночество» так говорить неуместно. Социальная «изоляция» с

«одиночеством» не всегда синонимичны. Чувство одиночества также может возникнуть в результате пребывания внутри людей. Внешняя социальная изоляция не означает одиночества, но может послужить основой для возникновения этого чувства или углубить его симптомы. Одиночество, в отличие от внешней изоляции, проявляется в сочетании с негативными эмоциями, такими как стресс, неудовлетворенность, страдания, кризис, отражающими внутренние отношения человека с обществом, с самим собой. Другими словами, «одиночество» и «изоляция» не являются идентичными понятиями [5].

Цель и задачи исследования

Цель исследования - определить чувство одиночества как индивидуальный человеческий капитал личности студентов.

Задачи исследования:

- раскрыть методологический аспект социально-психологической структуры феномена одиночество;
- выявить причины и особенности проявления феномена одиночество у студентов.

В получении эмпирических данных приняли участие студенты Ферганского государственного университета направления «Педагогика-психология» в возрасте 17-24 лет, всего 60 респондентов.

Анализ и интерпретация данных

Для эмпирического исследования мы использовали опросник «Механизм выражения чувства одиночества». Этот метод помог выявить причины возникновения чувства социально-психологического одиночества в студенческой группе.

На первый вопрос: «Чувствуете ли вы себя одиноким?» результаты отражены на диаграмме (см. рис. 1).

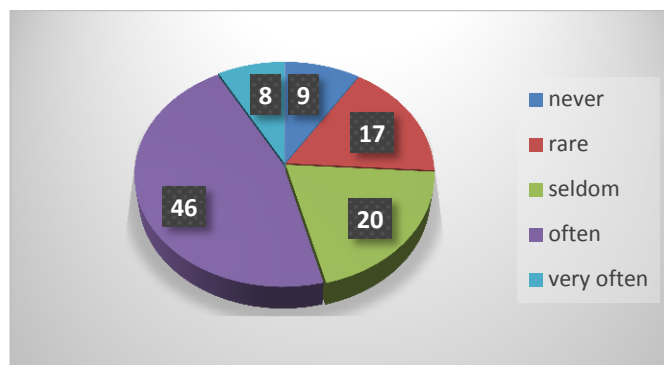


Рисунок 1. Показатель чувства одиночества

Как видно из диаграммы по полученным результатам, никогда 9 %, в очень редких случаях 17 %, редко 20 %, часто 46 %, очень часто (каждый день) 8 % студентов чувствуют одиночество. Это указывает на то, что данная проблема в достаточной степени присутствует в рамках студенческой группы. Феномен одиночества ощущается всеми респондентами на том или ином уровне. Полученный результат эмпирически обосновал актуальность данного исследования.

Второй вопрос звучал как: «В чем причина и почему вы чувствуете себя одиноким?» Результат нашего вопроса отражен на диаграмме (см. рис. 2).

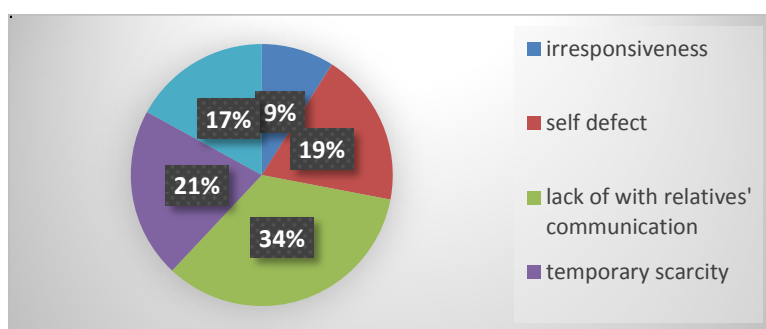


Рисунок 2. Причины чувства одиночества

Большинство респондентов отметили, что общение с близкими людьми недостаточно, и этот показатель равен 34 %. Также было показано, что ограниченное время и усталость является основной причиной одиночества. Студенты много учатся, поэтому они часто чувствуют физическое истощение, а их время ограничено. По этой причине они не могут согласовать процесс обучения с межличностным общением. Наличие личных недостатков беспокоит 19% респондентов. В результате студенты, вступают в межличностные

отношения и испытывают страх при вступлении в общение. В их представлении нежелание других людей испытывать состояние эмоциональной неприемлемости провоцирует одиночество. Расхождение между мировоззрениями заключается в том, что 17 % студентов беспокоятся и, как правило, чувствуют себя одинокими. Индивидуальное нежелание общаться наблюдалось у 9 % респондентов.

Третий вопрос нашего опросника был сформулирован следующим образом: «Где вы проводите свое время, чтобы преодолеть чувство одиночества?» Согласно полученным результатам, чтобы справиться с чувством одиночества, студенты часто занимаются спортом и выходят на прогулки – 19,4 %. Это означает, что студенты заботятся о собственном здоровье и придерживаются здорового образа жизни. Было установлено, что студенты чаще всего ходят в кафе - 27,2 %, в магазины - 24,3 %. Занятия спортом являются распространенным занятием для преодоления чувства одиночества у 36,9 %, а также для прогулок - 45,6 % респондентов. Посещение кинотеатра имеет показатель редко - 46,6 %. В настоящее время запуск показа как можно большего количества новых фильмов по телевидению не оставляет молодежи потребности в просмотре фильмов в кинотеатрах. 51,5% студентов в массовом порядке ходят в музеи, а 43,7 % - на театральные представления, в очень редких случаях. Об этом свидетельствует тот факт, что стремление студентов к духовному просветлению находится на низком уровне. Они не видят необходимости ходить в музеи, на театральные представления, считая, что есть возможность найти всю информацию в интернете.

Выводы

В результате исследования были сделаны следующие выводы:

Во-первых, одиночество - многомерное явление, присущее всем социальным системам общества, отражающее экзистенциальные, феноменологические, личностные и социальные аспекты. Сложность его анализа определяется бинарной лабильностью этого явления. То есть как индивидуальная, так и социальная оболочка человеческого существования,

полная противоречий, обусловлена рефлексией феномена одиночества. Разнообразие мнений на этот счет свидетельствует о том, что исследования этого явления ведутся в узком кругу, его невозможно переоценить. В трактовке феномена одиночества существуют традиции в двух направлениях: позитивные и негативные. Поэтому обсуждение феномена одиночества заключается в конфликте и зависимости между двумя ситуациями, которые считаются правильными, по природе переживания.

Во вторых, в качестве механизмов оптимизации чувства одиночества были определены усиление мотивации обучения, улучшение межличностных отношений в студенческом коллективе, обучение контролю и анализу личного поведения и поведения других.

Литература

1. Выступление Президента Республики Узбекистан Ш. Мирзиёева на Молодежном форуме Узбекистана. 25 декабря 2020 года.

2. Европейский региональный комитет, 63-я сессия (2013 г.) (Всемирная организация здравоохранения. Региональное бюро для Европы)

3. Психология общения. (2011) Энциклопедический словарь //под ред. А.А.Бодалева. - М.: Когито-центр. 267 с.

4. Юлдашева М.Б., Эргашова З.Т. (2021) Экспериментальное изучение чувства одиночество // «Universum: психология и образование». Научный журнал. 5(83). 31-34 с.

5. Yuldasheva, M. Analysis of methodological approaches to the interpretation of the feeling of loneliness. Society and innovations Special Issue – 9 (2021) / ISSN 2181-1415. 50-59 p. URL: <https://inscience.uz/index.php/socinov/issue/view/19>

6. Yuldashev, F. (2020). Scientific analysis of cognitive processes in Al-Farabi's Teaching. International Journal on Integrated Education (IJIE). Vol. 4 No. 2. P. 375-379

Захаркина Алина Александровна,

студент, направление подготовки «Психология», Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, г. Омск, Россия, эл. почта: nixi1618@gmail.com

Научный руководитель:

Малёнова Арина Юрьевна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии, Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, г. Омск, Россия

ВЗАИМОСВЯЗЬ ХАРАКТЕРИСТИК СЕМЕЙНОГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ И КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ У ОСУЖДЕННЫХ ЖЕНЩИН

Аннотация. В статье приведены результаты поискового исследования осужденных женщин. В процессе было установлено, что в ситуации лишения свободы для женщин семья, обладая высокой значимостью на фоне высокого уровня семейной сплоченности и удовлетворённости браком, может выступать ресурсом, воздействующим на выбор копинг-стратегий.

Ключевые слова: семья, копинг-поведение, трудная жизненная ситуация, ресурсы, осужденные женщины.

Zakharkina Alina Alexandrovna,

Student, Field of Education «Psychology», Omsk State University named after F.M. Dostoevsky, Omsk, Russia

Research advisor:

Malenova Arina Yurievna,

Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of General and Social Psychology, Omsk State University named after F.M. Dostoevsky, Omsk, Russia

RELATIONSHIP BETWEEN THE CHARACTERISTICS OF FAMILY FUNCTIONING AND COPING STRATEGIES IN CONVICTED WOMEN

Abstract. The article presents the results of an exploratory study of convicted women. In the process, it was found that in a situation of imprisonment for women, the family, having a high significance against the background of a high level of family cohesion and satisfaction with marriage, can act as a resource influencing the choice of coping strategies.

Keywords: family, coping behavior, difficult life situation, resources, convicted women.

Существует большое количество ситуаций, оказавшись в которых человек будет испытывать затруднения, подвергаясь высокому уровню стресса. К числу таких ситуаций ненормативного типа можно отнести ситуацию лишения свободы. Одним из важных условий, позволяющих осужденным приспособиться к новым социальным условиям является выбор адаптивных копинг-стратегий. Тем самым обеспечивая поддержание психического и физического здоровья, снижая напряжение, дискомфорт и уровень воздействия стресса [2].

Так как семья является одной из основных составляющих жизни человека, главной особенностью которой является ее значимость в жизни человека [1, с. 113-117]. Мы предполагаем, что изменения, происходящие в ней, могут воздействовать на выбор копинг-стратегий осужденных женщин.

Для утверждения данного предположения мы организовали поисковое исследование, направленное на установление связи важнейших характеристик семейного функционирования с выбором стратегий копинг-поведения осужденных женщин. Принимая во внимание специфичность выборочной совокупности, последняя была представлена 42 осужденными женщинами в возрасте от 28 до 57 лет, состоящих в браке и не имеющих детей. В методический комплекс вошли: 1) методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич); 2) опросник «Шкала семейной адаптации и сплоченности» (Д. Олсон, Д. Портнер, И. Лави); 3) опросник удовлетворенности браком

(В.В. Столин, Т.А. Романова, Г.П. Бутенко); 4) копинг-тест (Р. Лазарус, С. Фолкман). Статистическая обработка происходила с помощью непараметрического коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

В результате корреляционного анализа у осужденных женщин была установлена обратная взаимосвязь копинг-стратегии «Бегство-избегание» с семейной сплоченностью в реальной семье при ($r=-0,447$, $p\leq 0,05$), а также с уровнем удовлетворенности браком ($r=-0,421$, $p\leq 0,05$). Данные результаты свидетельствуют о том, что при наличии в семейной жизни осужденных женщин высокого уровня эмоциональной близости между супругами, удовлетворенностью данными отношениями осужденные женщины будут стремиться реже прибегать к избеганию и накопчиванию трудностей, посредством несвоевременного решения проблемных ситуаций.

Также была выявлена статистически значимая взаимосвязь ценности «Счастливая семейная жизнь» с копинг-стратегиями «Поиск социальной поддержки» ($r=0,575$, $p\leq 0,01$) и «Принятие ответственности» ($r=0,660$, $p\leq 0,01$) что означает следующее: предпочтительность данной ценности будет влиять на направленность осужденных женщин к использованию данных стратегий. Если ценность будет иметь высокий уровень значимости, осужденные женщины чаще будут ожидать и искать поддержки, внимания или совета со стороны окружения, либо будут готовы взять на себя ответственность за совершенные поступки и возникшие проблемы.

Литература

1. Лукьяненко Н.В. Социально-психологическая сущность семейной идентичности//Мир человека: науч.-информ. Изд. – Вып. 1(34). – Красноярск: СибГТУ, 2010.

2. Суховой А.В., Коваленко С.В., Носов Е.Н. Копинг-ресурсы и копинг-стратегии как единая система воздействия в поведении личности [Электронный ресурс] (дата обращения: 01.12.2021), URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/koping-resursy-i-koping-strategii-kak-edinaya-sistema-vozdeystviya-v-povedenii-lichnosti/viewer>

Зинченко Елена Валерьевна,

кандидат психологических наук, доцент, Южный федеральный университет,
г. Ростов-на-Дону, Россия, эл. почта: evzinchenko@sfedu.ru

Терещенко Наталья Витальевна,

магистрант, направление подготовки «Психолого-педагогическое образование»,
Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Россия,
эл. почта: natter@sfedu.ru

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГОВ, ОРИЕНТИРОВАННЫХ НА РАБОТУ С ОДАРЁННЫМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ

Аннотация. Представлены результаты исследования личностных особенностей педагогов, ориентированных на работу с одарёнными детьми.

Ключевые слова: креативность, эмоциональный интеллект, волевой самоконтроль, педагог, одарённые обучающиеся.

Zinchenko Elena Valerievna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Southern Federal University,
Rostov-on-Don, Russia

Tereshenko Natalia Vitalievna,

Master's student, Field of Education «Psychological and pedagogical education»,
Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia

PERSONAL CHARACTERISTICS OF TEACHERS ORIENTED TO WORK WITH GIFTED STUDENTS

Abstract. The article presents the results of a study of the personal characteristics of teachers who are focused on working with gifted children.

Keywords: creativity, emotional intelligence, volitional self-control, teacher, gifted students.

На сегодняшний день одной из приоритетных задач государственной политики в области образования является развитие и поддержка одарённых

обучающихся, которые составляют потенциал страны, совершают серьезные открытия, способствующие дальнейшему прогрессу человечества в целом. И в данном случае возникают закономерные вопросы, касающиеся требований к работающим с ними педагогам. Кто же должен работать с одарёнными обучающимися? Какими качествами должен обладать педагог, взаимодействующий с ними? Ответы на эти вопросы искали многие отечественные учёные: Д.Б. Богоявленская, В.Д. Шадриков, Л.А. Кандыбович, М.И. Дьяченко, Н.Б. Шумакова, Е.А.Беляева, Л.А. Галкина и др. Исходя из сказанного выше, изучение профессионально-личностных качеств педагогов, взаимодействующих с одарёнными обучающимися, является важным и значимым [1; 2; 3]. Значимость изучения данных вопросов усиливается при рассмотрении их с точки зрения теории человеческого капитала.

На основе теоретического анализа литературы было выявлено, что готовность педагогов работать с одарёнными обучающимися состоит из следующих компонентов: операционно-деятельностного, когнитивного, рефлексивного, мотивационного и личностного. Наименее изучен из этого списка личностный компонент, включающий эмпатию, креативность, адекватную самооценку, независимость, коммуникативность и др. профессионально-значимые качества [1; 3].

Именно поэтому целью нашего исследования стало изучение личностных особенностей педагогов, ориентированных на работу с одарёнными обучающимися. Предметом исследования стала связь между: личностной креативностью, эмоциональным интеллектом, волевым самоконтролем педагогов, ориентированных на работу с одарёнными обучающимися. В исследовании приняли участие 89 педагогов, проходивших отбор в СУНЦ ЮФО.

Методический инструментарий: методика диагностики личностной креативности Е.Е. Туник; тест на эмоциональный интеллект; тест-опросник «Исследование волевой саморегуляции» А.В.Зверькова и Е.В. Эйдмана. Для статистической обработки применялась программа Statistics 13.4.

В группе педагогов были выявлены средние показатели личностной креативности и её компонентов: склонность к риску, воображение, сложность, любознательность. Диагностирован средний уровень эмоционального интеллекта как в целом, так и большинства его составляющих: эмоциональной осведомлённости, самомотивации, эмпатии, распознавания эмоций других людей. По шкале «управление эмоциями» диагностированы низкие значения. Уровень волевого самоконтроля респондентов оказался достаточно высоким.

Было выявлено, что педагоги склонные к решению сложных задач, лучше распознают эмоции других людей ($r=0,41$, при $p<0.05$). Преподаватели с высоким уровнем эмоционального интеллекта обладают хорошо развитой способностью сознательно управлять своими действиями, состояниями и побуждениями ($r=0,57$, при $p<0.05$). Установлено, что учителя, обладающие высоким уровнем волевого самоконтроля, хорошо управляют своими эмоциями ($r=0,55$, при $p<0.05$) и поведением ($r=0,51$, при $p<0.05$) и лучше распознают эмоции других людей ($r=0,45$, при $p<0.05$).

Итак, в группе педагогов, ориентированных на работу с одарёнными обучающимися, выявлены средний уровень развития личностной креативности, средний уровень эмоционального интеллекта и высокий уровень волевого самоконтроля. В ходе исследования была выявлена связь между показателями волевого самоконтроля и эмоционального интеллекта.

Литература

1. Галкина Л.А. Развитие профессионально-личностной готовности социальных педагогов к работе с одаренными детьми / Ярославский педагогический вестник, Т.2, №4. 2013. – с.139-143

2. Маркина Н. В., Солдатова Е. Л. Личностные и экзистенциально-психологические ресурсы классных руководителей, работающих с одаренными детьми // Образование и наука. 2021. Т. 23, № 1. С. 102-135.

3. Тараносова Г.Н., Абрамова Т.А. Повышение уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одарёнными детьми / Азимут научных исследований: педагогика и психология, Т.6 №3, 2017. – с.254-257

Иванова Майя Дмитриевна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь, Приднестровье, эл. почта: mamayka85@inbox.ru

Маркарян Надежда Юрьевна,

магистрант, направление подготовки: «Организационная психология в социальной сфере и образовании», Приднестровский Государственный Университет им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь, Приднестровье, эл. почта: nadia3098@mail.ru

РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНОСТИ ПЕДАГОГОВ КОРРЕКЦИОННОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические аспекты развития субъектности педагогов коррекционного учреждения. Особое внимание уделено раскрытию содержательных компонентов субъектности и путям их развития.

Ключевые слова: субъектность педагога, профессиональная компетентность, рефлексия, самосознание.

Ivanova Maya Dmitrievna,

Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Psychology, Transnistrian State University named after T.G. Shevchenko, Tiraspol, Transnistria

Markaryan Nadezhda Yurievna,

Master's student, Faculty of Pedagogy and Psychology, Transnistrian State University named after T.G. Shevchenko, Tiraspol, Transnistria

DEVELOPMENT OF SUBJECTIVITY OF TEACHERS OF CORRECTIONAL INSTITUTIONS

Abstract. The article examines the theoretical aspects of the development of the subjectivity of the teacher of the correctional institution. Special attention is paid to the disclosure of the content components of subjectivity and the ways of their development.

Keywords: subjectivity of the teacher, professional competence, reflection, self-awareness.

Современные векторы развития коррекционной образовательной системы определяют потребность в компетентных, активных и ответственных педагогах, стремящихся к профессиональному росту и педагогическому мастерству.

Ожидается, что они будут предпринимать активные инновационные действия, способствующие познавательному и личностному развитию воспитанников, их успешной интеграции в обществе. Чтобы соответствовать новым требованиям, педагог коррекционного учреждения должен обладать способностью активно перестраивать жизненные и профессиональные условия, меняться и развиваться.

Одним из важнейших требований, которое предъявляет педагогическая профессия к коррекционному педагогу, - это субъектность, которая приобретает доминирующее положение в профессиональной деятельности педагога коррекционного учреждения и обеспечивает реализацию способности компетентно решать сложные профессиональные задачи. На сегодняшний день возрастает количество детей с различными психическими отклонениями, профессиональная деятельность педагога-дефектолога выходит за рамки традиционной учительской деятельности, тесно взаимодействуя и переплетаясь с различными видами социально-педагогической, реабилитационной, консультативно-диагностической, психотерапевтической, собственно коррекционной и другими видами «не учительской» деятельности, что накладывает особые требования к развитию личности, поэтому развитие субъектности играет ключевую роль при профессиональной подготовке педагогических кадров для коррекционных учреждений.

В психолого-педагогических исследованиях субъектность рассматривается как детерминанта и условие успешного профессионального становления личности, как фактор ее психологической устойчивости и жизнеспособности. Субъектность педагога определяют как профессиональную компетентность [5,с.20], систему педагогических особенностей [6,с.314], интегративное свойство личности педагога, складывающееся из его психофизиологических свойств, его способностей, направленности и других личностных свойств и профессиональной компетентности [4,с.200]; как основу личностного образования, интегрирующего в себе все свойства и качества педагога, обуславливающие успешность педагогической деятельности [3,с.192]. Несмотря на имеющиеся исследования, остаются открытыми вопросы о содержательных компонентах субъектности педагога коррекционного учреждения.

Проведенный теоретический анализ показал, что существуют различные подходы к их определению. Так, Г.И. Аксенова выделяет следующие компоненты: мотивационно-ценностный (ценностные и профессиональные мотивы); отношения (самоотношение, отношение к личности ребенка); регулятивно-деятельностный (способность к управлению собственной жизнедеятельностью, личностью, поведением) [2,с.19]. А.Б. Серых к основным структурным компонентам субъектности относит: гносеологический (познание мира и самого себя), аксиологический (ценностное отношение к миру и к себе), праксиологический (преобразование мира и себя) [6,с.314]. В психологическую структуру субъектности И.А. Серегина включает сознательную творческую активность, способность к рефлексии, осознание собственной уникальности, самосознание, понимание и принятие другого [7,с.30].

Интегрируя наиболее известные подходы к пониманию субъектности, мы выделили несколько взаимосвязанных путей развития субъектности у педагога коррекционного учреждения. Первый - практические семинары–тренинги, направленные на преодоление затруднений педагога: коммуникативных трудностей, проблем общения; мотивационных сложностей в особых условиях

работы с детьми с отклонениями, дифференциации и индивидуализации обучения. Вторым путем, взаимосвязанным с первым – это – развитие субъектности педагога через систему повышения квалификации, так как система повышения квалификации обладает наибольшими возможностями организационно-содержательной трансформации педагога. Третьим путем – создание образовательной программы коррекционного учреждения, содержание которой имеет ярко выраженный гуманистический характер, отвечающий идее культуросообразности, открытости, а также обеспечивающую креативную обучающую среду, с богатой и разноmodalной обратной связью. Четвертым путем – создание в коррекционном учреждении психолого-педагогических, дидактических и методических условий для осуществления педагогом своей профессиональной деятельности. Использование педагогом коррекционного учреждения всей системы форм, методов и средств обучения, традиционных и новых, её предметного и социального содержания.

Резюмируя основные положения, мы пришли к выводу, что с одной стороны, субъектность для педагога коррекционного учреждения является интегратором его профессиональных способностей, навыков и умений. А с другой стороны, отсутствие целенаправленной работы по развитию субъектности педагога ограничивает его возможность быть активным автором своей профессиональной деятельности и снижает качество процесса приобретения других субъектно-важных характеристик. Среди путей развития субъектности педагога была предложена система, направленная на развитие субъектности педагога коррекционного учреждения, состоящая из нескольких взаимосвязанных этапов.

Литература

1. Аксенова Г.И. Формирование субъектной позиции учителя в процессе профессиональной подготовки: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1998. 43 с.

2. Волкова Е.Н. Субъектность как интегративное свойство личности педагога.: автореф. ...дис..канд.психол.наук:19.00.07/ Е.Н.Волкова; Рос.акад.обр.псих.ин-т.- М.,1992.-19 с.

3. Маркова, А.К. Психология труда учителя/А.К.Маркова.- М.: Просвещение, 1993, 192 с.

4. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя/Л.М. Митина. - М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 200 с.

5. Серегина И.А. Психологическая структура субъектности как личностного свойства педагога: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1999. 20 с.

6. Серых А.Б. Развитие субъектности как условие формирования психологической готовности будущего педагога к профессиональной деятельности // Закономерности развития высшего профессионального образования: Мат-лы Все-рос. науч.-практ. конф. / Под ред. В.А. Сластенина. М.: МАНПО, 2009. С. 311–314.

7. Сластенин В.А.Субъектно-деятельностный подход в общем и профессиональном образовании // Сибирский педагогический журнал. 2006. № 5. С. 17–30.

Иванова Майя Дмитриевна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь, Приднестровье, эл. почта: mamayka85@inbox.ru

Ольшевская Наталья Константиновна,

магистрант, направление подготовки «Психолого-педагогическое образование», Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь, Приднестровье, эл. почта: masya-2098@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В данной статье описана организация психологического сопровождения студентов в процессе реализации дистанционного обучения. Рассматриваются направления и формы осуществления психологического сопровождения образовательного процесса в дистанционном формате обучения.

Ключевые слова: организация психологического сопровождения, дистанционное обучение, направления и формы психологического сопровождения.

Ivanova Maya Dmitrievna,

Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Psychology, Transnistrian State University named after T.G. Shevchenko, Tiraspol, Transnistria

Olshevskaya Natalia Konstantinovna,

Master's student, Field of Education «Psychological and pedagogical education», Transnistrian State University named after T.G. Shevchenko, Tiraspol, Transnistria

PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF STUDENTS IN THE DISTANCE LEARNING FORMAT

Abstract. This article describes the organization of psychological support of students in the process of implementing distance learning. The directions and forms of psychological support of the educational process in the distance learning format are considered.

Keywords: organization of psychological support, distance learning, directions and forms of psychological support.

Новая парадигма современной системы образования предполагает в ситуации выбора самостоятельное принятие решений и прогнозирование возможных последствий самим субъектом образовательного процесса [7, с. 289]. Следовательно, решение большинства проблем, с которыми сталкивается студент вуза в дистанционном формате обучения находится в плоскости его личности и категорий качества высшего образования. От умения правильно организовать дистанционную работу со студентами зависит качество решения поставленных задач. На основании этого, существенно возрастает роль психологического сопровождения студентов в дистанционном формате обучения.

В решении данных задач первостепенная роль принадлежит психологической службе вуза, цель которой заключается в психологическом сопровождении личностно-профессионального развития студентов, основанное на принципах гуманизации образования и личностно-развивающего подхода. Таким образом, под психологическим сопровождением студентов мы понимаем организованную и постоянно выполняемую работу психологической службы, которая направлена на развитие личностно - профессиональных качеств будущего специалиста, раскрытие индивидуальности и потенциальных возможностей, коррекция затруднений личностного развития.

Отечественные психологи давно указывали на необходимость психологического сопровождения высшего профессионального образования и потребность в создании психологической службы в вузе. Научные труды А.А. Бодалева, Ю.М. Забродина (1979 г.), Л.В. Меньшиковой, Г.Б. Скок (1990

г.), К.А. Абульхановой, Б.Б. Коссова, Ю.Б. Пиковского (1993 г.), Т.Н. Мартыновой (1999 г.), С.В. Недбаевой, Н.Г. Щербаневой (2003 г.), В.В. Рубцова, Е.И. Метельковой, Т.Н. Арсеньевой (2005 г.), Т.И. Чирковой, Ю.В. Суховойшиной, В.В. Жидковой (2006 г.), Н.В. Володько, Е.С. Глухой (2007-2008 г.), А.Б. Холмогоровой, В.А. Кручинина (2010 г.) и др., посвящены различным аспектам деятельности психологической службы и проблемам ее организации [4, с. 4].

Проблема психологического сопровождения образовательного процесса отражена в диссертационных исследованиях и научных статьях А.А. Бойцевой, М.А. Хмельковой, Т.Г. Бохан, В.А. Байджиной и других ученых. В научных исследованиях О.С. Поповой, Ю.М. Львина, В.С. Кисловой, Н.В. Жигинас, И.В. Атамановой и ряда других современных ученых представлены сущность, структура, принципы и методы реализации психологического сопровождения образовательного процесса в высшей школе.

В.С. Брызгалов под психологическим сопровождением в формате дистанционного обучения понимал осознанный системный процесс взаимодействия субъектов дистанционного обучения в условиях информационно-образовательной среды, направленный на оказание психологической помощи субъектам процесса дистанционного обучения [3;8 с. 44;45].

В рамках дистанционного обучения работа психологической службы выступает в нескольких вариантах ее организации:

- психолог напрямую работает с участниками образовательного процесса (посредством онлайн площадок);
- психолог работает через посредника, не вступая в прямой контакт с участниками образовательного процесса [1].

В психологическом сопровождении, разворачивающемся на просторах интернета, также можно выделить три основных этапа:

1. Онлайн-диагностика – для углубленного психологического изучения личности

студента, выявления его индивидуальных особенностей, определение причин нарушений адаптации;

2. Отбор и применение методических средств в дистанционном формате – разработка

и реализация индивидуальной образовательной траектории, и обеспечение психологической комфортности в процессе дистанционного обучения.

3. Анализ промежуточных и конечных результатов.

Система психологического сопровождения студентов может отражать:

- способы и формы взаимодействия субъектов дистанционного обучения;

- нормы сетевого этикета;

- информацию для преподавательского состава о психологических особенностях студентов;

- способы восприятия, переработки и усвоения информации, представленной в различных видах, с учетом специализированной образовательной среды;

- способы и методы формирования положительной мотивации студентов в условиях дистанционного обучения [6, с. 49-50].

К задачам психологического сопровождения студентов при реализации дистанционного обучения относятся:

1. Углубленное социально-психологическое обследование студентов, проводимое с

целью выявления лиц с трудностями адаптации;

2. Разработка рекомендаций преподавательскому составу по оптимальному

распределению нагрузок на студентов с учетом их психофизиологических и личностных особенностей;

3. Проведение онлайн-мероприятий.

Рассмотренные задачи реализуются в рамках направлений работы по психологическому сопровождению студентов в процессе дистанционного обучения:

1. Проведение онлайн - психодиагностических исследований тенденций в развитии личности

студентов (в развитии профессионально важных качеств). Систематизация основных качеств, которые должны быть сформированы в период обучения в вузе;

2. Разработка рекомендаций по повышению успеваемости студентов, изучение

причин временного отставания и учебной неуспеваемости;

3. Проведение онлайн-консультаций для преподавателей по различным вопросам,

оказание помощи в разработке проблемных лекций, семинарских и практических занятий со студентами. Проведение индивидуальных и групповых онлайн-консультаций студентов по различным вопросам, связанных с адаптацией к новым условиям жизни и деятельности;

4. Проведение онлайн-семинаров и практических занятий с кураторами по вопросам

психологической помощи и поддержке студентов при реализации дистанционного обучения.

Для реализации психологического сопровождения студентов, обучающихся дистанционно, должна быть продумана система конкретных мероприятий, позволяющих студентам преодолеть или скомпенсировать возникшие трудности. В качестве форм организации психологического сопровождения могут выступать:

- психологическое онлайн-консультирование в групповой или индивидуальной форме, представляющее оказание консультативной помощи всем участникам образовательного процесса на протяжении всего периода дистанционного обучения;

- коррекционно-развивающая деятельность посредством интернет-технологий, оказывающая целостное воздействие на личность. Может включать в себя проведение онлайн-тренингов эффективного взаимодействия со студентами для педагогов, проведение общих онлайн-мероприятий с группой студентов, тренинг эффективных коммуникаций, онлайн-семинары по основам психологических особенностей студентов при дистанционном обучении, инновационные методы обучения и т. д.;

- разбор трудных ситуаций – обсуждение трудных ситуаций, возникших у преподавателей или студентов, посредством онлайн/оффлайн встречи. Разбор ситуаций также реализуется в группой или индивидуальной форме.

Таким образом, психологическое сопровождение студентов – система организационных, социально-психологических мероприятий, направленных на оценку, прогнозирование и коррекцию психического развития, функционального состояния и адаптированности студентов вуза, социально-психологических явлений в их среде, оптимизацию учебно-воспитательного процесса с целью сохранения здоровья и повышения качества подготовки профессионалов в условиях реализации дистанционного обучения.

Литература

1. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. М.: МЭСИ, 2009.

2. Битянова, М. Модели деятельности психолога в образовательном учреждении; / М. Битянова; Т. Беглова. Электронный ресурс. // Школьный психолог. 2010. - № 2. – С. 23-27.

3. Брызгалов В.С. Психолого-педагогическая поддержка дистанционного обучения. Нижний Тагил, 2011.

4. Калтаева, Мария Викторовна. Теоретические и организационные основы становления и развития психологической службы вуза: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / Калтаева Мария Викторовна; [Место защиты: Нижегород. гос. архитектур.-строит. ун-т]. - Нижний Новгород, 2011.- 265 с.: ил. РГБ ОД, 61 11-19/479

5. Колосов; Е. В. Психологическая служба вуза: теориями практика / Е. В. Колосов, В. Н. Бобылёв, В. А. Кручинин. // Высшее образование в России: 2007. - № 3. - С. 10-13.

6. Моисеева М.В. Психолого-педагогическая поддержка дистанционного обучения // Дистанционное образование. 2010. № 6. С. 49-50.

7. Пилюгина, Е. И. Психологическое сопровождение личностно-профессионального развития студента вуза / Е. И. Пилюгина, О. В. Бережнова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2012. — № 10 (45). — С. 289-291.

8. Рахманкулова Е.Ф. Психолого-педагогическое сопровождение дистанционного обучения // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус, №2 (20), 2012

Казакова Екатерина Ивановна,

студентка, направление подготовки «Психология в образовании и социальной сфере», Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: katya.kazakova.01@inbox.ru

Научный руководитель:

Новиков Пётр Васильевич,

кандидат психологических наук, доцент, Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: pet68713266@yandex.ru

ПРОБЛЕМЫ КОММУНИКАЦИИ ПОДРОСТКОВ В ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. Подростковое общение неудовлетворённое в жизни, может привести к проблемам в виртуальной реальности.

Ключевые слова: подросток, общение, виртуальная реальность, интернет-пространство.

Kazakova Ekaterina Ivanovna,

Student, Field of Education «Psychology in Education and the Social Sphere», Mordovia State Pedagogical University named after M.E. Evseyeva, Saransk, Russia

Novikov Pyotr Vasilyevich,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Mordovia State Pedagogical University named after M.E. Evseyeva, Saransk, Russia

PROBLEMS OF COMMUNICATION OF ADOLESCENTS IN THE INTERNET SPACE

Abstract. Unsatisfied teenage communication in life can lead to problems in virtual reality.

Key words: teenager, communication, virtual reality, internet space.

Введение

Переход к подростковому возрасту трактуется сильными изменениями условий, влияющих на развитие личности ребенка. Изменяется не только физиология организма, но и отношения подростков с окружающим миром. От тесного общения с взрослыми подростки переходят на авторитетную сторону сверстников. Подросток, являясь социальным существом, ощущая огромную потребность в общении, направляется в сторону от обычной коммуникации к углубленному личностному сотрудничеству. Данный фактор определяет потенциальную постоянность общения как необходимого условия жизнедеятельности. И именно когда, данная потребность подростка не удовлетворяется в жизни, он уходит в виртуальную реальность, где сталкивается с различными проблемами.

Изучение данной проблемы позволяет, безусловно, лучше понять механизмы, факторы процесса формирования коммуникативных навыков у подростков, а также осмыслить воздействия информационной среды на их личностное развитие.

Представим позитивные и негативные стороны общения подростков в Интернет-пространстве.

Позитивные стороны:

1. Расширение сферы общения.
2. Прохождение социализации в интернет-среде .
3. Освоение общественного социального опыта, развитие навыков виртуального общения.
4. Развитие самостоятельности в поиске и переработке информации.
5. Присоединение к референтной группе.
6. Демонстрирование желаемых эмоциональных состояний с помощью интернет-символов, знаков.

7. Утаивание некоторых свойств характера, физиологических и приобретённых дефектов при виртуальном контакте.

8. Примирение на себя различного рода социальных ролей.

9. Открытие или создание интернет-пространств для самореализации и саморазвития.

10. Выражение чувств действительных и недействительных на данный момент, а так же их сокрытие.

11. Проявление свойств и потенциалов личности, которые недоступны в реальном мире.

12. Создание новых идей, смыслов с помощью участия в обсуждениях, спорах.

13. Обеспечение общения с огромным количеством людей в одно и то же время.

14. Отсутствие контроля над деятельностью соучастников коммуникации со стороны взрослых.

15. Снятие психологических барьеров.

Негативные стороны:

1. Уход от реальности в виртуальное пространство.

2. Риск развития интернет-зависимости.

3. Знакомство с взрослыми сайтами: эротического, порнографического характера.

4. Внедрение идей преступного мира.

5. Возникновение проблемы киберпреследования.

6. Образование манипулятивного поведения, потеря личностной идентичности.

7. Отсутствие правильного представления информации собеседника.

8. Поддержание своих страхов и неуверенности посредством обезличивания себя, замены собственной личности [3].

9. Появление осложнений при общении с друзьями и взрослыми в реальном мире.

10. Риск возникновения поглощенности «мифологическими» сторонами интернет-коммуникации [4].

11. Появление ряда психологических проблем: высокая эмоциональная напряженность, замкнутость подростка, тревожное, агрессивное поведение, появление депрессивно-импульсивного состояния, низкий уровень самооценки, склонность к суицидальному поведению, высокий уровень чувства одиночества.

12. Ухудшение здоровья: снижение зрения, быстрая утомляемость из-за малоподвижного образа жизни, нарушение сна, сердечно-сосудистые заболевания.

13. Проявление поведения соответствующее характеристике виртуальных персонажей.

14. Вовлечение к аддиктивным действиям.

15. Хищение конфиденциальных личных данных.

Общение в интернет-среде влечёт современных подростков своей доступностью, анонимностью, особенностью перерождения в другого, того кем в реальной жизни быть сложно или не дано быть. Из-за низкого уровня осознанности и опытности в взаимодействиях с окружающим миром длительное использование интернет-коммуникации может привести к рискам развития интернет-зависимости, манипулированию сознанием, оскорблениям и нападкам со стороны злоумышленников и ряд других негативных последствий.

Литература

1. Васильев Т. Негативные аспекты виртуальной коммуникации и их пастырская оценка // Христианское чтение. 2016. № 6. С. 311-329.

2. Виноградова Т. Специфика общения в Интернете // Русская и сопоставительная филология: лингвокультурологический аспект. 2004. – Казань. С. 63-67.

3. Войкунский А. Социальная перцепция в социальных сетях // Вестник Московского университета. 2014. №2. С. 90-104.

Калашников Александр Игоревич,

старший преподаватель кафедры общей психологии и конфликтологии,
Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург,
Россия, эл. почта: a.i.kalashnikov@mail.ru

СПЕЦИФИКА СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ И ЗАЩИТНЫХ МЕХАНИЗМОВ И ЕЕ СВЯЗЬ С ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬЮ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. В статье рассматривается специфика совладающего поведения студентов УрГПУ, их защитных механизмов в группах с различным уровнем жизнестойкости. Результаты проведенного исследования свидетельствуют о положительной связи жизнестойкости с различными копинг-стратегиями и защитными механизмами психики. В группе студентов с более высоким уровнем жизнестойкости, в отличие от студентов с более низким, была найдена корреляция между поиском социальной поддержки и интеллектуализацией (-0,46, при $p < 0,01$), а в группе с более низким уровнем – связь между положительной переоценкой и подалвением (-0,42, при $p < 0,01$). Также был проведен факторный анализ на группах с разным уровнем жизнестойкости относительно стратегий совладающего поведения и защитных механизмов психики.

Ключевые слова: жизнестойкость, стратегии совладающего поведения, защитные механизмы психики.

Kalashnikov Alexander Igorevich,

Senior Lecturer, Department of General Psychology and Conflictology, Ural State
Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

SPECIFICITY OF COPING BEHAVIOR AND DEFENSE MECHANISMS AND ITS RELATIONSHIP WITH THE RESILIENCE OF UNIVERSITY STUDENTS

Abstract. The article examines the specifics of coping behavior of Ural State Pedagogical University students, their defense mechanisms in groups with different levels of resilience. The results of the study indicate a positive relationship between resilience and various coping strategies and protective mechanisms of the psyche. In the group of students with a higher level of resilience, about the difference from students with a lower level, a correlation was found between the search for social support and intellectualization (-0.46, at $p < 0.01$), and in the group with a lower level, a correlation was found between positive overestimation and suppression (-0.42, with $p < 0.01$). Also, a factor analysis was carried out on groups with different levels of resilience in relation to coping strategies and protective mechanisms of the psyche.

Keywords: resilience, coping strategies, protective mechanisms of the psyche.

Актуальность исследования жизнестойкости студентов и ее связи со спецификой совладающего поведения и защитными механизмами определяется высокой степенью стрессогенности периода обучения. Студенческий период характеризуется неопределенностью, нестабильностью и страхом за будущее и т.п. (М.В. Логинова, 2010) [3]. Неоптимальное проживание сложных ситуаций может привести к неврозам, неадекватному поведению, депрессивным состояниям, психосоматическим нарушениям (А.Н. Фомина, 2012). Развитая жизнестойкость способствует успешной адаптации и самореализации (А.Н. Фомина, 2012) [6], помогает избежать деструктивных проявлений и эмоционального выгорания (Е.В. Юдина, 2011) [8], настойчивости и упорству в учебе (М.Е. Шмуракова, 2014) [7].

Исследователи пишут о связи жизнестойкости и способов совладающего поведения (М.А. Одинцова, О.В. Барина, Е.В. Гурова, А.А. Овчинников, А.Н. Султанова, Т.Ю. Сычева, Е.С. Крамар, К.М. Леонова и др.), а также о связи жизнестойкости и защитных механизмов психики (М.В. Кобзев, М.К. Омарова, А.И. Лактионова и др.).

В отечественной науке, в настоящее время, существуют только единичные исследования, посвященные соотношению жизнестойкости,

стратегий совладающего поведения и защитных механизмов студентов (жизнестойкость и совладающее поведение будущих специалистов (Е.В. Гончарова, 2017; В.Н. Зосимчук, 2018; Е.И. Дудкина, 2020, Е.С. Ермакова, 2021 и др.).

С. Мадди, под жизнестойкостью понимает комбинацию установок, дающую смелость и мотивацию изменить потенциальные катастрофические последствия стрессовых обстоятельств в благоприятные возможности для развития (Maddi S.R., 2006) [10].

Введенное С. Мадди и С. Кобейса понятие «жизнестойкость» определяется как комбинация установок, придающие мужество и мотивацию изменить потенциальные катастрофические последствия стрессовых обстоятельств в благоприятные возможности для развития (S.R. Maddi, 2006) [10]. Жизнестойкость характеризует способность личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя при этом внутреннюю сбалансированность не снижая успешность деятельности (Д.А. Леонтьев, 2006) [2]. Жизнестойкость также понимается как способность трансформировать стрессогенные обстоятельства в жизненный опыт, способность справляться с онтологической тревогой, выбирать будущее и, тем самым, обретать смысл (Е.Н. Митрофанова, 2019) [5].

Таким образом, под жизнестойкостью, в целом, можно понимать способность справляться с тревогой и извлекать положительный жизненный опыт из негативных последствий стрессогенных обстоятельств.

Структура жизнестойкости представлена тремя взаимосвязанными компонентами: (1) вовлеченность, (2) контроль и (3) вызов (challenge) (Kobasa, 1979; Maddi, Kobasa, 1984).

(1) Вовлеченность определяется стремлением к активной жизни. (2) Контроль характеризуется верой в том, что возможно влиять на происходящие события. (3) Принятие риска или «вызов» предполагает восприятие жизненных стрессов и происходящих событий как естественного процесса в развитии (S.R. Maddi, 2013).

Проблемой совладающего поведения занимались и отечественные, и зарубежные ученые. Среди них можно выделить Р. Лазаруса, С. Фолкмана, Л.И. Нациферову, Т.Л. Крюкову и других.

Под совладающим поведением понимается постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие усилия индивида с целью управления специфическими внешними и (или) внутренними требованиями, которые оцениваются как подвергающие его испытанию или превышающие его ресурсы (R.S. Lazarus, 1984) [9]. Совладающее поведение понимается и как целенаправленное социальное поведение, позволяющее справиться с трудной жизненной ситуацией (или стрессом) способами, адекватными личностным особенностям и ситуации, – через осознанные стратегии действий (Т.Л. Крюкова, 2005) [1].

Среди основных способов совладающего поведения выделяются такие как конфронтация, дистанцирование, самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, бегство-избегание, планирование решения проблемы, положительная переоценка и т.д. (R.S. Lazarus, 1984) [9].

Понятие «защитные механизмы» ввел З. Фрейд, понимая сначала под ним вытеснение, а потом всех тех способов, которые «Эго» использует для разрешения конфликта.

Психологические защиты – это специальные способы, направленные на осознания человека от болезненных для него травмирующих переживаний.

В нашем исследовании приняли участие 129 студентов Уральского государственного педагогического университета, в возрасте 18 до 22 лет (ср. возраст 19 лет), из которых 123 студента женского пола. Студенты обучаются на направлении «педагогическое образование» (математика, физика, информатика, английский язык, русский язык, физическая культура) (N=55), на направлении «специальное (дефектологическое образование)» (олигофренопедагогика, тифлопедагогика, логопедия) (N=44), и направлении «психолого-педагогическое образование» (N=30).

Выборка была разделена на две равных половины по уровню жизнестойкости (ниже медианы, и выше медианы). Min = 43 , Max = 133, Медиана = 93, среднее = 92.

В качестве методов исследования мы использовали тест жизнестойкости (Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова), индекс жизненного стиля (Плутчик-Келлерман-Конте), а также опросник «Способы совладающего поведения» (Р. Лазарус, С. Фолкман).

Разделив выборку на две группы – группу с более низким (группа А) и более высоким (группа Б) уровнем жизнестойкости мы проверили, существуют ли значимые отличия между жизнестойкостью и ее компонентами в этих группах (см. таблицу 1).

Таблица 1

Наличие различий между жизнестойкостью в разных группах

	1 группа. Значение жизнестойкости ниже медианы (N=63)	2 группа. Значение жизнестойкости выше медианы (N=66)	p-level	Среднее значение (исследование Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказова)
Жизнестойкость	75,63	107,92	0,0000	80,72
Вовлеченность	42,19	57,89	0,0000	37,64
Контроль	23,11	33,20	0,0000	29,17
Риск	10,33	16,83	0,0000	13,91

Было обнаружено, что существуют статистически значимые отличия в жизнестойкости и ее компонентах в этих двух группах.

Также были обнаружены значимые отличия по данным группам в таких стратегиях совладающего поведения как (использован t-test): дистанцирование (ср. знач. А= 10,48, ср. знач. Б = 7,67), самоконтроль (ср. знач. А = 13,54, ср. знач. Б = 12,00), принятие ответственности (ср. знач. А = 8,21, ср. знач. Б = 6,51), бегство-избегание (ср. знач. А = 15,57, ср. знач. Б = 11, 23), планирование решение проблемы (ср. знач. А = 11,03, ср. знач. Б = 12,58), а также в таких

защитах как: отрицание (ср. знач. А = 4,73, ср. знач. Б = 6,59), подавление (ср. знач. А = 3,86, ср. знач. Б = 2,47), регрессия (ср. знач. А = 7,83, ср. знач. Б = 5,11), компенсация (ср. знач. А = 4,81, ср. знач. Б = 3,84), проекция (ср. знач. А = 9,02, ср. знач. Б = 6,49), замещение (ср. знач. А = 4,79, ср. знач. Б = 3,29), при уровне значимости $p < 0,01$. И не обнаружено значимых отличий в таких стратегиях и защитах как: конфронтация, поиск социальной поддержки и интеллектуализация.

Далее мы проверили связь между жизнестойкостью, защитными механизмами и совладающим поведением у студентов УрГПУ на разных группах.

В группе А, умеренные, заметные и высокие связи были обнаружены между: (1) контролем и регрессией (-0,56); (2) принятием риска и регрессией (-0,48), проекцией (-0,53); замещением (-0,46); (3) бегством-избеганием и регрессией (0,70), компенсацией (0,42), замещением (0,54); (4) положительной переоценкой и подавлением (-0,42), при уровне значимости $p < 0,01$.

В группе Б, умеренные, заметные и высокие связи были обнаружены между: (1) контролем и регрессией (-0,48); (2) конфронтацией и регрессией (0,51); (3) поиском социальной поддержки и интеллектуализацией (-0,46); (4) бегством-избеганием и регрессией (0,65), компенсацией (0,40), замещением (0,50).

Эксплораторный факторный анализ на группе А показал наличие 4х факторов, получивших следующие названия: Компенсация и бегство от проблемы (компенсация, бегство-избегание, жизнестойкость, проекция, замещение); положительная переоценка и отреагирование (переоценка, отреагирование, отрицание); планирования решения проблемы (дистанцирование, самоконтроль, планирование решения проблемы, принятие ответственности); поиск социальной поддержки (поиск поддержки, конфронтация, проекция, замещение) (см. табл. 2).

Факторная структура в группе А. Метод вращения «Varimax»

	Компенсация и бегство от проблемы	Положительная оценка и отреагирование	Планирование решения проблемы	Поиск социальной поддержки
Бегство-избегание	0,725337			
Компенсация	0,862556			
Проекция	0,568808			-0,526797
Замещение	0,566875			
Жизнестойкость	-0,737264			
Положительная переоценка		0,768106		
Отрицание		0,512581		
Подавление		-0,694041		
Дистанцирование			0,774358	
Самоконтроль			0,730430	
Принятие ответственности			0,565428	
Планирование решения проблемы			0,632307	
Конфронтационный копинг				0,532455
Поиск социальной поддержки				0,601318
Общая доля дисперсии	60%			

Студентам группы А сложно выдержать стрессовую ситуацию, прибегают к тому, что отрицают проблему, компенсируют, приписывают другим свои враждебные импульсы (компенсация и бегство от проблемы). Студенты склонны преодолевать негативные переживания путем пересмотра точки зрения на проблемную ситуацию, не склонны подавлять чувства, но склонны отрицать фрустрирующие обстоятельства (положительная переоценка и отреагирование). Ситуация несколько обесценивается, подавляются и

сдерживаются эмоции, студенты избегают тем самым импульсивных поступков и признают свою роль и ответственность, склонны к самокритике (планирование решения проблемы). Также студенты прикладывают много усилий для решения проблемы, ища опору в других людях (поиск социальной поддержки).

Эксплораторный факторный анализ на группе Б показал наличие 4х факторов, получивших следующие названия: регрессия и бегство-избегание (регрессия, замещение, проекция, бегство-избегание, конфронтация); планирование решения проблемы (планирование решения проблемы, положительная переоценка, жизнестойкость, поиск социальной поддержки); самоконтроль и автономность (самоконтроль, подавление, интеллектуализация, реактивное образование, автономность); дистанцирование (дистанцирование, принятие ответственности) (см. табл. 3).

Студенты группы Б, когда склонны использовать менее зрелые образцы поведения, преодолевают негативные переживания за счет отрицания проблемы, отвлечения, уклонения, проецируют свои переживания, используют гиперкомпенсацию (регрессия и бегство-избегание). При планировании решения проблемы студенты положительно переосмысливают проблему, рассматривают ее в качестве стимула для личностного роста, ищут социальную поддержку (планирование решения проблемы). Когда студенты не могут совладать с ситуациями, то целенаправленно сдерживают эмоции, контролируют их на основе рациональной интерпретации, отказываются от поиска социальной поддержки (самоконтроль и автономность). Также студентам свойственно преодолевать негативные переживания за счет субъективного снижения значимости ситуации, степени эмоциональной вовлеченности в нее, признают свою роль в возникновении проблемы.

Проведенное теоретическое и эмпирическое исследование проблемы позволило сформулировать следующие выводы:

Таблица 3

Факторная структура в группе Б, Метод вращения «Varimax»

	Регрессия и бегство-избегание	Планирование решения проблемы	Самоконтроль и автономность	Дистанцирование
Конфронтационный копинг	0,554902			
Бегство-избегание	0,698464			
Регрессия	0,824322			
Компенсация	0,675301			
Проекция	0,749182			
Замещение	0,758278			
Поиск социальной поддержки		0,422969	-0,462868	
Планирование решения проблемы		0,784688		
Положительная переоценка		0,670707		
Жизнестойкость		0,616457		
Самоконтроль			0,540920	
Подавление			0,514286	
Интеллектуализация			0,514286	
Реактивное образование			0,514286	-0,418768
Дистанцирование				0,756085
Принятие ответственности				0,679530
Общая дисперсия	доля 57.4%			

Жизнестойкость может пониматься, как способность справляться с тревогой и извлекать положительный жизненный опыт из негативных последствий стрессогенных обстоятельств.

Совладающее поведение – целенаправленное социальное поведение, позволяющее справиться с трудной жизненной ситуацией способами, адекватными личностным особенностям и ситуации.

Студентам с более низким уровнем жизнестойкости, по отношению к студентам с более высоким уровнем свойственно в большей степени снижать значимость проблемы и меньше эмоционально вовлекаться в нее. Они больше подавляют и сдерживают эмоции, больше прибегают к необоснованной самокритике, склонны отрицать проблему, использовать менее зрелые образцы поведения, больше компенсировать, проецировать и замещать. Студентам с более высоким уровнем жизнестойкости свойственно в большей степени планировать решение проблемы.

У студентов с более низкими значениями по жизнестойкости найдена положительная связь между принятием риска и регрессией, проекцией и замещением, а также между положительной переоценкой и подавлением, в отличие от студентов с более высоким уровнем. Это значит, что при более низкой жизнестойкости, чем больше студент убежден в том, что все, что с ним случается способствует его развитию, тем больше он регрессирует, прибегает к использованию менее зрелых образцов поведения, больше склонен приписывать другому свои мысли, чувства мотивы и пр., и больше склонен переориентировать направленность с одного объекта на другой. Чем больше студент с более низкой жизнестойкостью предпринимает попытки преодолеть негативные переживания за счет положительного переосмысления проблемы, чем больше он склонен рассматривать проблему как стимул личностного роста, тем больше он вытесняет из сознания отрицательные эмоции.

У студентов с более высоким уровнем жизнестойкости найдена отрицательная связь между поиском социальной поддержки и интеллектуализацией. Т.е. чем больше такие студенты ищут социальную

поддержку, привлекают внешние ресурсы для решения проблемы, тем меньше они неосознанно стремятся контролировать эмоции и импульсы на основе рациональной интерпретации ситуации. С другой стороны, чем больше студенты с более низким уровнем жизнестойкости пытаются справиться с проблемой за счет ее положительного переосмысления, рассмотрения ее как стимула для личностного роста, тем меньше такие студенты неосознанно контролировать эмоции и импульсы на основе рациональной интерпретации ситуации.

Литература

1. Крюкова, Т.Л. Возрастные и кросскультурные различия в стратегиях совладающего поведения [Текст] / Т.Л. Крюкова // Психологический журнал. – 2005. – Т 26, № 2. – С. 5-15.
2. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. М., 2006. 63 с
3. Логинова М.В. Психологическое содержание жизнестойкости личности студентов : дис. ... канд. психол. наук / М. В. Логинова. — М., 2010. — 225 с.
4. Методика Лазаруса: Крюкова Т.Л., Куфтык Е.В. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) // Журнал практического психолога. М., 2007. № 3 с. 93-112.
5. Митрофанова Е.Н. Активность индивидуальности как ресурс жизнестойкости (на примере студенчества) // автор. дисс. на соиск. уч. степени канд. психол. наук. Пермь. С. 3-24.
6. Фоминова А.Н. Жизнестойкость личности : монография / А.Н. Фоминова. — М. :Моск. пед. гос. ун-т, 2012. — 152 с.
7. Шмуракова М.Е. Особенности жизнестойкости в студенческом возрасте // Наука - образованию, производству, экономике : материалы XIX(66) Регион. науч.-практ. конференции преподавателей, науч. сотрудников и аспирантов, Витебск, 13-14 марта 2014 г. : в 2 т. - Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2014. - Т. 2. с. 67-68.

8. Юдина, Е.В. К проблеме синдрома выгорания у психологов-консультантов: экзистенциальный подход // Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. – 2011. – № 1. – с.109–114.

9. Lazarus, R.S., Folkman, S., Stress, appraisal, and coping. New York: Springer, 1984.

10. Maddi S.R. Relationship of hardiness, grit, and emotional intelligence to internet addiction, excessive consumer spending, and gambling. The Journal of Positive Psychology, 2013.

Колмогорова Лилия Александровна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия, эл. почта: kolmogorova.liliya@list.ru

РАЗВИТИЕ ПОТРЕБНОСТЕЙ КАК УСЛОВИЕ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные проблемы развития культурных потребностей подрастающего поколения в связи с психическим здоровьем. Приводятся статистические данные, свидетельствующие об ухудшении психического здоровья детей и молодежи в последние десятилетия. Обосновывается необходимость развития культурных потребностей и таких их характеристик, как осознанность, осмысленность, разумность, созидательность, контролируемость, в контексте психического здоровья человека.

Ключевые слова: культурные потребности, психическое здоровье детей и молодёжи, разумность, созидательность, осмысленность, осознанность, контролируемость потребностей.

Kolmogorova Liliya Aleksandrovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Psychology, Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

DEVELOPMENT OF NEEDS AS A CONDITION FOR THE MENTAL HEALTH OF THE YOUNGER GENERATION

Abstract. The article deals with the actual problems of the development of the cultural needs of the younger generation in connection with mental health. Statistical data showing the deterioration of the mental health of children and young people in recent decades are presented. The necessity of developing cultural needs and their

characteristics such as awareness, meaningfulness, rationality, creativity, controllability in the context of human mental health is substantiated.

Keywords: cultural needs, mental health of children and youth, rationality, creativity, meaningfulness, awareness, controllability of needs.

Психическое здоровье детей и молодежи в последние десятилетия неуклонно ухудшается по многим показателям, что может привести в недалёком будущем к гуманитарной катастрофе мирового масштаба.

В современном российском обществе обнаруживаются негативные тенденции, охватывающие не только взрослое население, но и молодёжь, подростков: рост алкоголизма, наркомании и других заболеваний, физических и психических отклонений в развитии, суицида, агрессивности и жестокости, и т.д., что ставит под угрозу физическое и психическое здоровье нации. Ежегодно в Российской Федерации около двух тысяч подростков кончают жизнь самоубийством. Подверженность подростков наркомании и токсикомании, соответственно, в 1,5 и 9 раз выше, чем среди взрослых. По данным анонимного опроса Московских школьников в 1999 г., имеют опыт употребления наркотиков – 23%, алкоголя – 93%, курения – 74% старшеклассников. От несчастных случаев, отравлений, травм только в 1992 г. умерло 12,6 тысяч детей в возрасте до 14 лет. По данным академика Л.О. Бадаляна, из числа родившихся детей 30% имеют различные нарушения нервной системы органического и 40% - функционального характера и лишь 30% являются практически здоровыми детьми. По данным психогигиениста Т.П. Кулаковой, уже в младших классах к 1-й группе психического здоровья можно отнести только 34% детей, и с возрастом количество детей с психическими нарушениями только увеличивается. Каждые 10 лет более чем на 10% возрастает количество нервно-психических заболеваний у детей и подростков [цит. по 2, 5, 6].

Практическая медицина недостаточно занимается превентивными мерами, не несёт в полной мере ответственность за здоровье, благополучие

детей. Известно, что здоровье человека на 50% определяется образом и условиями его жизни, на 20% – экологическими и на 20% – наследственными факторами и лишь на 10% – деятельностью органов здравоохранения. Образ жизни человека во многом определяется и зависит от уровня его культуры, в т.ч. психологической. Поэтому психопрофилактика должна включать деятельность по формированию основ психологической культуры подрастающего поколения, начиная с раннего и дошкольного возраста.

Культура, в том числе психологическая, выступает условием, способствующим сохранению и укреплению психического здоровья человека [2; 9]. «Окультуривание» психики человека включает в себя культуру эмоций и чувств, культуру мышления и речи и т.д., однако ключевой и первостепенный вопрос связан со становлением, развитием, воспитанием культурных потребностей, лежащих в основе всей жизнедеятельности человека. Являясь источником любой активности, потребности задают вектор развития, и от них зависит то, каким человек станет как личность, насколько будет психически здоров. Поэтому внимание к проблеме потребностей и их развития прослеживается во всех ведущих направлениях как отечественной, так и зарубежной психологии XX века [1; 3; 7, 8].

Воспитание и развитие личности уже многие десятилетия ориентируется на развитие, воспитание и формирование мотивационно-потребностной сферы личности как основной стратегический ориентир. В статье мы рассмотрим наиболее значимые с точки зрения современной практики воспитания подрастающего поколения актуальные проблемы развития мотивационно-потребностной сферы. Для этого необходимо обратиться к характеристике потребностей как основного источника активности личности. Потребности являются базой для возникновения и развития мотивов в таких проявлениях личности, как идеалы, ценностные ориентации, стремления, убеждения, интересы, желания и т.п.

Одним из наиболее актуальных является вопрос развития у современной молодежи потребностей созидания в противоположность потребностям

потребления. Основное различие созидания и потребления в том, что их цели различны, часто противоположны («сделать», «создать», «сотворить» в противовес к «получить», «купить», «потребить» и т.д.). Одна и та же материальная или духовная потребность может существовать в виде созидания или потребления (послушать музыку – самому сыграть на музыкальном инструменте, купить торт – самому испечь торт и т.п.). Чрезмерное развитие потребностей потребления у человека, общества приводит к потребительскому стилю жизни. Лозунг «потребляй и получай удовольствие» приводит тому, что страсть начинает управлять человеком, а не человек – своими потребностями, и, как следствие, возникают аддикции и другие психологические проблемы. В то же время, потребности созидания, как правило, связаны с построением более долгосрочной перспективы. Чтобы достичь цели, успеха в создании материальных или духовных благ, предпочтя их немедленному сиюминутному удовлетворению потребности, зачастую требуется пройти долгий путь и приложить усилия. Именно поэтому становление потребностей созидания имеет наиболее выраженный развивающий эффект, а такое воспитание становится «школой» воли, целеустремлённости, предупреждает возникновение психических расстройств и психологических проблем личности.

Следующим вопросом является контролируемость в удовлетворении потребностей, умение выстраивать последовательность и планировать время при удовлетворении возникших потребностей. Потребности в контексте построения временной перспективы изучены недостаточно. Чем ближе перспектива, тем быстрее мы ожидаем удовлетворение потребности. Отдаленная перспектива соответственно предоставляет возможность отсроченного на месяцы, годы удовлетворения потребности. Каков потенциал в плане развития личности потребностей, удовлетворяемых достаточно быстро и не требующих значительных усилий? И что даёт для развития личности отсроченное удовлетворение потребностей, требующих в большей степени не только временных, но и волевых затрат? В качестве примера рассмотрим потребность потребления. Если подросток захотел приобрести новый смартфон

и родители сразу его покупают, то это имеет, по крайней мере, три негативных последствия с точки зрения развития личности. Во-первых, родители вместе с сыном не взвесили «за» и «против», не расставили приоритеты вместе с подростком в плане траты денег. Не соизмерив растущие потребности с возможностями их удовлетворения, родители воспитывают в подростке желание жить «не по средствам». Также возможно возникновение внутриличностных конфликтов, что приводит к дисгармонии в развитии личности. Во-вторых, родители не обсудили разумность нового приобретения, что принципиально нового и необходимого в новой покупке. Это приводит к безудержному росту потребностей и, как следствие, их неразумности, отсутствию самостоятельности при удовлетворении потребности. В-третьих, сиюминутное удовлетворение потребности, как правило, приводит к привычке получать «всё и сразу», а это негативно отражается на построении временной перспективы. Родителям важно понимать, что сильные желания, мотивирующие подростка на активность, волевые усилия, созидание и отсроченное удовлетворение потребности, дают гораздо больший развивающий эффект, позитивно влияют на его психическое и личностное здоровье.

В качестве одной из значимых проблем следует отметить разумность, или осмысленность, потребностей. Разумность, прежде всего, связана с умеренностью, чувством меры и обоснованностью. Важна соразмерность самой потребности и оценки возможностей её удовлетворения. Как чрезмерное их ограничение, так и безграничность, неспособность к самоограничению могут приводить к психическому нездоровью, неблагополучию. Важно развивать в личности гармоничное сочетание различных потребностей (духовных и материальных, потребления и созидания и т.д.) без гипертрофирования значимости какой-либо из них.

Контролируемость потребности близка к осознанности, она предполагает осознанность, но не сводится к ней и означает способность управлять своими потребностями. Осознанность не всегда приводит к контролю над своими потребностями, например, это проявляется при аддикциях. В норме человек

управляет своими потребностями, а не наоборот. Но контролировать можно только осознаваемые потребности, поэтому важным моментом, определяющим осознанность, является самопознание, самоанализ. Только на этой основе можно регулировать собственные потребности. Удовлетворение или неудовлетворение потребности всегда вызывает соответствующие эмоции – положительные или отрицательные. Поэтому самоконтроль в сфере потребностей всегда связан с регуляцией личностью своего эмоционального состояния, а также осознанием собственных эмоций.

Как уже хорошо известно, негативное влияние на психическое развитие и здоровье оказывает депривация потребностей. В каждом возрастном периоде ведущую роль играют определённые потребности. Например, в первые годы жизни особенно негативно на развитии личности сказывается депривация потребности в эмоциональном общении, материнская депривация. В. Франкл считал, что современный взрослый человек всё чаще сталкивается с фрустрацией экзистенциальных потребностей (отсутствием смысла жизни), которая приводит к проблемам, связанным с психическим здоровьем [7].

Таким образом, характеристики культурных потребностей (разумность, контролируемость, созидательность и т.д.) связаны с психическим здоровьем человека. Дисгармония, неконтролируемость, неразумность, жажда потребления, неспособность отсрочить удовлетворение потребности – это признаки не только низкого уровня культуры, но и нездоровья личности.

Таким образом, развитие культуры потребностей выступает важным условием сохранения и укрепления психического здоровья детей и молодёжи. Если бы потребности созидания у современных детей и молодёжи были развиты на более высоком уровне, то нарушения психического здоровья (аддикции, неврозы, депрессии и т.п.), возможно, встречались бы гораздо реже. Также «человеку будущего» необходимо развивать способность самостоятельно вырабатывать смыслы своего существования на основе постоянно возникающих потребностей, выбирая из них наиболее личностно значимые.

Литература

1. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: изд-во Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
2. Голдобина, О.А. Психическое здоровье на региональном уровне / О.А. Голдобина, В.А. Трешутин ; под ред. Н.Ф. Герасименко, В.Я. Семке. – Томск : Изд-во Том. ун-та, 2002. – 292 с.
3. Маслоу, А. Психология бытия / Пер. с англ. – М. : «Фефлбук», «Ваклер», 1997. – 304 с.
4. Николаев Е.Л., Сулова Е.С. Динамика научных представлений о неврозах: от биологической модели – к культурной. [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2011. – N 5. URL: [http:// medpsy.ru](http://medpsy.ru)
5. Технологии сохранения и укрепления психического здоровья : учебное пособие / Б. В. Овчинников, Г. П. Костюк, И. Ф. Дьяконов. – СПб. : СпецЛит, 2010. – 302 с.
6. Фельдштейн, Д.И. Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психоло-педагогических проблем развития образования // Вестник практической психологии образования. – 2011. – №4(29). – 3-12.
7. Франкл, В. Человек в поисках смысла / Общ. ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева; Вст. ст. Д.А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
8. Фромм Э. Иметь или быть? / Общ. ред. и посл. В.И. Добренков. – М.: Прогресс, 1990. – 336 с.
9. Холмогорова А. Б. Культура, эмоции и психическое здоровье / А. Б. Холмогорова, Н. Г. Гаранян // Вопросы психологии – 1999. – № 2. – С. 61-74

Куликов Леонид Васильевич,

доктор психологических наук, профессор кафедры социальной психологии, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия), эл. почта: leon-piter@mail.ru

Леоненко Наталия Олеговна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры клинической психологии и психологической помощи, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия, эл. почта: sfleo@mail.ru

Пульцина Кристина Игорена,

кандидат психологических наук, доцент кафедры клинической психологии и психологической помощи, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия, эл. почта: lewiscarroll65@gmail.com

ВОВЛЕЧЕННОСТЬ ПОДРОСТКОВ В СЕТЕВУЮ КОММУНИКАЦИЮ: ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ*

** Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и ЭИСИ
в рамках научного проекта № 21-011-31276\21*

Аннотация. В тезисах отражены результаты эмпирического исследования сетевых предпочтений и образа жизни обучающихся в учебных заведениях разных российских регионов (всего 831 человек в возрасте от 11 до 17 лет). Результаты, представленные авторами, указывают на наличие сопряженности между вовлеченностью респондентов в процесс и предпочитаемым ими контентом. Также, авторами зафиксирована трансформация роли интернет-контента с возрастом – от средства коммуникации к инструменту саморазвития, расширения познания и кругозора. Предпочтение развлекательного контента респондентами менее занятых в отличие от их сверстников с высокой степенью занятости и предпочитающих

познавательный контент, авторы интерпретируют через соотношение смыслообразующих и побудительных мотивов, роль осмысленности и целей в устойчивости личности, достижении психологической зрелости, здоровья личности.

Ключевые слова: подростки, сетевые предпочтения молодёжи, блогосфера, образовательный контент, развлекательный контент, осмысленность жизни, смысложизненные ориентации.

Kulikov Leonid Vasilievich,

Doctor of Psychology, Professor of the Department of Social Psychology, St. Petersburg State University, St. Petersburg, Russia

Leonenko Nataliya Olegovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Clinical Psychology and Psychological Assistance, Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, St. Petersburg, Russia

Pultsina Kristina Igorevna,

Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Clinical Psychology and Psychological Assistance, Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, St. Petersburg, Russia

INVOLVEMENT OF TEENAGERS IN NETWORK COMMUNICATION: AN EMPIRICAL STUDY

Abstract. The abstracts reflect the results of an empirical study of the network preferences and lifestyles of students in educational institutions of different Russian regions (a total of 831 people aged 11 to 17). The results presented by the authors indicate a link between respondents' engagement in the process and their preferred content. Also, the authors recorded the transformation of the role of Internet content with age - from a means of communication to an instrument of self-development, expanding knowledge and horizons.

Key words: adolescents, network preferences of youth, blogosphere, educational content, entertainment content, meaningfulness of life, meaningful orientations.

Введение

К наиболее активным пользователям сети Интернет относятся обучающиеся и студенты (69 % из них российские пользователи) [1]. Согласно данным исследований, около 98 % российских подростков пользуются Интернетом ежедневно и это определяет высокую значимость потребляемого контента для формирования личности и её самореализации в социуме [1]. Подростковый возраст – это период становления личности, её «второго рождения» через ценностное самоопределение (А.Н.Леонтьев), освоения когнитивных и поведенческих стратегий самореализации личности (Э. Эриксон, Д. Б. Эльконин, И.С. Кон и др.). Ещё большую актуальность исследуемая проблема обретает в контексте распространенности коммуникационных возможностей сети Интернет, ее становления новой параллельной реальностью. Уникальность глобальной сети в том, что помимо обеспечения информационно-технических условий для общения пользователей, она является широкомасштабным объединением пользователей, активно взаимодействующих в интернет-пространстве, способствуют трансформации прежних форм социального взаимодействия отдельных людей, дифференциации групп [2]. Сегодня можно говорить о том, что интернет реализует те функции, которые ранее выполняли те или иные субкультуры – в сетевом пространстве группы объединяются по интересам в виртуальные сообщества и дифференцируются на основании предпочтений социальных сетей (Одноклассники, Facebook, V Kontakte, Twitter), блогов, влогов, чатов и др. В интернете тесно переплетаются виртуальное и реальное пространство. При отсутствии опыта и недостаточной психологической зрелости, присущих подросткам, виртуальная реальность может замещать социальную реальность компьютерными симуляциями [3], формировать нормы поведения и морали, основанные на ложных ощущениях анонимности и безнаказанности пользователей [4]. В этой связи исследование и анализ предпочитаемого

контента, соотношения интернет-активности с включенностью в реальную жизнь представляют практическую значимость с точки зрения оценки рисков, прогнозирования и выявления мишеней психологического сопровождения в целях сохранения психического здоровья и психологического благополучия личности молодого поколения.

Материалы и методы исследования

В исследовании приняли участие 831 респондент в возрасте от 11 до 17 лет, обучающиеся учебных заведений Челябинска, Екатеринбурга, Кирова, Калининграда, Перьми, Санкт-Петербурга, Москвы. Исследование осуществлялось с помощью авторской анкеты, размещенной в Google Forms. В настоящей работе проанализированы результаты ответов респондентов на следующие вопросы:

1. Насколько Вы загружены разными видами активности и обязанностей в своей повседневной жизни?
2. Укажите, пожалуйста, группы, на которые Вы подписаны в социальной сети.
3. Перечислите, пожалуйста, блогеров, на которых Вы подписаны в любой из социальных сетей

Результаты ответов на второй и третий вопрос были обобщены в зависимости от тематики групп и блогеров, на которых подписаны респонденты. Всего было выделено 7 категорий. В группу развлекательных блогов и влогов входили подписки на динамичные короткие видео с музыкой и эффектами в TikTok, Youtube и Instagram (например, Даня Милохин, Валя Карнавал). В группу образовательных блогов входят подписки на обучающие блоги по иностранным языкам, программированию, искусству и т.п. (например, «Школково»). В группу юмористических входят блоги, в которых размещаются различные юмористические мемы (например, Страдающее средневековье). Отдельную группу составили подписки на интернет-магазины и модные обзоры. Также была создана отдельная группа «Друзья» для подписок на друзей, а также группы образовательного учреждения, например новостная группа школы или класса. Отдельная группа социальной интернет-активности

— это «Медиа-блоги», куда входят подписки на различные новостные порталы с обзорами на актуальные социальные темы (например, The Вышка, Meduza).

Описание результатов

Так большая часть подростков возрасте 11-12 лет практически не используют социальные сети. Дети с высокой загруженностью в течение дня подписаны преимущественно на образовательные блоги, в то время как дети, выполняющие минимум заданий, предпочитают юмористические группы, а также развлекательные. Схожее распределение наблюдается и среди подростков в возрасте 13-14 лет. Стоит отметить, что среди развлекательных блогеров особой популярностью пользуются такие как The Brian Maps, Anastazis, Дима Гордей, Даня Милохин, Аня Покров, Марьяна Ро, Эвелинушка.

К возрасту 14-15 лет число пользователей социальных сетей среди респондентов возрастает. Подростки, выполняющие минимальное количество задач также предпочитают развлекательные блоги и влоги, среди них такие блогеры как Дина Саева, Даня Милохин, Аня Покров. Подростки с высокой занятостью предпочитают образовательный контент и медиа-блоги. Среди образовательных блогов наиболее популярностью пользуются каналы и блоги по подготовке к ЕГЭ, а также с научно-популярной информацией (например, Топлес) и проведением экспериментов в домашних условиях (например, Мамикс). Среди медиа-блогов пользуются популярностью каналы Алексея Шевцова, Юрия Хованского.

В возрасте 16-17 лет развлекательный контент также вызывает наибольший интерес в подростковой среде, однако среди предпочитаемых блогеров респонденты отмечают Анастасию Ивлееву, Валю Карнавал, Дава, Ольга Бузова, Morgenstern. Среди медиа-блогов начинают пользоваться популярностью такие порталы как The Вышка, Meduza, а также такие видео-блогеры как Дудь и Варламов.

Полученные результаты исследования позволяют заметить, что к возрасту 15 лет активность использования социальных сетей значительно растет. Активность смещается в сторону потребления контента, так если в возрасте 11-13 лет подростки используют социальные сети для общения с одноклассниками и подписаны в основном на друзей. Интересы подростков

возрасте 11-13 лет сосредоточены либо на развлекательном юмористическом контенте, либо на образовательном. Начиная с 14 лет подростки начинают проявлять интерес к медиа-блогам. При этом если в возрасте 11-13 лет количество подписок составляет 1-2 блогера, к возрасту 16 лет подростки в среднем подписаны на 4 блогеров.

Обсуждение результатов

Анализ и обобщение эмпирических данных позволяют констатировать, во-первых, увеличение активности пользования с 11 до 15 лет, во-вторых, смещение активности с коммуникационного аспекта в сторону потребления контента. При этом контент потребления имеет различия в группах респондентов с высоким и низким уровнем загруженности. Анализ таких групп показал, что у обучающихся, имеющих максимальную загруженность, контент, преимущественно, образовательный, тогда как в группе с более свободным и расслабленным режимом активности, преобладает интерес к развлекательному контенту. Такое соотношение между вовлеченностью в процесс и предпочтениями контента может косвенно указывать на различия в соотношении смыслообразующих мотивов и побудительных. Можно предположить, что у предпочитающих образовательный контент, вовлеченность в процесс является следствием осмысленности жизни и, соответственно, осмысленного её наполнения. В этом случае, интернет представляет собой инструмент саморазвития и реализации собственных замыслов. Тогда предпочтение развлекательного контента может быть отражением преобладания регулирующей роли побудительных мотивов, с одной стороны возникающих в отсутствии смысложизненных ориентаций, с другой, продолжающих порождать экзистенциальный вакуум). Предварительные выводы позволяют выделить в качестве мишеней психологического воздействия в сопровождении субъектов образовательного процесса смысложизненные ориентации, содержание мотивационной сферы молодых людей, осмысленности жизни. Наши предположения согласуются с представлениями о ценностно-смысловой сфере, её регулирующей роли в развитии и устойчивости личности, сформулированными в русле экзистенциального и деятельностного подходов (В.Франкл, Д.А.Леонтьев),

роли цели в формировании временной перспективы, позволяющей подниматься над полем, не быть зависимым от его ситуативных воздействий (К.Левин), роли соотношения смыслообразующих и побудительных мотивов в психологическом здоровье личности (Б.С.Братусь), роли внутреннего плана в качестве реализуемой деятельности (А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин).

Результаты, полученные на данном этапе исследования не претендуют на завершённость и нуждаются в их дальнейшем осмыслении, соотнесении со всем спектром данных эмпирического исследования, выявлении новых фактов или подтверждении уже существующих закономерностей. Вместе с тем, сам факт сопряженности степени вовлеченности респондентов в реальную жизнь и отношения к сети Интернет является обоснованием для эмоционального и деятельного насыщения жизни подростков как средства снижения риска зависимостей, развития смысложизненных ориентаций, устойчивости и мотивации саморазвития личности.

Литература

1. SMI-i-internet/12497 Исследование аудитории Google: подростки и молодежь. Сентябрь 2016. URL : www.thinkwithgoogle.com/qs/.../3169/00404_Google_Youth_Study_RU.pdf (дата обращения: 21.12.2021).

2. Киржаева Д.П., Половнёв А.В. Интернет как средство коммуникации и особенности его использования Российской молодежью // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Общественные науки. 2018. №1 (794). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-kak-sredstvo-kommunikatsii-i-osobennosti-ego-ispolzovaniya-rossiyskoy-molodezhyu> (дата обращения: 21.12.2021).

3. Rheingold Н. The Virtual Community: Homesteading on the Electronic Frontier. Perennial, 1994. 447 p.

4. Ксенофонтова И. В. Специфика коммуникации в условиях анонимности: меметика, имиджборды, троллинг // Интернет и фольклор / отв. ред. А. С. Каргин. М. : Государственный республиканский центр русского фольклора, 2009. С. 285-294.

Куликов Леонид Васильевич,

доктор психологических наук, профессор кафедры социальной психологии, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия), эл. почта: leon-piter@mail.ru

Потапова Юлия Викторовна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры философии и социально-гуманитарных наук, Омский государственный медицинский университет, г. Омск, Россия, эл. почта: kardova.jv@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ ОБОЗНАЧЕНИЯ МОЛОДЕЖЬЮ АСТЕНИЧЕСКИХ ЭМОЦИЙ С ПОМОЩЬЮ ПИКТОГРАММ-ЭМОДЗИ

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и ЭИСИ
в рамках научного проекта № 21-011-31276\21*

Аннотация. В статье дан анализ частотных пиктограмм-эмодзи, которые молодежь выбирает для описания астенических эмоций и чувств.

Ключевые слова: киберкоммуникация, эмодзи, эмоции, чувства.

Kulikov Leonid Vasilievich,

Doctor of Psychology, Professor of the Department of Social Psychology, St. Petersburg State University, St. Petersburg, Russia

Potapova Yulia Viktorovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Philosophy and Social Sciences and Humanities, Omsk State Medical University, Omsk, Russia

FEATURES OF YOUTH DESIGNATION OF ASTHENIC EMOTIONS USING EMOJI PICTOGRAMS

Abstract. An analysis of the frequency emoji pictograms that young people choose to describe asthenic emotions and feelings is given.

Keywords: cyber communication, emoji, emotions, feelings.

Интернет все теснее вплетается в жизнь современного человека. Эффективность коммуникации в сети зачастую зависит от точности подбора как вербальных, так и невербальных средств. Чаще всего молодежь для обозначения своих эмоций в сети использует стикеры и пиктограммы-эмодзи, однако пока нет их обобщенного, проверенного на русскоязычной выборке «словаря», они не соотнесены с конкретными переживаниями. Выявление значения пиктограмм для молодежи может стать первым шагом в автоматизированном анализе настроений и чувств в сети. Объектом исследования служит невербальная интернет-коммуникация, предметом – особенности обозначения астенических эмоций с помощью пиктограмм-эмодзи. Цель – выявление предпочитаемых пиктограмм-эмодзи для обозначения тревоги, страха, усталости и напряжения.

Исследование вопроса передачи эмоциональных состояний молодежью в сети производилось с помощью анализа эмодзи, которые молодые люди используют чаще всего для описания тех или иных эмоций и чувств. Респондентам (студентам омских вузов, N= 94) был предложен список из различного типа эмоций и чувств, затем – выделены пиктограммы, которые чаще употребляются для обозначения определенного психического состояния. В данной работе коснемся эмоций астенического типа: тревоги, страха, напряжения и усталости [1]. Было выявлено, что для каждого из состояний используется свой набор наиболее частотных эмодзи:

- страх: ☹ (21,3%), 😨 (14,9%), 😱, 😰 (по 10,6%);

- тревога: 😟 (10,64%), 😓 (8,51%), 😇 (7,45%), 😊, 😌, 😊 (по 5,32%). При сравнении пиктограмм, используемых респондентами для обозначения страха и тревоги, было выявлено, что многие эмодзи повторялись. Специфической для описания страха была картинка ☹, обозначающая максимальную степень выраженности состояния: страх, переходящий в ужас, сопровождаемый криком. Специфичными для изображения тревоги были пиктограммы 😟, 😓, 😇, которые часто также использовали для иллюстрации меланхолических состояний. Таким образом, страх реже «путали» с иными эмоциями, для него

существовало больше согласованности в выборе пиктограмм. В оценке тревоги, как более слабого состояния, испытуемые расходились гораздо сильнее, путали его с тоской и печалью.

- напряжение чаще всего изображалось с помощью пиктограммы □ (19,15%) (также использованной для страха и тревоги) и □ (5,32%), (обозначающей и тревогу тоже). Специфичными при описании напряжения были картинки □ (9,57%), □ (6,38%), □ (5,32%). Это значит, что напряжение по своему значению для респондентов сближается с агрессивными проявлениями. Возможно, это происходит из-за негативной эмоциональной привычки снимать внутреннее напряжение гневом, даже если оно изначально порождено иными, к примеру, тревожащими стимулами.

- специфичным было описание состояния усталости: □ (9,57%), □, □ (по 6,38%), □ (5,32%). Ни одна из использованных для обозначения усталости пиктограмм не повторялась для иллюстрации страха, тревоги или напряжения. Это можно объяснить тем, что усталость характеризуется как физиологическое, а не только психологическое состояние, ей, в отличие от иных астенических эмоций, сопутствует активация парасимпатической нервной системы, она сопровождается снижением активности, стремлением к расслаблению. Молодые люди, подбирая пиктограммы, отразили это.

Таким образом, анализируя пиктограммы, подобранные студентами для обозначения астенических эмоций, можно заключить, что их выбор согласуется с характеристиками состояний, отражает их интенсивность, направленность действия на организм и психику. Это значит, что эмодзи являются не просто картинкой, украшающей сообщение, в их совокупности можно найти отражение оттенков настроения молодежи и отношения к разным сторонам реальности.

Литература

1. Куликов Леонид Васильевич. «Проблема поиска эмпирических оснований классификации чувств» Вестник Омского университета. Серия «Психология», №. 1, 2018, С. 4-12.

Купрякова Ангелина Викторовна,

студент, направление подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Физическая культура – Безопасность жизнедеятельности», Иркутский государственный университет, Педагогический институт, г. Иркутск, Россия, эл. почта: angelina.kupriakova@yandex.ru

Научный руководитель:

Плотникова Ирина Ивановна,

кандидат педагогических наук, доцент, Иркутский государственный университет, Педагогический институт, г. Иркутск, Россия

ПОВЫШЕНИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ И СПОРТА

Аннотация. Одной из разновидностей стресса у студентов является учебный стресс. Данный вид стресса можно описать как состояние, характеризующееся снижением эмоционального и интеллектуального потенциала, ведущее к остановке личностного роста студента.

В процессе занятий спортом человек приобретает много полезных качеств, он улучшает свою способность контролировать себя и контролировать свои эмоции, развивает быстроту и правильность ориентации в различных сложных ситуациях, его воля становится закалённой, формируется характер, принимаются своевременные решения и способность сознательно идти на риск [3].

Ключевые слова: стрессоустойчивость, физическая культура, аэробика, анаэробика, плавание, единоборства.

Kupryakova Angelina Viktorovna,

Student, Field of Education «Pedagogical education (with two training profiles). Physical Culture-Life Safety», Irkutsk State University, Pedagogical Institute, Irkutsk, Russia

Scientific supervisor:

Plotnikova Irina Ivanovna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Irkutsk State University,
Pedagogical Institute, Irkutsk, Russia

INCREASING STRESS RESISTANCE AMONG STUDENTS BY MEANS OF PHYSICAL EXERCISE AND SPORTS

Abstract. One of the types of stress in students is study stress. This type of stress can be described as a condition characterized by a decrease in emotional and intellectual potential, leading to a halt in the student's personal growth.

In the process of playing sports, a person acquires many useful qualities, he improves his ability to control himself and control his emotions, develops speed and correct orientation in various difficult situations, his will becomes hardened, character is formed, timely decisions are made and the ability to consciously take risks.

Keywords: stress resistance, physical culture, aerobics, anaerobics, swimming, martial arts.

В современном мире стресс преследует нас повсюду. И если стресс стал неотъемлемой частью вашей жизни, занятия спортом и физическая активность – отличный рецепт в борьбе с подавленным настроением.

Чтобы в полной мере раскрыть актуальность темы, мы провели анкетирование среди 1 курса групп Педагогического Института. Тест на выявление стрессоустойчивости поможет понять, влияют ли, постоянные занятия физической культурой на психологическое состояние человека.

Было протестировано 50 человек (25-1курс Физическая культура – Безопасность жизнедеятельности (далее, сокращенно 1ФБ), 25-1курс Логопедия (далее, сокращенно 1ЛГ)).

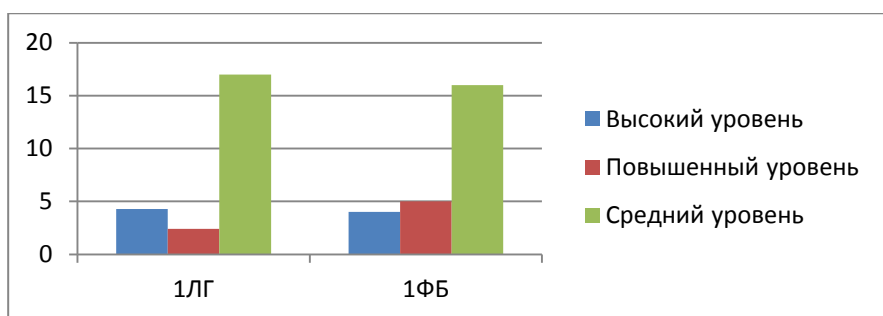


Рис. 1 Уровень стрессоустойчивости у студентов

Исходя из результатов тестирования, мы выявили, что группа 1ФБ более стрессоустойчивее групп 1ЛГ. Таким образом, можно сказать, что занятия физической культурой и спортом – являются одними из самых эффективных способов борьбы со стрессом.

Специалисты предлагают немало методов борьбы со стрессом, но жизнь показывает, что именно спорт и физическая активность является одним из самых эффективных средств снятия нервных перегрузок и психологического стресса. К числу наиболее популярных видов спорта, помогающих преодолеть психологическое напряжение, можно отнести плавание, различные единоборства, бег.[2]

Мы провели наблюдение за психологическим здоровьем студентов нашей группы (2ФБ), которые занимаются плаванием. В течение недели, участники наблюдения записывали свои состояния в специально разработанную таблицу. Жирным шрифтом выделены дни тренировок [1].

Таблица 1

Наблюдение за спортсменом

Плавание.						
Дни недели	Общее самочувствие	Психологическое самочувствие	Головная боль	Аппетит	Сон	Работоспособность
Пн.	Удовлет-ное	Ниже среднего	+	-	+	-
Вт.	Хорошее	Отличное	-	+	+	+
Ср.	Хорошее	Хорошее	-	+	+	+
Чт.	Ниже Среднего	Плохое	+	+	+	-
Пт.	Удовл-ное	Удовл-ное	+	+	+	+

Сб.	Отличное	Хорошее	-	+	+	+
Вс.	Хорошее	Хорошее	-	+	+	+

Проанализировав полученные данные и поговорив лично с испытуемыми - мы выявили, что после занятий спортом, студенты чувствовали себя намного лучше.

Стресс стал неотъемлемой частью жизни и избавиться от него бывает иногда сложно, для того чтобы правильно контролировать свой организм, и взять все положительное от стресса необходимо активно заниматься физической культурой и спортом. На наш взгляд спорт — лучший способ справиться со своими комплексами, а значит, повысить самооценку и побороть стресс.

Литература

1. Апалькова, А. М. Занятия спортом (физической культурой) как средство профилактики стресса / А. М. Апалькова, В. В. Полынский, Н. А. Герасимова. — Текст : непосредственный // Юный ученый. — 2018. — № 2 (16). — С. 140-144. — URL: <https://moluch.ru/young/archive/16/1129/> (дата обращения: 06.12.2021).

2. Бодров, В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В. А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2006. - 528 с.

3. Фаустов, А. С. Обучение и здоровье / А. С. Фаустов, Ю. В. Щербатых. Воронеж, 2000. – 325 с.

Купрякова Ангелина Викторовна,

студент, направление подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Физическая культура – Безопасность жизнедеятельности», Иркутский государственный университет, Педагогический институт, г. Иркутск, Россия, эл. почта: angelina.kupriakova@yandex.ru

Научный руководитель:

Романова Светлана Владимировна,

кандидат биологических наук, доцент, Иркутский государственный университет, Педагогический Институт, Иркутск, Россия, эл. почта: angelina.kupriakova@yandex.ru

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ НАПРЯЖЕНИЕ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА

Аннотация. Современные студенты, которые в дальнейшем станут педагогами, испытывающие значительные интеллектуальные и эмоциональные нагрузки, обусловленные высоким темпом учебной деятельности, необходимостью переработки большого объема информации в условиях интенсификации образовательного процесса и перехода на дистанционное обучение, подвержены развитию стресс-индуцированных расстройств, выражающихся в нарушении психических и физиологических функций организма и снижении уровня стрессоустойчивости, которая должна являться важнейшей личностной характеристикой тех, кто выбрал в качестве своей профессии педагогическую и психологическую деятельность.[1]

Поэтому изучение возможностей повышения стрессоустойчивости будущих педагогов-психологов и социальных педагогов является в настоящее время весьма актуальной проблемой.

Ключевые слова: эмоциональное напряжение, спорт, стресс, педагог, стрессоустойчивость.

Kupryakova Angelina Viktorovna,

Student, Field of Education «Pedagogical education (with two training profiles). Physical Culture-Life Safety», Irkutsk State University, Pedagogical Institute, Irkutsk, Russia

Scientific supervisor:

Romanova Svetlana Vladimirovna,

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Irkutsk State University, Pedagogical Institute, Irkutsk, Russia

EMOTIONAL STRESS AND STRESS TOLERANCE AMONG STUDENTS OF THE PEDAGOGICAL INSTITUTE

Abstract. Modern students who will become teachers in the future, experiencing significant intellectual and emotional stress due to the high rate of educational activity, the need to process a large amount of information in the context of the intensification of the educational process and the transition to distance learning, are prone to the development of stress-induced disorders, expressed in violation mental and physiological functions of the body and a decrease in the level of stress resistance, which should be the most important personal characteristic of those who have chosen pedagogical and psychological activities as their profession.

Therefore, the study of the possibilities of increasing the resistance to stress of future educational psychologists and social educators is currently a very urgent problem.

Key words: emotional stress, sport, stress, teacher, stress resistance.

Впервые годы работы в школе, молодые учителя склонны к постоянным проявлениям стрессовых ситуаций. Это связано с тем, что они сталкиваются с большим количеством стрессовых факторов, с которыми пока не научились справляться.

Чаще всего к стрессу приводят следующие причины:

1. Взаимодействие с учениками (непослушание, глупые вопросы, игнорирование педагога, нарушение дисциплины, агрессивность школьников и другое).

2. Взаимодействие с родителями (родители не уделяют должного внимания воспитанию детей, расхождение в оценивании ученика).

3. Взаимоотношения с коллегами (резкое расхождение во мнениях).

4. Взаимоотношения с администрацией учебного заведения (перегруженность поручениями, неравномерное распределение нагрузки, непродуманные нововведения, чрезмерный контроль, информационный стресс).[3]

Для решения поставленных задач с целью подбора средств коррекции эмоционального напряжения и повышения стрессоустойчивости у будущих педагогов выявили, что очень часто стресс и плохое настроение становятся причиной низкой самооценки, неуверенности в себе и собственных силах. Занятия спортом, напротив, дарят радостные эмоции, помогают отвлечься от негативных мыслей и даже найти решение некоторых проблем.

Мы рассмотрели способы борьбы со стрессом с помощью спорта и физической активности, и выявили самые эффективные. Те, которые помогают не только снять стресс, но и повысить работоспособность человека.

При выборе **фитнеса** в первую очередь необходимо учитывать уровень спортивной подготовки. Большое значение имеет и интенсивность занятий. Она должна быть в удовольствие и приносить удовлетворение. Умеренная физическая нагрузка, дает ощущение бодрости, энергии и радости.[4]

В **йоге** существуют самые разные практики, стили и направления. Проработать физическое тело можно на занятиях хатха-йогой, виньяса-флоу йогой, аштанга-виньяса йогой, йогой Айенгара и ряда других направлений.

Для того чтобы организм отдыхал в полной мере, необходимо использовать техники **медитации** и **расслабления**. Помните, что различные техники релаксации требуют обучения, несмотря на то, что являются

несложными. Эксперты предлагают начинать с 10-20 минут в день, постепенно увеличивая интервал.

Мы нашли наиболее легко выполняемую и эффективную гимнастику от стресса. Эта гимнастика поможет будущим педагогам расслабиться и снять стрессовое напряжение после тяжелого рабочего дня.

1. **«Растягиваем плечи»** Нужно встать ровно, прямо. Кладём руки на плечи. Вдыхая, поднимаем локти вверх, тянемся ими к потолку, голова же немного запрокидывается назад (не сильно, лучше так, чтобы нос тянулся к потолку). Выдох — возвращаемся в первое положение. Повторение этого упражнения всего несколько раз снимет напряжение в шее, плечах и спине.

2. **«Тянемся к звёздам»** Стоим прямо, ноги располагаются на ширине плеч. На вдохе руки тянутся вверх так, словно мы вот-вот достанем до звёзд. Когда выдыхаем — руки опускаются, нужно их немного встряхнуть. Повторяем около пяти раз, дышим глубоко, для лучшего эффекта растопыриваем пальцы, когда тянемся вверх.

3. **«Обхватываем ноги»** Нужен стул без колёсиков. Садимся прямо, далее сильно прижимаем ноги к себе таким образом, чтобы пальчики на ногах располагались на краю стула. Подбородок при этом находится между коленками. В положении обхвата находимся 10 секунд, затем резко ослабляем объятия. Повтор 5 раз. Это упражнение расслабит мышцы спины, плечи.

4. **«Поза ребенка»** Необходимо сесть на пятки, колени немного разведены в стороны. Глубокий вдох — поднимаем руки вверх, слегка потягиваемся. Выдох — кладём руки на колени, затем на пол перед вами как можно дальше. В этом состоянии нужно пробыть 30 секунд, дыша глубоко и спокойно. Повторы около 5 раз.[2]

Вывод

Во время тренировочного процесса появляется возможность научиться быстро реагировать на смену ситуации и применить свои новые знания в обычной жизни, работе, умение выстраивать новые взаимоотношения с детьми

и с коллегами, умение преодолевать психологические напряжения, регулировать собственное состояние и повышать работоспособность.

Регулярная физическая активность не только сможет привести человека в отличную физическую форму, но и значительно повысить стрессоустойчивость, что немаловажно в профессии педагога.

Литература

1. Повышение стрессоустойчивости будущих педагогов-психологов и социальных педагогов // Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина URL: http://www2.bigpi.biysk.ru/vkr/file/ppdino_07_05_2019_11_34_10.pdf (дата обращения: 20.04.2021).

2. Упражнения для релаксации и снятия эмоционального и мышечного напряжения // Блог Викиум URL: <https://blog-wikiu.ru.turbopages.org/blog.wikiu.ru/s/uprazhneniya-dlya-relaksatsii-i-snyatiya-emotsionalnogo-i-myshechnogo-napryazheniya.html> (дата обращения: 20.04.2021).

3. Факторы стресса у педагогов // Международный педагогический портал URL: <https://solncesvet.ru/opublikovannyie-materialyi/factory-stressa-u-pedagogov/> (дата обращения: 20.04.2021).

4. Фитнес как средство от стресса // Medaboutme URL: https://medaboutme.ru/articles/fitnes_kak_sredstvo_ot_stressa/ (дата обращения: 20.04.2021).

Лисовая Екатерина Юрьевна,

бакалавр, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко,
г. Тирасполь, Приднестровье, эл. почта: kvood2002@gmail.com

Могилевская Виктория Юрьевна,

старший преподаватель, Приднестровский государственный университет
им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь, Приднестровье,
эл. почта: victoriya14025@mail.ru

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ НАСЕЛЕНИЯ ПРИДНЕСТРОВЬЯ О ПАНДЕМИИ COVID-19

Аннотация. В статье приводятся результаты исследования представлений населения Приднестровья о пандемии COVID-19. Показано, что больше половины опрошенных ассоциировали со словом «пандемия» понятия изоляция и карантин. Со словом «COVID-19» - вакцина и маски. Половина опрошенных ассоциировала последствия COVID-19 для них - закрытие границ и нарушение прав.

Ключевые слова: представления, население Приднестровья, пандемия COVID-19.

Lisovaya Ekaterina Yrievna,

Bachelor, State educational institution of higher education «Shevchenko Transnistria State University, Tiraspol, Transnistria

Mogilevskaya Victoria Yuryevna,

Senior Lecturer, Transnistrian State University named after T.G. Shevchenko, Tiraspol, Transnistria

PERCEPTIONS OF THE TRANSNISTRIAN POPULATION ABOUT THE COVID-19 PANDEMIC

Abstract. The article presents the results of a study of the perceptions of the population of Transnistria about the COVID-19 pandemic. It is shown that more than

half of the respondents associated the concept of isolation and quarantine with the word «pandemic». With the word «COVID-19» - vaccine and masks. Half of the respondents associated the consequences of COVID-19 for them - the closure of borders and violation of rights.

Keywords: representations, population of Transnistria, pandemic With COVID-19.

Пандемия COVID-19 изменила существующий порядок вещей, привела население Земли к столкновению с рядом психологических последствий, среди которых наиболее значимыми стали страх, тревога, изменение состояния психического здоровья. Ученые по-разному трактуют сущность и содержание психологических последствий пандемии коронавируса для населения.

Т.Д. Марцинковская и С.В. Преображенская ссылаются на исследования, проведенные в Китае, показавшие, что коронавирус и карантин привели к росту беспокойства, расстройству сна, депрессивным симптомам усугублению уже существующих расстройств, росту частоты употребления алкоголя и наркотиков [3]. С. Тэйлор предложил термин «синдром COVID-стресса», включающий страх подхватить инфекцию, беспокойство по поводу социальных и экономических последствий COVID-19 [1, с. 50]. Samantha K. Brooks и др. выделили факторы стресса в период действия карантинных мер: продолжительность; утрата привычного образа жизни и скука; проблемы в реализации базовых потребностей; противоречивая, недостаточная информация [4, с. 916].

З.С. Гуриева показала, что студенты имеют полную информацию о пандемии, получают ее преимущественно из интернет-источников общего пользования, которые не приводят доказательную базу. Они испытывают страх преимущественно, за своих близких, которые имеют сопутствующие заболевания. Несмотря на повышенную тревожность (связанную с опасениями за учебу, недовольством дистантным обучением, невозможностью или

ограничениями походов в места общего пользования), студенты оптимистично воспринимают пандемию COVID-19 [2, с.69].

Мы провели исследование с использованием ассоциативного метода. Цель - изучение психологических представлений населения Приднестровья о пандемии COVID-19. Были опрошены 153 респондента (от 18 до 52 лет), 49% респондентов болели COVID-19, 51% респондентов не болели. Мы предложили респондентам написать по 3 ассоциации на такие слова, как: пандемия; COVID-19; последствия COVID-19 для меня.

Проанализировав результаты опроса, мы можем сделать вывод о том, что приднестровцы ассоциируют со словами «пандемия» такие понятия, как хаос-3%, страх-14%, смерть-8%, изоляция-31%, болезнь-9%, карантин-30%, дистанционное обучение-5%; «COVID-19» - прививка-33%, маски-31%, температура-5%, вирус-22%, пневмония-4%, легкие-5%; «последствия COVID-19 для меня» - закрытие границ-28%, нарушение прав-29%, депрессия-11%, дезинформация -19%, ИВЛ-13%. Таким образом, наиболее часто слово пандемия ассоциируется с карантином и страхом; COVID-19 – прививка, маски, вирус; «последствия COVID-19 для меня» - закрытие границ и нарушение прав.

Результаты нашего исследования могут быть использованы при организации психокоррекционной и психопросветительской работы с населением в период пандемии.

Литература

1. Влияние COVID-19 на психологическое состояние людей / Шакирова А.Т., Койбагарова А.А., Осмоналиев М.К. Ахмедов М.Т., Ибраимова А.Дж. // Евразийский союз ученых. № 10(79). 2020. С. 50-52. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-covid-19-na-psihologicheskoe-sostoyanielyudey>. (дата обращения: 09.12.21)

2. Гуриева З.С. Психологические и социальные проблемы и последствия эпидемии COVID-19 // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». 2020. С. 67-71 URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-i-sotsialnye-problemy-i-posledstviya-epidemii-covid-19>. (дата обращения: 09.12.21)

3. Марцинковская Т.Д., Ткаченко Д.П. Опросник «Переживания пандемии COVID-19» // Новые психологические исследования. - 2021.- №1.- С. 54–68.

4. Brooks, Samantha K. and Webster, Rebecca K. and Smith, Louise E. and Woodland, Lisa and Wessely, Simon and Greenberg, Neil and Rubin, G. James, The Psychological Impact of Quarantine and How to Reduce It: Rapid Review of the Evidence // The Lancet. 2020; Vol. 395. P. 912–920

Лобанова Ольга Ивановна,

бакалавр, направление подготовки «Психология», Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия, эл. почта: olga123lobanova@yandex.ru

Алаева Мария Васильевна,

старший преподаватель, Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия, эл. почта: masha123-85@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ ПОДРОСТКАМИ ЧУВСТВА ОДИНОЧЕСТВА

Аннотация. В статье освещена проблема переживания подростками чувства одиночества, представлены результаты исследования.

Ключевые слова: одиночество, подростки, диагностика.

Lobanova Olga Ivanovna,

Bachelor, Field of Education «Psychology», Mordovia State Pedagogical University named after M.E. Evseeva, Saransk, Russia

Alaeva Maria Vasilievna,

Senior Lecturer, Mordovia State Pedagogical University named after M.E. Evseyeva, Saransk, Russia

FEATURES OF ADOLESCENTS' FEELINGS OF LONELINESS

Abstract. The article highlights the problem of adolescents' feelings of loneliness, presents the results of the study.

Keywords: loneliness, adolescents, diagnosis.

Изучение одиночества остается актуальной для теоретического и практического исследования в области психологии. Оно связано с разными

причинами, в числе таковых отсутствие возможности удовлетворения потребности в общении, отсутствие понимания, наличие барьеров и др.

Подростковый возраст – этап формирования самосознания и собственного мировоззрения, этап принятия ответственных решений, именно на этом этапе нарастает значение индивидуальных контактов и привязанностей, усиливается потребность в установлении более широких эмоциональных отношений, а состояние одиночества наиболее критически осознается. Переживание одиночества у подростка может превратиться в устойчивое отрицательное психическое состояние, накладывающее отпечаток на все остальные чувства и переживания и даже стать препятствием для личностного развития. Заброшенность, покинутость, непонятость и отверженность, вот что испытывают подростки в период одиночества [1].

Анализ эмпирического опыта показал, что проблема одиночества в подростковом возрасте вызывает интерес у ученых разных сфер. Одиночество как специфическое переживание индивида изучается в работах А.Г. Амбрумова, Р. Вейса, В. И. Лебедев, Д. Мейерса, И. М. Покровского, Н.П. Романова, З. Фрейда, Ю.М. Швалб, К. Юнга и других [2]. На сегодняшний день накоплен не малый исследовательский опыт в русле данной проблемы. Однако в связи с самой сложность и важностью данной проблемы актуальность ее изучения по-прежнему не угасает, а порой даже усиливается.

Нами проведено исследование по оценке переживания подростками чувства одиночества. В исследовании участвовали 25 подростков в возрасте от 12 до 14 лет, обучающихся МБОУ «Явасская средняя общеобразовательная школа» Zubovo-Полянского района Республики Мордовия. Для оценки переживания одиночества использовался следующий диагностический инструментарий: методика «Диагностика уровня субъективного ощущения одиночества» Д. Рассела и М. Фергюссона, опросник «Определение вида одиночества» С.Г. Корчагиной.

Результаты исследования показали, что у большинства подростков преобладает низкий уровень субъективного ощущения одиночества (60 %),

следовательно, они достаточно уверены в себе, активны, успешны, взаимодействуют с окружающими, адекватно управляют своим поведением. Средний уровень отмечен у 36 % подростков, что говорит о том, что такие подростки стремятся к сотрудничеству и дружелюбию – невозможность этого приводит к возникновению чувства одиночества. И высокий уровень субъективного ощущения одиночества имеет 4 % испытуемых.

В ходе исследования выявилось, что подростки имеют различные варианты одиночества. Так, по 36 % опрошенных имеют диффузный (обусловлен субъективной потерей собственного «Я», имеет место неосознаваемость одиночества) или диссоциированный (имеет признак диссоциации) вид одиночества. У 28 % подростков имеется отчуждающий (присутствует динамика процесса отчуждения) вид.

Все выше изложенное позволяет говорить о том, что большинство подростков испытывают чувство одиночества, однако в разной степени выраженности. У каждого подростка свой вид переживаемого одиночества (у большинства это диффузный или диссоциированный вид). Важно вовремя заметить изменения в поведении подростка, тогда мы сможем вместе с подростком преодолеть, возможно, тяжелый период в его жизни.

Литература

1. Лобанова О. И., Алаева М. В. Диагностика особенностей переживания одиночества подростками // Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология : сборник научных трудов по материалам IV Международной научно-практической конференции, 20 марта 2021 г.

2. Забабурина О. С. Особенности одиночества в подростковом возрасте // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия : Гуманитарные и социальные науки. 2017. № 1(78). С. 243–245.

Макарова Оксана Александровна,

старший преподаватель, Елабужский институт Казанского (Приволжского) Федерального Университета, г. Елабуга, Республика Татарстан, Россия, эл. почта: gavrily.oksana@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КАЧЕСТВА ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА ОПЕРАТОРОВ ПОЛУЧЕНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО СТЕКЛОВОЛОКНА

Аннотация. В статье описаны результаты исследования психологических качеств человеческого капитала операторов получения непрерывного стекловолокна (далее операторы ПНС).

Ключевые слова: человеческий капитал, оператор получения непрерывного стекловолокна, работоспособность, способность к обучению, жизнеспособность и способность к инновациям.

Makarova Oksana Alexandrovna,

Senior Lecturer, Elabuga Institute of Kazan (Volga Region) Federal University, Elabuga, Republic of Tatarstan, Russia

PSYCHOLOGICAL QUALITIES OF HUMAN CAPITAL OF OPERATORS OF OBTAINING CONTINUOUS GLASS FIBER

Abstract. The article describes the results of a study of the psychological qualities of the human capital of operators of continuous fiberglass production.

Keywords: human capital, continuous fiberglass operator, efficiency, learning ability, vitality and innovation capacity.

В современном мире изучение человеческого капитала является актуальным направлением в психологии. Это объясняется глобальными изменениями цивилизации и науки, культуры, религии, профессии человека как её производных. Под влиянием этих изменений трансформируются и требования к человеческому капиталу. Он определяется уровнем развития

и состоянием его психических процессов, свойств, которые формируются в школе и университете. Через изучение человека и человеческого капитала может быть преодолен глобальный кризис, представляющий систему интеллектуального, философского, морального и финансового кризисов.

В психологии сегодня дискуссионным остаётся вопрос о возможности применения единых психологических параметров исследования человека в этносе, стране, культуре, профессиональном сообществе и др. И.С. Бурикова, М.А. Коновалова, М.А. Пушкина и А.И. Юрьев в качестве составляющих человеческого капитала отмечают работоспособность, способность к обучению, жизнеспособность и способность к инновациям [1]. По их примеру, нами были выделены направления исследования: изучение работоспособности операторов (индексы утомления, монотонии, стресса и пресыщения по Опроснику «Дифференцированная оценка состояний сниженной работоспособности» ДОРС А. Леоновой, С. Величковой и сила нервных процессов при помощи теппинг-теста); способности к обучению (переключение внимания при помощи «Красно-черных таблиц Горбова-Шульте» и оперативная память по одноименной методике); жизнеспособности (поведенческая регуляция, психотические реакции и состояния, дезадаптационные нарушения по методике Многоуровневый личностный опросник); способности к инновациям (личностный адаптационный потенциал по методике МЛО).

Исследование проводилось на базе ООО «П-Д Татнефть-Алабуга Стекловолокно», предприятия нефтегазохимической промышленности, в котором работают операторы ПНС, принимавшие участие в исследовании (64 человека: 32 «более успешных» оператора (5-6 разряды) и 32 «менее успешных» (3-4 разряды)). Проанализируем результаты исследования.

С повышением разряда повышается работоспособность. По утомлению ($t_{ЭМП}=4.7$), монотонии ($t_{ЭМП}=4.6$) и пресыщению ($t_{ЭМП}=5.1$) наблюдаются статистически значимые различия, показатели стресса различаются на уровне тенденции ($t_{ЭМП}=2.2$, при критических значениях 1.99 для $p \leq 0.05$ и 2.65 для $p \leq 0.01$). Статистический анализ производился при помощи t-критерия Стьюдента.

Слабый тип нервной системы преобладает у «более успешных» операторов. Полученное значение t (3.3) говорит о существенных различиях между выборками.

Уровень переключения внимания в группе «более успешных» операторов высокий и выше среднего (62.5%). Операторы переключают внимание с одной операции на другую на протяжении смены. У 56.5% «менее успешных» испытуемых переключение внимания находится на низком уровне и ниже среднего. Однако анализ средних значений показывает, что существенных различий не выявлено ($t_{Эмп}=1.6$).

В обеих выборках нормальный уровень оперативной памяти доминирует над снижением нормы (84,5% у «более успешных» операторов и 65,5% у «менее успешных»). Статистически существенных различий не выявлено ($t_{Эмп}=1.8$).

В группе «более успешных» операторов преобладает удовлетворительный адаптационный потенциал (44%), высокий и нормальный уровень вместе составили 44%. У «менее успешных» операторов преобладает низкий адаптационный потенциал (72%). Существуют различия между выборками на уровне тенденции по дезадаптационным нарушениям ($t_{Эмп}=2.4$) и существенные статистические различия по поведенческой регуляции ($t_{Эмп}=5.3$), психотическим реакциям, состояниям ($t_{Эмп}=3.7$) и личностному адаптационному потенциалу ($t_{Эмп}=5.1$).

Так работо-, жизнеспособность и способность к инновациям операторов отличаются в зависимости от разряда. Это позволяет сделать вывод о том, что эти качества человеческого капитала выступают факторами профессионального роста, требующими учета при профотборе.

Литература

1. Бурикова И.С., Коновалова М.А., Пушкина М.А., Юрьев А.И. Опыт психологического измерения человеческого капитала. Монография. — СПб., 2009. // Электронная публикация: Центр гуманитарных технологий. - 16.12.2010. URL: <https://gtmarket.ru/library/articles/3251> (дата обращения: 12.12.2021).

Маленова Арина Юрьевна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии, Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, г. Омск, Россия, эл. почта: malyonova@mail.ru

ВЕРБАЛЬНЫЕ ИНДИКАТОРЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО САМОЧУВСТВИЯ МОЛОДЕЖИ В СЕТЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и ЭИСИ в рамках
научного проекта № 21-011-31276\21*

Аннотация. В статье приведены результаты опроса с целью уточнения вербальных маркеров эмоционального самочувствия молодежи, присутствующих в сетевом общении.

Ключевые слова: эмоции, чувства, сетевая коммуникация, семантика, молодежь

Malenova Arina Yuryevna,

Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of General and Social psychology, Omsk State University name after F.M. Dostoevsky, Omsk, Russia

VERBAL INDICATORS OF THE EMOTIONAL WELL-BEING OF YOUNG PEOPLE IN NETWORK COMMUNICATION

*The study was carried out with the financial support of the Russian Foundation for Basic Research and the Expert Institute of Social Research within the framework of the scientific project
No. 21-011-31276\21*

Abstract. The article presents the results of a survey in order to clarify the verbal markers of the emotional well-being of young people present in network communication.

Key words: emotions, feelings, network communication, semantics, youth

Современный мир в полной мере можно назвать цифровым со всеми вытекающими последствиями – цифровой язык, цифровая цивилизация, цифровая личность [1]. Молодежь активно включена в эту реальность, отдавая предпочтение сетевому общению как наиболее привычному и оперативному способу коммуникации со сверстниками. В сети происходит обмен мнениями, обсуждение актуальных проблем, передача опыта, самопрезентация, трансляция увлечений, поиск единомышленников. Особое значение имеет эмоциональный контекст сообщений, отражающий самочувствие молодых людей, их оценку происходящих событий, отдельных личностей, а также действий самих коммуникаторов. Очевидным становится факт, что мониторинг настроения молодежи через оценку специфики сетевого общения выступает довольно привлекательным ресурсом, создающим условия для воздействия и управления не только состоянием аудитории, но и поведением этой стратегически важной группы. Однако, решение этой задачи первоначально требует выделения маркеров, отражающих то или иное состояние. Ключевым вопросом становится возможность точной оценки и интерпретации переживаний, позволяющей отслеживать признаки эмоционального благополучия и неблагополучия, а также делать прогноз в отношении их дальнейшей динамики, что потенциально способно выступать инструментом обеспечения социально-психологической безопасности не только в виртуальной реальности, но и за ее пределами.

В рамках данной статьи приведем фрагмент исследования семантической нагрузки понятий, отражающих конкретные чувства и состояния, используемых молодежью в процессе сетевой коммуникации. Выборку составили 169 респондентов – обучающиеся высших и средних специальных учебных заведений г. Омска. В рамках одного из вопросов анкеты молодым людям был предложен список слов, к которым нужно было указать (подобрать) синонимы, наиболее часто используемые ими в процессе сетевого общения. Список включал следующие понятия: восторг, спокойствие, интерес, радость, уверенность (в себе), удовольствие, грусть, печаль, тоска, скука,

разочарование, уныние, усталость, напряжение, страх, тревога, гордость, уважение, любовь, отвращение, злость, вина, зависть, стыд, обида, ненависть. Результаты показали, что большая часть опрошенных затрудняется подобрать синоним (не давали ответ), что может свидетельствовать либо о неиспользовании конкретных слов для описания своего самочувствия, либо об отсутствии необходимости заменять предложенные слова синонимичными. Чаще других в ответах фигурировали сленговые слова (класс, круто, балдеж, кайф и др.), в том числе англоязычного происхождения (wow, sad, chill, fun, dead inside и др.). Было обнаружено использование одних и тех же выражений для обозначения разных эмоциональных состояний, например, восклицание «wow» («вау») предлагалось как синонимичное переживанию восторга, интереса, радости, «кайф» – восторга, радости и удовольствия, «chill» – спокойствия, веселья, удовольствия. Довольно часто наблюдалось отсутствие дифференциации эмоциональных состояний. Идентичными по смыслу для части молодых людей оказались: «восторг» и «радость»; «грусть», «печаль», «тоска», «скука» и «уныние»; «страх» и «тревога»; «злость» и «ненависть». Затруднения молодых людей с поиском вербальных аналогов предложенных переживаний может свидетельствовать, как и о бедности эмоционального словаря, так и о вероятной замене слов символами, что особенно характерно для контента с эмоциональной окраской [2], и, следовательно, отсутствии необходимости употреблять словесные обозначения эмоций. Осознавая, что в интернет-пространстве меняется сама форма сообщений, мы все же считаем, что отказываться от семантического анализа «словесных обозначений» чувств еще рано, они могут дополнять и уточнять картину, особенно при невозможности однозначной интерпретации активно используемых пользователями эмодзи и эмотиконов.

Поскольку вербальное обозначение переживаний также претерпевает изменение, в том числе, за счет использования «эмоционального сленга», полагаем, что помимо оценки текстов необходима дополнительная экспертная оценка эмоционального словаря молодежи. И именно сама молодежь может и

должна выступать в роли экспертов, позволяя наполнять содержанием «эмотивные поля», что может быть весьма полезным для дальнейшей работы с контентом с целью определения его эмоциональной направленности.

Литература

1. Солдатова Г.В. Цифровая личность как феномен 21 века: встреча с «новой нормальностью» // Психологическая газета. URL: https://psy.su/feed/9511/?utm_campaign=news&utm_medium=mail&utm_source=%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%0A%D0%BF%D0%BE%D0%B4%D0%BF%D0%B8%D1%81%D1%87%D0%B8%D0%BA%D0%B8&utm_content (дата обращения: 04.11.2021)

2. Крылов Ю.В. Семантика эмодзи в виртуальном диалоге // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2017. №2 (15). URL: : <https://cyberleninka.ru/article/n/semantika-emosji-v-virtualnom-dialoge> (дата обращения: 04.11.2021)

Маслова Татьяна Михайловна,

кандидат педагогических наук, доцент, Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема, г. Биробиджан, Россия, эл. почта: tat290807@mail.ru.

Денисова Евгения Сергеевна,

бакалавр, направление подготовки: «Практическая психология», Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема, г. Биробиджан, Россия, эл. почта: eva.denisova.01@inbox.ru.

ПИЛОТАЖНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. В статье проанализировано понятие «самоактуализация», установлен уровень развития самоактуализации студентов.

Ключевые слова: самоактуализация, ценности, способности, умения, творчество.

Maslova Tatyana Mikhailovna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Sholem Aleichem Amur State University, Birobidzhan, Russia

Denisova Evgenia Sergeevna,

Bachelor, Field of Education «Practical psychology», Sholem Aleichem Amur State University, Birobidzhan, Russia

A PILOT STUDY OF SELF-ACTUALIZATION OF UNIVERSITY STUDENTS

Abstract. The article analyzes the concept of «self-actualization», the level of development of students' self-actualization is established.

Keywords: self-actualization, values, abilities, skills, creativity.

Личность человека очень многогранна и он не может пользоваться каждой своей стороной по щелчку пальцев. Человек рождается с некоторыми задатками способностей, которые ему следует развивать в себе, набор качеств и навыков, потребуется оттачивать всю жизнь. Процесс, когда человек умеет грамотно распоряжаться своими умениями и верно применять их жизни, называют самоактуализацией.

Цель исследования - теоретически и экспериментально изучить уровень самоактуализации студентов вуза.

Первые вопросы о самоактуализации поднимались в философии, в трудах С. Кьеркегора, А. Шопенгауэра, В. Дильтея. К. Гольдштейн понимал самоактуализацию как способность личности к реорганизации, нахождению и использовании внутренних ресурсов организма после травм. Позже учёный ввёл понятие «высшая самоактуализация», определив её как основной принцип роста и развития человека [3].

По мнению И.М. Ильичева результатом самоактуализации выступает приобретение и повышение личностной компетентности [5], Э.В. Сайко и А.А. Деркач рассматривают самоактуализацию как потребность в осуществлении своих талантов, творческого потенциала и способностей «воплощении» себя [4]. По Е.Ф. Яценко самоактуализация – это интегральный феномен, включающий в себя комплекс системных качеств [6].

Учёный Е.Е. Вахромов процесс самоактуализации описывает как стремление человека к наиболее полному его проявлению и развитию, приобретая особую значимость в период молодости, поскольку в этом периоде личность строит своё будущее [2].

Анализ теоретических источников позволил установить, что не все студенты видят свой потенциал и не все знают о пользе его совершенствования. Поэтому мы поставили перед собой задачу установить уровень самоактуализации студентов вуза. Исследование проводилась на базе Приамурского государственного университета имени Шолом-Алейхема. Выборку составляло 30 студентов.

Используя методику А.В. Лазукина «Диагностика самоактуализации личности» (адаптация Н.Ф. Калина) мы выявили уровень стремления студентов к самоактуализации. Результаты исследования приведены в таблице 1.

Таблица 1.

Показатели стремления к самоактуализации студентов

Показатели стремления к самоактуализации					
Высокий		Средний		Низкий	
Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
1	3,3	28	93,3	1	3,3

Анализ результатов диагностики позволил установить, что среди студентов вуза преобладает средний уровень самоактуализации, т.е. 93,3% опрошиваемых стремятся использовать свои способности, умения и навыки в деятельности. Низкий уровень самоактуализации проявляется у 3,3% респондентов, эти студенты используют свои возможности, а также не стремятся развивать свои навыки и быть лучше. Высокий уровень самоактуализации развит у 3,3% от общего количества респондентов, они максимально стремятся к самоактуализации, используя свои способности и навыки в деятельности.

Далее мы установили средние показатели самоактуализации (по шкалам) студентов вуза, проранжировали и проанализировали их.

Анализ результатов исследования показал, что наиболее выраженным показателем в юношеском возрасте является креативность, она выражена у 58,7% респондентов, используя творческое отношение к жизни, эти студенты стремятся самоактуализироваться в большей степени. Важным показателем является стремление к здоровым отношениям, он проявляется у 58%, этим респондентам присущи такие качества, как доброта, справедливость, порядок и самодостаточность.

Потребности в познании выражены у 54%, эти студенты открыты новым впечатлениям, проявляют интерес и жажду к новому. Показатели автономности и ориентация во времени проявляются у 55,3%, этим студентам помогают

самоактуализироваться такие составляющие, как свобода и независимость в своих действиях и поступках, опрашиваемые живут настоящим, не откладывая свою жизнь на потом, но некоторые погружены в переживания, проявляют неуверенность в себе.

В одинаковой степени у респондентов развиты аутосимпатия и гибкость в общении, они проявляются у 51,3%, такие студенты уверены в своих силах, тем самым проявляют уверенность в своих действиях, они не прибегают к манипуляциям в общении, уверены, что интересны собеседнику и общение приносит всем удовольствие. Самопонимание проявляется у 50% опрашиваемых, эти студенты частично чувствительны в своим желаниям и потребностям.

Низкие показатели самоактуализации у студентов проявляются по шкалам: «контактность» выражена у 49,7%, у этих респондентов общая предрасположенность к взаимным полезным и приятным контактам выражена средне и спонтанность проявляется у 47,3% респондентов, у них самоактуализация не является образом жизни.

Наименее выраженным показателем у студентов вуза является «взгляд на природу человека», он выражен у 41,3%, эти респонденты слабо верят в человеческие возможности.

Таким образом, студенты вуза не в полной мере используют свой личностный ресурс, чтобы развиваться, быть лучше, но способность к творчеству помогает им самоактуализироваться.

Используя результаты исследования можно разработать программу по коррекции самоактуализации студентов, которая поможет раскрыть им имеющийся потенциал и проявлять себя в деятельности более эффективно.

Литература

1. Богданова В.Л. Самоактуализация в современном мире // Современная психология и педагогика: проблемы и решения: сб. ст. по матер. XLII междунар. науч.-практ. конф. №1(40). – Новосибирск: СибАК, 2021 – С. 75-82.

2. Вахрамов Е.Е. Самоактуализация и жизненный путь человека // Современные проблемы смысла жизни и акме. М.: ПИРАО, 2002. – С. 147-164.

3. Горская Н.И., Глызина В.Е. Теоретические подходы к возрастному аспекту самоактуализации личности // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-podhody-k-vozrastnomu-aspektu-samoaktualizatsii-lichnosti> (дата обращения: 24.11.2021).

4. Деркач А.А., Сайко Э.В. Развитие в акмеологии и акмеологическое развитие в структуре онтогенеза // Мир психологии. – 2007. №2. – С. 43-56.

5. Ильичева И.М. Введение в психологию духовности: учебное пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2002. – 349 с.

6. Нонка А.С., Годовникова Л.В. К вопросу о соотношении понятий «самоактуализация» и «жизнеспособность» личности // Студенческий электрон. науч. журн. 2020. № 23(109). URL: <https://sibac.info/journal/student/109/184030> (дата обращения: 24.11.2021).

Мельникова Маргарита Леонидовна,

кандидат психологических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, эл. почта: shkolasamorazvitia@mail.ru

Богданчикова Юлия Ринатовна,

магистрант, направление подготовки «Психология. Детская и возрастная психология», Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, эл. почта: ladytwix1@mail.ru

ОБОСНОВАНИЕ МЕТОДОВ И МЕТОДИК ИССЛЕДОВАНИЯ СВЯЗИ МЕТАКОГНИТИВНОЙ ВКЛЮЧЕННОСТИ И ОБУЧАЕМОСТИ

*Работа выполнена при поддержке гранта УрГПУ,
(Приказ ректора №01-02-03/72 от 12.10.2021 г.)*

Аннотация. Проблема связи метакогнитивной включенности и обучаемости продиктована высокой практической значимостью в процессе образования, при недостаточном уровне ее разработанности. Целью исследования является изучение связи показателей метакогнитивной включенности и обучаемости. В статье представлены теоретические материалы по обоснованию использования методов и методик, используемых в ходе проведения исследования, в соответствии с поставленной целью.

Ключевые слова: метапознание, метакогнитивная включенность, учебная деятельность, обучаемость, 4 «К» компетенции.

Melnikova Margarita Leonidovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Bogdanchikova Yulia Rinatovna,

Master's student, Field of Education «Psychology. Child and age psychology», Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

JUSTIFICATION OF THE CHOICE OF METHODS AND METHODS FOR RESEARCHING THE RELATIONSHIP OF METACOGNITIVE INCLUSION AND LEARNING

Abstract. The problem of the relationship between metacognitive involvement in educational activity and learning ability is dictated by its high practical importance in the educational process, with an insufficient level of its development. The aim of the study is to study the relationship between indicators of metacognitive involvement and learning. The article presents theoretical materials to substantiate the use of the methods and techniques of this study.

Key words: metacognition, metacognitive involvement, learning activity, learning, 4 «К» competence.

Одной из ключевых тенденций современного образования является подготовка учащихся к самоорганизации и самообразованию, что обусловлено задачами Международного сообщества [1]. Данное положение свидетельствует о необходимости владения способностью к саморегуляции в учебной деятельности, что приводит к потребности исследования влияния метакогнитивности на процесс обучения. В связи с этим, проблема связи метакогнитивной включенности в учебную деятельность и обучаемости продиктована высокой практической значимостью, при недостаточном уровне ее разработанности.

Актуальность данного исследования *с научной точки зрения*, обусловлена тем, что направление метакогнитивизма и общих способностей, в частности способности к обучению, до недавнего времени, разрабатывались автономно друг от друга, в связи с сравнительно молодым направлением самого метакогнитивизма. Логика их развития, позволяет делать предположение о наличии связи между данными направлениями, однако, на текущий момент, проводилось сравнительно ограниченное количество эмпирических и экспериментальных исследований, которые бы определяли взаимосвязь метакогнитивной включенности в учебную деятельность и обучаемости, что делает данное исследование актуальным и востребованным [2].

Социальную значимость исследования диктует принцип открытости образования, который неразрывно связан со стремлением учащихся к непрерывному обучению, возможностью построения индивидуальной образовательной программы школьником, получением специалистом послевузовского и дополнительного образования. В соответствии с этими условиями мы так же мы подчеркиваем, что данная проблема, имеет *практическую значимость*, поскольку каждому учащемуся необходимо обладать навыками, которые могут дать возможность наиболее эффективно управлять познавательными процессами. При этом важно отметить, что именно при метакогнитивной включенности человек может планировать, отслеживать и контролировать познавательный процесс, тем самым повышая результативность учебной деятельности.

Целью нашего исследования является изучение, определение и обоснование связи показателей метакогнитивной включенности и обучаемости, выявление детерминационных отношений между ними. В процессе проведения исследования мы ставим перед собой задачу по установлению взаимосвязи показателей метакогнитивной включенности, обучаемости, компетентностей «4К» (креативность, критическое мышление, коммуникация, кооперация).

Огромный вклад в исследование связи метакогнитивных качеств личности и общих способностей, в том числе обучаемости, внес А.А. Карпов. Было доказано существование их взаимосвязи, что по мнению исследователя носит комплексный и закономерный характер [2].

За последние несколько лет отечественными учеными В.М. Бызовой, Е.И. Периковой и А.Е. Ловягиной был проведен комплекс исследований по выявлению уровня метакогнитивной включенности в учебную деятельность школьников старших классов и студентов первых курсов [3;4;5;6;7;8].

В частности, результаты данных работ показали, что академическая успеваемость учащихся связана с метакогнитивной включенностью, которая определяет эффективность принятия решений в процессе обучения [7]. Кроме того, была исследована роль метакогнитивной включенности в структуре

организации учебной деятельности обучающихся, где обнаружены связи между метакогнитивной включенностью, показателями эмоционального интеллекта и самоорганизации деятельности, определена значимость метакогнитивной включенности в деятельность в сочетании с вышеуказанными связями [4]. При этом, в одном из исследований В.М. Бызовой и Е.И. Периковой обнаружено, что показатели метакогнитивной включенности выборки школьников выше, чем в выборке студентов, связь показателей метакогнитивной включенности и академической успеваемости в данном конкретном исследовании была не выявлена. Этот факт идет вразрез не только с ранее полученными данными, но и с теоретической концепцией, что требует дополнительных исследований [8].

В работе Ю.Л. Кофейниковой, Е.С. Николаевой и Ш. Хукуматшоевой посвященной исследованию метакогниций студентов у большей части испытуемых был выявлен невысокий уровень метакогнитивной включенности в учебно-профессиональную деятельность, при высоком уровне системной рефлексии. Авторы приходят к выводу, что поскольку метапознание включает в себя как рефлексивный, так и регулятивный аспект, учащиеся обладая хорошим уровнем метакогнитивного знания могут не обладать навыками реализации метакогнитивных стратегий [5].

В соответствии с вышеперечисленными исследованиями мы видим, как определенную связь метакогнитивной включенности с обучаемостью, так и противоречивые данные о влиянии метакогнитивной включенности на академическую успеваемость, что требует дополнительного исследования данной темы.

В качестве методологической основы исследования связи метакогнитивной включенности и обучаемости нами выделены следующие методологические подходы и концептуальные положения:

Во-первых, это теоретико-методологические положения метакогнитивизма (J.H. Flavell, R. Kluwe, М.А. Холодная, А.В. Карпов, А.А. Карпов и др.). Прежде всего необходимо обратить внимание на

методологический аспект организации исследования, связанный соотношением понятий «метапознание» и «метакогнитивная включенность». На текущем этапе развития метакогнитивной парадигмы исследователи используют различные определения метапознания, при этом не одно не противоречит определению, данному основоположником направления метакогнитивизма Дж. Флейвелом, который характеризует метапознание как психическую деятельность человека, в процессе которой осуществляется изучение, контроль и управление собственными познавательными процессами [9]. В соответствии с установленным и общепринятым рассмотрением термина метапознания, мы в след за А.А. Карповым полагаем, что метакогнитивные процессы являются самостоятельными процессами «второго порядка», существующими наряду с «первичными», «традиционными» когнитивными процессами [2]. При этом ряд авторов рассматривают метапознание как часть процесса саморегуляции. В.И. Моросанова отмечает, что «метапроцессы, обеспечивающие единство когнитивных, эмоционально-мотивационных и личностно-смысловых сфер психики человека и есть предмет психологии саморегуляции» [10]. Невозможно отрицать, что процесс регуляции собственной деятельности обеспечивается наряду с когнитивными процессами и метапроцессами. Однако, на наш взгляд, данный подход онтологически представляет один из компонентов метапознания – «метакогнитивную включенность», как гетерогенный, имеющий неоднородную структуру регулятивный компонент метапознания. В работах Г. Шроу и Р. Деннисон метакогнитивная включенность, основываясь на наличии метакогнитивных знаний, дает способность эффективно регулировать собственную деятельность, в результате чего человек может качественно планировать и отслеживать её процесс - выявлять основные параметры, наблюдать, изучать и контролировать [11;12].

Второй методологический аспект нашего исследования связан с основными теоретическими подходами к дифференциации класса общих способностей (В.Н. Дружинин, В.Д. Шадриков). Основываясь на когнитивной парадигме В.Н. Дружинин разработал подход к классификации общих

способностей. При определении их состава он считает важным рассмотрение «работы целостной психики как оперирования знаниями». В данном процессе он выделяет следующие блоки переработки информации: приобретение знаний, применение знаний, преобразование знаний, а также сохранение знаний. То есть по трем указанным блокам дифференцируются три общие способности - обучаемость, интеллект, креативность [13]. Соответственно, в нашем исследовании целесообразно учитывать обучаемость и креативность как общие способности.

Третий методологический аспект настоящего исследования связан с понятием «детерминация». Основываясь на казуально-вероятностном типе детерминации, вслед за А.А. Карповым, мы говорим о детерминирующем влиянии общих способностей на метакогнитивные свойства личности (то есть общие способности и метакогнитивные качества личности закономерно взаимосвязаны), при этом следует выделить следующие типы детерминации - аналитическую и структурную. Аналитическая детерминация выражается в причинно-следственных связях между двумя явлениями. Структурная детерминация основывается на том, что результат является следствием целого комплекса, то есть структуры причин и факторов, одна причина может приводить к изменению как одного фактора, так и всего комплекса. Таким образом, в соответствии с работами А.А. Карпова, при аналитической детерминации, общие способности могут влиять на отдельные метакогнитивные качества, а при структурной детерминации на их комплекс, на их общую структуру [2].

Следующий аспект нашей работы связан с использованием в работе математико-статистических методов, с целью обеспечения точности и достоверности результатов, в частности метода корреляционного и факторного анализа, что даст возможность выявить взаимосвязь переменных, найти закономерные соотношения между ними.

Так же еще одним аспектом следует отметить, что в настоящем исследовании задействована процедура калибровки. В одной из проводимых

методик испытуемые оценивали правильность каждого данного ответа, в результате чего мы делаем вывод об уровне уверенности в принятии решения и состоянии метакогнитивного мониторинга испытуемого (точность его метакогнитивных суждений) [14].

В качестве методического инструментария в исследовании применены следующие методики диагностики, согласно таблице 1:

Таблица 1

Методический инструментарий эмпирического исследования

Показатель	Название и автор методики	Шкалы
Метакогнитивная включенность	Опросник метакогнитивной включенности в деятельность (МАИ) Авторы Г. Шроу, Р. Деннисон Адаптация: А.В. Карпов, И.М. Скитяева	Уровень метакогнитивной включенности в деятельность
Обучаемость	Тест умственных способностей (ТУС) - Тест структуры интеллекта Амтхауэра (2 субтест) Авторы: Р. Амтхауэр Модификация: Л.А. Ясюкова	Уровень развития интуитивного понятийного мышления
	Тест умственных способностей (ТУС) - Тест структуры интеллекта Амтхауэра (3 субтест) Авторы: Р. Амтхауэр Модификация: Л.А. Ясюкова	Уровень развития понятийного логического мышления
Креативное мышление	Вербальный тест Ясюковой для оценки нестандартности мышления Авторы Л.А. Ясюкова	Уровень развития способности к креативному мышлению
Коммуникация	Тест Фидлера-Ясюковой для диагностики коммуникативных установок Авторы: Ф.Фидлер Модификация: Л.А. Ясюкова	индексы оценки человека, который нравится и не нравится; индекс поляризации оценок, различия в подходе к оценке людей, которые нравятся и которые не нравятся

Показатель	Название и автор методики	Шкалы
Критическое мышление	Тест оценки критического мышления Автор: Л. Старки Адаптация: Е.Л.Луценко	Уровень развития критического мышления
Кооперация	Методика диагностики готовности к сотрудничеству в совместной деятельности Авторы: Курунов В.В., Айнулина Н.А.	Степень готовности к сотрудничеству

1. Опросник «Метакогнитивная включенность в деятельность» (Metacognitive Awareness Inventory) является одной из немногих методик, используемых с целью измерения уровня метакогнитивной включенности в деятельность [2]. Текст опросника состоит из 52 утверждений, относительно метакогнитивного знания и метакогнитивного регулирования (то есть компонентов, которые формируют метакогнитивную включенность в деятельность): декларируемые знания, процедурные знания, условные знания, планирование, стратегии управления информацией, контроль компонентов, структура исправления ошибок и оценка. Результат опросника рассчитывается посредством суммирования баллов, чем выше набранное число, тем более высокий уровень развития способности метакогнитивной включенности в деятельность.

2. Тест умственных способностей (ТУС) - Тест структуры интеллекта Амтхауэра (2 и 3 субтест).

В структуру обучаемости входят индивидуальные особенности продуктивного мышления человека, определяющие выбор существенных для решения проблемы признаков и уровень их обобщенности, легкость усвоения и применения новых знаний, темп продвижения в обучении, широту переноса усвоенных умений и навыков. Обучаемость формируется в онтогенезе, в процессе которого под влиянием обучения некоторые индивидуальные особенности мышления ребенка закрепляются, начинают устойчиво проявляться при выполнении требующей мышления деятельности, связанной с

усвоением содержания различных учебных предметов, входящих в систему образования [2]. При этом любая система образования строится на усвоении науки, которая имеет определённую структуру, выстраивается по понятийному принципу, то есть представляет собой систему взаимосвязанных понятий. Понятийное мышление дает возможность определять внутреннюю логику и взаимосвязь отдельных частей любой науки, верно отражать закономерности, используемые в научных обобщениях. Обладая понятийным мышлением, человек способен к структурному, логическому усвоению получаемых знаний, процесс обучения проходит эффективно [16]. Л.С. Выготский говорил: «Вопрос о развитии научных понятий в школьном возрасте есть, прежде всего, практический вопрос огромной, может быть, даже первостепенной важности с точки зрения задач, стоящих перед школой в связи с обучением ребёнка» [15, с.184].

Мы, вслед за Л.С. Выготским и Л.А. Ясюковой, в своей работе принимаем за главный показатель обучения понятийное мышление (интуитивное и логическое).

При проведении исследования мы руководствовались инструкцией и рекомендациями к проведению теста описанными в диагностическом комплексе Л.А. Ясюковой, предназначенном для работы с учащимися 7-11 классов [17]. В методику ТУС входит 9 субтестов, каждый из которых содержит задания, направленные на измерение различных показателей интеллектуальной деятельности человека. В нашем исследовании мы используем 2 и 3 субтест с целью измерения способности к обучаемости.

Уровень развития интуитивного понятийного мышления, в нашем исследовании, определяется посредством заданий 2 субтеста, которые направлены на выявление умения выделять значимое в описательном, неструктурированном материале, определять внутренний смысл высказываний, обнаруживать основные свойства и характеристики объектов от второстепенных. Данные качества нужны для эффективного использования научных, теоретических знаний в практической жизни.

Задания 3 субтеста позволяют нам определить уровень развития понятийного логического мышления, которое определяет общую способность к обучению, может компенсировать недостатки развития любых интеллектуальных операций, обеспечивать понимание задач, проблем и научных построений посредством рассуждения. Данный вид мышления позволяет понимать логику доказательств, смысл формул, правил, сферу их применения; обобщать собственные знания и опыт, переносить их, использовать в других, аналогичных жизненных или учебных ситуациях [17].

3. Вербальный тест Ясюковой для оценки нестандартности мышления.

Дж. Гилфорд сформировал шесть параметров креативности: 1) способность к обнаружению и постановке проблем; 2) способность к генерированию большого числа идей; 3) гибкость; 4) оригинальность - способность решать проблемы нестандартно; 5) способность усовершенствовать объект; 6) способность решать проблемы, то есть способность к анализу и синтезу [2].

Вербальный тест Ясюковой для оценки нестандартности мышления позволяет выявить наличие креативности по четырём параметрам – оригинальность, способность к анализу и синтезу, гибкость, способность к обнаружению и постановке проблем. Данная методика позволяет выявить насколько сфера логического анализа человека выделена из стандартных образных представлений, способен ли он принимать неординарные положения логической задачи, работает ли с ее условиями, как с логическими абстракциями, применимы ли данные интеллектуальные установки и операции для анализа и моделирования обычных жизненных ситуаций. Наличие данных параметров у испытуемого дают нам возможность судить о вероятном наличии у респондента способности к креативному мышлению.

Тест состоит из семи заданий, каждое из которых содержит три варианта ответа. Преимущество данного теста выражается в минимальных затратах времени на решение задач, с учетом объективности полученных данных [17].

4. Тест Фидлера - Ясюковой для диагностики коммуникативных установок, понимания других людей.

Данная методика направлена на выявление характера отношений человека с окружающими его людьми, насколько складываются его дружеские отношения, может ли он конструктивно общаться с людьми при разных обстоятельствах. По результатам тестирования мы получаем представление о характере коммуникативных установок человека и о его социальной компетентности [17].

В ходе исследования мы предлагаем испытуемому оценить у «человека, который нравится» и у того, «который не нравится», качества, выраженность которых подразделяются на два типа: деловые качества (проявляющиеся в деловом и учебном взаимодействии) и личные качества (проявляющиеся в межличностном, неформальном общении).

В нашем исследовании, с целью определения уровня коммуникации, мы рассчитываем следующие индексы: индекс оценки человека, который нравится (MPC) и индекс оценки человека, который не нравится (LPC), характеризующие установку по отношению к людям и индекс поляризации оценок, характеризует объективность в оценке людей (ASO).

5. Тест оценки критического мышления Л. Старки (Starkey critical thinking test) в адаптации Е.Л. Луценко.

Данный тест является объективным тестом выявления способностей к критическому мышлению, содержит 27 утверждений/вопросов, каждый из которых содержит по четыре варианта ответа (лишь один правильный). Тест является однофакторным и в результате обработки вычисляется один общий показатель критического мышления, показатель которого варьируется от 0 до 27 [18].

Данный тест рассчитан на людей начиная с 16-17 лет и до поздней зрелости, что позволяет использовать данный тест в нашем исследовании.

6. Методика диагностики готовности к сотрудничеству в совместной деятельности

Целью данной методики является диагностика уровня готовности к сотрудничеству в процессе решения предстоящей задачи. Готовность к сотрудничеству является основой для межличностного взаимодействия и основным условием, для объединения усилий участников с целью достижения цели.

Методика состоит из 25 вопросов относительно различных сторон готовности к сотрудничеству и предложенных вариантов ответа, где необходимо выразить свое согласие/не согласие с утверждением. Каждый правильный ответ оценивается в 1 балл. Чем больше суммарный показатель, тем выше готовность к сотрудничеству. При низких показателях готовность к сотрудничеству отсутствует. Методика может быть использована с различными категориями испытуемых, начиная с 12 лет, что так же позволяет использовать данный тест в нашем исследовании [19].

Таким образом, использование указанного набора инструментария эмпирического исследования дает нам возможность выявления всех анализируемых показателей, в соответствии с целью исследования. Требования по выбранным методикам соответствуют возрастным особенностям исследуемой группы. Используемые методики являются обоснованными и предпочтительными при работе с большой выборкой.

Литература

1. Далингер, В.А. Тенденции развития современного российского образования / В.А. Далингер // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2020. – № 3(35). – С. 12-16. – DOI 10.24411/2225-8264-2020-10040.

2. Карпов, А.А. Взаимосвязь общих способностей и метакогнитивных качеств личности: специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии»: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Карпов Александр Анатольевич. – Ярославль, 2013. – 205 с.

3. Бызова, В.М. Метакогнитивная включенность в системе психической саморегуляции студентов / В.М. Бызова, Е.И. Перикова, А.Е. Ловягина // Сибирский психологический журнал. – 2019. – № 73. – С. 126-140. – DOI 10.17223/17267080/73/8.

4. Бызова, В.М. Метакогнитивная включенность в структуру параметров организации учебной деятельности студентов / В.М. Бызова, Е.И. Перикова, А.Е. Ловягина // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: Материалы VIII всероссийской научно-практической конференции, Ярославль, 19–20 ноября 2018 года / Под редакцией Ю.П. Поваренкова. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2018. – С. 25-29.

5. Кофейникова, Ю.Л. Диагностика метакогниций студентов психолого-педагогического профиля в процессе профессионального обучения / Ю.Л. Кофейникова, Е.С. Николаева, Ш. Хукуматшоева // Педагогика и психология образования. – 2019. – № 2. – С. 153-160.

6. Перикова, Е.И. Система психической саморегуляции учебной деятельности: метакогнитивный подход / Е.И. Перикова, В.М. Бызова // Сибирский психологический журнал. – 2021. – № 79. – С. 15-29. – DOI 10.17223/17267080/79/2.

7. Перикова, Е.И. Эффективность метакогнитивных стратегий принятия решений в учебной деятельности / Е.И. Перикова, А.Е. Ловягина, В.М. Бызова // Science for Education Today. – 2019. – Т. 9. – № 4. – С. 19-35. – DOI 10.15293/2658-6762.1904.02.

8. Психология способностей и одаренности: Материалы всероссийской научно-практической конференции, Ярославль, 21–22 ноября 2019 года / Под редакцией В.А. Мазилова. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2019. – 552 с. – ISBN 978-5-00089-377-7.

9. Flavell J.H. Metacognition and cognitive monitoring: a new area of cognitive developmental inquiry // *American Psychologist*. 1979. Vol. 34. P. 906–911;
10. Моросанова В.И. Развитие теории осознанной саморегуляции: дифференциальный подход // *Вопросы психологии*. 2011. № 3. С. 106–118.
11. Schraw G., Dennison R.S. Assessing metacognitive awareness // *Contemporary Educational Psychology*. 1994. Vol. 19. P. 460–475. DOI: 10.1006/ceps.1994.1033.
12. Schraw G., Moshman D. Metacognitive Theories // *Educational Psychology Review*. 1995. Vol. 7, № 4. P. 351–371. DOI: 10.1007/s10648-017
13. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – 3-е издание. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 368 с. – ISBN 978-5-91180-111-3.
14. Фомин А.Е., Павленко А.В. Метакогнитивный мониторинг знания в условиях оценки учебных достижений [Электронный ресурс] // *Психологическая наука и образование psyedu.ru*. 2015. Т. 7. № 2. URL: http://psyedu.ru/journal/2015/2/Fomin_Pavlenko.phtml
15. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 т. Т. 2. М., 1983. С. 504.
16. Ясюкова, Л.А. Реформирование образования: цели и проблемы / Л.А. Ясюкова // *Школьные технологии*. – 2011. – № 5. – С. 7-19.
17. Ясюкова Л.А. Прогноз и профилактика проблем обучения, социализация и профессиональное самоопределение старшеклассников // *Методическое руководство - СПб.: ГП «Иматон»*. 2002.- С.78 с.
18. Луценко Е.Л. Адаптация теста критического мышления Л.Старки / Е.Л. Луценко // *Вісник Харк. нац. ун-ту імені В.Н.Каразіна. Серія: Психологія*. – 2014. – № 1110. – С. 65-70;
19. Курунов В.В., Айнулина Н.А. Методика диагностики готовности к сотрудничеству в совместной деятельности // *Мир науки. Педагогика и психология*, 2020 №5, <https://mir-nauki.com/PDF/06PSMN520.pdf>

Мещерякова Ирина Николаевна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры практической психологии,
Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж,
Россия, эл. почта: irrinanm@mail.ru

Семьнина Елена Владимировна,

магистрант, направление «Психологическое консультирование в
образовательных учреждениях», Воронежский государственный
педагогический университет, г. Воронеж, Россия,
эл. почта: semynina.lena@gmail.com

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ, ИМЕЮЩИХ ТРУДНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ проблемы психолого-педагогического сопровождения студентов, сталкивающихся с различными трудностями в процессе обучения.

Внимание уделяется определению психолого-педагогического сопровождения как направлению деятельности педагогов-психологов в вузах, рассматриваются разные позиции в изучении и классификации трудностей у обучающихся университетов. Рассматривается эмоциональная сфера обучающихся как важная составляющая эффективной деятельности учащихся в процессе обучения.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, расширение компетенций, диагностика, профилактика, коррекция, трудности студентов, адаптация, эмоциональная сфера обучающихся, саморегуляция.

Meshcheryakova Irina Nikolaevna,

Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Practical Psychology, Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia

Semykina Elena Vladimirovna,

Master's student, Field of Education «Psychological counseling in educational institutions», Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia

THEORETICAL ANALYSIS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF STUDENTS HAVING DIFFICULTIES IN THE LEARNING PROCESS

Abstract. The article presents a theoretical analysis of the problem of psychological and pedagogical support of students who face various difficulties in the learning process.

Attention is paid to the definition of psychological and pedagogical support as the direction of activity of educational psychologists in universities, different positions in the study and classification of difficulties in university students are considered. The emotional sphere of students is considered as an important component of the effective activity of students in the learning process.

Keywords: psychological and pedagogical support, expansion of competencies, diagnostics, prevention, correction, student difficulties, adaptation, emotional sphere of students, self-regulation.

Идея психолого-педагогического сопровождения студентов в высших учебных заведениях не нова сама по себе. Вызвана она была как интенсивным ускорением темпа жизни, приводящим к увеличению нагрузки, так и усложнением предъявляемых требований к учебной деятельности, что, в свою очередь, влекло за собой возрастающую психологическую нагрузку, перенапряжение и появление большего количества дополнительных психологических проблем.

На сегодняшний день мало что изменилось. Более того, все мы живем довольно длительный промежуток времени в новых условиях «пандемии», предполагающих умение быстро реагировать и еще быстрее адаптироваться к ним. И, несмотря на то, что психика человека достаточно пластична, и, как

показывает практика, человек привыкает ко всему, справиться в непривычной ситуации с различными психологическими трудностями бывает сложно даже взрослым, не говоря о молодых людях, сталкивающихся с преодолением трудностей переходного периода своей юности – превращения вчерашних школьников в студентов, в другой непростой период нашей действительности, в новых экономических, политических и социокультурных условиях.

Актуальность проблемы исследования определяется необходимостью сохранения и повышения качества университетского образования. В современном обществе деятельность человека приобретает интеллектуальный характер. Знания выступают в качестве фундамента успешной деятельности, становятся средством решения проблем, осуществления выбора в ситуациях неопределенности [4]. Однако развитие не только профессиональных компетенций специалиста, но и его социально-психологических и личностных характеристик – будет основой его конкурентоспособности в будущем [13].

Поэтому важным направлением сопроводительной деятельности психологических структур будет предупреждение трудностей, помощь студентам в процессе обучения в вузе [20], что невозможно без квалифицированного психологического обеспечения [15].

Указанные выше положения вписываются в контекст противоречий современной организации психолого-педагогического сопровождения, среди которых можно выделить следующие:

- значительные изменения современной социокультурной ситуации, требующие «реформирования высшего образования, внедрения новых инновационных учебных программ, методов обучения» [18] и недостаточная научно-методическая разработанность содержания, форм и методов психолого-педагогического сопровождения;

- существенная потребность студентов в развитии личностных характеристик, способствующих организации собственной деятельности, связанной непосредственно с процессом обучения, принятием решений,

преодолением затруднений, и слабая представленность как эмпирических данных, так и реализации непосредственно на практике в психолого-педагогической деятельности необходимых технологий, методик, инновационных форм организации учебной деятельности.

Обоснование и внедрение подходящих способов психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в университете с учетом трудностей, возникающих у студентов во время образовательного процесса в результате отрицательных эмоциональных переживаний, является целью нашего исследования. Для этого в дальнейшем будет исследована возможность оказания влияния определенной формы психолого-педагогического сопровождения на способность обучающихся к эффективному решению проблем, выполнению задач, преодолению трудностей, возникающих в образовательном пространстве.

Объектом исследования являются трудности студентов, с которыми они сталкиваются в процессе обучения. Предметом исследования является психолого-педагогическое сопровождение студентов высшего звена образования, сталкивающихся с трудностями в процессе обучения. Рассмотрев значительное количество теоретического материала, а также работ практической направленности, были определены различные содержательные характеристики психолого-педагогического сопровождения как особо значимой составляющей успешной учебной деятельности студентов. Рассмотрены разные позиции в отношении определения трудностей студентов, возникающих на разных этапах образовательного процесса.

В нашей стране идея сопровождения в высшей школе достаточно эффективно развивающееся направление психологической службы.

Необходимость изменения устоявшегося понимания миссии психологической помощи в высшей школе продиктована временной логикой изменений и предполагает интегративный подход к соединению воедино теоретических, практических аспектов системы образования, исходя из ее задач, и аспектов, влияющих на формирование личности в нестабильных

жизненных ситуациях, в условиях повсеместной информатизации, экономической, политической напряженности, в период переломных моментов ценностно-смысловых ориентиров страны в целом.

Выделены новые требования к психологической службе: это и «необходимость организации психологического консультирования и психотерапии, и организация работы, направленной на формирование у студентов навыков поддержания собственного психического здоровья» [3, с.85].

Система образования, основанная на принципах гуманистической психологии, для которой личность – это центральная фигура, начала формироваться в конце 20 века. Так, 2003 год ознаменован разработкой и принятием концепции обновления системы образования. Это коснулось изменения государственных стандартов.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) своей целью ставит обновление дидактической модели образования. Здесь в центре новые компетенции педагогов, в том числе педагогов-психологов, позволяющие создавать такую образовательную среду, где себя в полной мере смогут проявить все участники образовательного процесса, используя возможность включенного взаимодействия [21]. Согласно профессиональному стандарту «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» (Приказ Минтруда и соцзащиты РФ от 24 июля 2015 г. №514н) (далее — профстандарт), обязан привести в соответствие свою квалификацию, осуществлять деятельность по указанным трудовым функциям, повышать свою профессиональную компетентность [8].

Таким образом, если говорить о новых трудовых функциях педагогов-психологов, направленных на «реализацию психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в образовательных организациях общего, профессионального и дополнительного образования, сопровождение основных и дополнительных образовательных программ» [1], то здесь мы видим необходимость освоения психологом-профессионалом новых

компетенций, продиктованных новыми реалиями нашего времени, запросами общества, повышенным спросом специалистов этой области как у учащихся, так и у их родителей и педагогов.

Изменение характера образовательной деятельности, где на первое место ставилось приобретение знаний, навыков и умений, на развивающий, предполагает сконцентрированность такой деятельности именно на индивидуальности и развитии личности учащегося. В этом видится задача педагогов, педагогов-психологов сегодня – создание «плодородной почвы» для разностороннего развития индивида.

Теорию педагогической поддержки, главными положениями которой стали расширение представлений о целях образования, смена авторитарной педагогики гуманистически направленной и ориентированной на личность каждого обучающегося в процессе его воспитания и обучения, разработал еще О.С.Газман [19].

Методологическими основами концепции психолого-педагогического сопровождения в работах многих авторов выступают комплексный, системный, проектный, деятельный подходы, выделяется необходимость постоянного сопровождения и его личностно-центрированная направленность.

В своих работах по данному вопросу Э.Ф.Зеер акцентирует внимание на психолого-педагогическом сопровождении как на едином процессе исследования, формирования, развития и коррекции профессионального становления личности. Он также видит необходимость включать наравне с другими обязательными дисциплинами такую, как «Психология профессий», которая сможет обогатить профессиональную культуру будущих профессионалов, будет способствовать их профессиональному самоопределению и формированию профессионального мышления, станет условием психологически обоснованного проектирования ими своей профессиональной биографии [9].

Различные аспекты деятельности психологической службы в высшей школе, вопросы ее эффективной организации, развития, а также изучение

различного опыта деятельности в отдельных вузах освещены в работах Б.Р. Мандель [11], И.Э. Рахимбаевой [17], М.В. Булановой-Топорковой [5], Е.И. Пилюгиной [15] и др.

Наряду с другими основными задачами психолого-педагогического сопровождения студентов необходимо отметить задачу по созданию таких условий, которые послужат фундаментом в построении системы взаимосвязи между участниками образования, созданной и направленной на личностное развитие, помощь в организации учебной деятельности, благоприятную образовательную среду.

Выделим: психодиагностику состояний студента (например, ситуативной тревожности, мотивации); деятельность, направленную на развитие (навыков, например) и коррекцию, предполагающую оказание помощи студентам, имеющим трудности с усвоением знаний, проблемы в общении, неблагоприятный эмоциональный фон; психологическое консультирование субъектов образовательного процесса; выявление актуальных проблем учащихся. Перечисленные направления различаются по форме и содержанию. Так, в диагностике учебной деятельности, можно выделить несколько компонентов. А именно: мотивационный компонент, ориентировочный (например, овладение способностью к целеполаганию), регулирующий (самоконтроль), интеллектуальный (формирование понятийного аппарата, навык выявления причинно-следственных связей), социальный (например, умение налаживать межличностные отношения с педагогами), эмоциональный компонент (а именно, устойчивое эмоциональное состояние, положительная самооценка, отсутствие высокой и ситуативной тревожности).

Подытожив, остановимся на определении психолого-педагогического сопровождения как «сложного процесса взаимодействия сопровождаемого и сопровождающего», целью которого является как достижение успехов усвоении учебного материала, так и личностное развитие каждого обучающегося в образовательной среде, являющееся основополагающим фактором его индивидуального прогресса [20].

Понятие «психологическое сопровождение» рассматривается как системно организованная и постоянно выполняемая работа психологической службы, направленная на личностно-профессиональное развитие будущего специалиста в период вузовского обучения, раскрытие потенциальных возможностей студента, его индивидуальности, а также коррекцию разного рода затруднений в его личностном развитии и саморазвитии [15].

Учеба в вузе предполагает высокий уровень научного обобщения и систематизации изучаемого материала, что требует от студента готовности к его самостоятельному осмыслению, хорошо развитых навыков в учебной деятельности, субъектной позиции [4].

По мнению многих исследователей психолого-педагогическое сопровождение будет отличаться в зависимости от уровня обучения (от 1 к 5-му курсу). Первокурсникам в большей степени необходима помощь в адаптации к изменившимся условиям жизни, потому Вагапова А.В., Бочарова Е.Е. определили следующие задачи:

- диагностика готовности к учебной деятельности, учебной мотивации, смыслоценностных ориентаций, психологических установок;
- поддержка в развитии учебных навыков и навыков саморегуляции;
- психологическая поддержка первокурсников в развитии коммуникативных способностей для построения комфортных взаимоотношений с одногруппниками и преподавательским составом;
- консультативная помощь молодым людям, сомневающимся в правильности выбранной профессии [6].

С ориентацией на комплексный подход L. Darling-Hammond с соавторами описывает четыре области деятельности специалистов психологической службы, отвечающих основным потребностям развития и дающих использовать студентам возможность продуктивного обучения [22]:

- создание таких средовых условий, которые будут восприниматься как безопасные для физической, эмоциональной сферы учащихся, создание общей позитивной атмосферы;

- обучение, направленное на развитие аффективных, поведенческих навыков, установок, когнитивных способностей, способствующих повышению академической успеваемости;

- эффективные учебные программы, суть которых направлена на подкрепление мотивации, профессионализма и самообучения;

- система поддержки, которая обеспечивает здоровое развитие, отвечает потребностям учащихся и преодолевает учебные барьеры [22; 23].

В рамках нашей тематики в своей статье кандидат педагогических наук Б.Р. Мандель отмечает, что «при содействии психическому, психофизическому и личностному развитию молодых людей возможно обеспечение полноценного личностного, интеллектуального и профессионального развития человека на данном возрастном этапе; реализация возможностей, резервов развития; обеспечение индивидуального подхода к каждому; развитие индивидуальных особенностей – интересов, способностей, склонностей, жизненных планов и др.; профилактика и коррекция отклонений в интеллектуальном и личностном развитии; социально-психологическая реабилитация, особый подход к студентам, оставшимся без попечения родителей, сиротам, самостоятельно зарабатывающим на обучение, с возможными отклонениями в физическом развитии; оказание помощи молодым людям, педагогам, родителям в критических ситуациях; консультирование родителей, родных, близких по вопросам воспитания и обучения; оказание своевременной психологической помощи и поддержки всем участникам образовательного процесса» [11, с. 30].

Говоря о психологическом сопровождении в рамках личностно-профессионального развития студентов в вузе Пилюгина Е.И., Бережнова О.В. обращают свое внимание на то, что и трудности студентов, возникающие в процессе обучения в вузе, на разных этапах обладают своей спецификой.

Рассматривая обучение студентов в высших учебных заведениях как единый процесс, можно выделить трудности, связанные с усложнением учебного материала, с необходимостью развития навыков по поиску, анализу и обработке большого количества новой информации, с изменением системы

контроля и оценки деятельности учащихся педагогами, что, в свою очередь, вызывает пересмотр понимания к самоконтролю, самооценке. Количество работы, связанной с освоением учебного материала, которое молодые специалисты должны теперь выполнять самостоятельно, значительно увеличивается. В такой ситуации становятся заметны пробелы во владении навыками и умениями саморегуляции. Также, ориентируясь на проблемы адаптации, Слободчиков И.М. [16] отмечает сложности, связанные с необходимостью стать частью нового коллектива, суметь себя «поставить», используя навыки эффективного взаимодействия в группе; сменой режима жизнедеятельности; эмоциональным восприятием себя в новой роли; с дидактической адаптацией. На дидактические трудности также обращает свое внимание Буланова-Топоркова М.В. [5]. Другие проблемы автор связывает с наличием у студентов внутриличностных проблем, влияющих на успешную деятельность в вузе в целом.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что несформированность таких важных черт личности, как самостоятельность, саморегуляция, устойчивая самооценка, будет тем фактором, который в значительной степени влияет на способность учащихся преодолевать различные трудности, возникающие в процессе обучения.

А.Н. Алгаев также рассматривал трудности студентов к обучению в вузе в контексте способности подстраиваться под новые жизненные условия [2]. Им были выявлены затруднения в адаптации к новой системе обучения; большой объём учебного материала; учебные трудности; жилищные и материальные проблемы.

Среди наиболее важных переживаний, влияющих на становление профессионала, В.Р. Манукян выявила [12]:

- трудности в распределении времени и сил между различными сферами жизни, где возможна ситуация конфликта двух одинаково значимых целей;
- сильная усталость, неумение восстанавливать ресурс для поддержания себя в тонусе;

- страх перед нестабильностью будущего.

«Новая роль студента сопряжена и с новыми трудностями в определении самооценки и формировании своего «Я». Студент смотрит на себя оценивающе с учётом того багажа знаний, которым он обладает» [2, с. 378].

Потребность современного рынка труда в высококвалифицированных специалистах сегодня обусловлена разными факторами. Отметим лишь то, что быстро меняющаяся среда – экономическая, политическая социальная, нуждается в людях, способных быстро реагировать на возникающие изменения. Потому в процессе становления специалиста-профессионала необходимо уделять большое внимание формированию стабильной, успешной, психологически устойчивой личности. Отсутствие баланса в аффективной сфере жизнедеятельности субъекта может стать своеобразным препятствием, стоящим на пути учащихся в решении проблемных ситуаций.

Не всегда бывает легко справляться с такими эмоциональными переживаниями, как неуверенность, тревожность, грусть, гнев, агрессия. И здесь успешность учащегося может зависеть от уровня его самооценки [7; 24; 14]. Чем она выше, тем меньше страдает компетентность субъекта образования, считает М.А. Дилова [7], тем легче молодой человек будет справляться с любыми проблемными ситуациями.

При низком уровне самооценки возможно состояние «выученной беспомощности», когда человек, не веря в свои возможности, в свой потенциал, сдаётся, опускает руки перед трудностями и проблемами [14]. В сочетании с низким уровнем саморегуляции дальнейшее проектирование своей деятельности, направленной на выход их затруднений или на достижение поставленной цели, становится малореализуемым.

Также была рассмотрена теория осознанного саморегулирования личности О.А. Конопкина, где в достижении поставленных целей немаловажную роль играет субъектная целостность личности. Исходя из личностных особенностей саморегуляции, субъект, ориентируясь на

приемлемый результат, на основе целевого планирования и прогнозирования, способен действовать самостоятельно [10].

В целях построения концептуальной модели успешности обучения в высшей школе, представляющей механизмы действия и взаимодействия ее структурообразующих единиц в процессе сопровождения, были отмечены параметры самооценок, тревожности, саморегуляции, отражающие общий потенциал учащегося как субъекта образовательного процесса, затрудняющих преодоление проблемных ситуаций, возникающих на разных этапах учебы в вузе.

Таким образом, реализация эффективного психолого-педагогического сопровождения в высшей школе, где важными факторами успешности такого сопровождения будет продуктивное взаимодействие всех элементов системы образования, учитывающей возможности и потенциал учащихся, может быть достигнута через оказание помощи в формировании навыков саморегуляции, самоорганизации, в повышении уровня самооценки и снижении уровня личностной и ситуативной тревожности. Сместив фокус внимания на позитивные эмоции, студентам будет гораздо легче адаптироваться в быстроизменяющейся среде, профессионально расти и, впоследствии, успешно выполнять профессиональные задачи.

Литература

1. Приказ Минтруда России №514н от 24.07.2015 г. «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог психолог (психолог в сфере образования)» [Электронный ресурс] / Министерство труда и социальной защиты РФ. Банк Документов. URL: <http://base.garant.ru/71166760/> (дата обращения 21.12.2020).

2. Алгаев А.Н. Трудности адаптации студентов к обучению в вузе. Мир науки, культуры, образования. -№6(73). – 2018. – С. 377-378.

3. Андронникова О.О. Психологическая служба в системе высшего образования: проблемы и актуальные задачи. [Электронный ресурс] // Вестник

практической психологии образования 2020. – Том 17. № 1. С. 85–94. DOI: <https://doi.org/10.17759/bppe.2020170110> (дата обращения: 07.12.2020)

4. Бабакова Т.А., Е.А. Раевская, А.С. Сухоруков, Ю.Ю. Терюшкова: под ред. профессора Т.А. Бабаковой // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в университете // М-во образования и науки РФ / Петрозаводск: Издательство ПетрГУ. – 2015. – 104 С.

5. Буланова-Топоркова М.В., Духавнева А. В., Столяренко Л. Д., Самыгин С. И., Сучков Г.В., Столяренко В.Е., Кулаковская Н.А. Педагогика и психология высшей школы. Учебное пособие // Издательство: Феникс, – 2002. – 544 с.

6. Вагапова А.В., Бочарова Е.Е. Психологическое сопровождение профессионального становления личности студента в условиях вузовского образования // Психология образования в XXI веке: теория и практика / Издательство ВГСПУ «Перемена». – 2011. - [Электронный ресурс] URL: https://psyjournals.ru/education21/issue/54390_full.shtml (дата обращения: 07.12.2020)

7. Дилова, М. А. Самооценка и компетентность личности / М.А. Дилова // Актуальные Вопросы психологии личности, 2011. – № 2. – С. 4-12.

8. Драганова О.А. Формирование и совершенствование профессиональной компетентности педагога-психолога в режиме адаптации профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2019. Том 16. № 1. С. 24–31. URL: https://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2019/n1/Draganov.shtml (дата обращения: 21.12.2020).

9. Зеер Э.Ф., Д.П. Заводчиков, М.В. Зиннатова, Е.В. Лебедева. Индивидуальная образовательная траектория как установка субъекта в системе непрерывного образования/ Научный диалог. – 2017. – №1. – С. 266-279.

10. Конопкин О.А. Участие эмоций в сознательной регуляции целенаправленной активности человека // Вопросы психологии. – 2006. – № 3.

11. Мандель Б.Р. Современные проблемы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в вузе [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2014. – Том 11.№2. – С. 26–31. URL:https://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2014/n2/Mandel.shtml (дата обращения: 22.12.2020)
12. Манукян В.Р. Психологическое содержание и факторы возникновения кризиса профессионального развития у студентов вуза // Психологическая наука и образование [Электронный ресурс]. – 2011. Том 16. № 4. – С. 109–117. <https://psyjournals.ru/psyedu/2011/n4/48682.shtml>.
13. Марков Д.О. Социально-психологическая адаптация обучающихся на высших ступенях непрерывного образования [Электронный ресурс]. // Вестник КГУ. Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. - №3. – С. 144 – 149. <https://cyberleninka.ru/article/>.
14. Никиреева Е. М. Психологические особенности направленности личности. Учебное пособие. – Москва. – 2007.
15. Пилюгина, Е. И. Психологическое сопровождение личностно-профессионального развития студента вуза / Е. И. Пилюгина, О. В. Бережнова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый [Электронный ресурс]. – 2012. – № 10 (45). – С. 289-291. — URL: <https://moluch.ru/archive/45/5480/> (дата обращения: 17.12.2020).
16. Психологические трудности студентов в училище // Файловый архив студентов StudFiles [Электронный ресурс]. – 2020. – <https://studfile.net/preview/11790664> (дата обращения: 18.12.2020).
17. Рахимбаева И.Э. Становление субъектности студентов в образовательном пространстве. Известия Саратовского университета, 2011. – Т11. - Сер.Философия. Психология. Педагогика. – Вып.№1. – С. 80-83.
18. Созаев К.Г. Социально-психологические проблемы адаптации студентов-первокурсников в процессе обучения в вузе // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2013. – № 4. – С.187-190 [Электронный

ресурс]. URL: <https://journal.tltsu.ru/rus/index.php/VNSPP/article/view/3406> (дата обращения: 22.12.2020).

19. Христидис Т.В. Психолого-педагогическое сопровождение студентов вузе. Вестник МГУКИ. – 2015. – 1(63). – С.172-176.

20. Шакуров Р. Х. Барьер как категория и его роль в деятельности // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 3–18.

21. Шустова И.Ю. Ориентация педагога как воспитателя на субъектную позицию воспитанника в контексте изменений современного образования // АНИ: педагогика и психология. – Москва. – 2017. – Т. 6. № 2(19). – С. 203-206.

22. Darling-Hammond L., Flook L., Cook-Harvey C. M., Barron B., Osher D. Implications for educational practice of the science of learning and development // Applied Developmental Science. 2020. Vol. 24 (2). P. 97–140. doi:10.1080/10888691.2018.1537791

23. Hatzichristou C., Lianos P. Social and emotional learning in the Greek educational system: An Ithaca journey // International Journal of Emotional Education. – 2016. Vol. 8 (2). – P. 105–127.

24. Herbert, W.M. Academic self-concept and academic achievement: Relations and causal ordering / W.M. Herbert, A.J. Martin // British Journal of Educational Psychology. – 2011. – № 81. – P. 59-77.

Мирзагитова Алсу Линаровна,

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры частного и публичного права, Елабужский институт, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Елабуга, Республика Татарстан, Россия, эл. почта: neahmat@mail.ru

МЕДИАЦИЯ КАК СПОСОБ ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ

Аннотация. Школы с низкими образовательными результатами особенно подвержены возникновению и разрастанию конфликтных ситуаций. В статье тезисно раскрывается значимость медиации в резильентных школах как способа обеспечения безопасной образовательной среды.

Ключевые слова: образовательная организация, резильентная школа, медиация, школьная медиация, конфликты.

Mirzagitova Alsu Linarovna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Private and Public Law, Elabuga Institute, Kazan (Volga Region) Federal University, Yelabuga, Republic of Tatarstan, Russia

MEDIATION AS A WAY OF PROVIDING A SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN RESILIENCE CONDITIONS

Abstract. Schools with low educational outcomes are particularly prone to the emergence and proliferation of conflict situations. The article summarizes the importance of mediation in resilient schools to ensure a safe educational environment.

Keywords: educational organization, resilient school, mediation, school mediation, conflicts.

Конфликт определяется как противоречия, возникающие между людьми по значимым для них точкам взаимодействия и нарушающие их нормальное взаимодействие, имеющее определенные условия протекания и вызывающее со стороны участников конфликта конкретные действия по разрешению возникшей проблемы в своих интересах.

Очевидным является тезис о том, что образовательные результаты учащихся будут высокими в том случае, если сама среда, в которой протекает образовательный процесс, является благоприятной и безопасной. Отметим, что образовательная среда явление достаточно противоречивое. В процессе обучения и воспитания как сами педагоги и обучающиеся, так и родители оказываются в сложных, неоднозначных ситуациях, которые впоследствии могут перерасти в конфликт, что в первую очередь отражается на образовательных результатах обучающихся.

На разных этапах обучения, в школе, в силу возрастных особенностей обучающихся, могут возникать самые разнообразные конфликты. Так, в начальной школе конфликты обусловлены адаптационными процессами. Самым противоречивым в возрастном плане является подростковый возраст, который усугубляет имеющиеся в образовательной среде проблемы. Многие исследователи отмечают, что именно подростки склонны к проявлению деструктивных форм поведения при решении конфликтов, что ведёт к нарушению отношений с самим собой и окружающими людьми. Подростки не всегда готовы (часто из-за отсутствия такого опыта) преодолевать трудности в общении и эффективно решать конфликты, сопровождающие их каждый день [1].

Как уже отмечалось, конфликты в первую очередь отражаются на образовательных результатах обучающихся, так как именно учебная деятельность охватывает большую часть времени школьника. Этим и обусловлена необходимость развития медиативных инструментов для преодоления конфликтов и минимизации снижения образовательных результатов обучающихся в следствие конфликтов.

Специфика конфликтов в школьной среде актуальна. Однако она не рассматривается с позиции значимости медиативных технологий для преодоления конфликтов и минимизации снижения образовательных результатов обучающихся в следствие конфликтов.

Трудности, возникающие при разрешении противоречий в школе, приводящие к конфликтам, исследователи объясняют комплексом причин, в числе которых и несформированность у детей ценностных установок, и недостаточно развитие навыка взаимодействия со сверстниками и взрослыми и многие другие. Все это говорит об отсутствии у школьников навыков самостоятельного преодоления конфликтов.

В настоящее время среди способов урегулирования конфликта особой популярностью пользуется метод медиации.

Медиация – это процесс, в котором участники (конфликтующие стороны) разрешают свой конфликт с помощью беспристрастной третьей стороны (медиатора) [2]. Сущность процедуры медиации заключается в том, что конфликтующие стороны активно принимают участие в разрешении конфликта на основе принципов взаимоуважения, добровольности, свободы выработки и принятия решений, возможности защиты и удовлетворения интересов всех сторон при условии предоставления им равных прав [1, 2].

Медиация представляет собой альтернативу любому императивному способу разрешения споров, когда участники конфликта лишены свободы влиять на исход спора, а полномочия на принятие решений по спору переданы третьему лицу.

Фактически медиатор играет роль дирижёра, ведущего примирительной встречи: он не обладает правом принятия решения по спору, но может оказывать помощь в выборе компромиссного решения.

Основными функциями медиатора являются: информирование сторон конфликта о самом способе медиации; убеждение их к выбору медиативной процедуры; организация процесса переговоров; аккумуляция информации и создание благоприятных для конфликтующих сторон обстановки (условий) для критического анализа конфликтной ситуации; снятие эмоционального

напряжения и тревожности, возникающих в процессе переговоров; доброжелательное отношение к обеим сторонам; генерация идей относительно способов решения конфликта; мотивация конфликтующих сторон к генерированию идей относительно решения конфликта, контроль степени их реалистичности и др. [4].

В процессе медиации медиатор должен быть ориентирован на активное взаимодействие со сторонами конфликта. Так он должен настраивать конфликтующие стороны на то, чтобы они: были готовы вместе урегулировать спорные моменты; не скрывали информацию, которая может быть полезной для разрешения конфликта; уважительно относились друг к другу; понимали, чего они действительно хотят в результате разрешения конфликта и отличали желаемый результат от эмоционально окрашенных импульсов; понимали риски в случае срыва переговоров; предлагали различные пути преодоления конфликта и др. [2].

В условиях образовательной организации с низкими образовательными результатами процедура медиации незаменима для формирования и поддержания безопасной образовательной среды. Ключевой фигурой процесса медиации – медиатором – может стать школьный психолог, социальный педагог или другое лицо, обладающее высоким уровнем знаний в области психологии, педагогике, специальными знаниями в конфликтологии, праве и др. От квалификации медиатора зависит результат процедуры медиации.

Процесс медиации включает несколько этапов:

1. Вступительный этап.
2. Этап представления сторон.
3. Этап работы с эмоциями.
4. Этап выработки предложений.
5. Этап подготовки соглашения или осуществления мер, которые могут быть приняты каждой из сторон; этап выхода из медиации.
6. Этап постконфликта или отслеживание дальнейшего развития ситуации [4].

Как мы видим, медиация с практической точки зрения сложная процедура переговоров, в ходе которой стороны конфликта с помощью медиатора должны прийти к соглашению относительно урегулирования конфликта.

Эффективность медиации в образовательной организации зависит от ряда факторов.

Во-первых, это – субъекты конфликта. Это могут быть учитель, обучающийся, родитель, администрация образовательной организации. Более того, от статуса стороны конфликта будет зависеть выбор инструментов медиации. Если в конфликте участвует несовершеннолетний, любое его участие должно происходить в присутствии его родителей или законных представителей, либо же с их согласия.

Во-вторых, успех медиации будет зависеть от того, насколько стороны заинтересованы в преодолении конфликта и готовы активно сотрудничать для этого.

В-третьих, важно подробно донести до конфликтующих сторон возможности медиации с целью формирования доверительного отношения к методу медиации.

Важным, если не решающим, фактором, определяющим исход медиации, являются профессионализм медиатора (соблюдение им всех этических принципов данного вида деятельности, владение методом медиации); поведение медиатора, вызывающее доверие у конфликтующих сторон, его авторитетность; заинтересованность его в эффективности своей деятельности (мотивированность); наличие своеобразных профессионально важных качеств, к которым относятся характеристики коммуникации (способность вступать в контакт, нравиться, убеждать) и мышления (гибкость, высокая скорость мыслительных процессов, вариативность, креативность, критичность); наличие специальной подготовки и практического опыта урегулирования конфликтов; понимание и объективное видение ситуации конфликта, причинно-следственных связей фактов, приведших к созреванию конфликта.

В условиях образовательных организаций с низкими образовательными результатами (резильентные школы) медиация приобретает особую

значимость. Это обусловлено тем, что в резильентных школах сама образовательная среда характеризуется признаками высокой тревожности, конфликтности, напряжения. Субъекты образовательных отношений в таких школах особенно нуждаются в профессиональной помощи и в профессиональном арбитраже. Для недопущения разрастания конфликта, преодоления конфликтов, а значит, для поддержания стабильной безопасной образовательной среды для повышения образовательных результатов обучающихся медиация может стать одним из самых эффективных инструментов.

Литература

1. Коновалов А. Ю. Четыре шага к восстановительной работе с пространством школы // Восстановительная ювенальная юстиция: сборник статей. – М.: МОО Центр «СПР», 2005, с. 113.

2. Коновалов А.Ю. Школьная служба примирения и восстановительная культура взаимоотношений: практическое руководство/под общей редакцией Л.М. Карнозовой Издание второе, доработанное. – М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2014. – 306 с.

3. Максудов Р.Р. Восстановительная медиация. Практическое руководство для специалистов, реализующих восстановительный подход в работе с конфликтами и уголовно наказуемыми деяниями с участием несовершеннолетних. Москва, 2011. – [Электронный ресурс] – URL: http://www.eduportal44.ru/Kostroma_EDU/Kos-Sch-6/DocLib80/%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D1%81%D1%83%D0%B4%D0%BE%D0%B2%2004-2011.pdf (дата обращения: 01.12.2021).

4. Методические рекомендации «Организация службы медиации в образовательном учреждении» /Составитель: Пудова Е. М. – ГАОУ ПО ИРО, 2020. – 18 с.

Мирзажонова Элеонора Топволдиевна,

старший преподаватель кафедры психологии, Ферганский государственный университет, г. Фергана, Узбекистан, эл. почта: e.mirzajonova@gmail.com

РАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА И КАЧЕСТВА ЖИЗНИ КАК УСЛОВИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема психологической безопасности в условиях глобальных вызовов как условие и результат развития человеческого капитала и качества жизни, как задача современной социальной практики, обусловленная необходимостью интеграции достижений общепсихологического и социально-психологического знания.

Ключевые слова: Концепция устойчивого развития, человеческий капитал, мегатренды, инновационная экономика, стартап-культура, генерирование инновационных решений, проектная деятельность, викификация, социально-психологическая безопасность.

Mirzajonova Eleonora Topvoldievna,

Senior Lecturer of the Department of Psychology, Fergana State University, Fergana, Uzbekistan

DEVELOPMENT OF HUMAN CAPITAL AND QUALITY OF LIFE AS A CONDITION FOR SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL SECURITY

Abstract. The article deals with the problem of psychological safety in the conditions of global challenges as a condition and result of human capital and quality of life development as a task of modern social practice caused by the need to integrate the achievements of general psychological and socio-psychological knowledge.

Keywords: The concept of sustainable development, human capital, megatrend, innovation economy, start-up culture, generating innovative solutions, project activity, wikification, socio-psychological security.

Развитие общества в постиндустриальный период определяется влиянием глобальных вызовов - экономических, политических, культурных, экологических, на все сферы жизни людей. Концепция устойчивого развития как способ реагирования на вызовы современности выступает основой Стратегии действий, реализуемой в Узбекистане на новом этапе реформ, охватывающих все стороны жизнедеятельности социума [1]. Приоритетом устойчивого развития в период социальных трансформаций, обусловленных объективными и субъективными, закономерными и случайными, общими и особенными факторами, является совершенствование человеческого капитала.

Управление качеством развития человеческого капитала предполагает учет основных мегатрендов, воздействующих на систему общественных взаимоотношений: - новая индустриализация: переход на инновационную экономику, сопровождающийся запуском технологических стартапов, становлением массовой стартап-культуры - формированием компетенций ведения предпринимательской деятельности, генерирования инновационных решений, ведения проектной деятельности и пр. [2];

- пересмотр общественного договора: построение социального государства на основе перехода страны на демократический путь развития;

- викификация: охват социума различными формами сетевой саморегуляции общества, набирающими силу своего влияния на человека;

- мегаавария: высокая степень угрозы технологической катастрофы, связанная с переходом на новые смарт-технологии.

Среди новых процессов и технологий, влияющих на организацию технологической основы современного общества, можно отметить следующие:

- цифровые технологии, дающие возможность оцифровки культурного наследия, хранения данного контента в Интернете и его использования из любой точки планеты;

- все в сети: всё больший процент населения пользуется услугами Интернета;

- психоразрыв: разделение на пользователей и не-пользователей когнитивных продуктов;

- киберизация: вживление в биологический организм механических или электронных компонентов с заданной целью.

Человек, существуя в стремительно изменяющихся условиях своего бытия, нуждается в усилении психологических ресурсов, обеспечивающих его безопасность. Проблема обеспечения безопасности человека и жизненной среды, влияющей на его формирование и развитие, выступает одной из основных задач современной социальной практики. Актуальность проблемы социально-психологической безопасности личности обуславливается следующими причинами:

- необходимостью психологических исследований, которые направлены на изучение (целостное) жизни человека, занятого поиском интегрированных оценок своего бытия в его разнообразных проявлениях с позиции «опасность-безопасность»;

- недостаточностью изучения психологической природы различных видов активности личности, которые направлены на обеспечение её безопасности. Специалисты отмечают рост числа людей с деформированной потребностью в социальной безопасности из-за низкой удовлетворенности настоящим, отсутствия уверенности в будущем, возрастания тревоги и страха, снижения устойчивости к негативным воздействиям, что обуславливает необходимость разработки модели и механизмов социально-психологической безопасности личности;

- необходимостью использования новых методов и теоретических подходов социально-психологического изучения представлений о личности и

ее активности в условиях новой социальной реальности, определяемой как социальная нестабильность, для интеграции их в целостную психологическую концепцию безопасности личности;

- логикой развития психологической науки, а также необходимостью интеграции достижений общепсихологического и социально-психологического знания, исследований в области психологии служебной деятельности и экстремальной психологии. Изменение социальных настроений, возрастающее ощущение бесперспективности и уровень неопределенности ожиданий, понимание невозможности защитить человека от сложных и напряженных ситуаций, от всех угроз определяют необходимость переосмысления понимания психологической сущности безопасности. [3, с.11].

Проблема безопасности интересна не только в практическом, но и в теоретическом плане, поскольку это довольно новая (в особенности для Узбекистана) область социально-психологического анализа, к пониманию и объяснению явлений которой можно подойти с позиции деятельностного самоутверждения и самореализации. Важно рассмотреть особенности деятельности личности в условиях нестабильного окружающего мира, субъективное восприятие безопасности личностью, систему взаимосвязей личности, группы и социума для разработки моделей и механизмов безопасности и методов её психодиагностического и психосемантического исследования. В модели социально-психологической безопасности можно выделить такие составляющие, как: когнитивная сфера - субъективное восприятие безопасности личностью; мотивационно-потребностная и оценочная, содержательно-смысловая и ценностная сферы - человек как субъект обеспечения собственной безопасности; коммуникативная сфера - система взаимосвязей личности, группы и социума [4, с.40-43].

В мировой, российской, в узбекской пока еще не так активно, науке делаются попытки выработать единую картину этого явления, критерии оценки, раскрыть сущность и содержание структуры безопасности. Значимость этих исследований определяется тем, что понимание сущности безопасности

может послужить инструментом прогнозирования будущего всего общества. Особенно это важно для молодежи как перспективного человеческого капитала любого государства.

Большинство исследователей определяет безопасность следующим образом: социальная безопасность - это устойчивое состояние и способность общественной системы обеспечить эффективное функционирование государства, социальных институтов общества, обеспечивающих стабильное развитие как отдельной личности во всех сферах общественной жизни, так и всего социума в целом, на основе повышения качества жизни своих граждан, соблюдения их прав и свобод. Таким образом, представляет интерес рассмотрения взаимосвязи психологической безопасности с качеством жизни и развитием человеческого капитала. Управление качеством развития человеческого капитала связано с проблемой качества жизни как общества в целом, так и отдельного человека и, соответственно, в конечном счете, с проблемой психологического благополучия и безопасности людей. Вопросы эффективного управления качеством человеческого капитала, качества жизни и психологической безопасности как взаимосвязанные актуализируются развитием рыночной экономики и новыми онтологическими реалиями социального бытия.

Человеческий капитал является интегральным ресурсом и представляет собой совокупность капиталов здоровья, профессиональных знаний, умений и навыков, интеллектуального, организационного, культурно-нравственного, бренд-капитала, сформированных в результате деятельности, направленной на личностное и профессиональное развитие индивидуума с целью максимизации приносимой им пользы обществу и роста собственных доходов.

В человеческом капитале выделяют следующие составляющие: качество жизни как самый главный и основной капитал; знания человека; интеллектуальный капитал, включающий в себя знания, практические навыки, креативные и мыслительные способности людей, моральные и нравственные

ценности; эмоциональный капитал, по своей сути являющийся главной движущей силой поступков и поведения человека [5, с.48].

Понимание человеческого капитала при сложности его структуры более определено, чем качества жизни. По мнению экспертов ООН, определение категории качества жизни, как более широкой и эластичной, предполагает использование до 200 индикаторов. Представление о качестве жизни зависит от многих факторов, в том числе и от возраста человека. Повышение качества жизни молодежи как будущего любого государства является одной из актуальных проблем. Принятие и осуществление тех или иных государственных программ предполагает учет интересов и потребностей молодых людей. По данным исследований, существует ряд негативных тенденций, характерных для формирования современной молодежной популяции: сокращение её как трудового ресурса страны; определенная социальная, медико-биологическая и психологическая деформация качества будущего экономически активного населения [6, с.205-210].

В ходе проведенного опроса студентов Ферганского Государственного Университета (50 человек) было выявлено 5 основных маркеров качества жизни, которые вызвали наибольший интерес у молодежи: «Образ жизни» - 40%, «Высокие цены» - 24%, «Трудоустройство после получения специальности» - 28% «Низкая заработная плата» - 42% респондентов, «Коррупция» - 36%. Анализ результатов опроса выявил заинтересованность молодежи проблемой качества жизни. Качество жизни молодежи как интегральное понятие характеризует стороны ее жизнедеятельности и полноту удовлетворения всего комплекса потребностей и интересов данной возрастной категории людей. Молодежь по своему социальному составу неоднородна: различия обуславливаются возрастом, местом проживания, характером занятости, мировоззрением, образом жизни. Учащаяся молодежь, несомненно, менее самостоятельна в возможности регулирования условий качества жизни и, следовательно, её оценка качества жизни имеет свои определенные специфические элементы. Опрос показал, что существует весьма обширная и

неоднородная структура мнений. Потребности молодежи и людей старшего возраста имеют ряд отличий, вследствие чего можно предположить, что и оценка степени важности элементов качества жизни имеет определенные различия у разных возрастных групп.

Очевидно, что в современных условиях экономическая и политическая стабильность в обществе определяются в немалой степени решением проблемы качества жизни населения, динамикой уровня жизни и факторами, определяющими её, включая и такую составляющую как психологические благополучие и безопасность. Проблема повышения уровня и качества жизни актуальна для многих стран, перешедших от социализма к рыночной экономике, вследствие чего категория качества играет роль интегральной характеристики социально-экономической системы и необходимо связана с психологическими благополучием и безопасностью людей. Очевидно, что повышение качества жизни как стратегия и тактика развития государства предполагает совместные усилия как отдельного человека, так и общества в целом. При этом, одним из важных условий развития личности является обеспечение ее безопасности, то есть создание совокупности таких условий жизнедеятельности, при которых личность чувствовала бы себя полностью социально защищенной и мотивированной на всемерное раскрытие своего личностного и профессионально-деятельностного потенциала. Состояние безопасности личности - важнейший критерий современного общества, в котором созданы нормально действующие механизмы ее социальной защиты, защиты ее интересов, прав и свобод.

Уровень психологических благополучия и безопасности, как можно предположить, будет соответствовать удовлетворению потребностей разного уровня: витальные (биологические) потребности; идеальные потребности познания окружающего мира и своего места в нем, познания смысла и назначения своего существования на земле как путем присвоения уже имеющихся культурных ценностей, так и путем открытия совершенно нового, неизвестного предшествующим поколениям; социальные потребности -

стремление принадлежать к социальной группе (общности) и занимать в этой группе определенное место, пользоваться привязанностью и вниманием окружающих, быть объектом их уважения и любви.

Категории психологических благополучия и безопасности являются недостаточно исследованной психологической реальностью в контексте качества жизни и управления развитием качества человеческого капитала. Необходимо отметить, что их понимание – это взаимосвязь объективного и субъективного моментов как отражение ощущений, представлений различных по возрасту, опыту, статусу, профессиям, ценностям и потребностям людей. Вполне допустимо предположить, что психологические благополучие и безопасность могут послужить своеобразным аккумулятором, позволяющим запустить социальную активность (трудовую и иные виды деятельности), обеспечивая подъем жизненных и творческих сил. Неблагополучие и небезопасность делают человека уязвимым для психических отклонений и болезней, вытеснения из общества и жизни. Психологические благополучие и безопасность можно рассматривать как интегральный показатель, формирующийся следующими дифференциальными переживаниями, такими как:

- индивид, испытывающий огромное удовлетворение и счастье;
- личность, обладающую верой в себя и истинность своей жизненной стратегии;
- субъект, создающий своим трудом потребительскую стоимость;
- индивидуальность, обладающую пониманием и надеждой как результатом интеллектуальных поисков [7, с.334].

Эмпирические данные, полученные в результате исследования психологической безопасности, человеческого капитала и качества жизни, позволят провести их своеобразный «аудит» для обоснования различных планов – социальных, политико-экономических, выявить причины эффективности или неэффективности экономики и успешного развития гражданского общества. Информация такого рода необходима психологической

науке, которая отдала первенство в оценке человеческого потенциала экономике и социологии. Подобные данные позволяют оценивать психологическое состояние человека и общества через показатели психического состояния и структуру психических свойств, уровни развития когнитивных процессов, а не использовать оценку их состояний через вторичные показатели потребления, получаемый экономикой и социологией. Такая информация необходима для модернизации всей системы формирования и накопления человеческого капитала в системах воспитания, образования, культуры, медицины [8].

Необходимо отметить, что психологические благополучие и безопасность предполагают внутреннюю культурную трансформацию как необходимую составляющую качества развития человеческого капитала.

Литература

1. Стратегия Действий по пяти приоритетным направлениям развития Республики-Узбекистан-в-2017-2021, URL: <http://strategy.regulation.gov.uz/ru/> (дата обращения: 01.12.2021)
2. Будущее образование: глобальная повестка [Электронный ресурс] URL: http://edu2035.org/pdf/GEF.Agenda_ru_full.pdf (дата обращения: 02.12.2021)
3. Зотова О.Ю. Социально-психологическая безопасность личности. <http://dislib.ru/psihologiya/24942-1-socialno-psihologicheskaya-bezopasnost-lichnosti.php> (дата обращения: 03.12.2021)
4. Максимова Л.А., Исакова М.Т. Человек как субъект социокультурного пространства: оценка жителями Узбекистана уровня влияния социокультурных факторов на их психическое здоровье //Стратегические ориентиры современного образования. 2020.С. 40-43.
5. Симонович Н.Н. Формирование человеческого капитала: психологические факторы, № [60-1](#), 18.02.2017, URL: <https://novainfo.ru/article/11369> (дата обращения: 04.12.2021)

6. Abdukadirova L.Y., Mirzajonova E.T. The importance of reading competencies in the context of the «industry 4.0» industrial revolution // *Academicia: an international multidisciplinary research journal*. – 2021. – Т. 11. – №. 1. – С. 205-210

7. Солиев Ф.С., Абдуллаева А.Р., Джухонова Н.Х. Формирование психологической культуры и этноценностных ориентаций студенческой молодежи // *Психологическое благополучие современного человека*. – 2019. – С. 334-339.

8. Полаева Д.К. Теория психологического измерения человеческого капитала., <https://present5.com/teoriya-psixologicheskogo-izmereniya-chelovecheskogo-kapitala-rukovoditel-raboty-k> (дата обращения: 04.12.2021)

Могилевская Виктория Юрьевна,

старший преподаватель, Приднестровский государственный университет
им. Т.Г. Шевченко», г. Тирасполь, Приднестровье,

эл. почта: victoriya14025@mail.ru

СВЯЗЬ КОММУНИКАТИВНОГО САМОКОНТРОЛЯ И САМОЭФФЕКТИВНОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье приводятся результаты изучения связи коммуникативного самоконтроля и самооффективности в студенческом возрасте. Доказывается наличие прямой положительной связи. Описывается практическая значимость исследования.

Ключевые слова: коммуникативный самоконтроль, самооффективность в предметной деятельности, самооффективность в общении.

Mogilevskaya Victoria Yuryevna,

Senior Lecturer, Transnistrian State University named after T.G. Shevchenko,
Tiraspol, Transnistria

RELATIONSHIP OF COMMUNICATIVE SELF-CONTROL AND SELF-EFFICIENCY IN STUDENT AGE

Abstract The article presents the results of studying the connection between communicative self-control and self-efficiency in student age. The presence of a direct positive connection is proved. The practical significance of the research is described.

Keywords: communicative self-control, self-efficacy in objective activity, self-efficacy in communication.

К студентам предъявляются высокие требования в плане личной и профессиональной эффективности. Результатом этих требований: «...должен выступать такой образовательный продукт высшей школы, который способен

быть конкурентоспособным, ориентированным на запросы практики, готовым сразу, после овладения профессией приступить к непосредственной практической деятельности ...» [1, с.94].

А.С. Огнев пишет: «В условиях постоянного изменения содержания практически любой профессии... стремительно растет ценность умения выпускника системы профессионального образования быстро найти новое применение своему опыту, успешно адаптироваться к работе в новой организации... понять и суметь продемонстрировать свои возможности ...конкурентные преимущества» [3, с.152]. Студентам необходимо «легко входить в любую роль, гибко реагировать на изменения ситуации общения, чувствовать то впечатление, которое они производят на окружающих и при необходимости корректировать свое поведение» [2, с.379].

Анализ результатов показал, что четверть (29%) студентов показали высокий уровень коммуникативного самоконтроля. Половина (47%) - средний уровень. Низкий уровень характерен почти для четверти (24%) студентов.

Менее четверти студентов показали низкий уровень (17%) самооффективности в предметной деятельности. Для наибольшей доли характерен средний уровень (67%). Менее четверти респондентов показали высокую самооффективность в предметной деятельности (16%). Наименьшая доля студентов характеризуется высоким уровнем (7%) самооффективности в межличностном общении. Половина показала средний уровень (50%). И почти половина (43%) - ее низкий уровень.

С целью изучения связи коммуникативного самоконтроля и самооффективности в студенческом возрасте мы применили коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Значение коэффициента связи между уровнем коммуникативного самоконтроля и самооффективности в предметной деятельности составило $r_s = 0,268$, что на уровне 0,05 входит в зону значимости. Коэффициент связи между уровнем коммуникативного самоконтроля и самооффективности в межличностном общении составил $r_s = 0,353$, что на уровне 0,05 так же входит в зону значимости. Таким образом, между уровнем

коммуникативного контроля и самооэффективностью студентов в предметной деятельности и межличностном общении существует прямая положительная связь.

Результаты нашего исследования могут быть полезны при организации процесса обучения студентов, так как учет полученных данных открывает широкие горизонты для формирования таких важных качеств личности будущих профессионалов, как самооэффективность и коммуникативных самоконтроль. Выявленная связь может служить психолого-педагогическим инструментом и сделать процесс формирования и развития обозначаемых качеств управляемым.

Литература

1. Могилевская В.Ю. Исследование уровня профессиональной направленности студентов с разной самооэффективностью // Актуальные проблемы общественных наук и совершенствования системы образования: Сборник научных трудов всероссийской заочной конференции с международным участием. ЧОУ ВО»Открытый институт – Высшая профессиональная школа. /Под ред. Шарова А.В., Ивановой З.И., Каяшевой О.И. – СПб.: Изд-во НИЦ АРТ, 2017. С. 94-99

2. Могилевская В.Ю., Ковальчук Н.Н. Связь способности к самоуправлению и самоконтроля в общении будущих дефектологов. // Студенческая наука Подмоскovie Материалы Международной научной конференции молодых ученых. 2018. С. 379-382.

3. Огнев А.М. Методы активизации субъектного потенциала в ходе профессионального образования. // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2017. № 1-4. С. 152-156

Мухарлямова Лиана Мунировна,

студент, направление подготовки: «Психология и социальная педагогика»,
Сибайский институт (филиал) Башкирского государственного университета,
г. Сибай, Республика Башкортостан, Россия

эл. почта: mukharlyamova.liana@bk.ru

Поминов Андрей Викторович,

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии,
Сибайский институт (филиал) Башкирского государственного университета,
г. Сибай, Республика Башкортостан, Россия, эл. почта: pominoff@mail.ru

КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК УСЛОВИЕ СОЦИАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Аннотация. Конфликтологическая компетентность преподавателя, ее формирование. Как избежать конфликтных ситуаций учителя и ученика, студента и преподавателя? Что является возникновением конфликтных ситуаций и как их разрешить. Все эти вопросы рассматриваются в данной статье, о важности контролирования эмоций и о введении курсов для специалистов по конфликтологической компетентности.

Ключевые слова. конфликтологическая компетентность, конфликт, конфликтная ситуация, конфликтологическая подготовка, педагогическая компетентность.

Mukharlyamova Liana Munirovna,

Student, Field of Education: «Psychology and social pedagogy», Sibay Institute (branch) of the Bashkir State University, Sibay, Republic of Bashkortostan, Russia

Pominov Andrey Viktorovich,

Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Sibay Institute (branch) of the Bashkir State University, Sibay, Republic of Bashkortostan, Russia

CONFLICTOLOGICAL COMPETENCE OF A TEACHER AS A CONDITION OF SOCIAL SECURITY

Abstract. Conflictological competence of the teacher, its formation. How to avoid conflict situations between teacher and student, student and teacher? What is the occurrence of conflict situations and how to resolve them. All these issues are discussed in this article, about the importance of controlling emotions and about the introduction of courses for specialists in conflictological competence.

Keywords: conflictological competence, conflict, conflict situation, conflictological training, pedagogical competence.

Образовательный и воспитательный процесс осуществляется на всем жизненном этапе человека но, как и всякое развитие, невозможно без конфликтов и противоречий.

Происходит она в особом жизненном пространстве, проектированием которого занимаются детские сады, школы, колледжи и университеты. Приобретает оно разное содержательное наполнение в зависимости от возраста обучающегося но, если сейчас посмотреть на реальные условия образования российских учебных заведений, то не всегда удается обеспечить комфортность и безопасность образовательной среды. Причиной тому является – конфликтность между субъектами образовательного процесса.

Что такое конфликт – в переводе с латинского языка означает «столкновение», из словаря Г.М. Коджаспировой, конфликт – это «столкновение разнонаправленных целей, интересов, мнений и взглядов субъектов взаимодействия, фиксируемых ими в жесткой форме» [1].

Противоречия преподавателя вызваны экономическими условиями жизни, социальной и личностной неудовлетворенностью, неуверенностью в завтрашнем дне, большим количеством введения документации и специфическими проблемами педагогической среды, что вызывает перегрузку учителей, нервозность, и повышенную тревожность.

Говоря же об агрессии, которую демонстрируют учителя и преподаватели, не исключена и характерная особенность, обусловленная авторитарной педагогической парадигмой. Проще говоря, учитель считает, что прав во всем, никогда не ошибается и не понимает объективности своей вины, оправдывая свою грубость и несдержанность.

Таким образом, можно прийти к выводу, что у учителей очень низкий самоконтроль, они слабо контролируют свои эмоции, но заметно стремятся к власти.

Эту проблему описывал еще советский журналист, теоретик педагог и публицист С.Л. Соловейчик: «Учитель кричит от раздражения». Педагог хочет услышать верный, четкий ответ и если такого ответа не поступает, ребенок начинает путаться, мнется то «учитель не может себя сдержать, а затем и срывается на крик» [2].

Также можно утверждать, что конфликт создается учеником и учителем в проявлении отказа выполнять какое-либо задание или его плохое выполнение. Причины могут быть совершенно разные: усталость, утомляемость, трудное усвоение материала, некорректное замечание преподавателя вместо помощи. Такие конфликты реже бывают у классных руководителей, кураторов, так как общение с учеником, со студентов не ограничивается учебной работой.

Нельзя не отметить тот факт, что школьные конфликты значительно увеличились, возможно, из-за завышенных требований к учащимся, использование плохие отметки как наказание. Нередко именно такие ситуации снижают интерес, и влекут за собой необратимые последствия.

Данные наблюдения позволяют сделать вывод, что конфликтологическая компетентность учителя, преподавателя в разрешении конфликтов находится на низком уровне, что впоследствии снижает эффективность образовательного процесса. В связи с этим важно будет включить в подготовку будущего специалиста формирование профессиональных качеств, которые позволят решать задачи в условиях внутриличностного и межличностного конфликта.

В процессе освоения профессии учитель приобретет определенные удобные для него, для его характера способы решения конфликтологических задач осознавая исключительность, неповторимость и уникальность каждого отдельного человека, строить общение, учитывая психологические, возрастные и индивидуальные особенности.

Вся суть профессии преподавателя ориентирована не только на обучение, но и на ориентирование в конфликтной среде, направлять негатив в нужное русло.

И все же, по мнению многих учителей и преподавателей, причины конфликтов связаны с поведением ученика, студента. Невыполнение заданий, опоздания, пропуски, неуместные высказывания на уроке, возможно даже из-за внешнего вида.

Таким образом, для самоконтроля и управления конфликтом, педагогу необходимо обладать информацией о студенте, о его возрастных и социально-психологических особенностях.

Появляется необходимость разработки мероприятий по формированию конфликтологической компетенции не только у педагогов, но и у других сотрудников образовательной организации. Что будет способствовать комфортности и безопасности образовательной среды.

Литература

1. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов/н/Д: ИКЦ «МарТ», 2005. – 448 с
2. Соловейчик С. Л. Не кричите на детей // Первое сентября. – 2010. № 13.
3. Гришина, Н.В. Психология конфликта[Текст]: учеб. пособие для вузов/ СПб.:Питер, 2007.- 464 с.

Навдаев Владислав Владимирович,

бакалавр, направление подготовки «Психология», Мордовский государственный педагогический университет им. М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: vlad.navdaev@gmail.com

Алаева Мария Васильевна,

старший преподаватель, Мордовский государственный педагогический университет им. М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: masha123-85@mail.ru

ДИАГНОСТИКА МОТИВОВ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье освещена проблема изучения мотивов выбора профессии в юношеском возрасте, представлены результаты исследования.

Ключевые слова: профессия, профессиональный выбор, мотивы выбора профессии, юношеский возраст.

Navdaev Vladislav Vladimirovich,

Bachelor, Field of Education «Psychology», Mordovian State Pedagogical University name after M.E. Evseyeva, Saransk, Russia

Alaeva Maria Vasilievna,

Senior Lecturer, Mordovian State Pedagogical University name after M.E. Evseyeva, Saransk, Russia

DIAGNOSTICS OF MOTIVES FOR CHOOSING A PROFESSION IN ADOLESCENCE

Abstract. The article highlights the problem of studying the motives of choosing a profession in adolescence, presents the results of the study.

Keywords: profession, professional choice, motives of choice professional, adolescence.

Выбор профессии – основа самоутверждения человека в обществе, одно из главных решений в жизни, один из самых важных жизненных выборов. От успешности данного выбора зависит многое – психологическое благополучие, чувство удовлетворенности своим выбором и профессией в целом, материальный достаток, возможности личностного и профессионального роста, и др.

В юношеском возрасте (особенно в период старшей школы) каждый человек напрямую стоит перед данным выбором. Многие из нас могут рассказать о своих заблуждениях, переживаниях, колебаниях в профессиональном самоопределении, о борьбе мотивов, связанных с данным выбором.

Мотивация – это движущие стимулы, ради которых человек готов приложить свои усилия. Мотивы при выборе профессии – это то, на что ориентируется молодой человек при выборе той или иной профессии [1].

Мотивы выбора профессии разнообразны. Это может быть ориентировка на общественную значимость профессии, ее престиж, заработную плату, возможностью продвижения по службе и т.д. В целом все мотивы можно разделить на внутренние (задаются самим человеком) и внешние (стимулируются из вне). Преобладание внутренних мотивов и положительной внешней мотивации наиболее эффективно с точки зрения удовлетворенности трудом и его производительности [2].

Вопросы выбора профессии активно изучали различные ученые: Л.И. Андреева, П.Р. Атутов, С.Я. Батышев, Н.Н. Захаров, Л.А. Колосова, В.Н. Кормаков и др. В научной литературе представлены различные аспекты профориентации: содержание профессионального выбора; описание различных факторов, стимулирующих или препятствующих выбору профессии); охарактеризованы этапы и последовательность данного выбора и многое другое. В связи с огромным многообразием мира профессий данный выбор

сегодня сделать, как никогда, очень сложно, поэтому вопросы изучения данного выбора, а также самих мотивов особенно актуальны.

С целью изучения мотивов выбора профессии у современных выпускников проведено исследование в МБОУ «Большеигнатовская СОШ» Республики Мордовия, в котором приняли участие 27 человек. Нами применялись следующие методики: методика «Мотивы выбора профессии» Р.В. Овчаровой, «Анкета мотивов выбора профессии» Е.А. Климова, опросник «Трудовой мотивационный профиль» Л. Шеховцовой и О. Шеховцова.

Проведенное исследование позволило нам выделить следующие особенности профессионального выбора, а так же мотивов, которыми руководствуются современные старшеклассники, делая выбор в сторону той или иной профессии. Нами определено, что:

- не все старшеклассники выбрали будущую профессию, выбор осуществлен лишь 85,2 %;
- внутренние индивидуально значимые мотивы выявлены у 51,8 % старшеклассников;
- внутренние социально значимые мотивы определены у 22,2 % старшеклассников;
- внешние положительные мотивы проявляются у 18,5 % старшеклассников;
- внешние положительные мотивы проявляются у 3,8 % старшеклассников.

Анализ мотивов выбора профессии современных старшеклассников – участников исследования – показывает, что выбор профессии ими осуществляется с учетом престижности профессии, мнения общества на счет профессии, старшеклассников привлекает материальная сторона профессии, возможность развиваться в ней и т.д. Большая часть из участников исследования ставит личные интересы выше интересов общественных.

В завершении отметим, что результаты исследования подчеркивают необходимость проведения со старшеклассниками не только своевременного

мониторинга их мотивов выбора профессии, но соответствующей психологической работы по их активизации и формированию.

Литература

1. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Санкт-Петербург: Академия, 2004. 304 с.
2. Пряжникова Е.Ю., Пряжников Н.С. Профориентация. Москва: Академия, 2013. 496 с.

Новиков Петр Васильевич,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: pet68713266@yandex.ru

Князев Сергей Александрович,

студент, Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: sergey-kn04@mail.ru

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается развитие учебной мотивации младших школьников на современном этапе, дано определение мотивации и учебной мотивации, показаны проблемы развития учебной мотивации, определены пути ее развития.

Ключевые слова: начальная школа, мотивация, учебная мотивация, пути оптимизации учебной мотивации.

Novicov Pyotr Vasilyevich,

Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Psychology, Mordovia State Pedagogical University named after M.E. Evseviev, Saransk, Russia

Knyazev Sergey Alexandrovich,

Student, Mordovia State Pedagogical University named after M.E. Evseviev, Saransk, Russia

PROBLEM OF LEARNING MOTIVATION DEVELOPMENT OF YOUNGER SCHOOL CHILDREN

Abstract. The article examines the development of educational motivation in primary schoolchildren at the present stage, gives a definition of motivation and

educational motivation, shows the problems of the development of educational motivation, identifies the ways of its development.

Keywords: primary school, motivation, educational motivation, ways to optimize educational motivation.

В современном мире до сих пор особо остро стоит задача повышения эффективности процесса обучения школьников. На качество обучения влияет множество факторов, среди которых учебная мотивация является важнейшим фактором в плане оптимизации обучения школьников.

По мнению ученых, занимающихся этой проблемой, мотивация – сложный процесс, побуждающий человека к определенному поведению и деятельности под воздействием внутриличностных и внешних факторов; это результат многоступенчатого взаимодействия с его потребностями и стимулами, которые способны удовлетворить эти потребности [3, с.103].

К факторам, влияющим на учебную мотивацию относятся: особенности образовательной среды (развивающая или нет), организация образовательного процесса, содержание учебных программ, стиль общения педагога и его профессионализм, индивидуально-психологические особенности самих учащихся и др.

В младшем школьном возрасте ведущей деятельностью является учебная, которая оказывает основное влияние на психическое развитие детей, в том числе и развивает соответствующую мотивацию. Учебная деятельность полимотивирована — она побуждается и направляется разными учебными мотивами, среди которых есть широкие социальные мотивы учения, познавательный интерес, мотивация достижения успеха и избегания неудачи, престижная мотивация и др.

Особенно важно у учащихся развивать учебно-познавательные мотивы, в основе которых лежат познавательная потребность и потребность в саморазвитии. Познавательные мотивы – это прежде всего интерес к содержательной стороне учебной деятельности (к тому, что изучается) и интерес к процессу де-

тельности (какими способами достигаются результаты, решаются учебные задачи).

Психологические исследования показывают, что внутренняя мотивация развивается у обучающихся «слабо». К концу начальной школы у многих учащихся наблюдается «потеря интереса» к учебной деятельности, что напрямую влияет и на весь процесс развития личности [1, с. 381].

Для повышения учебной мотивации можно использовать психологический тренинг, широко применяемый в педагогической практике. Программа тренинга имеет развивающую направленность, и в целом направлена на развитие интеллектуальной и личностной сферы обучающихся [2, с. 452].

Тренинг учебной мотивации является формой активного обучения, направленной на формирование положительного отношения к учебной деятельности, развитие интереса к процессу деятельности, к содержанию деятельности, к результату деятельности, помогающий анализировать свои сильные и слабые стороны, развивать в себе способности к самопознанию, саморазвитию. Одной из главных целей психологического тренинга является развитие внутренней мотивации учащихся, а частными задачами являются развитие уверенности в себе, повышение самооценки, развитие познавательных процессов, навыков сотрудничества со сверстниками и взрослыми и др.

В целом, психическое развитие учащегося, проявляющееся в повышении уровня познавательных процессов, оптимизации коммуникативной сферы, личностном росте, меняет и отношение обучающегося к учебной деятельности.

Литература

1. Акимова, М. К. Индивидуальность учащегося и индивидуальный подход / М. К. Акимова, В. Т. Козлова. – Москва : Знание, 2012. – 80 с.
2. Вачков, И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники / И. В. Вачков. – М. : ОСВ–89, 2013. – 437 с.
3. Формирование интереса к учению школьников / Под ред. А.К. Марковой. – М.: Педагогика, 2012. – 140 с.

Новиков Петр Васильевич,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: pet68713266@yandex.ru

Маньчева Анастасия Юрьевна,

студентка, факультет психологии и дефектологии, Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: mancheva99@mail.ru

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ КАК ОПТИМИЗАЦИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития профессиональных интересов, показаны недостатки школьной профориентации, рассмотрены новые подходы к профориентационной работе.

Ключевые слова: профориентация, профессиональное самоопределение, профессиональные интересы, человеческий капитал.

Novicov Pyotr Vasilyevich,

Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Psychology, Mordovia State Pedagogical University named after M.E. Evseviev, Saransk, Russia

Mancheva Anastasia Yurievna,

Student, Faculty of Psychology and Defectology, Mordovia State Pedagogical University named after M.E. Evseyeva, Saransk, Russia

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL INTERESTS AS OPTIMIZATION OF HUMAN CAPITAL OF THE GROWING GENERATION

Abstract. The article examines the problem of the development of professional interests, shows the shortcomings of school career guidance, considers new approaches to career guidance work.

Keywords: career guidance, professional self-determination, professional interests, human capital.

Актуальная задача педагогической практики – подготовка молодых людей к профессиональному самоопределению. Выпускник школы, осознанно выбравший свою профессиональную деятельность и самостоятельно планирующий свое профессиональное становление – это та личность, которая в наибольшей степени будет определять социально-экономические преобразования в обществе.

Сегодня, в условиях быстро меняющегося общества и, мира в целом, кардинальным образом меняется мир профессий и сам рынок труда. Образовательная деятельность школы, в плане профориентации учащихся, имеет существенные недостатки, среди которых отсутствие информации о появляющихся новых профессиях, об изменении рынка труда, дефицит новых подходов к профориентации, учет социального, интеллектуального, личностного развития учащихся.

Важнейшая задача профориентации в школе – развитие профессиональных интересов учащихся. Профессиональные интересы относятся к внутренним мотивам. И.С. Арон подчеркивает, что профессиональными интересами называют желание человека как можно больше и глубже изучать ту сферу, в которой он будет работать в дальнейшем. Проблема формирования профессиональных интересов стоит перед учеными, педагогами, психологами и родителями.

Подходы и технологии развития профессиональных интересов очень различны: кружки, в которых учащиеся знакомятся с профессиями, проведение классных часов, круглых столов, психологические тренинги. В рамках внеурочных занятий: просмотры видеоматериалов, беседы с представителями профессий, экскурсии, викторины на тематику будущих профессий, участие в выставках [1].

Профессиональные интересы играют важную роль не только в профессиональном становлении, но и в развитии личности в целом. Быстро изменяющееся современное общество предъявляет повышенные требования к профессиональным и личностным качествам выпускников. Изменения в обществе требуют и изменения форм и методов профориентационной работы в школе.

Последние годы широкое применение в практике профориентационной работы получили проекты сетевого взаимодействия школ с колледжами и вузами, проведение практико – ориентированных мероприятий, сайты по бесплатной профориентации детей и учащихся, проекты ранней профориентации для учащихся 5 – 11 классов. Надо отметить, что практика проведения профориентационной работы в общеобразовательных школах начиная с младших классов становится общепринятой.

Профессиональные интересы являются важным компонентом человеческого капитала. Под человеческим капиталом необходимо рассматривать не только имеющиеся знания, умения и навыки, но и сформированные личностные качества, способности, компетенции личности, которые позволяют человеку быть успешным и востребованным в профессиональной и бытовой сферах.

Таким образом, качество подготовки выпускников школ определяется не только сформированностью системы предметных знаний и умений, но и в организации эффективной профессиональной подготовке, развитии профессиональной мотивации, осознанного выбора будущей профессии.

Литература

1. Арон, И.С. Психология развития профессионала : учебное пособие / И.С. Арон; Поволжский государственный технологический университет. – Йошкар-Ола : Поволжский государственный технологический университет, 2017. – 164 с. – URL: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=476163> (дата обращения: 12.11.2021). – Библиогр.: с. 158-161. – ISBN 978-5-8158-1859-0. – Текст : электронный.

Новиков Пётр Васильевич,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: pet68713266@yandex.ru

Нужина Карина Владимировна,

магистрант, факультет психологии и дефектологии, Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: nuzhina-karina@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается актуальность проблемы профессионального самоопределения старшеклассников; описаны результаты исследования профессиональных ориентаций учащихся, охарактеризовано направление оптимизации профессионального самоопределения обучающихся.

Ключевые слова: профориентация, психологическое сопровождение, старший школьный возраст, выбор профессии, мотивы выбора профессии.

Novicov Pyotr Vasilyevich,

Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Psychology, Mordovia State Pedagogical University named after M.E. Evseviev, Saransk, Russia

Nuzhina Karina Vladimirovna,

Master's student, Faculty of Psychology and Defectology, Mordovia State Pedagogical University named after M.E. Evseviev, Saransk, Russia

PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF THE PROFESSIONAL ORIENTATION OF HIGH SCHOOLS

Abstract. The article examines the relevance of the problem of professional self-determination of high school students; the results of the study of vocational

orientations of students are described, the direction of optimization of the professional self-determination of students is characterized.

Keywords: vocational guidance, psychological support, senior school age, choice of profession, motives for choosing a profession.

Старшеклассник на пути вступления во взрослую жизнь находится в раздумье о своем самоопределении, в том числе о профессиональном выборе. Школьник, имеющий четкие представления о своем предстоящем профессиональном пути, обладающий четким осознанным профессиональным взглядом на выбор профессии в соответствии со своими способностями и склонностями, является полноправным субъектом своей будущей профессиональной деятельности.

Однако в реальности процесс профессионального самоопределения у юношей и девушек, заканчивающих школу, осуществляется не эффективно. Несмотря на то, что профессиональная ориентация начинается уже в средних классах школы, к ее окончанию у многих выпускников наблюдается неопределенность профессионального выбора, неустойчивость профессиональных мотивов, слабое понимание своих интересов, склонностей и способностей.

Мы провели исследование на базе МОУ «Гимназия №12» г. о. Саранск, целью которого было изучение профессиональных ориентаций выпускников школы. В исследовании участвовали 42 обучающихся старших классов. Применялись стандартные методики: «Изучение статуса профессиональной идентичности» (А.А. Азбель и А.Г. Грецов) и «Готовность к профессиональному самоопределению» (В.Б. Успенский).

Анализ экспериментальных данных показал, что у старшеклассников зачастую отмечается незавершенный процесс профессионального самоопределения. У них не сформирована мотивационная сторона профессионального выбора, отмечается неустойчивость и неосознанность профессиональных предпочтений, трудности построения жизненных планов и

профессионального пути.

Сегодня, когда со стороны общества повышаются требования к профессиональным и личностным качествам специалистов, когда возрастает уровень конкурентноспособности специалистов во всех сферах деятельности, проблема профессионального самоопределения занимает особое место в образовательной практике.

В плане оптимизации процесса профориентации старшеклассников важная роль принадлежит психологическому сопровождению профессионального самоопределения старшеклассников.

По мнению ряда исследователей, цель психологического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся – планомерное и систематическое формирование у школьников желания и готовности проявлять самостоятельность, активность и сознательно корректировать и реализовывать пути своего профессионального становления. Психологическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников – это сложная комплексная деятельность, включающая организацию и проведение мероприятий (школьных и вне школьных), как индивидуального, так и группового характера в рамках профессиональной ориентации [1].

Оптимизировать процесс профессионального самоопределения обучающихся мы предлагается путем внедрения в образовательный процесс разработанной нами, программы психологического сопровождения профессиональной ориентации старшеклассников «Мой профессиональный выбор».

Литература

1. Аджимуратова, Л. И. Особенности профессионального самоопределения в юношеском возрасте / Теория и практика современной науки. 2018. № 5 (35). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35545361> (дата обращения: 12.11.2012).

Новикова Ольга Васильевна,

старший преподаватель кафедры общей психологии и конфликтологии,
Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург,
Россия, эл. почта: more20063@yandex.ru

КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГОВ В ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматривается конфликтологическая компетентность педагогов школы. Анализируется понятие «конфликтологическая компетентность», подчеркивается ее роль для школы. Приводятся результаты опроса. Опрос проведен в форме беседы с субъектами образовательного процесса. В результате опроса было выявлено, что наиболее компетентными в области разрешения конфликтов оказались педагоги, которые работают в школе не более 10 лет. Педагоги, которые не так давно закончили вуз, но уже имеющие опыт работы, оценивают свой уровень сформированности компетентности выше среднего, что совпадает с оценкой родителей и учеников. Возможно, это связано с тем, что сейчас активно формируется конфликтологическая компетентность будущих педагогов, также организуется повышение квалификации.

Ключевые слова: конфликтологическая компетентность, конфликтологическая компетентность педагогов, составляющие конфликтологической компетентности.

Novikova Olga Vasilievna,

Senior Lecturer of the Department of General Psychology and Conflictology,
Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

CONFLICTOLOGICAL COMPETENCE OF TEACHERS AT SCHOOL

Abstract. The article examines the conflictological competence of school teachers. The concept of «conflictological competence» is analyzed, its role for the

school is emphasized. The results of the survey are presented. The survey was conducted in the form of a conversation with the subjects of the educational process. As a result of the survey, it was revealed that the most competent in the field of conflict resolution were the teachers who have been working in the school for no more than 10 years. Teachers who recently graduated from a university, but already have work experience, assess their level of competence formation above average, which coincides with the assessment of parents and students. Perhaps this is due to the fact that now the conflictological competence of future teachers is being actively formed, and advanced training is also being organized.

Keywords: conflictological competence, conflictological competence of teachers, components of conflictological competence.

Изменения, происходящие в мире, государстве, способствуют формированию новых ожиданий со стороны общества в отношении школы, учителей. Ожидания трансформируются в задачи и подкрепляются нормативно-правой базой (образовательные стандарты, приказы и распоряжения Министерства просвещения), Современным педагогам важно формировать все новые умения, навыки, компетенции, чтобы эффективно справляться с поставленными перед ними задачами. Одной, из них является конфликтологическая компетентность.

В статье «Конфликтологическая компетентность субъектов образовательных отношений как ресурс организационной культуры школы» автором было показано роль конфликтологической компетентности в трансформации конфликтотенной организационной культуры школы [4]. Педагоги как носители организационной культуры, являются моделями поведения для учеников, родителей. Система норм, правил и ценностей, которая ежедневно транслируется в школе влияет на оценку поведения всех субъектов образовательного процесса, форму общения и взаимодействия.

Так А.М. Митяева отмечает, что «конфликтологическая компетентность – это способность действующего лица (организации, социальной группы,

общественного движения и т.д.) в реальном конфликте осуществлять деятельность, направленную на минимизацию деструктивных форм данного конфликта» [3]. Очень важно подчеркнуть, что конфликтологическая компетентность, не направлена на формирование бесконфликтного взаимодействия, а направлена на умение цивилизовано вести себя в ситуации конфликта. Учителю гораздо важнее решение профессиональных задач, чем налаживание дисциплины в классе.

Г.С. Бережная, под конфликтологической компетентностью педагогов видит целевую направленность процесса конфликтологической подготовки. А.К. Маркова определяет конфликтологическую компетентность как совокупность трех основных составляющих: - содержательной сферы (теоретические знания по «Конфликтологии»); - деятельностной сферы (умения и навыки обращения и решения конфликтов); - личностной сферы (индивидуально-психологические особенности личности, влияющие на динамику течения конфликта) [5].

Для оценки сформированности конфликтологической компетентности учителей был проведен опрос. Он проходил в виде беседы. В программе беседы было 5 ключевых вопросов, направленных на оценку конфликтологической компетентности педагогов разными субъектами образовательных отношений. Выборка случайная. В опросе участвовали учащиеся разного возраста из разных школ, родители данных учащихся. В целом приняли участие – 30 человек. Также в опросе участвовали учителя – 30 человек. Из них 10 педагогов со стажем работы до 5 лет, 10 педагогов – стаж до 15 лет и 10 педагогов – стаж работы – от 15 лет.

Были выявлены следующие результаты:

Вопрос: «Что такое «конфликтологическая компетентность», раскройте данное понятие» - 80% детей и 78% родителей дали утвердительный ответ и раскрыли понятие ближе к верному трактованию и педагоги со стажем до 5 лет- 100%; до 15 лет – 89% справились успешно. «Какие педагоги, на Ваш взгляд, являются наиболее компетентными в конфликтных ситуациях?

Почему?» - ученики (89%) ответили, что молодые педагоги чаще разрешают конфликт конструктивно. Они больше уделяют внимание сути конфликта. Педагоги с большим стажем работы, чаще переходят на личность в решении конфликта. Родители отметили (74%), что педагоги, которые не так давно закончили вуз, достаточно конструктивно выстраивают диалог. Педагоги, со стажем до 5 лет в оценке сошлись с педагогами со стажем до 15 лет – 87% - что они реже конфликтуют и чаще конфликты разрешают конструктивно. Педагоги со стажем от 15 лет – считают, что чаще у них наблюдается деструктивная форма разрешения конфликта – 75%. «Как Вы думаете, как часто педагоги обращаются к теоретическим знаниям в области конфликтологии? Ответ обоснуйте?» - дети ответили (78%), что скорее всего педагоги, которые в профессиональной деятельности не так давно, периодически изучают информацию про конфликты. Родители (65%) считают, что педагоги со стажем более 15 лет реже обращаются к информации о конфликтах, чем педагоги с небольшим стажем работы в школе. Учителя же отметили, что обращаются к теоретическим знаниям на повышении квалификации (63%), читают студенческие конспекты (20%), 17% - давно уже ничего не читали на эту тему. «Как Вы думаете «Школьная служба примирения», «Наставничество» способствуют формированию конфликтологической компетентности?» - 45% детей и родителей что-то слышали об этих проектах, Педагоги – 56% - не только слышали, но и сами участвовали в реализации этих проектах. «Как Вы считаете, нужны ли дополнительные курсы для повышения уровня конфликтологической компетентности педагогов? Почему?» - учащиеся единогласно (100%) считают, что необходимо. Родители (89%) ответили, что повышение знаний в этой области учителям просто необходимы. Учителя, разошлись во мнении, часть педагогов (57%) стаж работы до 5 лет – ответили, что достаточно самообразования. Педагоги со стажем до 15 лет отмечают, что с удовольствием бы поучились в этом направлении. Педагоги со стажем от 15 лет – 40% - ответили, что не видят смысла в повышении квалификации, познать

можно все только через практику и только 15% - согласились, что нужно периодически повышать квалификацию в этом направлении.

Как мы видим, по оценке учащихся наиболее компетентными в области разрешения конфликтов оказались педагоги, которые работают в школе не более 10 лет. Педагоги, которые не так давно закончили вуз, но уже имеющие опыт работы, оценивают свой уровень сформированности компетентности выше среднего, что совпадает с оценкой родителей и учеников. Возможно, это связано с тем, что сейчас активно формируется конфликтологическая компетентность будущих педагогов, также организуется повышение квалификации в этом направлении, также об этом свидетельствуют результаты исследований [1,2,3,5].

Таким образом, можно сделать следующие заключения. Во-первых, современная подготовка будущих педагогов включает в себя формирование конфликтологической компетентности. Во-вторых, начинающие педагогики и педагоги с небольшим стажем чаще применяют знания на практике. В-третьих, проекты, которые реализуются в школе, такие как «Школьная служба примирения», «Наставничество» способствуют закреплению знаний о конфликтологической компетентности.

Литература

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: Учебник для вузов. – 3-е изд., перераб.и доп. – М.: ЮНИТИ-ДАНА,2008. – 591 с.

2. Ковалевская Е.В. Конфликтологическая компетентность как профессионально важное личностное образование специалистов «помогающих» профессий// Актуальные проблемы развития личности в современном обществе. Материалы Международной научно-практической конференции. Посвящается 115-летию со дня рождения А.Н. Леонтьева. /Под редакцией Д.Я. Грибановой. Издательство: Псковский государственный университет (Псков), 2018 г.

3. Митяева А.М. Конфликтологическая компетентность будущего специалиста как предмет научного исследования [Электронный ресурс] //

Ученые записки Орловского государственного университете. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/konfliktologicheskaya-kompetentnostbuduschego-spetsialista-kak-predmet-nauchnogo-issledovaniya>

4. Новикова О.В. Конфликтологическая компетентность субъектов образовательных отношений как ресурс организационной культуры школы//Взаимодействие субъектов образовательных отношений: возможности и ограничения. Сборник научных трудов /Под редакцией И.Б. Умняшова, А.С. Гильяно. Москва, 2018. С. 50-56.

5. Пономарева, Е.Ю. Формирование конфликтологической компетентности будущих педагогов в высшей школе: теоретический и методический аспекты / Е. Ю. Пономарева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-2. – С. 316-318.

Обарухина Анастасия Романовна,

магистрант, направление подготовки «Педагогическое образование», Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, г. Великий Новгород, Россия, эл. почта: obarukhina@yandex.ru

Научный руководитель:

Шерайзина Роза Моисеевна,

доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой начального, дошкольного образования и социального управления, Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, г. Великий Новгород, Россия, эл. почта: Roza.Sherayzina@novsu.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С РАС КАК УСЛОВИЕ ИХ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Аннотация. В статье затрагиваются вопросы психологического здоровья и социально-психологической безопасности участников образовательного процесса, раскрываются особенности организации обучения детей с аутизмом в рамках инклюзивного образования. Статья предназначена для педагогов-психологов, дефектологов, учителей и родителей.

Ключевые слова: психологическое здоровье, инклюзивное образование, аутизм, психологическая безопасность.

Obarukhina Anastasia Romanovna,

Master's student, Field of Education «Pedagogical education», Yaroslav-the-Wise Novgorod Article University, Veliky Novgorod, Russia

Sheraizina Roza Moiseevna,

Doctor of Pedagogical Sciences, professor, Professor, Head of the Department of Primary, Yaroslav-the-Wise Novgorod Article University, Veliky Novgorod, Russia

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH ASD AS A CONDITION OF THEIR PSYCHOSOCIAL SAFETY

Abstract. The article raises the issues of psychological health and psychosocial safety of studying process participants, reveals the organizational features of education for children with autism within the inclusive education.

The article is aimed at educational psychologists, defectologists, teachers and parents.

Keywords: psychological health, inclusive education, autism, psychological safety

Психологически здоровое общество выступает неким гарантом социальной стабильности. Безопасность – это базовая потребность человека, без удовлетворения которой он не может быть счастлив и продуктивен, а также может быть склонен к агрессии.

В модели психологического здоровья есть развивающий и социально-культурный компоненты. Суть развивающего компонента заключается в том, что в жизни человека должна присутствовать динамика в умственном, физическом, социальном и личностном развитии. Социально-культурный компонент включает в себя возможность эффективного взаимодействия с другими людьми. Также в критериях к психологическому здоровью выделяют адаптированность к социуму. [1, с.7] Для детей с РАС адаптация к социуму – сложная задача, требующая помощи квалифицированных специалистов.

Конституция РФ гарантирует каждому право на образование, а также общедоступность и бесплатность дошкольного, основного общего и среднего профессионального образования в государственных или муниципальных образовательных учреждениях и на предприятиях [2]. Лев Семёнович Выготский утверждал, что психическое развитие ребенка – это процесс его культурного развития, который зависит от той культурной социальной среды, в которой проходит его детство. Он задавал вопрос: «Каким же образом из хаоса некоординированных движений новорожденного ребенка возникает стройное и

разумное поведение человека?» И отвечал: «Оно возникает под планомерным, систематическим, самодержавным воздействием среды, в которую попадает ребенок». [1, с.2]

Инклюзивное образование предполагает включение детей со специальными образовательными потребностями в массовые учреждения, обеспечивая доступность образования для человека в соответствии с познавательными возможностями, учитывая физические и психические особенности ученика. Цель инклюзии: создать комфортные условия для успешной социализации каждого ребёнка. Основными особенностями учеников с РАС, затрудняющими их социальную адаптацию и обучение в среде сверстников, являются:

- выраженные трудности социально-эмоционального взаимодействия;
- трудности организации собственной деятельности и поведения, поведенческие нарушения;
- выраженная неравномерность и специфика развития психических функций, специфика развития познавательной деятельности в целом;
- трудности в установлении продуктивного взаимодействия с окружающими;
- необходимость в специально организованном образовательном пространстве, использовании специальных приемов и методов при обучении и психолого-педагогическом сопровождении детей с РАС [3].

Федеральный закон РФ гарантирует предоставление условий для обучения с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья, в том числе получение социально-педагогической и психологической помощи, бесплатной психолого-медико-педагогической коррекции [4].

Таким образом, для психологической безопасности общества необходимо учитывать, что часть детей, приходящих в образовательное учреждение, нуждается в дополнительной помощи, а также в социальной адаптации. При этом успешность социализации зависит от всех участников образовательного процесса. Сверстникам необходимо прививать толерантность и милосердие по

отношению к людям, имеющим психические или физиологические особенности. Образовательным учреждениям необходимы специалисты, умеющие работать с любым ребёнком. Родителям детей с РАС необходимы консультации специалистов, для того чтобы обеспечить ребёнку комфортные условия дома, а также научиться эффективно взаимодействовать с ним. Если людям, имеющим психические или физиологические отклонения будет с детства оказана квалифицированная помощь, то это будет способствовать их психологическому здоровью.

Литература

1. Материалы к лекции «Психологическое здоровье как результат воспитания» // [Электронный ресурс]. URL: http://do.rsmu.ru/fileadmin/user_upload/psf/Materialy_k_lekcii_PP_04.06.20_distant.pdf (дата обращения 28.11.2021)

2. Конституция Российской Федерации с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 1 июля 2020 года // [Электронный ресурс] <https://rg.ru/2020/07/04/konstituciya-site-dok.html> (дата обращения 29.11.2021)

3. Портал психологических изданий PsyJournals.ru // Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС - Аутизм и нарушения развития - 2017. Том. 15, № 1. URL: https://psyjournals.ru/autism/2017/n1/semago_solomahina_full.shtml дата обращения 30.11.2021)

4. Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации, N 273-ФЗ, СТ. 34 // URL: <https://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/34/> (дата обращения 29.11.2021)

Овчарова Раиса Викторовна,

доктор психологических наук, профессор кафедры психологии, Курганский государственный университет, Курган, Россия, эл. почта: oraissa@mail.ru

КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РЕБЕНКА

Аннотация. В ходе экспериментального исследования было доказано, что во время занятий в театральной студии детская тревожность достоверно снижается. Уровень тревожности у детей понизился с 73 % до 10 %. Дети стали активнее, увереннее в себе и своих силах, ситуации тревожности стали эпизодичными, резкие перепады в настроении были сведены к минимуму (резкое раздражение по пустякам, слезы не из-за чего, смех сквозь слезы, неоправданная вялость и т. д.).

Ключевые слова: детская тревожность, психологическая безопасность.

Ovcharova Raisa Viktorovna,

Doctor of Psychology, Professor of the Department of Psychology, Kurgan State University, Kurgan, Russia

CORRECTION OF ANXIETY AS A FACTOR IN THE PSYCHOLOGICAL SAFETY OF A CHILD

Abstract. In the course of an experimental study, it was proved that during classes in a theater Studio, children's anxiety significantly decreases. The level of anxiety in children decreased from 73 % to 10 %. Children became more active, more confident in themselves and their abilities, anxiety situations became episodic, sharp mood swings were minimized (sharp irritation over nothing, tears for nothing, laughter through tears, unjustified lethargy, etc.).

Keywords: children's anxiety, psychological safety.

Введение. Психологическая безопасность – важнейшее условие полноценного развития ребенка, сохранения и укрепления его психологического здоровья. Безопасность дошкольника как личности связана с сохранением стабильности его самочувствия и ежедневной жизни, эмоциональным комфортом, уверенностью в благополучии, отсутствием угроз и социальных конфликтов. Тревожность как фактор эмоциональной нестабильности выступает дезадаптивным моментом, препятствующим развитию эмоционально-волевой, познавательной сферы и становлению эмоционально-личностных образований, то есть является фактором психологической опасности для человека. Тревожность определяется как «свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях» [6]. Актуальность изучения детской тревожности подтверждается интересом к данной проблеме большого количества отечественных и зарубежных ученых и наличием массы тревожных детей в дошкольных учреждениях [1, 3, 5, 7, 8, 9, 10]. В связи с тем, что вся жизнь ребенка дошкольного возраста подчинена его чувствам, а своими переживаниями он управлять пока не умеет, дети в большей степени подвержены переменам настроения. Необходимо понимать, что главную роль в жизни детей играют эмоции и чувства: они помогают воспринимать ребенку действительность и показывать свою реакцию на нее. Проявляясь в поведении, они информируют взрослого о том, что ребенку нравится, что сердит или огорчает его. Поэтому дошкольный возраст является особенно опасным для нарушений психологической безопасности ребенка. Однако у детей дошкольного возраста тревожность еще не является устойчивой чертой характера и при проведении соответствующих психолого-педагогических мероприятий, при комплексном взаимодействии родителей и педагога можно существенно ее снизить [2, 4].

Материалы и методы. Исследование проведено на базе детской развивающей театральной студии «Инфанта» г. Кургана при участии 30 детей в возрасте 4–7 лет (20 девочек и 10 мальчиков). Психодиагностический пакет

включал пять методик: «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич, «Рисунок семьи» и «Оценка уровня тревожности ребенка» А.И. Захарова, «Выбери нужное лицо» Р. Тэммл, М. Дорки и В. Амена, «Детский апперцептивный тест» (САТ) Л. Беллак. Для доказательства различий после формирующего эксперимента использовался t-критерий Стьюдента. *Исследовательские вопросы:* Можно ли рассматривать коррекцию тревожности как фактор психологической безопасности ребенка? Влияют ли занятия в детской театральной студии на снижение детской тревожности?

Анализ и обсуждение результатов исследования. На момент поступления в детский театр у 67 % детей наблюдался высокий уровень, 20 % детей - средний уровень, 13 % детей - низкий уровень тревожности. Тревожные дети затруднялись при выполнении задания по методике «Несуществующее животное». Некоторые из них изображали «существующее животное», упрощая задание. На рисунке дети «прятали» свое животное в страшной далекой пещере, на одинокой планете, в дремучем лесу или в бункере под землей, в отличие от детей с низким уровнем тревожности, которые с удовольствием рассказывали, с кем и где живет животное (замок, школа и т. д.). Методика «Выбери лицо» зафиксировала наибольший уровень тревожности в ситуациях, моделирующих отношения: «ребенок – ребенок»: «объект агрессии», «игра со старшими детьми», «изоляция», «агрессивное нападение», «игра с младшими детьми». Родители этих детей утверждали (методика А.И.Захарова), что в последнее время у ребенка возрастает неуверенность в себе, появляется боязнь действовать, принимать решения и что-то менять. Их дети быстро устают, плохо спят, возрастает число необоснованных страхов и «угроз». Дети могут легко расстроиться и заплакать, успокаивая себя различными способами – кто-то сосет палец, кто-то тербит одежду или предметы, грызет ногти и т. д.

Анализ результатов формирующего эксперимента показал снижение уровня тревожности детей. У 64 % детей был выявлен низкий уровень тревожности, у 23 % –средний уровень и 13 % детей остались на высоком уровне тревожности. Качественный анализ результатов проективных методик

САТ и «Несуществующее животное» подтверждает позитивную динамику снижения детской тревожности в процессе занятий в театральной студии. Количественный анализ с помощью Т-критерия Стьюдента по методике «Рисунок семьи» выявил достоверные различия в показателях тревожности до и после эксперимента: «Благоприятная семейная обстановка»: $t = 8.1$ при $p \leq 0,05$; $2,05$ при $p \leq 0,01$. «Конфликтность в семье»: $t = 6.6$ при $p \leq 0,05$; $2,05$ при $p \leq 0,01$. «Тревожность»: $t = 5.9$, при $p \leq 0,05$; $2,76$ при $p \leq 0,01$. «Чувство неполноценности»: $t = 6.7$ при $p \leq 0,05$; $2,05$ при $p \leq 0,01$. «Враждебность в семейной ситуации»: $t = 2.7$ при $p \leq 0,05$. Степень значимости выявленных различий уровня тревожности в начале и конце года по методике А.И. Захарова: $t = 13.8$ при $p \leq 0,05$; $2,05$ при $p \leq 0,01$. Степень значимости выявленных различий уровня тревожности в начале и конце года по методике «Выбери нужное лицо»: $t = 16.9$ при $p \leq 0,05$; $2,05$ при $p \leq 0,01$.

Таким образом, занятия в театральной студии влияют на снижение детской тревожности и, как следствие, способствуют психологической безопасности ребенка.

Литература

- 1 Астапов В.М. Тревожность у детей. М. : ПЕР СЭ, 2008. 160 с.
- 2 Дьяченко О.М., Лаврентьева Т.В. Психическое развитие дошкольников. М., 2010. 196 с.
- 3 Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении детей. М., 2009. 284 с.
- 4 Зеньковский В. В. Психология детства. Екатеринбург, 2010. 113 с.
- 5 Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. (ред.) Большой психологический словарь. СПб. : Прайм-Еврознак, 2003. 632 с.
- 6 Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. 4-е изд. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. Кн. 1: Общие основы психологии. 688 с.
- 7 Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. Воронеж : НПО «МОДЕК», 2007. 304 с.

8 Maloney E., Ramirez G., Gunderson E., Levine S., Beilock S. Intergenerational effects of parents' math anxiety on children's math achievement and anxiety // *Psychological Science*, vol. 26, issue 9 (2015), pp. 1480 – 1488. Published by SAGE Publications Inc.

9 Ramirez G., Chang H., Maloney E., Levine S., Beilock S. On the relationship between math anxiety and math achievement in early elementary school: The role of problem solving strategies // *Journal of Experimental Child Psychology*, vol. 141 (2016), pp. 83 – 100. Published by Academic Press Inc.

10Soni A., Kumari S. The Role of Parental Math Anxiety and Math Attitude in Their Children's Math Achievement // *International Journal of Science and Mathematics Education*, vol. 15, issue 2 (2017), pp. 331 – 347. Published by Springer Netherlands.

Петренко Анна Антоновна,

студент, направление подготовки «Психология», Уральский государственный педагогический университет; г. Екатеринбург, Россия, эл. почта: anytka-petrenko@mail.ru

Максимова Людмила Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры конфликтологии и управления, директор Института психологии, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, эл. почта: maximova70@mail.ru

МЕТАКОГНИТИВНАЯ ВКЛЮЧЕННОСТЬ КАК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Аннотация. Научить человека учиться – главная задача современной системы образования, на ее решение нацелен компетентностный подход к содержанию и конечным результатам обучения. Разработка проблемы метапознания актуальное и интенсивно развивающееся сегодня направление исследований в современной психологии. Метапознание определяется как психическая деятельность человека, в процессе которой осуществляются изучение, контроль и управление собственными познавательными процессами (Yong, Fry, 2008).

Ключевые слова: метакогнитивная включенность, интеллект, обучаемость, креативность, критическое мышление, коммуникации, кооперация, Data Mining.

Petrenko Anna Antonovna,

Student, Field of Education «Psychology», Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Scientific supervisor:

Maksimova Liudmila Alexandrovna,

Candidate of Pedagogic sciences, Associate Professor of the Department of General Psychology and Conflictology, Director of the Institute of Psychology, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

METACOGNITIVE INCLUSION AS A SUBJECT OF PSYCHOLOGICAL RESEARCH

Abstract. Teaching a person to learn is the main task of the modern education system, its solution is aimed at a competent approach to the content and final results of training. The development of the problem of metacognition is an urgent and intensively developing area of research in modern psychology. Metacognition is defined as the mental activity of a person during which the study, control and control of his own cognitive processes are carried out (Yong, Fry, 2008).

Keywords: metacognitive inclusion, intelligence, learning, creativity, critical thinking, communication, cooperation, Data Mining.

Понятие метакогнитивных процессов всё чаще появляется в современных публикациях. в ряде работ утверждается появление нового направления в психологии познания - метакогнитивной психологии. Авторы исследований в области метапознания единогласны в определении функций метакогнитивных процессов. Так, в отличие от традиционно изучаемых когнитивных процессов, роль которых заключается в переработке информации, метакогниции отвечают за саморегуляцию интеллектуальной деятельности. Однако предмет исследования метакогнитивной психологии до сих пор не обозначен, понятие метапознания трактуется по-разному, структура метапознания не определена.

Психологическая литература представляет исследования, убедительно доказывающие, что включение метакогнитивного обучения влияет на эффективность познавательной деятельности учащихся. Поэтому вопрос о возможности обучения учащихся контролировать свои знания и управлять

собственными познавательными процессами является одним из важнейших вопросов современной педагогической психологии.

Понятие метапознания ввел в психологию Дж. Флейвелл. Он определил метапознание как систему знаний человека об особенностях собственной познавательной сферы и способах ее контроля. Автор выделяет четыре компонента метапознания: метакогнитивные знания, опыт, цели и стратегии. Метакогнитивные знания Дж. Флейвелл определяет как область «мирового» знания, которая относится к познавательной деятельности (ее целям, задачам, действиям...) и знание о собственных индивидуальных особенностях восприятия, памяти, решения задач. Метакогнитивные опыты - это любые сознательные опыты, относящиеся к интеллектуальному процессу. Метакогнитивные знания и опыт обеспечивают способность субъекта интроспективно просматривать и отслеживать ход своей интеллектуальной деятельности. Метакогнитивные цели и стратегии - это процессы, которые направлены на контроль и регуляцию познания. В этом заключается их отличие от когнитивных процессов, которые, по мнению Дж. Флейвелла, призваны осуществлять познавательный процесс[13].

Большинство авторов придерживаются позиций Дж. Флейвелла в определении метапознания. Например, С. Тейлор определяет метапознание как знание о том, как применить свои знания эффективно и надежно, А. Браун указывает, что к области познания относятся знания относительно какой-либо области действительности, метапознание определяется автором как «познание собственного познания». Таким образом, вопрос о содержании метапознания не вызывает у исследователей сомнений, но вопрос о структуре метакогнитивных процессов остается дискуссионным.

А. Браун указывает, что метакогнитивные процессы позволяют регулировать и контролировать обучение, и состоят из планирования и контроля познавательной деятельности, а также проверки результатов этих мероприятий. Р. Клюве выделяет два вида процессов, которые осуществляют контроль и регулирование когнитивных процессов. Исполнительные процессы

контроля помогают идентифицировать задачу, над которой работает человек, проверить и оценить продвижение своей работы и предсказать, каков будет результат. Исполнительные процессы регулирования помогают распределить ресурсы для текущей задачи, определить порядок шагов, которые будут приняты для решения задачи и установить интенсивность и скорость решения задачи [12]. Р. Стернберг в своей «триархической теории интеллекта» в системе процессов, отвечающих за переработку информации, выделяет особую группу метакомпонентов, исполнительных процессов, которые контролируют когнитивные компоненты, а также позволяют получать обратную связь с этими компонентами. Эти процессы охватывают планирование, оценку и контроль решения проблем, выбор формы презентации задачи, сознательное распределение внимания, организацию обратной связи и т.д. По мнению Д. Ригли, П. Шетца, Р. Гланца и С. Вайнштейна метакогнитивные процессы включают планирование и выбор стратегии, сознательный контроль хода обучения, исправление ошибок, анализ эффективности познавательных стратегий и изменения поведения, когда это необходимо. Спектр процессов, включаемых авторами в метапознание, широк. В целом же можно обобщить названные процессы в четыре структуры: постановка целей, определение условий их достижения, построение программы деятельности, контроль ее результатов.

Дж. Флейвелл и большинство его последователей подчеркивают роль рефлексии в метапознании. Экспериментальные исследования, проведенные с позиций его концепции, были направлены на выявление возможностей испытуемых регулировать собственную познавательную деятельность на основе знания ее особенностей. На основании таких исследований авторы сделали вывод о том, что дети дошкольного возраста весьма ограничены в знании относительно познавательных явлений и мало контролируют собственную память, понимание и другие познавательные процессы [13].

В работах Д. Шартье и Э. Лоарера, М.А. Холодной метапознание не ограничивается осознанным контролем [5]. Эти авторы считают основной

особенностью метакогнитивных процессов то, что они регулируют протекание собственно когнитивных процессов. Д. Шартье и Э. Лоарер отмечают: «Для нас то, что разделяет познание и метапознание является не столько осознанием, сколько, по большей части, природой объекта познания. Когнитивные процессы приложимы к объектам в широком смысле, а метакогнитивные процессы применяются к когнитивным процессам» [7;9].

Рассматривая проблему устройства интеллектуальной сферы («ментального опыта»), М.А. Холодная выделяет три уровня опыта: когнитивный, метакогнитивный и интенциональный. Когнитивный опыт - ментальные структуры, которые обеспечивают хранение, упорядочивание и трансформацию наличной и поступающей информации. Метакогнитивный опыт, по мнению М.А. Холодной, обеспечивает контроль состояния индивидуальных интеллектуальных ресурсов, а также хода интеллектуальной деятельности. В структуру метакогнитивного опыта автор включает: произвольный интеллектуальный контроль, непроизвольный интеллектуальный контроль, метакогнитивную осведомленность и открытую познавательную позицию [5;6].

Научить человека учиться – главная задача современной системы образования, на ее решение нацелен компетентностный подход к содержанию и конечным результатам обучения. Решению этой задачи отвечает внедрение метакогнитивных образовательных технологий, призванных научить учащихся управлению собственной познавательной активностью. Разработка проблемы метапознания актуальное и интенсивно развивающееся сегодня направление исследований в современной психологии. Метапознание определяется как психическая деятельность человека, в процессе которой осуществляются изучение, контроль и управление собственными познавательными процессами (Yong, Fry, 2008). Основной функцией метапознания является регуляция познавательных процессов с применением знаний о закономерностях когнитивной сферы и познания в целом. Принята двухкомпонентная модель метапознания: знание о познании (метакогнитивное знание) и регуляция

познания (метакогнитивное регулирование). Теория метакогнитивного знания содержит три вида знаний: декларативные, процедурные и условные знания (Schraw, Moshman, 1995). В области метакогнитивного регулирования выделяют следующие способы: ориентирование/планирование для осуществления выбора, мониторинг/тестирование/диагностика и корректировка во время выполнения задачи, а также развитие взглядов/рефлексия (evaluating/reflecting) в процессе собственного обучения (Vermunt, Verloop, 1999).

Связь элементов метапознания с личностными характеристиками только становится предметом изучения психологов. В качестве способов оценки метакогнитивной включенности выступают анкеты для самостоятельного отчета. Наиболее используемой за рубежом методикой оценки метакогнитивной включенности в учебную деятельность студентов является опросник Г. Шроу и Р. Деннисон, имеющий шкальную структуру:

- декларируемые знания (знание своих умений, интеллектуальных ресурсов и способностей);
- процедурные знания (применение знаний для целей реализации процесса в различных ситуациях);
- условные знания (знание о том, когда и почему использовать учебные ситуации; применение декларируемых и процедурных знаний с определенными условиями);
- планирование (выбор целей и распределение ресурсов обучения);
- стратегии управления информацией (организация, разработка, обобщение, выборочная фокусировка);
- контроль компонентов (оценка использования обучения или стратегии);
- структура исправления ошибок (стратегии исправления ошибок понимания и реализации);
- оценка (анализ эффективности стратегии после учебного эпизода).

В России опросник Г. Шроу и Р. Деннисон адаптирован А.В. Карповым и И.М. Скитяевой для всех видов деятельности и отражает уровень развития метакогнитивных функций и регуляции деятельности [10].

Проведенные исследования доказывают существенную роль метакогнитивной активности как фактора эффективного функционирования процессов познания (Карпов, Скитяева, 2005; Карпов, 2014; Карпов, 2015; Фомин, 2019; Кашапов, 2015; Скворцова, 2006; Спиридонов, 2014; Холодная, 2002). Проблема метакогнитивной активности в учении является сегодня центральным направлением психолого-педагогических исследований, а сами метакогнитивные процессы выступают одной из важнейших предпосылок высокоорганизованного учения (Фомин, 2019). Известно, что учащиеся с высоким уровнем развития метакогнитивной включенности демонстрируют более высокую академическую успешность (Фомин, 2015, 2017; Хэтти, 2017).

Актуально изучить взаимосвязь между метакогнитивной включенностью обучаемого и его общими способностями (обучаемость, интеллектуальные способности и креативностью) как предпосылками академической успешности. Связь элементов метапознания с личностными характеристиками - предмет изучения психологов. Существует несколько методов изучения метакогниций в психолого-педагогических исследованиях (Tobias, Everson, 2002): оценка метакогнитивного функционирования через наблюдение за учебной работой; получение сведений о метакогнитивном знании из интервью (Савин, Фомин, 2014; Myers, Paris, 1978); метод рассуждения вслух (Veenman, Verheij, 2001), беседа как способ извлечения данных о метакогнитивном знании (Чернокова, 2015), самоотчеты учащихся в форме опросников (Sperling, Howard, Miller, 2002) [7]. Выполняя опросники, учащиеся должны высказать суждения о своих собственных метакогнитивных характеристиках. В качестве примера рассмотрим опросник метакогнитивной осведомленности (MAI – metacognitive awareness inventory) Г.Шроу и Р.Дениссона[9]. В опросник включены шкалы оценки учеником собственного метакогнитивного знания, а также шкалы, измеряющие различные аспекты осведомленности учащегося о том, как он

регулирует собственное познание в процессе решения учебных задач: планирование, управление информацией, мониторинг, контроль ошибок и оценка достижения учебных целей (Schraw, Dennison, 1994).

Рассмотрим работы, в которых изучались связь между метакогнитивными характеристиками учащихся, полученными при помощи опросников и учебными достижениями. А. Юнг и Дж. Фрай отмечают, что уровень овладения метакогнитивными навыками положительно связан с академической успешностью студентов колледжа: коэффициенты корреляции Спирмена варьировали от 0,20 до 0,26 (Young, Fry, 2008). А. Юнг и Дж. Фрай для измерения уровня метакогнитивного знания и навыков регуляции собственного познания в учении использовали опросник метакогнитивной осведомленности MAI. Р. Сперлинг и коллеги провели разработку и валидизацию юношеской версии опросника MAI, и обнаружили невысокие, но положительные, достоверные корреляции между общим баллом по опроснику и успешностью решения математических и лингвистических учебных задач (Sperling, Howard, Miller, 2002). В исследовании П. Пинтрича и Э. де Гроот использовался разработанный ими опросник MSLQ (the Motivated Strategies for Learning Questionnaire), включающий пункты, которые оценивают метакогниции учащихся: навыков планирования, понимания, просмотрового чтения и мониторинга. Регрессионный анализ дал положительные результаты в отношении связи между метакогнитивными характеристиками и усредненным показателем учебной активности учащихся ($r = 0,22$, $p < 0,005$) (Pintrich, De Groot, 1990). Ю.В. Скворцовой обнаружена статистически достоверная положительная корреляция между шкалой «метакогнитивная активность» и академической успешностью (Скворцова, 2006). По методике самооценки метакогнитивных знаний и активности Ю.В. Скворцовой и опроснику MAI Г.Шроу и Р.Дениссон (адаптация Е.Ю.Савин, А.Е.Фомин) обнаружена положительная связь с показателями академической успешности студентов (Фомин, 2012).

Использование опросников для оценки метакогнитивной активности обладает рядом ограничений. З. Тобиас и Г.Эверсон отмечают, измерение такого сложного явления как метапознание при помощи опросников поднимает ряд методологических вопросов. В частности, действительно ли студенты или учащиеся имеют более или менее отчетливое представление о том, как функционирует их познание в учении? Даже если такие представления имеются, может ли учащийся адекватно их описать, в том числе и тогда, когда он выбирает варианты ответов на пункты опросника? (Tobias, Everson, 2009) [9]. Опыт использования опросника МАИ в адаптированном для русскоязычной выборки варианте подтверждает эти предположения (Фомин, 2019). Перспективным способом исследования метакогнитивной активности является экспериментальное изучение различных типов метакогнитивных суждений, формулируемых в процесс решения учебных задач. Проблема соотношения субъективной и объективной картины решения задачи успешно решается в рамках парадигмы калибровки (реализма) уверенности. Корреляции между успешностью выполнения тестов и точностью метакогнитивных суждения составили: а) для прогностических суждений от $-0,62$ до $-0,78$; б) для суждений после выполнения тестовых заданий от $-0,34$ до $-0,67$ (Hacker, Vol, Norgan, Rakow, 2000). При этом знающие студенты оказались положительно чувствительными к опыту нескольких тестирований и повышали точность метакогнитивных суждений от тестирования к тестированию. Наоборот, низко знающие и самоуверенные студенты фактически игнорировали этот опыт, и по-прежнему демонстрировали слишком оптимистичные и явно завышенные оценки собственных знаний. Известен эффект обратного влияния самоуверенности на продуктивность воспроизведения материала: чем выше самоуверенность, тем ниже качество запоминания, этот эффект по результатам однофакторного дисперсионного анализа оказался достаточно большим: $F = 52,50$ $p < 0,01$. (Dunlosky J., Rawson, 2012). В калибровочных исследованиях существуют различия в процедурах получения данных о субъективной и объективной картине решения учебных задач. В исследованиях метапознания

используются разные типы метакогнитивных суждений, разные шкалы для их измерения, различным способом получаются показатели точности, применяются разные показатели академической успешности и т.п. Для оценки навыка мониторинга знания (КМА – knowledge monitoring ability) используется процедура сходная с калибровочными исследованиями и реализуется идея сопоставления субъективной и объективной картины решения задачи. Сначала испытуемого просят оценить свою успешность решения определенных учебных задач. При этом получается четыре случая: 1) студент считает, что знает, но тестовое задание решает неверно; 2) студент считает, что знает и тестовое задание решает верно; 3) студент считает, что не знает, но тестовое задание решает верно; 4) студент считает, что не знает и тестовое задание решает неверно. Уровень развития навыка мониторинга знания определяется как расхождение между метакогнитивными суждениями и успешностью решения конкретной задачи (Everson, Tobias, 1998). Содержание тестовых задач определяется предметной спецификой: при изучении словарного запаса учащегося используются тесты на декларативное знание, при изучении навыка мониторинга в процессе обучения математике или естественным наукам применяются тесты с заданиями на процедурное знание (Tobias, Everson, 1996).

Активно изучаются закономерности взаимосвязи между уровнем развития обучаемости как одной из общих способностей - наряду с интеллектуальными и креативностью - и метакогнитивными качествами личности; в частности, получено доказательство существования зависимости между уровнем обучаемости и степенью структурной организованности метакогнитивных качеств (Карпов, 2012). Метакогнитивные навыки рассматриваются как основа успешного обучения (Pressley, 1990; Bransford, 1999; Hartman, 2001). Подтверждена положительная связь успешности обучения студентов с уровнем сформированности у них метакогнитивной осознанности (включенности) (Беленкова, 2015). Обнаружены взаимосвязи метакогнитивной включенности с показателями самоорганизации деятельности и шкалами эмоционального интеллекта (Бызова, Перикова, Ловягина, 2019).

Проведено эмпирическое исследование соотношения обобщенных и предметно-специфичных метакогнитивных навыков в решении учебных задач; показано, что результат предметно-специфического мониторинга определяется двумя факторами: уровнем развития общих метакогнитивных навыков, уровнем владения предметно-специфическим знанием (Савин, Фомин, 2014). Х. Стейнер и С. Фут утверждают, что в педагогике лучше отказаться от понятия «стили обучения» и воспользоваться концепцией метакогнитивных навыков (Steiner, Foote, 2018). В педагогике параллельно активно разрабатывается проблема оценивания и формирования универсальных компетентностей в образовании — сложных конструкторов (критическое мышление, креативность, коммуникация, кооперация), которые связаны с успешностью человека в различных профессиональных и жизненных областях (Кузьминов Я., Сорокин П., Фруммин, 2018). Ученые ВШЭ на основе анализа опыта, который накопило мировое сообщество в области оценивания универсальных компетентностей, в качестве перспективного подхода к их оцениванию предлагают Evidence-Centred Design (метод доказательной аргументации) (Авдеева и др., 2021). Разработаны оценочные инструменты (критериальные рубрики и лист наблюдений), которые позволяют учителю оценить уровень сформированности компетенций «4К» (критическое мышление, креативность, коммуникация, кооперация) (Пинская, Михайлова, 2019).

Важной проблемой изучения метакогниций в психолого-педагогических исследованиях является выявление новых, порою скрытых, взаимосвязей в больших данных, получения новых знаний (Data Mining), которые могут быть основанием для новых теоретических представлений о психологических механизмах формирования метакогнитивных навыков и их связи с учебными достижениями обучаемого, что для улучшения образовательного процесса и повышения эффективности его управления. Классификация электронных образовательных ресурсов, выявления паттернов (шаблонов) студентов со сходными психологическими, поведенческими и интеллектуальными характеристиками (в том числе, метакогнитивными навыками), разработка

индивидуализированных учебных программ предлагает использование методов анализа больших данных (Мамедова, Зейналова, Меликова, 2017). Технологии Data Mining лишь в начале этого столетия стали использоваться в образовании, получив название EDM (Educational Data Mining) (Baker, 2014). В основе технологии EDM находится концепция шаблонов (patterns) поведения и личностных качеств обучаемых (Bishop, 2006). Основными задачами использования Data Mining в образовании являются: классификация, регрессия, кластеризация (Мамедова, Зейналова, Меликова, 2017). Например, Дж. Хэтти осуществил анализ большого количества исследований с участием более 86 млн. учащихся и выделил 138 факторов, дающих вклад в академическую успешность (Хэтти, 2017). Среди них целенаправленное формирование метакогнитивных стратегий занимает 13 место. Причем если исключить из предыдущих 12 факторов те, которые не могут быть проконтролированы в условиях образования (например, второе место занимает уровень интеллектуального развития по Ж. Пиаже), то метакогниции войдут в первую пятерку.

Таким образом, метакогнитивные навыки являются значимой предпосылкой успешности учебной деятельности в условиях цифровой трансформации образования, нацеленной на индивидуализацию обучения на основе технологий больших данных.

Литература

1. Карпов А.А., Кулакова А.И. Исследование общих способностей как детерминант метакогнитивной регуляции управленческой деятельности // Ярославский педагогический вестник. 2018. Т. 2. С. 136–143. DOI: 10.24411/1813-145X-2018-10019.

2. Карпов А.В., Скитяева И.М. Психология метакогнитивных процессов. М. : Ин-т психологии РАН, 2005. 352 с.

3. Личностные и когнитивные аспекты саморегуляции деятельности человека / под ред. В.И. Моросановой. М., 2006.

4. Перикова Е.И., Бызова В.М. Метакогнитивные стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций при разных уровнях самоорганизации деятельности // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2018. Т. 8, № 5. С. 41–56. DOI: 10.15293/2226-3365.1805.03.
5. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. Томск; М., 1997
6. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. СПб. : Питер, 2002. 272 с.
7. Чернокова Т.Е. О влиянии метакогнитивных способностей на успешность учебной деятельности студентов // Экология образования: актуальные проблемы. Вып. 3. Т. 2. Архангельск, 2007.
8. Чернокова Т.Е. О возможностях исследования метакогнитивных способностей в дошкольном возрасте // Ребенок и современный мир: сб. науч. ст. Архангельск, 2008.
9. Шартье Д., Лоарер Э. Обучение и перенос когнитивных и метакогнитивных стратегий // Когнитивное обучение: современное состояние и перспективы / под ред. Т. Галкиной и Э. Лоарера. М., 1997. С. 202.
10. Balcikanli C. Metacognitive Awareness Inventory for Teachers (MAIT) // Electronic Journal of Research in Educational Psychology. 2011. Vol. 9. URL: http://www.investigacionpsicopedagogica.com/revista/articulos/25/english/Art_25_563.pdf»pdf (accessed: 04.09.2018).
11. Borkowski J., Carr M., Pressely M. «Spontaneous» Strategy Use: Perspectives from Metacognitive Theory // Intelligence. 1987. № 11.
12. Brown A. Metacognition, Executive Control, Self-regulation, and Other More Mysterious Mechanisms // Metacognition, Motivation and Understanding / ed. by F. Weinert & R. Kluwe. New Jersey, 1987.
13. Flavell J.H. Metacognitive Aspects of Problem Solving // The Nature of Intelligence. Hillsdale / ed. by L.B. Resnick. N.Y, 1976.

14. Hacker D.J., Dunlosky J., Graesser A.C. The educational psychology series : handbook of metacognition in education. New York : Routledge / Taylor & Francis Group, 2009. 462 p.
15. Kluwe R. Executive Decisions and Regulation of Problem Solving Behavior // Metacognition, Motivation and Understanding / ed. by F. Weinert & R. Kluwe. New Jersey, 1987.
16. Lai E.R. Metacognition: a Literature Review // Pearson Assessments Research Reports. 2011. (accessed: 25.10.2018).
17. Martinez S., Davalos D. Investigating metacognition, cognition, and behavioral deficits of college students with acute traumatic brain injuries // Journal of American College Health. 2016. Vol. 64, № 5. P. 1–7. DOI: 10.1080/07448481.2016.1167057.
18. Ridley D., Schuts P., Glanz R., Weinstein C. Self-regulated Learning: the Interactive Influence of Metacognitive Awareness and Goal-setting // J. of Experimental Education. 1992. N° 60(4).
19. Taylor S. Better Learning through Better Thinking: Developing Students Metacognitive Abilities // J. of College Reading and Learning. 2002. November.
20. Thompson V., Johnson S.C. Conflict, metacognition, and analytic thinking // Thinking and Reasoning. 2014. Vol. 20, № 2. P. 215–244. DOI: 10.1080/13546783.2013.869763.
21. Yong A., Fry J.D. Metacognitive awareness and academic achievement in college students // Journal of the Scholarship of Teaching and Learning. 2008. Vol. 8, № 2. P. 1–10.

Потапова Юлия Викторовна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры философии и социально-гуманитарных наук, Омский государственный медицинский университет, г. Омск, Россия, эл. почта: kardova.jv@gmail.com

Ларионова Арина Павловна,

студент лечебного факультета, Омский государственный медицинский университет, г. Омск, Россия, эл. почта: arinal3009@gmail.com

ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ

Аннотация. В статье дан анализ научных статей последних лет на тему исследования копинг-стратегий у студентов медицинских университетов.

Ключевые слова: копинг, студенты, медики, стресс.

Potapova Yulia Viktorovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Philosophy and Social Sciences and Humanities, Omsk State Medical University, Omsk, Russia

Larionova Arina Pavlovna,

Student of the medical faculty, Omsk State Medical University, Omsk, Russia

FACTORS OF DEVELOPMENT MEDICAL STUDENTS COPING BEHAVIOR

Abstract. The analysis of scientific articles of recent years on the topic of the study of coping strategies among students of medical universities is given.

Keywords: coping, students, doctors, stress.

Неоспоримым фактом является негативное воздействие стресса на здоровье человека. Эффективные стратегии совладания со стрессом снижают патогенность его воздействия. В юности инфантильные формы реагирования на

трудные ситуации трансформируются в более зрелые, что во многом определяет успешность дальнейшей профессиональной деятельности. Для сохранения человеческого капитала особенно актуальным является гармоничный копинг молодых людей, готовящихся к занятию напряженным, стрессогенным трудом – студентов медицинских вузов.

В исследовании концептуальной модели благополучия выявлены факторы, влияющие на повышение уровня стресса и снижение возможности справиться с ним у студентов-медиков: буферная способность психики студентов и восприимчивость к тревоге/депрессии; компульсивная триада (сомнение, чувство вины и гиперответственность); внутрисемейные конфликты; нерациональная учебная программа и, как следствие, высокая утомляемость студентов; кризис юности, сопровождаемый дисфорией по поводу выбранного университета и профессионального направления; плохая психологическая поддержка или её отсутствие и некорректная наставническая деятельность [1].

Важнейшую роль в совладании играет субъективная оценка качества жизни. В исследовании взаимосвязи субъективного благополучия и копинг-стратегий наблюдалось учащение применения адаптивного проблемно-ориентированного копинга на фоне повышения субъективного благополучия; в то же время в момент снижения субъективного благополучия отмечался рост избегающих стратегий, а эмоционально-ориентированный копинг приводил к снижению субъективной оценки общего состояния здоровья [3].

Субъективная оценка качества жизни студентов зависит от объективного состояния их здоровья. Были подтверждены взаимозависимости между показателями функционирования различных систем организма с субъективной оценкой качества жизни, обнаружено, что, например, самооценка качества жизни коррелировала с показателями характеристик вегетативной регуляции и сердечной деятельности, а выбор основных стилей совладающего со стрессом поведения был тесно связан с функциональным состоянием ЦНС и мезором ЧСС [4]. Это исследование обосновывает возможность повышения состояния

субъективного благополучия путём нормализации физиологического статуса студентов.

На субъективную оценку качества жизни студентов влияет психическое состояние, в т.ч. проявления тревожности. По данным исследования связи социальной тревожности и совладающего поведения у студентов первого курса медицинского университета более 30% студентов имеют средний и высокий уровень социальной тревожности, а сильная и очень сильная социофобия выявлена у 64% обследованных. Это явно свидетельствует о том, что этот фактор играет далеко не последнюю роль в формировании выбора копинг-стратегий [2].

Таким образом, важными факторами выбора копинг-стратегий в юности являются физическое здоровье, личностные черты и оценка субъективного благополучия.

Литература

1. Гамзатова С.А., Айдынбекова З.Т., Магомедбеков Р.Э. Концептуальная модель благополучия студентов медицинского колледжа и повышение устойчивости к стрессовым факторам // Молодой ученый. 2020. № 41. С.160-165.

2. Герасимова О.Ю., Семченко Л.Н., Батуева С.В., Социальная тревожность и совладающее поведение у студентов первого курса медицинского университета // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: познание. 2021. № 5. С. 59-64.

3. Шаламова Е.Ю., Сафонова В.Р., Взаимосвязь шкал опросника sf-36 и показателей совладающего со стрессом поведения студентов северного медицинского вуза // Экология человека. 2015. № 6. С. 50-56.

4. Шаламова Е.Ю., Сафонова В.Р., Рагозин О.Н., Радыш И.В., Бочкарёв М.В. Межсистемные взаимосвязи функциональных параметров и психосоциальных характеристик у студентов медицинского вуза на севере// Экология человека. 2018. № 7. С. 29-35.

Прошкина Елена Александровна

бакалавр психологии, Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: lenaaksenova50@gmail.com

Жуина Диана Валериевна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной и прикладной психологии, Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия, эл. почта: dianazhuina@yandex.ru

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. Представлены полученные в ходе теоретико-методологического анализа психолого-педагогических подходов данные в области детско-родительских отношений. Раскрыты особенности отношений между родителями и детьми младшего школьного возраста. Сформулированы выводы по результатам психологической диагностики детско-родительских отношений в младшем школьном возрасте. Статья представляет интерес для родителей детей младшего школьного возраста, а также педагогов-психологов образовательных организаций.

Ключевые слова: детско-родительские отношения; младший школьный возраст.

Proshkina Elena Aleksandrovna,

Bachelor of Psychology, Mordovia State Pedagogical University name after M.E. Evseyeva, Saransk, Russia

Zhuina Diana Valerievna,

Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Special and Applied Psychology, Mordovia State Pedagogical University name after M.E. Evseyeva, Saransk, Russia

THE STUDY OF THE FEATURES OF CHILD-PARENT RELATIONS IN PRIMARY SCHOOL AGE

Abstract. The data obtained in the course of theoretical and methodological analysis of psychological and pedagogical approaches in the field of child-parental relations are presented. The features of the relationship between parents and children of primary school age are revealed. Conclusions based on the results of psychological diagnostics of parent-child relationships in primary school age are formulated. The article is of interest to parents of children of primary school age, as well as educational psychologists of educational organizations.

Keywords: child-parent relations; primary school age.

Детско-родительские отношения в семье занимают одно из важных мест в процессе развития ребенка. Первый жизненный опыт, базовые знания об окружающей действительности, навыки и возможности жизни в обществе – всё это ребёнок получает под адекватным присмотром родителей [2, с. 19]. Возраст начальной школы – это этап значительных изменений психического развития, и полноценная жизнь ребенка в данном возрасте возможна только при определяющей и активной роли взрослых, основная задача которых – создание оптимальных условий для выявления и использования потенциала младших школьников с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка [1, с.184]. Вот почему вопрос о закономерностях детско-родительских отношений и развитии личности в контексте семьи остается актуальным для психологов, педагогов, социологов и др.

С целью изучения особенностей детско-родительских отношений в младшем школьном возрасте мы провели эмпирическое исследование на базе МБОУ «Поселковская средняя школа №2» Атяшевского р-на Республики Мордовия, в котором приняли участие 20 учеников 3-го и 4-го классов. Результаты диагностики с помощью методик «Диагностика эмоциональных отношений в семье» Е. Бене, Д. Антони и опросника «ОРО» А.Я. Варги, В.В. Столина [3, с. 280] представлены ниже (см. рис.1-2).

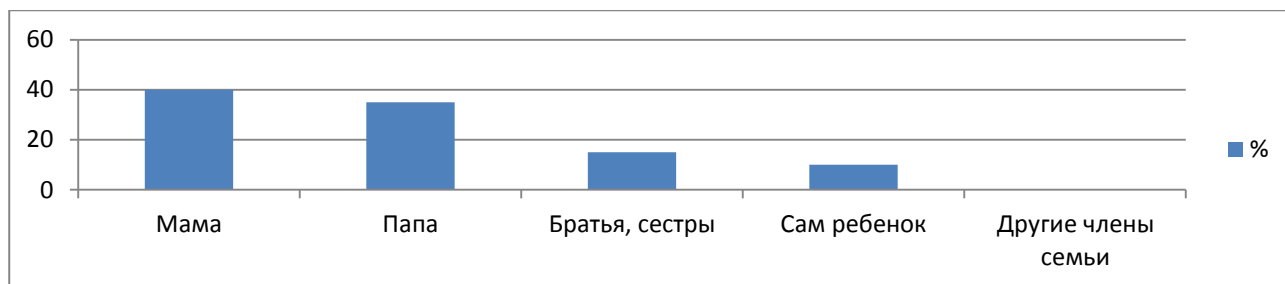


Рис 1. Тип отношения ребенка к членам семьи

Анализ рис. 1 свидетельствует о том, что наибольшее количество положительных ответов получили родители – мама (40%) и папа (35%). Братья и сестры получили 15% положительных ответов. 10% получил сам ребенок. Другие члены семьи положительных ответов не получили (0%). Следовательно, мы можем сделать вывод о том, что у детей наибольшая эмоциональная связь с родителями.

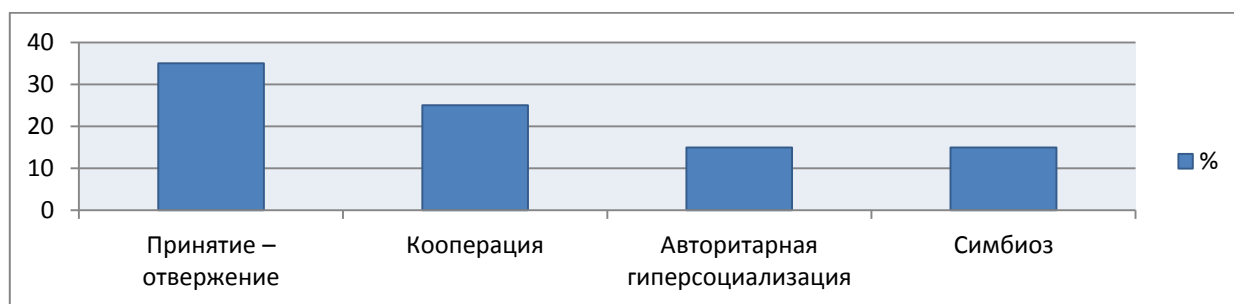


Рис. 2 Типы родительского отношения

Согласно результатам изучения родительского отношения (рис. 2), в группе опрошенных родителей чаще всего встречается тип родительского отношения «принятие-отвержение» (35%) и «кооперация» (встречается реже - 25%). «Авторитарная гиперсоциализация» и «симбиоз» составляют 15%, а «маленький неудачник» – у 10 % опрошенных.

Таким образом, результаты эмпирического исследования показывают, что чаще всего дети взаимодействуют в семье со своими родителями (мама и папа), которые в большинстве своем применяют такой тип родительского отношения, как «принятие-отвержение» и кооперация.

Литература

1. Азаров, Ю.П. Семейная педагогика / Ю.П. Азаров. – Санкт-Петербург: Питер, 2011. – 400 с.

2. Жуина, Д.В. Взаимосвязь стиля родительского отношения с тревожностью младших школьников / Д.В. Жуина, Л.А. Самигулина //Актуальные вопросы современной психологии и педагогики: сб. докладов VI Международной научной заочной конференции. В 2 ч. Ч. 2. Психологические науки / отв. ред. А. В. Горбенко. – Липецк: ИЦ «Гравис», 2011. – С. 17-20.

3. Столин, В.В. Общая психодиагностика / В.В. Столин, А.А. Бодалев – Москва: РГБ, 2004. – 329 с.

Ракишева Елизавета Александровна,

студент, направление подготовки «Психолого-педагогическое образование. Психология образования», Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, эл. почта: lizarakisheva222@icloud.com

Научный руководитель:

Баринова Елена Сергеевна,

кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии образования, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, эл. почта: barinovaes@yandex.ru

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Статья посвящена развитию эмоциональной сферы подростков. Автор делает акцент на особой значимости развития эмоциональной сферы в один из самых кризисных периодов становления личности – подростковый. Напряженное состояние эмоциональной сферы подростка усугубляется тем, что в этот период происходит значительное развитие личности. Эмоциональные нарушения, возникшие в подростковом возрасте, имеют тесную связь с трудностями, которые могут возникнуть у подростков в построении межличностных отношений. Автором было проведено эмпирическое исследование группы подростков, которое показало, что большинству подростков необходимо гармонизировать эмоциональное состояние, а также снизить уровень эмоционального напряжения. Данные результаты привели к необходимости проведения коррекционно-развивающей программы.

Ключевые слова: подростки, подростковый возраст, эмоции, эмоциональная сфера, эмоциональные нарушения, коррекционно-развивающая программа.

Rakisheva Elizaveta Aleksandrovna,

Student, Field of Education «Psychological and pedagogical education. Psychology of Education», Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Scientific supervisor:

Barinova Elena Sergeevna,

Candidate of Psychology, Senior Lecturer of the Department of Psychology of Education, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

DEVELOPMENT OF THE EMOTIONAL SPHERE OF ADOLESCENTS

Annotation. The article is devoted to the development of the emotional sphere of adolescents. The author focuses on the special importance of the development of the emotional sphere in one of the most critical periods of personality formation – adolescence. The tense state of the emotional sphere of a teenager is aggravated by the fact that during this period there is a significant development of personality. Emotional disorders that have arisen in adolescence are closely related to the difficulties that adolescents may have in building interpersonal relationships. The author conducted an empirical study of a group of adolescents, which showed that most adolescents need to harmonize their emotional state, as well as reduce the level of emotional tension. These results led to the need for a correctional and developmental program.

Key words: adolescents, adolescence, emotions, emotional sphere, emotional disorders, correctional and developmental program.

Каждое событие в жизни человека сопровождается эмоциями (переживаниями). Словарь по психологии под редакцией А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского характеризует эмоции как «психическое отражение в форме непосредственного пристрастного переживания жизненного смысла явлений и ситуаций, обусловленного отношением их объективных свойств к потребностям субъекта» [6]. Эмоциональное развитие в период подросткового возраста наиболее подвержено существенным изменениям. Актуальность

проблемы развития эмоционально-личностной сферы подростков обусловлена тем, что подростковый возраст является сложным переходным периодом, который играет важнейшую роль в становлении личности человека.

Обсуждаемая проблема отражена в работах отечественных авторов, таких как Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Е.П. Ильин, В.Г. Казанская, В.С. Мухина. На основе анализа работ вышеперечисленных авторов можно сделать вывод о том, что эмоциональные нарушения, возникающие в период подростничества, имеют серьезные последствия и тесно связаны с трудностями, возникающими у подростка в межличностных отношениях со сверстниками и взрослыми, а также неуспеваемостью в школе. За относительно короткий срок подростку необходимо освоить сферу «взрослой» жизни во всем ее многообразии. Именно поэтому подросток нередко становится слишком восприимчивым, эмоционально неустойчивым, часто испытывает чувства тревоги и неуверенности. Все эти факторы зачастую приводят к нарушениям в развитии эмоциональной сферы.

По данным Л.А. Редуш, пик эмоциональной нестабильности у мальчиков приходится на возраст 11-13 лет, а у девочек – 13-15 лет. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что 13 лет – это возраст пика эмоциональной нестабильности, как у мальчиков, так и у девочек [7]. Именно в возрасте 13 лет взаимосвязь между подростками и взрослыми наиболее затруднена. Важной составляющей для подростка является признание его независимости, его равных прав со взрослыми, а не их фактическая реализация [5]. Неуважительное отношение взрослых к личности подростка, игнорирование его просьб, вызывают обиду и огорчение, которые могут выражаться в агрессивной эмоциональной реакции.

Эмоции подростков тесно связаны с общением. Взаимоотношения со сверстниками являются источником возникновения иных интересов и служат началом формирования определенных нравственных норм. Это обусловлено тем, что у подростков установлен четкий ряд требований к дружеским отношениям – быть отзывчивым, хранить тайны, сочувствовать. Многие

подростки тянутся к сверстникам, чтобы найти то, что не смогли получить от родителей [3]. Благодаря этому, подростки переходят на новый уровень эмоционального развития межличностных отношений, который характеризуется децентрацией, т.е. умением рассматривать эмоциональную сферу не только со своей собственной позиции, но и с позиции другого человека. Поэтому, личностно-значимые отношения с другими людьми определяют как содержание, так и характер эмоциональных реакций [8].

Подростки с осуждением относятся к предательствам по отношению к товарищам, эгоизму и жадности. Отсутствие самоуважения, неспособность отстаивать свою позицию также подвержены критике со стороны подростков [2]. Когда подростки становятся старше, их отношения с друзьями становятся более открытыми. При негативных условиях формирования личности подростка (конфликты с родителями, неудовлетворительные отношения с друзьями, высокая самооценка, недостатки учебно-воспитательного процесса в школе) может наблюдаться рост антисоциальных чувств [4].

Представление подростка о себе тесно связано с самооценкой. Стабильная и адекватная самооценка чаще всего зависит от уровня отношений с близкими для него людьми [1].

Для понимания личности подростка необходимо иметь представление о его эмоциях и чувствах, т.к. именно эмоциональные реакции определяют ценности и цели ребенка. Они отражают социально приобретенные представления как о себе, так и о мире. В связи с этим, понимание эмоций, а также механизмов их развития у подростков остается одной из ключевых задач в новых условиях социальной жизни.

На основании теоретического изучения проблемы нами было принято решение о проведении эмпирического исследования, была поставлена цель – теоретически обосновать, подобрать и реализовать программу развития эмоциональной сферы подростков. Была выдвинута гипотеза о том, что проведение коррекционно-развивающей программы окажет положительное влияние на качество эмоциональной сферы испытуемых. В исследовании

приняли участие 30 обучающихся в возрасте 13-14 лет. В качестве диагностического инструментария были использованы следующие методики: методика «Самооценка эмоциональных состояний», А. Уэссман, Д. Рикс, целью данной методики является самооценка эмоционального состояния и степени бодрствования; методика изучения эмоциональной напряжённости, Н.М. Пейсахов, Г.Ш. Габдреева, цель методики заключается в выявлении индивидуальных особенностей эмоционального напряжения.

После проведения первичной диагностики были получены следующие результаты:

Высокую оценку эмоционального состояния удалось выявить у 13% респондентов, это говорит о том, что подростки находятся в гармонии с собой, обладают большим количеством энергии и уверенности; среднюю оценку эмоционального состояния удалось выявить у 60% обучающихся, что может свидетельствовать о наличии трудностей, из-за которых подростки чувствуют себя скованно и нередко испытывают негативные эмоции; низкая оценка эмоционального состояния была отмечена у 27% обучающихся, они часто подавлены, их настроение определено унылое.

Высокий уровень эмоционального напряжения был выявлен у 30% респондентов – данная группа подростков чувствует себя несчастными, ощущают беспомощность и ненужность; средний уровень – у 57% обучающихся, подростки чувствуют, что их способности несколько ограничены, а эмоциональный фон нестабилен; низкий уровень – у 13% респондентов, подростки, имеющие низкий уровень эмоционального напряжения, не испытывают эмоциональных переживаний, находятся в хорошем расположении духа.

Полученные результаты позволили сделать вывод о том, что большинству подростков необходимо повысить качество своего эмоционального состояния, а также снизить уровень эмоционального напряжения.

Основываясь на всем вышесказанном, нами была выбрана программа развития эмоциональной сферы подростков педагога-психолога Н.В. Рубиной.,

с использованием элементов арт-терапии (рисование, коллажирование, лепка), сказкотерапии (чтение сказок, обсуждение сказок), игр и упражнений, техник релаксации. Программа включала в себя непосредственную работу с подростками в рамках 10 групповых занятий. Цель программы – развитие эмоционально-личностной сферы подростка.

Программа направлена на решение следующих задач:

1. формирование положительного «образа – Я»;
2. снятие эмоционального напряжения, внутреннего дискомфорта;
3. коррекцию эмоциональной сферы на основе навыков адекватного эмоционального реагирования;
4. формирование умения понимать и опознавать свое эмоциональное состояние;
5. формирование адекватной самооценки;
6. обучение навыкам самоконтроля;
7. развитие эмпатии, ответственности.

По результатам реализации программы на контрольном этапе эксперимента был использован тот же диагностический инструментарий.

По результатам обследования были выявлены следующие данные:

Высокую оценку эмоционального состояния удалось выявить у 27% обучающихся (произошло увеличение на 14%), среднюю оценку эмоционального состояния удалось выявить у 63% респондентов (произошло увеличение на 3%), низкая оценка эмоционального состояния отмечена у 10% обучающихся (произошло уменьшение на 17%).

Высокий уровень эмоциональной напряженности был выявлен у 10% респондентов (уменьшился на 20%), средний – у 67% обучающихся (увеличился на 10%), низкий – у 23% обучающихся (увеличился на 10%).

По итогам проведенной коррекционно-развивающей работы произошли значительные количественные и качественные изменения. Для подтверждения выдвинутой гипотезы нами был использован Критерий Стьюдента (t-критерий), который определил, что сдвиг изучаемых показателей, измеренных в разных

условиях на одной и той же выборке (группе), является статистически значимым.

Программа развития эмоциональной сферы является эффективной и ее проведение способствует снижению уровня эмоционального напряжения и гармонизации эмоционального состояния в целом, что составляет основу образования таких позитивных качеств личности, как уверенность в себе, самоуважение, самокритичность.

Жизнь подростка полна трудностей, его сложно понять, а иногда и взаимодействовать с ним. Поэтому, для большего понимания подростковой личности необходимо учитывать его эмоции и чувства. Эмоциональная сфера подростка определяет его ценности, отражает его собственные представления о себе, а также отношение к окружающему миру. Таким образом, для гармоничного развития личности подростка представляется крайне важным развитие эмоциональной сферы, которая обеспечивает эффективное социальное взаимодействие и отвечает за психологическое и соматическое здоровье индивида.

Литература

1. Белобрыкина О.А., Лимонченко Р.А. Социальные эмоции и их роль в развитии личности и поведения подростка: теоретический анализ проблемы исследования / Мир науки, культуры, образования № 6 (55), 2015;

2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — СПб. [и др.]: Питер, 2008. — 398 с. — (Мастера психологии). — Библиогр.: с. 386-389;

3. Векшина О.А. Гендерные различия в проявлении эмоциональной устойчивости подростков / Вестник ЧГПУ, 2013;

4. Еременко А.В., Морозова Е.Н. Роль эмоций в личностном развитии подростков / Вестник ТГУ, выпуск 3 (43), 2006;

5. Казанская, В.Г. Подросток. Трудности взросления : книга для психологов, педагогов, родителей / В. Г. Казанская. - 2-е изд., доп. - Москва [и др.] : Питер, 2008. - 282 с.;

6. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Краткий психологический словарь / Издание 2-е, расширенное, исправленное и дополненное. – 1998;

7. Регуш Л.А. Наш проблемный подросток: понять и договориться / [Е.В. Ангервакс и др.]; Под ред. Л. А. Регуш. - СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена: Союз, 2001. - 190 с.;

8. Хрущёв, В.А. и Смышляева, Н.Г. Особенности эмоционального развития подростков / Вестник Северо-Казахстанского государственного университета им. М.Козыбаева, 2016.

Репещук Ксения Юрьевна,

преподаватель кафедры психологии, Приднестровский государственный университет имени Т.Г. Шевченко, Тирасполь, Приднестровье, эл. почта: fylata_92@mail.ru

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В данной статье представлен теоретический анализ проблемы обеспечения психологической безопасности студентов в ходе дистанционного формата обучения.

Ключевые слова: психологическая безопасность, студенты, мобилизация, дистанционное обучение, пандемия.

Repeshchuk Ksenia Yurievna,

Lecturer, Department of Psychology, Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko, Tiraspol, Transnistria

TO THE QUESTION OF PSYCHOLOGICAL SAFETY OF STUDENTS DURING DISTANCE LEARNING

Abstract. This article presents a theoretical analysis of the problem of ensuring the psychological safety of students in the course of a distance learning format.

Keywords: psychological safety, students, mobilization, distance learning, pandemic.

В настоящее время в научный обиход прочно вошло такое понятие как «психологическая безопасность личности». Это стремительным распространением новой коронавирусной инфекции COVID-19 и изменившимися условиями всех сфер общественной жизни. Пандемия нарушила привычные условия жизни людей, фрустрировала потребность в безопасности и защищенности от неблагоприятных условий. Ситуация вынужденной самоизоляции непривычно для обычного хода человеческой

жизни. По мнению В.П. Зинченко «апогей неопределенности наступает в критической, непредсказуемой, чрезвычайной ситуации».

Психологическая безопасность личности проявляется в мобилизации ресурсов психики человека в экстремальных условиях, в способности личности сохранять устойчивость в стрессовых ситуациях, в том числе и при воздействии психотравмирующих факторов, а также в сопротивляемости деструктивному влиянию окружающей среды или внутриличностных переживаниях [3, с.113]. Внутренними факторами, снижающими психологическую безопасность студентов, являются внутренний дисбаланс, психологическое напряжение в период смены условий обучения, нарушение и нестабильность психологического здоровья, а внешними – дефицит привычных контактов, смена формата обучения и отсутствие ресурсов для обучения в дистанционной форме и другие.

Психологическая безопасность рассматривается как состояние сохранности психики и предполагает поддержку определенного баланса между негативными воздействиями среды и его устойчивостью, способностью преодолевать такие факторы ресурсами собственной психики [1, с. 86]. В широком понимании психологическая безопасность представляет собой осознанное, действенное и рефлексивное отношение личности к условиям жизни, обеспечивающим его душевное равновесие. Из этого следует, что человек субъективно готов к любого рода переменам, в том числе и к таким, которые могут быть непредвиденными, а их стечение – неблагоприятным. В трудах И.Э. Соколовской и О.И. Щербаковой психологическая безопасность образовательной среды понимается как устоявшийся баланс в системе «личность-общество» с тенденцией в сторону сохранения и улучшения психологического самочувствие, которое ощущается человеком как психосоциальное равновесие [5, с. 117].

Основными характеристиками нарушения психологической безопасности являются следующие: постоянное ожидание неудачи в деятельности, безразличие к ранее значимым занятиям, страх перед несостоятельностью,

отсутствие доверия к окружающим, что весьма схоже с проявлениями последствий стресса.

По мнению Озлем Орсал, Озугл Орсал, Алаэттин Унсал и других [2,с.156], последствия дистанционного обучения негативно сказываются на психологическом здоровье студентов. Согласно их исследованию, определенным психотипам обучающихся дистанционное обучение противопоказано, так как способно вызвать интернет-зависимость, отказ от социальных контактов, развитию дистресса и депрессии. В условиях дистанционного обучения социальная активность студентов сводится к минимуму, однако, на первый план выступает умение наладить общение с преподавателями, которые становятся более личностными.

Согласно исследованию Н.В. Сидячевой и Л.Э. Зотовой [4,с.218], студенты выделили как негативные последствия самоизоляции, так и позитивные. К позитивным последствиям относят - жизненные ценности и смыслы (углубление личностного общения с близкими людьми, смещение фокуса внимания к вопросам смыслов и ценностей), осознание ценности профессиональной и учебной деятельности, сублимация путем реализации творческого потенциала, приобретение новых навыков работы в онлайн-пространстве. Негативные последствия включили в себя мировой экономический кризис, снижение материального достатка на фоне самоизоляции и/или потери работы родителей, в психологическом плане – одиночество и чувство незащищенности, отсутствие межличностного общения, в сфере образования – переориентация на дистанционный формат предполагает большую самостоятельность при выполнении заданий, отсутствия прямого контакта с преподавателем, а как следствие – снижение уровня знаний.

Анализ данных по проблеме психологической безопасности студентов в период дистанционного обучения показал, что в большинстве случаев, все сложности создаются самим человеком. А как следствие, главной задачей являются способы формирования и развития внутренних ресурсов личности, которые в экстремальных условиях позволяют ей адаптироваться к ситуации,

взять на себя ответственности за свою жизнь и не паниковать. В основе методов и стратегий по уменьшению стресса лежат снижение эмоциональной напряженности, переориентация фокуса внимания в творческую деятельность и волонтерскую работу, пресечение паники путем медитативных техник и аутогенных тренировок.

В период пандемии сохранение психологической безопасности личности студентов является приоритетным направлением. Одним из основных условий развития психологической безопасности является рост самосознания человека через непрерывное и динамичное самообразование, приобретение навыков самоконтроля и способов совладания со стрессом и паникой.

Литература

1. Баева И. А. Психология безопасности: теоретическая основа помощи в экстремальной ситуации // Развитие личности. 2016. № 3. С. 57-74.

2. Вербина Г. Г. Психологическая безопасность личности // Вестник Чувашского университета. 2013. № 4. С. 196-202.

3. Елисеева О.А. Субъективное благополучие подростков и психологическая безопасность образовательной среды. Электронный журнал «Психологическая наука и образование», 2011, No 3. С7 1-7.

4. Сидячева Н.В., Зотова Л.Э./ Ситуация вынужденной самоизоляции в период Пандемии: психологический и академический аспекты//Современные наукоемкие технологии №5, 2020 г.

5. Соколовская И.Э., Щербакова О.И. Информационно-психологическая безопасность как психотехнология // Человек в современном мире: идентичность и межкультурная коммуникация. Дюссельдорф, 2019.

Севостьянов Юрий Олегович,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии профессиональной деятельности, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, г. Волгоград, Россия, эл. почта: stingrey2005@gmail.com

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ С РАЗНОЙ ВЫРАЖЕННОСТЬЮ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ И ИЗБЕГАНИЯ

Аннотация. В статье обсуждаются личностные особенности руководителей с разной выраженностью мотивации достижения и избегания. Выделяются два фактора, связанные с мотивами избегания и достижения. К таким факторам автор относит независимость от отношений и структуры в целом, а также ориентацией на тип задачи и принятие решений и ответственности.

Ключевые слова: личностные особенности, мотивация достижения и избегания.

Sevostyanov Yury Olegovich,

Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Psychology of Professional Activity, Volgograd State Socio-Pedagogical University, Volgograd, Russia

PERSONAL CHARACTERISTICS OF MANAGERS WITH DIFFERENT EXPRESSION OF MOTIVATION TO ACHIEVE AND AVOIDANCE

Abstract. The article discusses the personal characteristics of leaders with different levels of achievement and avoidance motivation. There are two factors associated with the motives of avoidance and achievement. The author refers to such factors as independence from relationships and the structure as a whole, as well as orientation to the type of task and decision-making and responsibility.

Key words: personality traits, achievement and avoidance motivation.

Современные требования к оценке личности руководителя включают в себя и мотивационные компоненты. Одним из параметров, часто используемых при отборе, аттестации и других случаях оценки руководителей среднего и высшего звена, является мотив достижения цели и мотив избегания неудачи. Данные мотивы являются подробно изученными в психологической литературе. Исследования данных мотивов мы встречаем еще у Г. Меррея. В частности, он описывает достижение как стремление «достигать чего-то трудного, манипулировать или организовывать физические объекты, людей или идеи; делать это как можно быстрее и лучше; преодолевать препятствия и достигать высоких стандартов; превосходить себя (в своих достижениях); соревноваться с другими и превосходить их» [цит. по 3, с. 14].

Актуальность изучения специфики этих мотивов, процесса их формирования несомненно остается высокой. Целый ряд авторов в своих исследованиях убедительно доказывает зависимость экономического роста государства от степени выраженности мотива достижения в обществе. Эти исследования показали, что экономический рост всегда предварялся периодом роста мотивации достижения, а спаду экономики предшествовал длительный период снижения мотивации достижения. Таким образом, высокая мотивация достижения предшествует экономическому росту, а не наоборот [7].

Х. Хекхаузен так описывает деятельность, направленную на достижение. Мотивация достижения имеет наибольшее значение при изучении успешности в сферах жизни, связанных с деятельностью, ориентированной на результат, таковыми являются учебная и профессиональная деятельность. Эта деятельность должна: «1) оставлять после себя осязаемый результат, который 2) должен оцениваться качественно или количественно, причем 3) требования к оцениваемой деятельности не должны быть ни заниженными, ни завышенными, т.е. деятельность может увенчаться успехом, но этого может и не произойти; по меньшей мере деятельность не может осуществиться без определенных затрат сил и времени. Для оценки результатов деятельности 4) должна иметься определенная сравнительная шкала и в рамках этой шкалы некий нормативный уровень, счи-

тающийся обязательным. Наконец, деятельность 5) должна быть желанной для субъекта, и ее результат должен быть получен им самим» [цит. по: 3, с. 15].

После публикаций Х. Хекхаузена, Д. МакКлелланда и ряда других авторов, были проведены целый ряд исследований взаимосвязи мотиваций достижения и избегания с личностными характеристиками. Это было сделано с двумя целями. Во-первых, выявление таких коррелятов позволяет в какой-то степени осознать условия формирования подобных мотивов. Эти мотивы невозможно «внедрить в сознание», сформировать напрямую. Как отмечает Е.П. Ильин, нельзя извне в процессе воспитания *формировать мотивы*. «Можно только способствовать этому процессу. *Мотив* - сложное психологическое образование, которое *должен построить сам субъект*. В процессе же воспитания и социализации личности формируется тот строительный материал, который будет в дальнейшем использоваться для мотивации того или иного действия или поступка. Этим материалом являются такие личностные образования, как интересы и склонности, нравственные принципы, установки и самооценка, формирование которых является задачей педагогики. Следовательно, извне формируются не мотивы, а мотиваторы (и вместе с ними — мотивационная сфера личности)» [2, с. 101].

Второй целью изучения взаимосвязи личностных особенностей с мотивацией достижения и избегания является понимание возможностей диагностики. Современные методики диагностики мотивации либо имеют направленность на оценку осознаваемых мотивов, а не реально действующих, либо имеют сложную процедуру проведения, не всегда доступную специалистам по оценке. В частности, к таким методикам можно отнести мотивационный тест Хекхаузена. И дело даже не в сложности его обработки и интерпретации, которая характерна для проективных методик, к которым относится данный тест. Он предъявляет особые требования и к процедуре проведения, и к личности испытуемого. Поэтому не всегда возможно его использование. Особенно - дистанционно, а именно к такой форме диагностики достаточно часто обращаются специалисты по оценке персонала.

Все эти проблемы так или иначе поднимают вопросы о коррелятах мотивов достижения и избегания с другими личностными особенностями. Таких взаимосвязей исследовано немало. С обзором таких исследований можно познакомиться, в частности, в работе О.С. Виндекер. Анализируя работы разных авторов, она выделяет следующие качества личности, коррелирующие с мотивом достижения: нейротизм и тревожность, локус контроля, соперничество, склонность к умеренному риску, самоактуализация и самореализация, интеллект, креативность и др. [1, с. 10].

Д. МакКлелланд так описывает сотрудников с выраженным мотивом достижения: работники, имеющие потребность в успехе, стремятся к умеренному риску, ориентированы на личную ответственность, проявляют инициативу, ждут, когда им передадут полномочия в решении серьезной производственной задачи. С целью мотивирования этим работникам необходимо делегировать важные задачи, формулировать творческие задания и применять поощрительные воздействия за успехи [цит. по 5]. «Деятельность достижения является чисто человеческим приобретением, т.к. она предполагает принятие обязательств соответствовать стандартам качества выполнения деятельности, а также самооценивание после окончания деятельности, стремление делать нечто как можно лучше, добиться наивысшего результата, доказать свои умения и способности, т. е. достижение определенного уровня, который субъект считает обязательным для себя» [4, с. 281].

Наше эмпирическое исследование было посвящено изучению взаимосвязи социально-психологических качеств личности, зафиксированных в шкалах калифорнийского психологического опросника (CPI), с выраженностью мотива достижения и избегания. Данные мотивы изучались с помощью проективной методики «Мотивационный тест Хекхаузена» [6] и опросников стремления к успеху и стремления к неудачи Элерса.

Выборку составили 97 топ-менеджеров и линейных руководителей, производственных компаний г. Волгограда. Тестирование проводилось в рамках процедуры зачисления в кадровый резерв и специальной оценки руководителей

по запросам компаний в 2016-2017 гг.

По результатам показателей тестов на мотивацию достижения и избегания, каждый испытуемый был оценен по степени выраженности каждого из двух мотивов по 5-бальной шкале с помощью подсчета среднего значения и стандартного отклонения. Данная процедура была проведена для приведения в сравнимые показатели с тестом CPI, в руководстве к которому шкала стандартных показателей разбита на 5 интервалов. После данной процедуры был проведен факторный анализ.

Результаты факторного анализа показали выделение двух факторов, в которых мотив достижения и мотив избегания имели высокие веса. Первый фактор помимо двух данных мотивов с весом в -0,83 и 0,82 соответственно содержал также 7 шкал CPI с весом от 0,785 до 0,431 (без учета знака). Это такие шкалы как «Способность к статусу» - Sc (0,785), «Общительность» - Sy (-0,726), «Интеллектуальная эффективность» - Ie (0,623), «Независимость» - In (-0,586), Самопринятие - Sa (-0,501), «Психологический склад ума» - Py (0,438), «Достижение через подчинение» - Ac (0,431). В данном факторе мотив достижения противопоставился мотиву избегания. Большинство авторов, в частности, Д. Аткинсон, действительно описывают эти мотивы как противоположные, хотя некоторые исследования показывают, что отчетливо выраженное стремление к успеху вполне может сочетаться с не менее сильным страхом неудачи, особенно если она связана для субъекта с какими-либо тяжелыми последствиями [2, с. 181]. Психологическое содержание данного фактора можно представить в соответствии со шкалами следующим образом. Несколько странно, что способность к статусу имела высокий вес в факторе, включающем в себя положительный вес мотива избегания и отрицательный - мотива достижения. Интерпретация данного фактора может быть такова: люди с более выраженным мотивом избегания чаще стремятся выразить свое превосходство над другими и держаться независимо от них. Они могут быть властными, высокомерными и надменными. Обычно, желая достичь высокого статуса, бывают сверхчувствительны к тому, как их воспринимают окружающие. Наверное,

можно предположить, что руководители с преобладанием мотива достижения будут больше озабочены достижением целей и получением высокого результата, чем проявлением собственной власти и выражением превосходства над другими. Общительность оказалась противоположна по направленности фактора. Более общительные руководители скорее демонстрируют мотивацию достижения, чем избегания. Сдержанность и индивидуальная работа соответствует направленности мотивации избегания. Наверное, потому что в групповой работе контроль условий и стабильность среды слабее, чем в работе индивидуальной. Достаточно прогнозируемо смотрится вклад такой шкалы, как интеллектуальная эффективность. Направленность фактора, соответствующая мотивации избегания содержит в себя такие характеристики, как размышление и обсуждение проблем, а не их реализация, планирование и организация против действия. Руководители с мотивацией достижения склонны больше делать, чем думать или обсуждать, больше делать, чем организовывать и планировать. Для них результат превышает плана. Но не отменяет его, конечно. Также мотивация достижения включена в один фактор со шкалой «Психологический склад ума». Ориентация на реальные проблемы и конкретные задачи, минимальный интерес к поведению и отношениям других людей - вот главная составляющая этой шкалы. Мотивация избегания характеризуется интересом к внутреннему миру другого человека, ориентацией на социальные отношения и абстрактные задачи. Вклад в данный фактор таких свойств, как независимость и самопринятие, вполне закономерен. Руководители с мотивацией избегания характеризуются таким поведением, как недостаток уверенности в себе и в принятии каких-либо решений, проявлении независимых действий. Они больше ориентируются на сотрудничество, чем конкуренцию. Чаще склонны проявлять конвенциональные формы поведения, и конформизм, испытывая недостаток уверенности в социальной среде и сомнения в собственных возможностях и способностях. Ну и последней шкалой, вносящей вклад в данный фактор стала, достаточно предсказуемо, шкала «Достижение через подчинение». Руководители с мотивацией избегания чувствуют себя комфортно в хорошо организованной или структури-

рованной среде, где стараются приспособиться и следовать установленному порядку. Они работают по плану, упорны и настойчивы, трудолюбивы в своих устремлениях. Руководители с мотивом достижения больше склонны сопротивляться приспособлению к структуре и не любят высокую степень заорганизованности и следования правилам.

В целом, это фактор содержит в себе такие характеристики, как независимость от отношений и структуры в целом, а также ориентацией на тип задачи и принятие решений.

Во втором факторе мотив достижения имел вес $-0,598$, а мотив избегания $-0,581$. И здесь они оказались отражены в противоположных направлениях. Также в этом факторе наибольший вес имели следующие шкалы CPI: социальное присутствие - Sp ($0,638$), эмпатия - Em ($0,625$), ответственность - Re ($-0,485$), хорошее впечатление - Gi ($0,475$), независимость - In ($-0,472$). Данный фактор отражает следующие характеристики личности. Шкала социального присутствия, дающая наибольший вклад в данный фактор, предполагает высокую адаптивность человека к социальной среде, стремление формировать доброжелательную и позитивную атмосферу в коллективе. Однако, интересно, что данная шкала привносит вклад в фактор с тем же знаком, что и мотив избегания, противопоставляясь мотиву достижения. Можно предположить, что именно руководители с мотивом избегания более склонны ориентироваться на положительные отношения в коллективе, чем руководители с мотивом достижения. Наверное, руководители с выраженным мотивом достижения стремятся достичь целей организации, даже если это вредит отношениям. То же самое касается и следующей шкалы - эмпатии. Руководители с мотивом избегания более озабочены собственными отношениями, хотят быть дружелюбными и стремятся продемонстрировать проникновенность в понимании межличностного взаимодействия. Руководители с мотивом достижения в меньшей степени ориентируются на потребности других людей и менее отзывчивы на чувства. Следующая шкала - ответственности. Здесь мы видим отрицательный вклад в фактор мотивации избегания. Руководители с мотивом избегания чаще нуждаются

в постановке краткосрочных целей или в том, чтобы их постоянно подталкивали. Для них характерны трудности в следовании долгосрочным целям. На принятие решений таких руководителей большое влияние оказывают личностные склонности и они не берут на себя много ответственности. Руководители с преобладанием мотива достижения более дисциплинированы, организованы, способны принимать на себя ответственность и, как правило, следуют принятым обязательствам. Шкала хорошего впечатления снова выражает стремление руководителей с мотивом избегания выглядеть в глазах других положительно. Такие руководители заинтересованы во мнении окружающих и хотят выглядеть в их глазах в лучшем свете. Более ориентированные на достижение руководители не очень обеспокоены тем, что думают о них другие, но при этом обладают способностью убеждать. Они склонны сосредотачиваться на достижении какой-либо цели и не любят тратить времени на ненужные вещи. Что в целом согласуется с пониманием мотива достижения. Шкала независимости также хорошо согласуется с конструктом мотива достижения. Руководители с мотивом достижения ориентированы на цель, дисциплинированы и уверены, демонстрируя при этом явную, но не крайнюю степень независимости мыслей и поступков. Они обладают даром убеждения и обычно эффективно взаимодействуют с другими. Руководители с мотивом избегания могут испытывать недостаток уверенности в себе и в принятии каких-либо решений. Они могут колебаться в утверждении самих себя или в проявлении независимых действий. Они не склонны конкурировать с другими, предпочитая вместо этого кооперацию и сотрудничество.

В целом, второй фактор, включающий мотив достижения, отражает такие характеристики как стремление достигать целей, принимать на себя ответственность и независимость от отношений с окружающими и их оценки.

Таким образом, проведенное исследование демонстрирует в социально-психологических свойствах руководителя наличие двух факторов, связанных с мотивами избегания и достижения. Это такие факторы, как независимость от отношений и структуры в целом, а также ориентацией на тип задачи и принятие

решений и ответственности. Выделение данных факторов дает нам возможность выделить поведенческие признаки разных типов мотивации, что несомненно позволит улучшить качество оценки личности руководителя и будет способствовать созданию условий формирования соответствующих мотиваций.

Литература

1. Виндекер О.С. Структура и психологические корреляты мотивации достижения: автореф. ... канд. психол. наук / Уральский государственный университет им. А.М. Горького. Екатеринбург, 2010.

2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Изд-во «Питер», 2004. 509 с.: ил. (Серия «Мастера психологии»).

3. Кручинин В.А. Формирование мотивации достижения успеха в подростковом возрасте. Н. Новгород: ННГАСУ, 2010. 155 с.

4. Макклелланд Д. Мотивация человека. СПб.: Изд-во «Питер», 2007. 672 с.: ил. (Серия «Мастера психологии»).

5. Самоукина Н.И. Эффективная мотивация персонала при минимальных финансовых затратах. М.: Вершина, 2006. 224 с.

6. Собчик Л.Н. Мотивационный тест Хекхаузена. Практическое руководство. СПб.: Речь, 2002. 16 с.

7. Хекхуазен Х. Психология мотивации достижения. СПб.: Речь, 2001. 256 с.

Севостьянов Юрий Олегович,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии профессиональной деятельности, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, г. Волгоград, Россия, эл. почта: stingrey2005@gmail.com

ДИАГНОСТИКА ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ РУКОВОДИТЕЛЕЙ С РАЗНОЙ ВЫРАЖЕННОСТЬЮ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования личностных особенностей руководителей с разной выраженностью мотивации достижения. Выделяется два фактора, связанных с мотивами избегания и достижения – независимость от отношений и структуры в целом, а также ориентацией на тип задачи и принятие решений и ответственности.

Ключевые слова: личностные особенности, мотивация достижения, социально-психологические свойства руководителя.

Sevostyanov Yury Olegovich,

Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Psychology of Professional Activity, Volgograd State Social and Pedagogical University, Volgograd, Russia

DIAGNOSTICS OF PERSONAL CHARACTERISTICS OF MANAGERS WITH DIFFERENT EXPRESSION OF MOTIVATION ACHIEVEMENTS

Abstract. The article presents the results of a study of the personal characteristics of managers with different levels of achievement motivation. There are two factors associated with the motives of avoidance and achievement - independence from relationships and the structure as a whole, as well as orientation to the type of task and decision-making and responsibility.

Keywords: personality traits, achievement motivation, socio-psychological properties of the manager.

Современные требования к оценке личности руководителя включают в себя и мотивационные компоненты. Одним из параметров, часто используемых при отборе, аттестации и других случаях оценки руководителей среднего и высшего звена, является мотив достижения цели и мотив избегания неудачи. Данные мотивы являются подробно изученными в психологической литературе. Исследования данных мотивов мы встречаем еще у Г. Меррея. В частности, он описывает достижение как стремление «достигать чего-то трудного, манипулировать или организовывать физические объекты, людей или идеи; делать это как можно быстрее и лучше; преодолевать препятствия и достигать высоких стандартов; превосходить себя (в своих достижениях); соревноваться с другими и превосходить их» [цит. по 3, с. 14].

Актуальность изучения специфики этих мотивов, процесса их формирования несомненно остается высокой. Целый ряд авторов в своих исследованиях убедительно доказывает зависимость экономического роста государства от степени выраженности мотива достижения в обществе. Эти исследования показали, что экономический рост всегда предварялся периодом роста мотивации достижения, а спаду экономики предшествовал длительный период снижения мотивации достижения. Таким образом, высокая мотивация достижения предшествует экономическому росту, а не наоборот [7].

Х. Хекхаузен так описывает деятельность, направленную на достижение. Мотивация достижения имеет наибольшее значение при изучении успешности в сферах жизни, связанных с деятельностью, ориентированной на результат, таковыми являются учебная и профессиональная деятельность. Эта деятельность должна: «1) оставлять после себя осязаемый результат, который 2) должен оцениваться качественно или количественно, причем 3) требования к оцениваемой деятельности не должны быть ни заниженными, ни завышенными, т.е. деятельность может увенчаться успехом, но этого может и не произойти; по меньшей мере деятельность не может осуществиться без определенных затрат сил и времени. Для оценки результатов деятельности 4) должна иметься определенная сравнительная шкала и в рамках этой шкалы

некий нормативный уровень, считающийся обязательным. Наконец, деятельность 5) должна быть желанной для субъекта, и ее результат должен быть получен им самим» [цит. по: 3, с. 15].

После публикаций Х. Хекхаузена, Д. МакКлелланда и ряда других авторов, были проведены целый ряд исследований взаимосвязи мотиваций достижения и избегания с личностными характеристиками. Это было сделано с двумя целями. Во-первых, выявление таких коррелятов позволяет в какой-то степени осознать условия формирования подобных мотивов. Эти мотивы невозможно «внедрить в сознание», сформировать напрямую. Как отмечает Е.П. Ильин, нельзя извне в процессе воспитания *формировать мотивы*. «Можно только способствовать этому процессу. *Мотив* - сложное психологическое образование, которое *должен построить сам субъект*. В процессе же воспитания и социализации личности формируется тот строительный материал, который будет в дальнейшем использоваться для мотивации того или иного действия или поступка. Этим материалом являются такие личностные образования, как интересы и склонности, нравственные принципы, установки и самооценка, формирование которых является задачей педагогики. Следовательно, *извне формируются не мотивы, а мотиваторы (и вместе с ними — мотивационная сфера личности)*» [2, с. 101].

Второй целью изучения взаимосвязи личностных особенностей с мотивацией достижения и избегания является понимание возможностей диагностики. Современные методики диагностики мотивации либо имеют направленность на оценку осознаваемых мотивов, а не реально действующих, либо имеют сложную процедуру проведения, не всегда доступную специалистам по оценке. В частности, к таким методикам можно отнести мотивационный тест Хекхаузена. И дело даже не в сложности его обработки и интерпретации, которая характерна для проективных методик, к которым относится данный тест. Он предъявляет особые требования и к процедуре проведения, и к личности испытуемого. Поэтому не всегда возможно его использование. Особенно - дистанционно, а именно к такой форме диагностики достаточно

часто обращаются специалисты по оценке персонала.

Все эти проблемы так или иначе поднимают вопросы о коррелятах мотивов достижения и избегания с другими личностными особенностями. Таких взаимосвязей исследовано немало. С обзором таких исследований можно познакомиться, в частности, в работе О. С. Виндекер. Анализируя работы разных авторов, она выделяет следующие качества личности, коррелирующие с мотивом достижения: нейротизм и тревожность, локус контроля, соперничество, склонность к умеренному риску, самоактуализация и самореализация, интеллект, креативность и др. [1, с. 10].

Д. МакКлеелланд так описывает сотрудников с выраженным мотивом достижения: работники, имеющие потребность в успехе, стремятся к умеренному риску, ориентированы на личную ответственность, проявляют инициативу, ждут, когда им передадут полномочия в решении серьезной производственной задачи. С целью мотивирования этим работникам необходимо делегировать важные задачи, формулировать творческие задания и применять поощрительные воздействия за успехи [цит. по 5]. «Деятельность достижения является чисто человеческим приобретением, т.к. она предполагает принятие обязательств соответствовать стандартам качества выполнения деятельности, а также самооценивание после окончания деятельности, стремление делать нечто как можно лучше, добиться наивысшего результата, доказать свои умения и способности, т. е. достижение определенного уровня, который субъект считает обязательным для себя» [4, с. 281].

Наше эмпирическое исследование было посвящено изучению взаимосвязи социально-психологических качеств личности, зафиксированных в шкалах калифорнийского психологического опросника (CPI), с выраженностью мотива достижения и избегания. Данные мотивы изучались с помощью проективной методики «Мотивационный тест Хекхаузена» [6] и опросников стремления к успеху и стремления к неудачи Элерса.

Выборку составили 97 топ-менеджеров и линейных руководителей, производственных компаний г. Волгограда. Тестирование проводилось в рамках

процедуры зачисления в кадровый резерв и специальной оценки руководителей по запросам компаний в 2016-2017 гг.

По результатам показателей тестов на мотивацию достижения и избегания, каждый испытуемый был оценен по степени выраженности каждого из двух мотивов по 5-бальной шкале с помощью подсчета среднего значения и стандартного отклонения. Данная процедура была проведена для приведения в сравнимые показатели с тестом CPI, в руководстве к которому шкала стандартных показателей разбита на 5 интервалов. После данной процедуры был проведен факторный анализ.

Результаты факторного анализа показали выделение двух факторов, в которых мотив достижения и мотив избегания имели высокие веса. Первый фактор помимо двух данных мотивов с весом в -0,83 и 0,82 соответственно содержал также 7 шкал CPI с весом от 0,785 до 0,431 (без учета знака). Это такие шкалы как «Способность к статусу» - Sc (0,785), «Общительность» - Sy (-0,726), «Интеллектуальная эффективность» - Ie (0,623), «Независимость» - In (-0,586), Самопринятие - Sa (-0,501), «Психологический склад ума» - Py (0,438), «Достижение через подчинение» - Ac (0,431). В данном факторе мотив достижения противопоставился мотиву избегания. Большинство авторов, в частности, Д. Аткинсон, действительно описывают эти мотивы как противоположные, хотя некоторые исследования показывают, что отчетливо выраженное стремление к успеху вполне может сочетаться с не менее сильным страхом неудачи, особенно если она связана для субъекта с какими-либо тяжелыми последствиями [2, с. 181]. Психологическое содержание данного фактора можно представить в соответствии со шкалами следующим образом. Несколько странно, что способность к статусу имела высокий вес в факторе, включающем в себя положительный вес мотива избегания и отрицательный - мотива достижения. Интерпретация данного фактора может быть такова: люди с более выраженным мотивом избегания чаще стремятся выразить свое превосходство над другими и держаться независимо от них. Они могут быть властными, высокомерными и надменными. Обычно, желая достичь высокого статуса, бывают

сверхчувствительны к тому, как их воспринимают окружающие. Наверное, можно предположить, что руководители с преобладанием мотива достижения будут больше озабочены достижением целей и получением высокого результата, чем проявлением собственной власти и выражением превосходства над другими. Общительность оказалась противоположна по направленности фактора. Более общительные руководители скорее демонстрируют мотивацию достижения, чем избегания. Сдержанность и индивидуальная работа соответствует направленности мотивации избегания. Наверное, потому что в групповой работе контроль условий и стабильность среды слабее, чем в работе индивидуальной. Достаточно прогнозируемо смотрится вклад такой шкалы, как интеллектуальная эффективность. Направленность фактора, соответствующая мотивации избегания содержит в себя такие характеристики, как размышление и обсуждение проблем, а не их реализация, планирование и организация против действия. Руководители с мотивацией достижения склонны больше делать, чем думать или обсуждать, больше делать, чем организовывать и планировать. Для них результат превыше плана. Но не отменяет его, конечно. Также мотивация достижения включена в один фактор со шкалой «Психологический склад ума». Ориентация на реальные проблемы и конкретные задачи, минимальный интерес к поведению и отношениям других людей - вот главная составляющая этой шкалы. Мотивация избегания характеризуется интересом к внутреннему миру другого человека, ориентацией на социальные отношения и абстрактные задачи. Вклад в данный фактор таких свойств, как независимость и самопринятие, вполне закономерен. Руководители с мотивацией избегания характеризуются таким поведением, как недостаток уверенности в себе и в принятии каких-либо решений, проявлении независимых действий. Они больше ориентируются на сотрудничество, чем конкуренцию. Чаще склонны проявлять конвенциональные формы поведения, и конформизм, испытывая недостаток уверенности в социальной среде и сомнения в собственных возможностях и способностях. Ну и последней шкалой, вносящей вклад в данный фактор стала, достаточно предсказуемо, шкала «Достижение через подчинение». Руководители с мотивацией

избегания чувствуют себя комфортно в хорошо организованной или структурированной среде, где стараются приспособиться и следовать установленному порядку. Они работают по плану, упорны и настойчивы, трудолюбивы в своих устремлениях. Руководители с мотивом достижения больше склонны сопротивляться приспособлению к структуре и не любят высокую степень заорганизованности и следования правилам.

В целом, это фактор содержит в себе такие характеристики, как независимость от отношений и структуры в целом, а также ориентацией на тип задачи и принятие решений.

Во втором факторе мотив достижения имел вес $-0,598$, а мотив избегания $-0,581$. И здесь они оказались отражены в противоположных направлениях. Также в этом факторе наибольший вес имели следующие шкалы CPI: социальное присутствие - Sp ($0,638$), эмпатия - Em ($0,625$), ответственность - Re ($-0,485$), хорошее впечатление - Gi ($0,475$), независимость - In ($-0,472$). Данный фактор отражает следующие характеристики личности. Шкала социального присутствия, дающая наибольший вклад в данный фактор, предполагает высокую адаптивность человека к социальной среде, стремление формировать доброжелательную и позитивную атмосферу в коллективе. Однако, интересно, что данная шкала привносит вклад в фактор с тем же знаком, что и мотив избегания, противопоставляясь мотиву достижения. Можно предположить, что именно руководители с мотивом избегания более склонны ориентироваться на положительные отношения в коллективе, чем руководители с мотивом достижения. Наверное, руководители с выраженным мотивом достижения стремятся достичь целей организации, даже если это вредит отношениям. То же самое касается и следующей шкалы - эмпатии. Руководители с мотивом избегания более озабочены собственными отношениями, хотят быть дружелюбными и стремятся продемонстрировать проникновенность в понимании межличностного взаимодействия. Руководители с мотивом достижения в меньшей степени ориентируются на потребности других людей и менее отзывчивы на чувства. Следующая шкала - ответственности. Здесь мы видим отрицательный вклад в фак-

тор мотивации избегания. Руководители с мотивом избегания чаще нуждаются в постановке краткосрочных целей или в том, чтобы их постоянно подталкивали. Для них характерны трудности в следовании долгосрочным целям. На принятие решений таких руководителей большое влияние оказывают личностные склонности и они не берут на себя много ответственности. Руководители с преобладанием мотива достижения более дисциплинированы, организованы, способны принимать на себя ответственность и, как правило, следуют принятым обязательствам. Шкала хорошего впечатления снова выражает стремление руководителей с мотивом избегания выглядеть в глазах других положительно. Такие руководители заинтересованы во мнении окружающих и хотят выглядеть в их глазах в лучшем свете. Более ориентированные на достижение руководители не очень обеспокоены тем, что думают о них другие, но при этом обладают способностью убеждать. Они склонны сосредотачиваться на достижении какой-либо цели и не любят тратить времени на ненужные вещи. Что в целом согласуется с пониманием мотива достижения. Шкала независимости также хорошо согласуется с конструктом мотива достижения. Руководители с мотивом достижения ориентированы на цель, дисциплинированы и уверены, демонстрируя при этом явную, но не крайнюю степень независимости мыслей и поступков. Они обладают даром убеждения и обычно эффективно взаимодействуют с другими. Руководители с мотивом избегания могут испытывать недостаток уверенности в себе и в принятии каких-либо решений. Они могут колебаться в утверждении самих себя или в проявлении независимых действий. Они не склонны конкурировать с другими, предпочитая вместо этого кооперацию и сотрудничество.

В целом, второй фактор, включающий мотив достижения, отражает такие характеристики как стремление достигать целей, принимать на себя ответственность и независимость от отношений с окружающими и их оценки.

Таким образом, проведенное исследование демонстрирует в социально-психологических свойствах руководителя наличие двух факторов, связанных с мотивами избегания и достижения. Это такие факторы, как независимость от

отношений и структуры в целом, а также ориентацией на тип задачи и принятие решений и ответственности. Выделение данных факторов дает нам возможность выделить поведенческие признаки разных типов мотивации, что несомненно позволит улучшить качество оценки личности руководителя и будет способствовать созданию условий формирования соответствующих мотиваций.

Литература

1. Виндекер О.С. Структура и психологические корреляты мотивации достижения: автореф. ... канд. психол. наук / Уральский государственный университет им. А.М. Горького. Екатеринбург, 2010.

2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Изд-во «Питер», 2004. 509 с.: ил. (Серия «Мастера психологии»).

3. Кручинин В.А. Формирование мотивации достижения успеха в подростковом возрасте. Н. Новгород: ННГАСУ, 2010. 155 с.

4. Макклелланд Д. Мотивация человека. СПб.: Изд-во «Питер», 2007. 672 с.: ил. (Серия «Мастера психологии»).

5. Самоукина Н.И. Эффективная мотивация персонала при минимальных финансовых затратах. М.: Вершина, 2006. 224 с.

6. Собчик Л.Н. Мотивационный тест Хекхаузена. Практическое руководство. СПб.: Речь, 2002. 16 с.

7. Хекхуазен Х. Психология мотивации достижения. СПб.: Речь, 2001. 256 с.

Сердюк Анастасия Александровна,

преподаватель, кафедра психологии, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь, Приднестровье, эл. почта: nastusha30_07@mail.ru

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В данной статье раскрываются возможности социально-культурной деятельности в процессе профилактики агрессивного поведения у подростков.

Ключевые слова: социально-культурная деятельность, агрессия, подростки.

Serdyuk Anastasia Alexandrovna,

Lecturer, Department of Psychology, Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko, Tiraspol, Transnistria

SOCIO-CULTURAL ACTIVITY AS A MEANS OF PREVENTING AGGRESSIVE BEHAVIOR OF ADOLESCENTS

Abstract. This article provides a definition of socio-cultural activities, reveals the possibilities of socio-cultural activities in the process of preventing aggressive behavior in adolescents.

Keywords: socio-cultural activity, aggression, teenagers.

Социально-культурную деятельность можно охарактеризовать как исторически сложившийся, педагогически направленный, социально обусловленный процесс взаимодействия людей с целью создания, использования, распространения культурных ценностей [1].

Социально-культурная деятельность приобретает большое значение в профилактике агрессивного и конфликтного поведения подростков. Можно утверждать, что организация свободного времени подростков должна быть

тщательно продумана, поскольку бесцельно проведенный досуг может быть одним из тех факторов, которые непосредственно влияют на возникновение агрессивных реакций в поведении подростков [2]. Следовательно, системная и организованная занятость подростка в социально-культурной деятельности может служить мерой профилактики агрессивного и конфликтного поведения подростков.

Под профилактикой в психолого-педагогических исследованиях понимается научно обоснованные и своевременно предпринимаемые меры, направленные на предупреждение возможных физических или социокультурных столкновений у отдельных индивидов групп риска, сохранение, поддержание и защиту нормального уровня жизни и здоровья людей [2].

Организация свободного времени подростка, с учетом его интересов и склонностей, в форме познания и исследования окружающего мира, предоставляет возможность заниматься подросткам актуальной для него деятельностью. Все это становится гарантией и залогом того, что подросток приобретет актуальные навыки общения, найдет для себя сферу реализации, а также первичные профессиональные навыки, приобщится к культурным основам, созданным человечеством [3].

В социально – культурной деятельности подросткам открывается мир творчества, природы, искусства, труда, происходит знакомство с правилами и нормами межличностного общения, формируются эстетические и нравственные ценности. Как известно, агрессивное поведение подростков является следствием нарушения процесса социализации. Профилактика агрессии возможна лишь через вовлечение подростков в сферу досуговой деятельности, так как здесь подростки более открыты для влияния и взаимодействия на них самых различных социальных институтов, что позволяет с максимальной эффективностью воздействовать на их нравственный облик и мировоззрение [1].

Социально – культурная деятельность необходима для организации полноценного отдыха подростков, создания положительных эмоций, дружеской атмосферы в коллективе, снятия нервного напряжения. Поэтому в школе целесообразно формировать систему социально – культурных внеклассных занятий, которые являются эффективным средством повышения уровня знаний, умений, навыков школьников, создающую условия для раскрытия потенциала учащихся.

Хотелось бы отметить основные направления СКД, которые необходимы для воспитания и самовоспитания подростков [3]:

- трудовое направление, целью которого является оказание содействия в профессиональной ориентации подростков. В рамках данного направления эффективными являются встречи с представителями разных профессий, экскурсии на производственные участки, и др.;

- гражданское направление, формирующее научное мировоззрение, развивающее гражданскую активность подростка. В гражданском направлении можно использовать такие формы, как беседы, лекции, диспуты;

- нравственное направление, реализуется в сфере общения со сверстниками, через систему нравственного просвещения (встречи с интересными людьми диспуты, этические беседы).

- эстетическое направление заключается в развитии способностей воспринимать, утверждать и оценивать прекрасное в жизни и в искусстве с общечеловеческих позиций духовного наследия.

Все эти направления социально-культурной деятельности взаимозависимы, взаимосвязаны. Таким образом, социально-культурная деятельность является эффективным средством профилактики агрессивных реакций у подростков.

Литература

1. Аванесова Г.А. Культурно - досуговая деятельность: Теория и практика организации: Учебное пособие для студентов вузов/Г.А.Аванесова. - М.: Аспект Пресс, 2006.-236с.

2. Герасимова И.А. Социально-культурная деятельность интернатных учреждений как фактор профилактики девиантного поведения детей-сирот : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук :Москва,2006. - 23 с.

3. Еременко А.В. Социально-культурная деятельность как средство профилактики эмоциональных нарушений подростков. Дис. канд. психол. наук. – Тамбов – 2006 – 160с.

Смольская Александра Вячеславовна,

магистрант, специальность «Научно-педагогическая деятельность»,
Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь,
эл. почта: Leksasha3@gmail.com

Научный руководитель:

Якубель Геннадий Иванович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и проблем развития
образования, Белорусский государственный университет, г. Минск, Беларусь

**ФОРМИРОВАНИЕ КРОСС-КУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
У БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КАК УСЛОВИЕ СОЦИАЛЬНО-
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Аннотация. Рассматриваются сущность и структура кросс-культурной
компетенции, результаты диагностики ее сформированности у студентов.

Ключевые слова: кросс-культурная компетенция; поликультурная
образовательная среда; социально-психологическая безопасность.

Smolskaya Alexandra Vyacheslavovna,

Master degree student, Field of Education «Educational Research», Belarusian State
University, Minsk, Belarus

Scientific supervisor:

Yakubel Gennady Ivanovich,

Candidate of Pedagogy sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy
and Problems of Education Development, Belarusian State University, Minsk,
Belarus

**FORMATION OF CROSS-CULTURAL COMPETENCE AMONG FUTURE
TEACHERS AS A CONDITION OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL
SAFETY IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

Abstract. The essence and structure of cross-cultural competence as well as the results of diagnostics of its formation among students are considered.

Keywords: cross-cultural competence; multicultural educational environment; social and psychological safety.

Социально-психологическая безопасность в образовательной среде возникает тогда, когда ее участники взаимодействуют друг с другом, избегая любых проявлений психологического насилия, давления, межличностных конфликтов. Безопасная образовательная среда способствует удовлетворению потребности личности в доверии и общении, дает чувство принадлежности, благоприятно влияет на ментальное здоровье.

Образовательной среде современного учреждения высшего образования присуща поликультурность. Педагогическое общение в поликультурной среде должно строиться на принципах толерантности, уважения ко всем народам и культурам, равенства и сосуществования представителей различных рас, религий, этносов, межкультурного диалога. В этой связи, важным условием обеспечения социально-психологической безопасности в поликультурной среде выступает формирование кросс-культурной компетенции у участников образовательного процесса и прежде всего у преподавателей.

Кросс-культурная компетенция – это способность понимать представителей разных культур и эффективно взаимодействовать с ними. Данное качество личности включает следующие структурные компоненты: межкультурную стабильность (стрессоустойчивость в ситуациях межличностного конфликта); межкультурный интерес (желание общаться с представителями других культур, интерес к иной культуре); отсутствие этноцентризма (уважение и принятие разнообразия культур); управление межкультурным взаимодействием (владение необходимыми для этого коммуникативными навыками) [1].

Мы считаем, что в структуру кросс-культурной компетенции с необходимостью входят также опыт общения с представителями других

культур и знание иностранного языка. При этом знание иностранного языка подразумевает знание культуры носителей этого иностранного языка.

Чтобы подтвердить значимость проблемы формирования кросс-культурной компетенции у будущих преподавателей, нами были проведены опрос и тестирование 25 студентов 4 курса факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета – будущих преподавателей социально-гуманитарных дисциплин. Задачей тестирования являлось выявление актуального уровня владения кросс-культурной компетенцией в целом на основе теста «Культурно-специфические знания» [2, с. 255–265]. Задачей опроса являлось уточнение отдельных показателей кросс-культурной компетенции будущих преподавателей на основе использования интегративного опросника межкультурной компетентности [1].

Согласно результатам теста «Культурно-специфические знания», среднее количество данных студентами правильных ответов – 63,5 %. Использование интегративного опросника дало следующие результаты: самые высокие показатели – межкультурный интерес (79,4 %) и способность к управлению межкультурным взаимодействием (77,8 %), показатели ниже среднего – отсутствие этноцентризма (48 %) и обладание межкультурной стабильностью (37,4 %). Существенных отличий в результатах у юношей и девушек не выявлено (можно предположить, что кросс-культурная компетенция – гендерно независимая величина).

Полученные результаты актуализируют проблему поиска, обоснования и апробации педагогических путей и средств формирования кросс-культурной компетенции у будущих преподавателей. Анализ научной литературы показал, что перспективным способом формирования кросс-культурной компетентности у студентов является интеграция собственной культурной идентичности с овладением культурой других народов. Основным методологическим подходом выступает лингвокультурологический подход, поэтому необходимо использовать лингвокультуроведческие материалы в ситуативно-коммуникативной деятельности в процессе обучения.

В современных условиях распространения дистанционного и смешанного обучения одним из важнейших средств формирования кросс-культурной компетенции у студентов является электронный образовательный ресурс (электронное учебное пособие, электронный учебно-методический комплекс по учебной дисциплине), которому частично передаются функции преподавателя – целеполагание, мотивация, планирование, организация, координация, контроль. Проектируя электронный образовательный ресурс по той или иной учебной дисциплине, важно обеспечить его интерактивность, то есть предоставить студентам возможность привносить в содержание изучаемого материала собственные культурные и личностные интерпретации, обмениваться информацией, смыслами, деятельностью. Это обеспечит реализацию межкультурного диалога и повысит комфортность и безопасность образовательной среды.

Литература

1. Хухлаев, О.Е. Разработка и адаптация методики «Интегративный опросник межкультурной компетентности» / О.Е. Хухлаев, В.В. Гриценко, А.В. Макаруч, О.С. Павлова, Ш.А. Усубян, В.А. Шорохова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2021. – № 1. – С. 71–91.

2. Теория межкультурной коммуникации : учебник и практикум для академического бакалавриата / Ю.В. Таратухина, С.Н. Безус. – М. : Издательство Юрайт, 2016. – 265 с.

Солиев Фарходжон,

преподаватель, кафедра психологии, Феганский государственный университет,
г. Фергана, Узбекистан, эл. почта: solievfarhod97@gmail.com

ВЫЯВЛЕНИЕ СКРЫТЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЗАЛОЖЕННЫХ В ПСИХОТИПЕ ЛИЧНОСТИ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ

Аннотация. В статье проанализированы результаты доминант, установленных путем визуальной диагностики особенностей личности и доказывающейся гендерная разница в диагностике поведенческой модели с использованием критерия Вилкоксона (W).

Ключевые слова: профайлинг, психодиагностика, визуальная психодиагностика, невербальная диагностика, доминанта личности.

Soliev Farhojon,

Lecturer, Department of Psychology, Fegan State University, Fergana, Uzbekistan

IDENTIFICATION OF HIDDEN OPPORTUNITIES INHERENT IN THE PERSONALITY PSYCHOTYPE IN INTERPERSONAL RELATIONSHIPS

Abstract. The article explores the study of an individual's dominance through visual diagnostics, proving whether there is a gender difference in diagnosing a behavioral model using the Wilcoxon (W) criterion.

Key words: profiling, psychodiagnostics, visual psychodiagnostics, nonverbal diagnostics, personality dominance.

Солиев Фарходжон,

Фарғона давлат университети Психология кафедраси мустақил изланувчи

ШАХСЛАРО МУНОСАБАТЛАРДА ШАХС ПСИХОТИПИГА ХОС ЯШИРИН ПОТЕНЦИАЛНИ АНИҚЛАШ

Аннотация. Мақолада шахсининг ўзига хослигини визуал диагностика қилиш орқали унинг доминантасини тадқиқ этиш ёритилган бўлиб, хулқ-атвор

моделига ташхис қўйишда жинсий тафовут мавжуд ёки мавжуд эмаслиги Вилкоксон(W) мезонидан фойдаланган холда исботлаб берилган.

Калит сўзлар: профайлинг, психодиагностика, визуал психодиагностика, новербал диагностика, шахс доминантаси.

Кириш

Дунё миқёсида профайлинг йўналиши кўплаб соҳаларда жорий этилмоқда. Профайлинг методи кузатиш ва махсус сўров усули ёрдамида хавф туғдириши мумкин бўлган, ноадекват хатти-ҳаракатга мойил шахсларни аниқлаш билан бирга, криминалистика соҳасида жиноятчининг психологик портретини тузиш, махсус йўналиш соҳасида жосусларни ва бузғинчи хоинларни фош қилиш, авиация соҳасида «хавфли» йўловчиларни дастлабки текширувда профайлинг технологияларидан фойдаланиш, фан соҳасида юздаги микро ифодалар ва эмоцияларни талқин этишда кенг қўлланилмоқда. Шунингдек, аудиторлик профайлинги, HR профайлинги, банк ёки суғурта профайлинги, оилавий профайлинг, рақамли ва интернет профайлингни жадал тадқиқ этиб борилмоқда. Шу нуқтаи назардан ҳам профайлинг хизматини шакллантириш ва ривожлантириш доирасидаги ижтимоий-психологик тадқиқотлар муҳим илмий-амалий аҳамият касб этади.

Ўзбекистоннинг бугунги ривожланиш босқичида ижтимоий соҳага оид кадрларни танлаш, уларни замонавий технологиялар билан таъминлаш, халқаро стандартларга оид билим, кўникма ва малакаларни шакллантириш, фаннинг илғор соҳаларига оид кадрларни тайёрлаш муҳим жиҳат ҳисобланади. Бу эса, меҳнат бозоридаги замонавий касблар меҳнат жараёнига ўзгача ёндашувни юзага келтирмоқда. Жумладан, промоутер, байер, мерчандайзер, контент-менеджер, баннермейкер касблари билан бир қаторда профайлерларга бўлган эҳтиёж давр талабига айланган. XXI аср бошларида кечаётган глобал ижтимоий-иқтисодий ва геосиёсий жараёнлар, дунёнинг ғоявий-мафкуравий қиёфасини ўзгартириб, янгича тафаккур ва дунёқарашни шакллантиришни тақозо этмоқда. Бу борада инсонни ўрганиш ва ташхис қўйишга мўлжалланган

янги технологияларни жорий этиш, қисқа адекват методикаларнинг визуал диагностикаси ёрдамида шахс психотипини аниқлаш, унинг психологик портретини тузишга кўмаклашувчи профайлинг методини ижтимоий соҳанинг барча жабҳаларига тадбиқ этиш муҳим аҳамият касб этади.

Асосий қисм.

Ҳар қандай профайлинг йўналишида шахснинг вербал ёки новербал сигналлари таҳлил этилиб, унинг хулқи ва типологиясини аниқлаш мумкин. Буни ахборотларни кузатиш орқали аниқлаш мумкин.

Психологик ахборотни ўқиш қобилияти (маҳорати) нафақат кузатувчанлик ва диққатни машқ қилдириш ҳамда психологик кузатиш бўйича барқарор кўникмалар ҳосил қилишни, балки кинестетика (тана тили ҳақидаги фан)нинг асосий қонунларини тушуниш билан боғлиқдир. Профайлерларнинг олдига қўйиладиган муҳим талаблардан бири ҳам шудир.

Дастлабки тана ҳаракатлари тили атрофдагилар фикрини ўқий олиш ҳақидаги назарияни Аллан Пиз илк бора фанга олиб кирган олим ҳисобланади. Унинг фикрига кўра, ҳар қандай инсонни сўзларсиз унинг имо-ишорасига кўра тушуниш мумкин. Инсон онги унинг вербал мулоқотини бошқаради, новербал мулоқот эса онг ости билан боғлиқдир [4,91].

Биз сўз ёрдамида тушунчани, гап орқали аниқ маълумотларни етказамиз, имо-ишоралар ёрдамида эса ҳис-туйғуларни ифодалаймиз, шунинг учун ҳам профайлер узатилаётган янги маълумотларни тўлиқ маъносини англаб етиши учун новербал воситалардан фойдаланишимиз зарур.

Ана шу асосда одамлар ўртасидаги мулоқотнинг бир вақтда амалга ошадиган икки даражаси фарқланади:

- мазмун даражаси, у сўзларда ифодаланган рақамли (вербал) ахборотни, яъни гапирувчи айтишни истаган нарсани узатади;
- муносабатлар даражаси, у аналог (новербал) ахборотни узатади ва унда сўзловчининг ўзи айтаётган сўзларга ёки эшитувчига муносабати ифодаланади.

Профайлер маълум бир шахснинг юзидаги англаниши қийин бўлган микромикани қайд этиши ва анланган тўғри хулоса чиқаришни билиши зарур. Профайлинг методи ушбу муаммони хал этишга ёрдам беради. Микромика – инсон юзидаги эмоционал кечинмаларнинг тез, онгли назорат қилинмайдиган ҳолат ҳисобланиб, микромиканинг давомийлиги 40-200 миллисонияни ташкил этади. Микромикада онгли назоратнинг бўлмаслиги инсоннинг ҳаққоний эмоционал дунёсини очиб беради. Мижознинг эҳтиёжлари ва йўналганлигини ҳамда унинг ёлғонини фош этишда микромиканинг аҳамияти катта.

Профайлинг методида микромикани талқин қилишга ўргатувчи бир қанча техникалар ишлаб чиқилган. Тўғри, турмушда микромикани англаб олиш жуда қийин. Микромикани англаш учун суҳбатдошга синчиклаб қараш зарур бўлади, аммо бу аҳмоқона кўринишдек туюлади. Лекин шундай бўлса-да, микромикани ҳолатни кўра олиш қийин. Шунинг учун профайлер куйидаги техникалардан фойдаланиш лозим: 1. Фотосуратга қараш орқали машқ қилиш; 2. Юздаги турли микромикани ўзгаришларни ўзида синаб кўриш; 3. «Стоп кадр» машқи (транспортда кетаётганда кўчадаги инсонларнинг юзларини эслаб қолиш ва қайта эсга тушириш) [5, 121].

Мураккаб, лекин самарали бўлган бундай машқлар мижозлар билан бўладиган ижтимоий муносабатларни самарали кечишига имкон беради. Мижознинг ботиний дунёсини тушунишга ёрдам беради.

Визуал диагностика методи ёрдамида нутқнинг психологик ва физиологик кўрсаткичларини кузатиш ва назорат қилиш мумкин. Унинг ёрдамида шахснинг хулқидаги мавжуд ёлғон элементларини фош қилиниш билан бирга унинг характер доминанталарини очиб берилади. Ушбу йўналишга оид маълумотлар Пол Экман, Олдерт Фрай, Жоу Наварро, Марвин Карлинс, Ден Крам ишларида учратишимиз мумкин.

Шахс психотипини ўрганишда визуал диагностикадан кенг фойдаланилади.

Диагностика – ҳолат идентификацияси деб талқин қилинади. Новербал психодиагностика – инсонни кузатувчи томонидан кўриб идрок этиш асосида унинг психологик ҳолатини аниқлаш (идентификациялаш). Бошқача айтганда, психологик ахборот тўплашнинг қандайдир тест ёки инструментал усулларидадан фойдаланмай туриб диагностика қилишдир. Шундай қилиб, кузатувчининг ўзи – психометрик асбоб ҳисобланади ва ҳар қандай асбоб сингари муайян тарзда калибрлаштирилиши ва созланиши лозим. Кузатув усули билан психологик ахборотни идрок этиш ва тўплаш хусусиятларини билиш ана шундай созлаш ҳисобланади. Маълумки, кузатув – аввало муайян тарзда ташкил қилинган идрок бўлиб, у кузатувчи олдида турган вазифа ҳамда кўриб чиқиладиган ҳодисанинг моҳияти билан боғлиқ, яъни кузатув мақсадга қаратилган фаолият ҳисобланади.

Профайлинг технологиясининг асосида визуал психодиагностика ётади. Визуал психодиагностика – инсоннинг психологик ҳолатини кузатувчининг уни ташқаридан идрок этиши асосида аниқлаш (идентификациялаш) дир [1, 7]. Идрок этиш мулоқот жараёнининг таркибий қисми сифатида ижтимоий психологияда батафсил кўриб чиқилган. Инсон идрок этиш жараёнини очиб бериши учун инсон образининг ва унинг шахси ҳақидаги тушунчанинг у билан мулоқот қилаётган индивидда шаклланиши хусусиятларини кузатиш керак.

Визуал психодиагностика – бу инсон психологиясини ташқи белгиларига асосан аниқлаш усули ҳисобланади.

Визуал психодиагностика таянадиган асосий принцип бу инсон психикаси унинг жисмоний танасида намоён бўлади. Психикани англаш қийин, лекин тананинг жисмоний ҳаракатларида уни тез пайқаш мумкин [2, 171].

Визуал психодиагностика психологиянинг янги мустақил тармоғларидан бири ҳисобланади. Визуал психодиагностиканинг вазифаси шахснинг «ички» психологик тузилмасини очиб бериш мақсадида унинг «ташқи» хулқ-атвор характеристикаси ва қиёфасини тадқиқ этиш орқали ҳар бир кишининг

индивидуал ўзига хослигини ва яширин потенциални рўёбга чиқаришга кўмаклашишдан иборатдир.

Ушбу муаммонинг долзарблиги шундан иборатки, барча ижтимоий соҳаларининг ривожланишида инсон факторининг роли ва аҳамиятининг ошиб бориш шароитида одамлар билан ишлашнинг психологик муаммоларини ҳал этишда профессионал психологлар хизматидан фойдаланиш зарурати туғилмоқда. Тезкор адекват методикалар эса ушбу муаммоларни ечимини топишда муҳим аҳамият касб этади. Визуал диагностика тезкор ахборот даврида вақтни тежаш имконини беради.

Новербал психодиагностика – инсонни кузатувчи томонидан кўриб идрок этиш асосида унинг психологик ҳолатини аниқлаш (идентификациялаш). Бошқача айтганда, психологик ахборот тўплашнинг қандайдир тест ёки инструментал усулларида фойдаланмай туриб диагностика қилишдир. Шундай қилиб, кузатувчининг ўзи – психометрик асбоб ҳисобланади ва ҳар қандай асбоб сингари муайян тарзда калибрлаштирилиши ва созланиши лозим. Кузатув усули билан психологик ахборотни идрок этиш ва тўплаш хусусиятларини билиш ана шундай созлаш ҳисобланади. Маълумки, кузатув – аввало муайян тарзда ташкил қилинган идрок бўлиб, у кузатувчи олдида турган вазифа ҳамда кўриб чиқиладиган ҳодисанинг моҳияти билан боғлиқ, яъни кузатув мақсадга қаратилган фаолият ҳисобланади.

Шахс психотипини визуал диагностика қилиш мақсадида профайлинг методидан фойдаланилди. Профайлинг методининг методологик асоси бўлиб айнан инсонларнинг ноодатий ҳаракатлари, ташқи кўринишидаги баъзи белгилари, ўзларини тутишлари, гапириш оҳанги, темпи ва бошқа хабар берувчи аъзоларнинг ўзига хос хислатлари ҳисобланади. Профайлернинг ўрганиш объекти сифатида қуйидагиларни эътироф этиш мумкин: мимика, ишоралар, хатти -ҳаракатларнинг ўзига хос хусусиятлари, нутқнинг психолингвистик қонуниятлари, вербал мулоқотнинг паралингвистик аломатлари ва бошқалар.

Юқоридагилардан келиб чиққан ҳолда, шахс психотипини визуал тадқиқ этиш учун профайлингнинг ўрганиш объектини ўзида тўлиқ жамлаган А.Павлов томонидан таклиф этилган «Шахснинг ўзига хослигини визуал диагностикаси: 8 доминант асосида» методи қўлланилди.

Тадқиқотда турли касб ва ёшдаги Фарғона вилоятида истиқомат қилувчи сифатида 18 ёшдан 62 ёшгача бўлган 308 нафар синалувчи иштирок этди.

А. Павлов томонидан таклиф этилган «Шахснинг ўзига хослигини визуал диагностикаси: 8 доминант асосида» методининг кўрсатмасига мувофиқ тадқиқотда объектив кузатиш, суҳбат, интервью методларидан фойдаланилди. Тадқиқот давомида синалувчиларнинг хулқ-атворлари уларнинг кийиниши, мимикаси, имо-ишораси, нутқи каби мезонларни кузатиш ва баҳолаш асосида ташкилланди.

Ушбу методика шахснинг ўзига хослигини визуал диагностикаси характер хусусиятлари тўғрисидаги илмий изланишларга асосланади. Доминантларнинг номланиши психиатрияда қўлланиладиган терминлардан олинган бўлиб, шахснинг психик оғишлари ҳақидаги тавсиф берувчи терминларга таянади [3].

Методикада 8 доминант (асосий, устун белги) берилган.

Ушбу доминанталарнинг намоён бўлиши синалувчиларнинг хулқидаги асосий хусусиятлар асосида йиғилди. Ҳар бир мезон бўйича ҳисоблаб чиқилиб, устун доминант аниқланди. Аниқланган доминанталар асосида синалувчиларнинг умумий сонидан келиб чиқиб, 1-жадвал шакллантирилди.

1-жадвал.

№	Асосий, устун белги	Синалувчилар сони	%
1	Паронаял доминант (мақсадга интилувчи)	126	40,9
2	Истероид доминант (намоёишкорона)	18	5,8
3	Эпилептоид доминант (тутилиб, ушланиб қолувчи)	35	11,4
4	Эпилептоид доминант (таъсирчан, кўзғалувчан)	56	18,2
5	Шизоид доминант (ғалати, ғайриоддий)	11	3,6
6	Гиппертим доминант (хаётни севувчи)	38	12,3
7	Эмотив доминант (сезгир)	11	3,6

8	Хавотир доминант (кўрқоқ)	10	3,2
9	Аралаш	3	1,0
Жами:		308	100

1-жадвал. «Шахснинг ўзига хослигини визуал диагностикаси: 8 доминант асосида» методининг натижалари.



1-диаграмма. «Шахснинг ўзига хослигини визуал диагностикаси: 8 доминант асосида» методининг натижалари.

Жадвал ва диаграммадан кўришиб турганидек, синалувчиларнинг энг кўп доминант вакиллари паронайял доминант (мақсадга интилувчи) (40,9%), 2-ўринда эпиптоид доминант (таъсирчан, қўзғалувчан) (18,2%), учунчи ўринда гипертим доминант (хаётни севувчи) (12,3%), тўртинчи ўринда эпиптоид доминант (тутилиб, ушланиб қолувчи) (11,4%), бешинчи ўринда истероид доминант (намойишкорона) (5,8%), 6-7 ўринларда энг кам учраган доминант вакиллари шизоид доминант (ғалати, ғайриоддий) ҳамда эмотив доминант (сезгир) (3,6%) ва хавотир (кўрқоқ) (3,2 %)ни ташкил этди.

Тадқиқотда иштирок этган синалувчиларнинг асосий устун белгиларга хос доминантлар ўртасида жинсий тафовут аниқланди. 2-жадвалда асосий, устун белгиларга хос доминантлар ўртасидаги жинсий фарқ берилган.

2-жадвал.

№	Асосий, устун белги	Аёллар	Эркаклар	Аёллар %	Эркаклар %	Фарк
1	Паронаял доминант (максадга интилувчи)	51	75	32,9	49,0	-16,1
2	Истероид доминант (намойишкорона)	9	9	5,8	5,9	-0,1
3	Эпилептоид доминант (тутилиб, ушланиб қолувчи)	16	19	10,3	12,4	-2,1
4	Эпилептоид доминант (таъсирчан, кўзғалувчан)	34	22	21,9	14,4	7,6
5	Шизоид доминант (ғалати, ғайриоддий)	9	2	5,8	1,3	4,5
6	Гиппертим доминант (хаётни севувчи)	23	15	14,8	9,8	5
7	Эмотив доминант (сезгир)	7	4	4,5	2,6	1,9
8	Хавотир доминант (қўрқоқ)	4	6	2,6	3,9	-1,3
9	Аралаш	2	1	1,3	0,7	0,6
Жами:		155	153	100,0	100,0	

2-жадвал. Синалувчиларнинг асосий устун белгиларга хос доминантлар ўртасида жинсий фарқ.



2-диаграмма. Синалувчиларнинг асосий устун белгиларга хос доминантлар ўртасида жинсий фарқ.

«Шахсни ўзига хослигини визуал диагностикаси: 8 та доминант асосида» методи бўйича қўлга киритилган натижаларнинг ўртасида жинсий тафовут мавжуд ёки мавжуд эмаслигини аниқлаш мақсадида Вилкоксон(W) мезонидан фойдаландик.

Вилкоксон мезонига кўра 3-жадвал тузилди.

3-жадвал.

Асосий, устун белги	Аёллар	Эркаклар	Фарқ	Фарқ модули	Фарқ модули ранги	Ишорали ранглар
Истероид доминант (намоийшкорона)	9	9	0	0		
Аралаш	2	1	1	1	1	1
Хавотир доминант (қўрқоқ)	4	6	-2	2	2	2
Эмотив доминант (сезгир)	7	4	3	3	3,5	3,5
Эпилептоид доминант (тутилиб, ушланиб қолувчи)	16	19	-3	3	3,5	-3,5
Шизоид доминант (ғалати, ғайриоддий)	9	2	7	7	5	5
Гиппертим доминант (хаётни севувчи)	23	15	8	8	6	6
Эпилептоид доминант (таъсирчан, қўзғалувчан)	34	22	12	12	7	7
Паронаял доминант	51	75	-24	24	8	-8
Жами:	155	153				13,5

3-жадвал. Вилкоксон мезонига кўра «Шахсни ўзига хослигини визуал диагностикаси: 8 та доминант асосида» методи бўйича қўлга киритилган натижаларнинг ўртасида жинсий фарқ.

Бизда ҳисоблаб топилган кўрсаткич $W=13,5$ Вилкоксон ишончлилиқ жадвалидаги кўрсаткич (3) дан катта бўлганлиги учун шахс доминанталари ўртаси 95% лик ишонч эҳтимоли билан статистик жиҳатдан аҳамиятли фарқ топилмади ($W=13,5$; $r>0,05$). Демак, ташқи белгиларга асосланган (визуал психодиагностика) ҳолда шахс характерининг ўзига хос томонларини аниқлашда, яъни унинг доминантини аниқлашда ҳар иккала жинс вакилларининг хулқ модели бир хилда намоён бўлади.

Хулоса.

Шахс психотиплари асосан шкалалар тестлар ёрдамида тадқиқ этилган. Шахснинг ташқи кўриниши, маълум вазиятларда намоён бўладиган хатти-ҳаракатлари, яъни хулқ модели кам тадқиқ этилган. Ташқи аломатларга кўра шахс типини аниқлаш Кречмер ва Шелдон назарияларига мувофиқ ўрганилган. Шахснинг характер акцентуацияларини унинг ташқи аломатлари, мимикаси, нутқи, имо-ишораси, кийиниш услулуби кўра доминант хусусиятини визуал тарзда ўрганиш кўп илмий изланишларни талаб қилади.

Мақолада психологик тестларсиз шахснинг психологик ва коммуникатив томонларини унинг хулқ-атвори, суҳбатни олиб бориш манераси ва ташқи кўринишига қараб доминант шахс типологияси аниқланди.

Тадқиқотда қайд этилган маълумотларга асосланиб, зарурат бўлганда шахснинг доминантларини диагностика қилинганда доминантлар фақатгина характернинг кучли хусусиятлари эканлигини ҳисобга олиш зарурлиги яққол намоён бўлди. Ҳаётда аксарият ҳолларда индивидда бир неча доминантлар учраши мумкин, лекин уларнинг намоён бўлиши ноаниқ бўлиши мумкин, чунки инсонга бир неча хулқ-атвор моделини бажаришга тўғри келади.

Методикага асосланган ҳолда ташхис қўювчи маълум бир психотипга аниқ вазиятда қандай хулқ модели тўғри келишига эътибор бериши керак. Бунинг учун хато баҳолашни олдини олиш мақсадида ташхис қўювчи доимо ташқи кўриниш алдамчилигини эътибордан қочирмаслиги зарур. Шунинг учун вазиятга нисбатан қилинган хати-ҳаракатни баҳолаш кўпроқ ижобий натижа беради.

Фойдаланилган адабиётлар

1. Анисимова Н.Н. Особенности визуальной психодиагностики личности террориста. Обнаружение криминального искажения информации: Учебно-методическое пособие. – Д., 2007. – С.7.
2. Ерёмин Т.И. Визуальная психодиагностика: практическое пособие. Ростов н/Д.: Феникс, 2010. 171 с.
3. Исакова М.Т. Инсоннинг саломатликка муносабати билан унинг индивидуал-динамик хусусиятларининг ўзаро боғлиқлик муаммолари // Современное образование (Узбекистан). – 2021. – №. 7 (104). – С. 42-47.
4. Павлов А. Визуальная диагностика особенностей личности: 8 доминант. -2014. diplus. ru
5. Пиз Б., Пиз А. Новый язык телодвижений. Москва: Эксмо. 2010. –91 с.
6. Солиев Ф.С. Хорижий оғзаки нутқ сифатида рус тилини ўзлаштиришда ноодатий репрезентатив ёндашув. ФарДУ. Халқаро илмий амалий конференция. 2019. 1-китоб.
7. Солиев Ф.С. и др. Изучение зависимости индивидуально-психологических свойств от конституционального строения личности //Психологическое благополучие современного человека. – 2019. – С. 255-259.
8. Хмелевская Е., Солиев Ф. С. СПОСОБЫ ИЗУЧЕНИЯ ДОМИНАНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ //Психологическое здоровье населения как важный фактор обеспечения процветания общества. – 2020. – С. 180-182.
8. Omonov S.I. Advertising and social-psychological effects of colors on personal mental health //Психологическое здоровье населения как важный фактор обеспечения процветания общества. – 2020. – С. 96-98.

Станкевич Мария Викторовна

магистрант, специальность «Научно-педагогическая деятельность»,
Белорусский государственный университет, г. Минск, Беларусь,
эл. почта: stankevich.masha@gmail.com

Научный руководитель:

Якубель Геннадий Иванович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и проблем развития
образования, Белорусский государственный университет, г. Минск, Беларусь

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ВЗРОСЛЫХ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье рассмотрены основные теоретические подходы, предлагаемые современной лингвистической андрагогикой для успешного обучения иностранному языку взрослых слушателей.

Ключевые слова: обучение взрослых; обучение иностранному языку; лингвистическая андрагогика; методика обучения; интенсификация учебной деятельности обучающихся.

Stankevich Maria Viktorovna,

Master's student, Field of Education «Educational Research», Belarusian State University, Minsk, Belarus,

Scientific supervisor:

Yakubel Gennady Ivanovich,

Candidate of Pedagogy sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Problems of Education Development, Belarusian State University, Minsk, Belarus

CONCEPTUAL APPROACHES TO TEACHING ADULTS IN A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The article discusses the main theoretical approaches proposed by modern linguistic andragogy for the successful teaching of a foreign language to adult learners.

Keywords: adult education; teaching a foreign language; linguistic andragogy; teaching method; intensification of educational activities of students.

Взрослые люди нередко испытывают повышенные трудности при освоении иностранного языка. Главным образом это связано с не слишком успешным предшествующим опытом его изучения в школе (вузе, колледже), а также с высокими требованиями к результатам обучения. В этой связи возникает необходимость научного обоснования и реализации дидактических принципов и эффективной методики обучения взрослых иностранному языку в системе дополнительного образования.

Исследованием закономерностей и принципов обучения взрослых иностранному языку занимается лингвистическая андрагогика. «Взрослый» в ней определяется как человек физиологически, социально, нравственно зрелый, финансово самостоятельный, обладающий жизненным опытом и уровнем самосознания, необходимым для ответственного, самоуправяемого поведения [1]. Основополагающими принципами обучения взрослых являются: приоритет самостоятельной учебной работы; индивидуализация учебной деятельности; опора на жизненный опыт; гибкие учебные программы; практикоориентированность; трансформация роли преподавателя, который выступает в качестве координатора, советника, вдохновителя, научного руководителя.

Основные особенности организации учебного процесса для взрослых:

1. Обучение взрослых не будет действенным до тех пор, пока у обучающихся не возникнет сильная внутренняя мотивация изучения иностранного языка.

2. При изучении иностранного языка взрослые придают большое значение содержанию изучаемого материала. Если они считают, что именно

этот материал им полезен для работы или с другой целью, его усвоение происходит гораздо более успешно.

3. Основу обучения взрослых иностранному языку составляет языковая практика.

4. В обучении взрослых необходимо принимать во внимание их прошлый опыт. Расхождение приобретаемых знаний и жизненного опыта обучающегося может привести к отторжению получаемой информации.

5. Для успешного обучения необходима психологически комфортная, неформальная обстановка.

6. На результатах обучения положительно сказывается разнообразие методов обучения.

7. Педагогу важно направлять взрослых в процессе обучения, избегая при этом возникновения конкуренции между обучающимися [2].

Методика обучения взрослых должна быть интенсивной, что достигается за счет его коммуникативной направленности: в аудитории создаются ситуации реальной коммуникативной деятельности, в которых обучающиеся овладевают необходимыми языковыми средствами [3]. Сочетаются различные виды речевой деятельности слушателей: говорение, аудирование, чтение, письмо. Подбор словарного материала для курса интенсивного обучения осуществляется по частотно-тематическому принципу, по смысловому значению, сочетаемости.

В процессе освоения иностранного языка преподавателю важно создавать условия для развития у слушателей познавательной самостоятельности и погружать их в иноязычную речевую среду, формируемую с помощью современных информационно-коммуникационных технологий. Как показал наш опыт преподавания в Школе иностранных языков «Streamline», в работе со взрослыми весьма полезно использовать социальные сети. Например, в Instagram функция Stories позволяет закрепить упражнение по актуальной для слушателей теме. Любую «историю» можно закрепить в «актуальном», что позволит обучающимся при необходимости вновь обращаться к заданию.

Также использование Stories позволяет преподавателю провести краткий опрос, викторину, опубликовать небольшое видео со звуком, фотографию с написанным на ней текстом, аудиозапись, содержащую задания по аудированию и т. д. Выкладывая «истории», преподаватель имеет возможность осуществлять контроль за тем, чтобы все учащиеся без исключения просмотрели задание.

При обучении взрослых устной речи на немецком языке эффективны следующие задания: прослушивание аудио и выбор нужного варианта ответа из имеющегося списка; поиск синонимов среди ряда прилагательных; поиск значения слова или фразы. Посредством данных упражнений происходит формирование фонетических и лексических навыков, а также развитие социокультурной компетенции обучающихся. В качестве примера можно привести упражнение под названием «Erzählen Sie die Geschichte» (расскажите историю): Посмотрите на снимок, сделанный в Сингапуре одним из журналистов Всемирного фонда дикой природы (рис. 1). Как вы понимаете смысл приведенного ниже утверждения? Предложите свои собственные способы уменьшения количества пластика в нашей среде.



Рис. 1. Instagram фото

Для решения тех же дидактических задач, помимо Instagram, преподаватель может использовать и Twitter, однако в последнем случае длина высказываний будет лимитирована (не более 140 знаков). Можно предложить обучающимся составить сообщения о какой-либо известной личности или по новостной статье, а также устно согласиться с высказыванием или возразить, подкрепляя свое мнение аргументами и используя текущий вокабуляр. Выбор тем для обсуждения не ограничен: их можно подбирать в соответствии с профессиональными либо личностными интересами слушателей, тем самым индивидуализируя процесс обучения иностранному языку.

Литература

1. Дубских, А. И. Интерактивные технологии в процессе обучения иностранному языку / А. И. Дубских // Вопросы лингводидактики и межкультурной коммуникации в контексте современных исследований : сб. науч. ст. XI Междунар. науч.-практ. конф. ; отв. ред. Н. В. Кормилина, Н. Ю. Шугаева. – Чебоксары, 2019. – С. 167–171.

2. Рогожинская, Т. А. Как выбрать оптимальные методы обучения? / Т. А. Рогожинская // Народная асвета. – 2013. – № 6. – С. 15–20.

3. Назарова, Н. Б. Новые информационные технологии в обучении иностранным языкам / Н. Б. Назарова, О. Л. Мохова // Современные проблемы науки и образования. 2016. – № 3. – С. 21–99.

Сулейменова Жансая Токтаровна,

аспирант, кафедра социальной педагогики и самопознания, Национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г. Нур-Султан, Казахстан,
эл. почта: Zhansaya_toktarovna@mail.ru

Приступа Елена Николаевна,

доктор педагогических наук, кафедра педагогики и психологии семейного воспитания, Институт педагогики и психологии, Московский государственный педагогический университет, г. Москва, Россия,
эл. почта: pristupa-mhpi@yandex.ru

ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ В ЦИФРОВОМ МИРЕ КАЗАХСТАНА

Аннотация. В статье рассматриваются особенности цифровизации образования в Казахстане в рамках программы «Цифровой Казахстан». Хотя цифровые ресурсы обычно очень распространены, их роль в образовательной среде и значение для академических достижений изучены недостаточно.

Ключевые слова: цифровизация, цифровой Казахстан, человеческий капитал, цифровая грамотность.

Suleimenova Zhansaya Toktarovna,

Graduate student, Department of Social Pedagogy and Self-Knowledge, National University after name L.N. Gumilyov, Nur-Sultan, Kazakhstan

Pristupa Elena Nikolaevna,

Doctor of pedagogical sciences, Department of Pedagogy and Psychology of Family Education, Institute of Pedagogy and Psychology, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia

HUMAN CAPITAL IN THE DIGITAL WORLD OF KAZAKHSTAN

Abstract. The article discusses the features of digitalization of education in Kazakhstan within the framework of the «Digital Kazakhstan» program. Although

digital resources are usually very common, their role in the educational environment and their significance for academic achievements have not been sufficiently studied.

Keywords: digitalization, digital Kazakhstan, human capital, digital literacy.

Rapid development of digital technologies in the global space contributes to the education of any country and imposes new requirements on the system of training specialists in the direction of improving the quality of human capital. Digital education includes: information systems for managing an educational institution; the content of digital education; the individual trajectory of education and the level of digital literacy of the individual. It allows students to continuously improve their knowledge based on individual aptitudes, mobility and freedom; organization of the virtual library and virtual laboratory creates the possibility of easy collaboration between educational organizations. The digital space forms a mobile structure for managing the educational process, optimizing the interaction of teachers and students as a cultural and social reality at the stage of the dynamic formation of the moment of humanity's transition from the stage of industrial development to a new civilizational picture. Today, the country's universities have become a digital educational environment, which involves the training of future specialists with information competence, who are able to effectively use digital resources in their professional activities.

The world-class digital era has shown the need to introduce digitalization into the main plan for the development of public policy also in our country. In this regard, in 2017, Kazakhstan adopted the state program «Digital Kazakhstan», which implements 5 main directions, which provide for ensuring the information security of individuals in the field of information and communication technologies, improving digital competence and developing human capital in schools and in occupational training institutions [1, p. 9].

The development of digitalization requires from future teachers of vocational education to have a set of multidisciplinary digital competencies, consisting of specific knowledge, motivational aspects, cognitive abilities and skills to meet the

requirements of digitally connected work situations. Digital technologies, including virtual learning environments and social media, are widely used in higher education, but little is known about the role these tools play in supporting students to achieve higher education goals.

It is important that the students of the university have knowledge, skills, experiences in accordance with the field of professional activity and the ability to use these methods of activity in solving practical, theoretical problems in life. Among the expected results from students as key competencies are: functional literacy and ability to correctly solve any tasks; ability to independently perform analytical work; ability to set goals depending on the activity performed; ability to plan their activities; ability to generalize actions; summarize, compare and argue their work; adequate self-assessment; ability to put into practice the acquired skills, abilities, skills, etc [2, p. 19].

Digital education is a source of information containing graphic, text, digital, language, music, video, photo and other information presented in digital form, aimed at achieving the goals and objectives of modern training of a professional specialist. Educational resources in the digital environment include: multimedia voiced presentations, texts converted to digital format, interactive tasks and a test program on a specific topic, educational materials in text, digital form, etc [3, p. 69].

Digitalization creates conditions for the formation of students' most important qualities and skills necessary for the society of the XXI century: ability to use digital resources, be information literate, think globally, participate in various events and scientific seminars in any country, regardless of distance, continuously improve their knowledge and perform creative tasks, etc. The digital educational environment has neither advantages nor disadvantages of its own. Digital capabilities to a certain extent are due to a decrease in a person's communicative speech abilities, the transition of interpersonal communication to virtual communication in various social networks, the expression of emotional mood through various signs, violation by the student of the ability and social skills to perceive volumetric information, the

formation of screen dependence, non-observance of the information security of the individual, collision with manipulations, etc.

The analysis of the scientific literature highlighted 4 different trends of digitalization in education and science: the introduction of digital tools and technologies into the program of traditional teaching and academic disciplines (mixed learning); the development of online education; the creation of a virtual educational environment; the change in the orientation of the management of educational organizations. These trends have been implemented in the distance learning system through the following platforms and applications: Video platforms (Microsoft Teams, Zoom, Skype, Webex, Google Meet, etc); Email services (Outlook, Gmail, Mail.ru etc.); Instant messaging applications (Slack, What's App, Telegram); Learning management systems (Moodle, Platonus, etc.).

To date, Kazakhstan has implemented a number of the best projects related to digitalization. Kazakhstan is one of the three cheapest countries on mobile Internet in the world. According to data for 2021, all schools in the country are equipped with computers, 93% of them are connected to the Internet.

As part of the Digital Kazakhstan program, it is planned that by 2025 67 billion tenge of investments will be attracted to the digital ecosystem, 97% of the population will be covered by broadband Internet. According to the Ministry of Education and Science of Kazakhstan, three quarters of the adult population in the country have a basic level of digital literacy, more than three quarters have access to the Internet, according to the deadline. Improving the digital literacy of students and students is carried out in the process of studying at schools and universities. The Alem-i Programming School and the Astana University of Information Technologies have opened on the territory of the republic on the basis of the Astana hub.

In summary, digitalization efforts will lead to the creation of a new society in which human capital will actively develop, knowledge and skills of the future will be formed from an early age, where the dialogue of citizens with their state will be simple and transparent. In the future, it is necessary to intensify work on the

development of digital literacy of citizens, establishing an operational link between the labor market and the education system.

References

1. Gosudarstvennaja programma «Cifrovoj Kazahstan» Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazahstan [State program «Digital Kazakhstan» of the Republic of Kazakhstan dated December 12, 2017 No.827]. [Elektronnyi resurs]. URL:<https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1700000827> (Accessed: 19.12.2021). [in Kaz].

2. Pristupa E.N. Teoretiko-metodologicheskie osnovy individual'nogo social'nogo zdorov'ja detej shkol'nogo vozrasta: social'no-pedagogicheskij aspekt: monografija. M.: Izd-vo Rossijskogo gos. social'nogo un-ta Moskva. 2007. P. 256 [in Rus].

3. Arribathi A.H., Rosyad A.M. (eds.). An Analysis of Student Learning Anxiety During the COVID-19 Pandemic: A Study in Higher Education // The Journal of Continuing Higher Education. 2021. Issue 3. Vol. 69. <https://doi.org/10.1080/07377363.2020.1847971>

Терелянская Ирина Васильевна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры социологии, общей и юридической психологии, Волгоградский институт управления – филиал Российской академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, г. Волгоград, Россия, эл. почта: stranalesov@yandex.ru

РОЛЬ «ТЕМНОЙ ТРИАДЫ» В ФОРМИРОВАНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В КОЛЛЕКТИВЕ

Аннотация. Представлено исследование влияния членов группы, имеющих такие свойства личности как неклинические макиавеллизм, психопатии и нарциссизм на создание отрицательного психологического климата в коллективе.

Ключевые слова: темная триада, психологический климат, коллектив.

Terelyanskaya Irina Vasilyevna,

Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Sociology, General and Juridical Psychology, Volgograd Institute of Management - branch of the Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation, Volgograd, Russia

THE ROLE OF THE «DARK TRIAD» IN THE FORMATION OF THE PSYCHOLOGICAL CLIMATE IN THE TEAM

Abstract. The article presents a study of the influence of group members with such personality traits as non-clinical Machiavellianism, psychopathy and narcissism on the creation of a negative psychological climate in the team.

Keywords: dark triad, psychological climate, collective.

Психологический климат в группе является важным фактором успешности деятельности коллектива, достижения им целей и задач, также он влияет на особенности группой динамики, так как неблагоприятный

психологический климат может приводить к снижению эффективности, трудностях в адаптации новых членов группы.

Вклад в психологический климат вносят все члены коллектива, при этом можно предположить, что люди, обладающие разными личностными чертами, будут по-разному влиять на психологический климат.

Одной из групп черт, интерес к которым возрастает в последнее время, является «темная триада», обозначающая совокупность негативно оцениваемых социумом черт личности – неклинических макиавеллизма, психопатии и нарциссизма.

Наиболее крупные и известные исследования среди российских ученых по теме темной триады проведены Т.В. Корниловой, М.А. Чумаковой и М.С. Егоровой.

Термин «макиавеллизм» был предложен Р. Кристи и А. Гейс, который обозначал стремление человека контролировать других людей. «Макиавеллизм – это стратегия социального поведения, включающая манипуляцию другими в личных целях, зачастую противоречащих их собственным интересам» [4, с. 285].

«Психопатия» является диссоциальным расстройством по МКБ-10 и антисоциальным расстройством по DSM-IV-TR [1].

Конструкт «нарциссизм» тоже являлся клиническим феноменом, но последние научные исследования показали, что такие свойства личности находятся в рамках психической нормы. «Нарциссизм — это некоторое устойчивое длительное состояние, возникшее на основе искажения способов регуляции представлений личности о себе, и как личностная черта, которая характеризуется, в первую очередь, демонстрируемой грандиозностью» [3].

Под психологическим климатом В.М. Шепель понимает психологический климат как эмоциональную окраску психологических связей членов коллектива, возникающую на основе их близости, симпатии, совпадение характеров, интересов, склонностей, интересов» [2, с. 128].

Для подтверждения гипотезы о том, что люди с личностными чертами, входящими в «тёмную триаду», снижают благоприятность психологического климата в группе, мы провели исследование, в котором в двух группах по 18 человек определили выраженность черт «темной триады» и выявили различия по уровню благоприятности психологического климата.

Использовались следующие методики: опросник «Тёмная дюжина» Т.В. Корниловой, «Короткий опросник Тёмной триады, SD3» М.С. Егоровой и методика оценки уровня психологического климата коллектива (А.Н.Лутошкин).

Исследование показало, что в обеих группах показатели макиавеллизма, психопатии и нарциссизма сравнительно низкие, при этом наиболее выраженной из всех является нарциссизм.

Значимые различия между группами с благоприятным и неблагоприятным климатом были обнаружены по следующим шкалам: психологический климат, настроение, доброжелательность, отношение между подгруппами, поддержка и одобрение.

Т.е. в группе без представителей темной триады более благоприятный психологический климат, причем эти различия обусловлены жизнерадостным настроением в коллективе, выраженной доброжелательностью и симпатиями между членами коллектива, положительным отношением между подгруппами коллектива и преобладанием поддержки и одобрения, более конструктивной и доброжелательной подачей критики.

Таким образом наша гипотеза подтвердилась: люди с личностными чертами, входящими в «тёмную триаду», снижают благоприятность психологического климата в группе.

Литература

1.Корнилова, Т.В. и др. Методы и методики методика диагностики личностных черт «темной триады»: апробация опросника «темная дюжина» / Т.В. Корнилова, С.А. Корнилов, М.А. Чумакова, М.С. Талмач // Психологический журнал. – 2015. Т. 36. - № 2. - с. 99–112.

2. Морозов, А.В. Деловая психология: учеб. для студентов высш. и сред. учеб. заведений / А.В. Морозов. - М. : Акад. Проект, 2005. – 1035 с.

3. Шамшикова О. А., Клепикова Н. М., Shamshikova O.A. Klepikova N.M. Операционализация понятия «нарциссизм» в пределах психической нормы // МНКО. 2011. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/operatsionalizatsiya-ponyatiya-nartsissizm-v-predelah-psihicheskoy-normy> (дата обращения: 10.12.2021).

4. Wilson, D.S. Machiavellianism: A synthesis of the evolutionary and psychological literatures / D.S. Wilson, D. Near, R. Miller // Psychological Bulletin. 1996. V. 119(2). P. 285–299.

Терпелец Алексей Евгеньевич,

ассистент, кафедра психологии образования, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, эл.почта: mr.terpelets@gmail.com

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ПРИ РАЗВИТИИ РЕБЕНКА ПОСРЕДСТВОМ УЧЕТА ЭЛЕМЕНТОВ СОДЕРЖАНИЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ КОНФЛИКТОВ

Аннотация. В статье рассматриваются детско-родительские конфликты и их роль в обеспечении психологической безопасности семьи.

Ключевые слова: конфликты, детско-родительские отношения, детско-родительские конфликты, элементы содержания конфликтов детско-родительских отношений, возрастные особенности, внутренние конфликты, особенности родительского воспитания, социальная ситуация семьи.

Terpelets Alexey Evgenievich,

Assistance lecturer, Department of Educational Psychology, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

ENSURING PSYCHOLOGICAL SAFETY IN THE DEVELOPMENT OF A CHILD BY TAKING INTO ACCOUNT THE ELEMENTS OF THE CONTENT OF CHILD-PARENT CONFLICTS

Abstract. The article examines child-parental conflicts and their role in ensuring the psychological safety of the family.

Keywords: conflicts, child-parental relations, child-parental conflicts, elements of the content of conflicts in child-parental relations, age characteristics, internal conflicts, peculiarities of parenting, the social situation of the family.

Конфликты детско-родительских отношений — одни из основных конфликтов, которые происходят в обществе и, в некотором роде, определяют поведение человека и его взаимодействие с другими людьми в

других конфликтах. Предопределяющий фактор связан со становлением личности ребенка, его подражанию своим родителям и их поведению, в том числе поведению в детско-родительских конфликтах.

Конфликты являются неотъемлемой частью жизни и развития личности, потому что они позволяют выявить и способствовать разрешению возникающих противоречий [2], а значит и способствуют получению необходимого опыта для дальнейшего решения возникающих жизненных задач. На пути к взрослению и самостоятельности ребенок учится преодолевать препятствия, учится адаптироваться к различным жизненным ситуациям и ограничениям, что неизбежно приводит к конфликтам между его желаниями (хочу) и установками общества (надо) [4].

Важную роль, при разрешении подобных конфликтов играют родители, особенно на ранних этапах развития личности. Значит от родителей также зависит и обеспечение психологической безопасности ребенка в семье, что позволит ему сформироваться, как гармоничной личности и в дальнейшем конструктивно разрешать возникающие конфликты.

Подробнее рассмотрим основные элементы содержания конфликтов детско-родительских отношений, как один из аспектов, влияющих на создание психологической безопасности в семье. Понимание и знание данных элементов, позволит определить направленность конфликтов детско-родительских отношений, а значит и то, каким образом может быть обеспечена психологическая безопасность в семье [3].

При анализе типологий различных детско-родительских отношений и воспитательной политики, обозначив различные причины детско-родительских конфликтов, в качестве элементов содержания конфликтов детско-родительских отношений предлагается выделить 4 элемента, которые можно считать основными и из которых складываются содержания большинства конфликтов детско-родительских отношений:

1. Внутренние конфликты субъекта детско-родительских отношений – противоречия между стремлением к желаемому удовлетворению определенной

личностной потребности и существующими обстоятельствами, которые этому препятствуют.

2. Особенности родительского воспитания – установки, поведение и методы воспитания родителей, которые влияют на человека с самого рождения и, с одной стороны, позволяют ему формироваться как личности, с другой стороны, при внутриличностных изменениях в процессе взросления человека могут противоречить его меняющимся установкам и потребностям, что приводит к напряжению в отношениях.

3. Социальная ситуация семьи – совокупность социальных факторов, влияющих на поведение, чувства и представления отдельного представителя или всех членов семьи в системе взаимодействия в определенный период времени [1]. В зависимости от позитивного или негативного отношения человека к данным факторам могут способствовать его принятию или непринятию их, а следовательно уровню сопротивляемости им, отчего между вовлеченными в социальную ситуацию людьми могут складываться напряженные отношения.

4. Возрастные особенности субъекта детско-родительских отношений - качественно специфические свойства личности родителя или ребенка, его психики, закономерно изменяющиеся в процессе смены возрастных стадий развития человека [5]. Возрастные особенности в зависимости от ведущей на данный возрастной период потребности человека [4] могут побуждать его к тем или иным действиям, а также способствовать возникновению кризисов, которые необходимо учитывать окружающим в процессе взаимодействия с ним для избегания напряжения из-за неадекватного воздействия на потребность другого возрастного периода.

Таким образом мы видим 4 основных элемента, которые необходимо учитывать при взаимодействии с родителями и детьми, между которыми произошел конфликт. Знание данных элементов и понимание того, что каждый из них представляет, позволит не только специалистам, которые работают с

детско-родительскими отношениями, но и самим родителям обеспечить психологическую безопасность в семье.

Литература

1. Кравченко С.А. Социологический толковый русско-английский словарь. М.: МГИМО (У), 2013. 914 с.
2. Кузьмина Т.В. Шпаргалка по конфликтологии. Изд. Окей-книга. 2010. ISBN: 978-5-409-00056-1.
3. Терпелец А.Е. Связь содержания конфликтов детско-родительских отношений и технологии их разрешения. 2020
4. Фрейд З. / Введение в психоанализ; [пер. с нем. Г. В. Барышниковой]. — Москва: Издательство АСТ, 2018. — 608 с. — (Философия – Neoclassic).
5. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике. 2013. [Электронный ресурс]. – URL: http://psychology_pedagogy.academic.ru/19183/

Тохилова Гўзал Давроновна,

преподаватель, кафедра общей психологии, Андижанский государственный университет, г. Андижан, Узбекистан, эл. почта: toxirova@gmail.com

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВЛИЯНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ НА ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ФАКТОР

Аннотация. В статье теоретически проанализированы средства воздействия на искусство, образование и общение на личном уровне. Чтобы мыслить положительной и отрицательной информацией, впитывать полезную информацию и отвергать вредную информацию, развивается человеческий разум и подчеркивается необходимость иметь сильную волю.

Ключевые слова: информационные системы, такие как телевидение и радио, Интернет, социально-политическая, осведомленность, индивидуальная, групповая психология, психология сообщества.

Tohirova Guzal Davronovna,

Lecturer, Department of General Psychology, Andijan State University, Andijan, Uzbekistan

PSYCHOLOGICAL INFLUENCE OF INFORMATION PSYCHOLOGICAL SECURITY ON HUMAN FACTOR

Abstract. The article theoretically analyzes the means of influencing art, education and communication on a personal level. In order to think positive and negative information, absorb useful information and reject harmful information, the human mind is developed and the need to have a strong will is emphasized.

Keywords: information systems such as television and radio, Internet, socio-political, awareness, individual, group psychology, community psychology.

Тохирова Гўзал Давроновна,

Ўқитувчиси, Умумий психология кафедраси, Андижон давлат университети,
Andijon, O‘zbekiston

АХБОРОТ ПСИХОЛОГИК ХАВФСИЗЛИГИНИНГ ИНСОН ОМИЛИГА ПСИХОЛОГИК ТАЪСИРИ

Аннотация. Ушбу мақолада, Оммавий ахборот воситалари, адабиёт (бадий, илмий-техникавий, ижтимоий-сиёсий, маърифий); саънат, таълим тарбия ва шахсий даражадаги мулоқотларга таъсир ўтказиш воситалари назарий жihatдан тахлил қилинган. Ижобий ва салбий ахборотни фикирлаш, яхши маълумотни ўзлаштириш ва зарарлисини рад этиш учун инсон онги ривожланган, ўзи эса мустахам иродали бўлиши зарурияти ёритилган.

Калит сўзлар: ахборот тизимлари, масалан телерадио, интернет, ижтимоий-сиёсий, хабардорлик, индивидуал, гурухий психологик, омма психологияси.

Бугунги кунда ахборот психологик хавфсизлигининг таъсир доираси кенгайиб бормоқда. Ахборот улкан ишлаб чиқариш, керак бўлса, қайта ишлаб чиқариш воситасига айланмоқда. Бу эса ўз-ўзидан турли даражадаги мураккабликларни келтириб чиқармоқда. Ана шундай масалалардан бири шахсга нисбатан ахборот психологик таъсир ўтказиш субъектлари: давлат (шу жумладан хорижий давлатлар ҳам), хокимият идоралари ва бошқа бошқарув вакиллари; жамият (турли жамоат, иқтисодий, сиёсий ташкилотлар, шу жумладан хорижий); турли ижтимоий гурухлар (расмий, норасмий, яшаш, ўқиш ва меҳнат жамоаси, бўш вақтни ўтказиш давомида учрайдиган катта кичик гурухлар); алохида шахслар (жуладан, давлат ва жамоат, турли ижтимоий харакат вакиллари)намоён бўлиши мумкин.

Оммавий ахборот воситалари (ахборот тизимлари, масалан телерадио, интернет); адабиёт (бадий, илмий-техникавий, ижтимоий-сиёсий, маърифий); саънат (жумладан оммавий маданий йўналишлари); таълим тарбия (умумий,

ўрта, ўрта махсус, касб хунар таълими, олий таълим, олий таълимдан кейинг таълим ва б,қ); шахсий даражадаги мулоқотлар бундай таъсир ўтказиш воситалари ҳисобланади.

Ахборот психологик хавфсизлиги масаласига Р.Самаров қуйидагича фикр билдиради: «Ахборот психологик хавфсизлик, индивидуал, гурухий психологик ва омма психологиясини жамиятнинг ижтимоий, сиёсий, иқтисодий, маънавий, экологик ва бошқа сохаларига қаратилган турли даражалардаги салбий таъсир ўтказишлардан ҳимояланганлик ҳолати тушунилади» [3,213]

Ахборот психологик хавфсизликни моҳиятига қараб қуйидаги гуруҳларга ажратиш мумкин, таҳдидлардан ҳимояланиш даражаси сифатида: ижтимоий соҳадаги; иқтисодий соҳадаги; сиёсий соҳадаги; маънавий соҳадаги; фан ва техника сохаларидаги; таълим-тарбия соҳасидаги; тиббиёт соҳасидаги; маданият соҳасидаги; озиқ-овқат соҳасидаги; бошқарув соҳасидаги ахборот психологик таҳдидлардир.

Мамлакатимизда ахборот хавфсизлигини таъминлаш, унинг потенциалини ривожланиш имкониятларини ўстириш бугунги куннинг энг муҳим масалаларидан биридир. Шу сабабли Президентимиз И. Каримов «ҳозирги ахборот, коммуникация ва компютер технологиялари асрида, интернет кундан-кунга ҳаётимизнинг барча жабхаларига тобора чуқур ва кенг кириб бораётган бир пайитда, одамларнинг онги ва тафаккури учун хал қилувчи аҳамият касб этаётган бир вазиятда бу масалаларнинг жамиятимиз учун нақадар долзарб ва устивор бўлиб бораётгани ҳақида гапириб ўтиришга ҳожат йўқ», - деб масалага жиддий эътибор қаратадилар[1,194].

Энг муҳим таҳдидлардан бири инсон маънавиятига нисбатан содир бўлаётган, шахс маънавий хавфсизлигидир. Ахборотнинг жамият, ташкилот, оила, шахс онгига кириб келиши учун ҳам кўзга ташланмайди. Ижобий ва салбий ахборотни фикирлаш, яхши малумотни ўзлаштириш ва зарарлисини рад этиш учун инсон онги ривожланган, ўзи эса мустаҳкам иродали бўлиши зарур. Бугунги глобаллашув жараёнларида тезкорлик билан ахборот алмашинуви содир бўлиб турган бир вақтда ахборот жуда шиддатли кучга эга бўлмоқда. Бу

тўғрида давлатимиз рахбари И. А. Каримов ҳам куйидаги фикрларни таъкидлаб ўтган: «Шуни унутмаслик керакки, бугунги кунда инсон маънавиятига қарши йўналтирилган, бир қарашда арзимас бўлиб туюладиган кичина хабар ҳам ахборот оламидаги глобаллашув шиддатидан куч олиб, кўзга кўринмайдиган, лекин зарарини ҳеч нарса билан қоплаб бўлмайдиган улкан зиён етказиш мумкин»[2,115]. Бу ҳолат эса ўз-ўзидан ахборот психологик хавфсизликнинг инсонга таъсир доирасини ўрганиш ва унга химояланиш омилларини ўргатишни талаб этади.

Ахборот психологик таъсир кўрсатиш омиллари қаторига таъсир кўрсатиш вақти, таъсир кўрсатиш йўналишлари, таъсир кўрсатиш услублари ва таъсир кўрсатиш шакллари қиради. Ахборот психологик таъсир ўтказишнинг асосий объекти инсон психикаси эканлиги боис, аҳолини психологик тайёргарлигига алоҳида эътибор бериш мақсадга мувофиқ бўлади.

Психологик химоя ҳолати эса аҳолининг сиёсий билимдонлик савияси, уларнинг ижтимоий фаоллиги, ғоявий йўналтирилганлиги, жамият ҳаётининг маънавий соғломлиги, ватанпарварлик тарбиясининг ифодаланиши, инсонларнинг ижтимоий-сиёсий маълумотлардан хабардорлиги, фуқороларда қонунга нисбатан итоаткорликнинг шакилланганлиги, жамият миқёсида ижтимоий, адолат мезонларининг таркиб топганлигини ўз ичига қамраб олади.

Агар муболағасиз эътироф этиладиган бўлса, ахборот психологик хавф «учинчи жаҳон уруши» тариқасида қизгин давом этмоқда. Бу учун ягона усул юртбошимиз таъкидлаганидек, «ғояга қарши ғоя, фикирга қарши фикр» жангида ғалаба қозонишимиз мумкин. Бугунги ахборот хуружи ҳамда ғоявий қарама-қаршилиқлар жадаллашиб, кескин ва мураккаблашиб бораётган бир пайитда инсониятни унинг ақл-заковати ва мустақил фикри, яни тафаккур қудрати химоя қила олади.

Кишилар руҳий барқарорлигини таъминлашда озига хос аҳамиятга эга бўлган психологик химоя усуллари ва шакллари ҳақидаги қисқача таҳлилни яқунлар эканмиз, кўп ва тезкор ахборотларнинг интенсиве таъсири шароитида психологик химоя инсон руҳиятининг соғломлигини сақлаш учун муҳим бўлиб

қолаётганлигини ҳамда ижтимоий муносабатлар ва фаолиятимизда уни албатта ҳисобга олиш лозимлигини яна бир бор таъкидлаймиз.

Адабиётлар

1. Каримов И.А. Ўзбек халқи ҳеч қачон, ҳеч кимга қарам бўлмайди. Т. 13. – Т.: - Ўзбекистон, 2005, - 194 б .
2. Каримов И.А. Юксак маънавият - енгилмас куч. – Т.: Маънавият, 2008 – 115 – б.
3. Самаров Р. Хавфсизликнинг методологик асослари. Т.: «Академия» нашриёти – 2010. – 213 б.

Турахонова Барно Турсунбой кизи,

преподаватель кафедры общей психологии, Андижанский государственный университет, г. Андижан, Узбекистан, эл. почта: barno-turaxonova@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОВЫШЕНИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЧЕЛОВЕКА В ПРОЦЕССЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрены теоретико-методологические основы педагогических аспектов социализации личности. Активность в учебном процессе объясняется студенту в терминах концепций, направленных на глубокое и основательное приобретение знаний, демонстрацию своих способностей.

Ключевые слова: воспитание, образование, социализация, активность, личность, развитие, зрелость, развитие.

Turakhonova Barno Tursunboy kizi,

Lecturer, Department of General Psychology, Andijan State University, Andijan, Uzbekistan

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF INCREASING HUMAN SOCIALIZATION IN THE PROCESS OF EDUCATION

Abstract. The article considers the theoretical and methodological foundations of the pedagogical aspects of personality socialization. Activity in the learning process is explained to the student in terms of concepts aimed at deep and thorough acquisition of knowledge, demonstration of one's abilities.

Keywords: upbringing, education, socialization, activity, personality, development, maturity, development.

Тўрахонова Барно Турсунбой қизи,

Умумий психология кафедраси ўқитувчиси, Андижон давлат университети

ТАРБИЯ ЖАРАЁНИДА ШАХС ИЖТИМОЙЛАШУВИНИ ТАКОМИЛЛАШТИРИШНИНГ ПСИХОЛОГИК ЖИХАТЛАРИ

Аннотация. Ушбу мақолада шахс ижтимоилашувининг тарбиявий жихатлари назарий услубий асослари ёритилган. Таълим жараёнида фаоллик ўқувчига билимларни чуқур ва мустақкам эгаллашга, ўз қобилиятини намоён этишга қаратилган тушунчалар ҳақида изох берилган

Калит сўзлар: Тарбия, таълим, ижтимоийлашув, фаолият, шахс, тараққиёт, етуклик, ривожланиш

Шахс деганда муайян жамиятнинг аъзоси тушунилади. Одам шахс бўлиши учун руҳий жихатдан тараққий этган, ўз хусусияти ва сифатлари билан бошқалардан фарқ қилиши лозим. Ҳар бир одам шахс сифатида турлича намоён бўлади. У ўзининг характери қизиқиши ва қобилияти ақлий ривожланганлик даражаси, эҳтиёжи, меҳнат фаолиятига муносабати билан фарқланади. Булар шахсни ўзига хос хусусияти бўлиб, ана шу руҳий хусусиятлари ривожланиб маълум бир босқичга ецагина у мукамал камол топган инсон дейилади. Шахснинг ижтимоий воқеъликка, меҳнатга, кишиларга, жамиятга бўлган муносабати турлича, унинг фаоллик даражаси ва одоб-ахлоқ борасида етуклиги ҳам турлича. Шахс номини олиш учун нималар даркор? Одамнинг ижтимоий мавжудот сифатида шахс номини олиш учун унга ижтимоий иқтисодий ҳаёт ва тарбия керак. Шу сабабли педагогика фани боланинг шахс сифатида ривожланиши, унинг ҳар томонлама камолга этиш қонуниятларини, унгатаъсир этувчи объектив ва субъектив омилларни, ривожланиш жараёнига алоқадор даврларини аниқлаш керак [1]. Шунга асосан педагогика фани шахснинг ривожланишда ва таълим, ўқитиш, тарбия ҳамда бола фаоллиги, ўз-ўзини тарбиялаш босқичларини аниқлаш лозим. Таълим тарбия - онг маҳсули, лекин айни вақтда онг даражаси ва унинг ривожини ҳам белгилайдиган омилдир. Бинобарин, таълим-тарбия тизимини ўзгартирмасдан туриб онгни ўзгартириб бўлмайди. Онгни, тафаккури ўзгартирмасдан туриб эса биз кўзлаган олий мақсад озод ва обод жамиятни барпо этиб бўлмайди.

Кишилик жамияти тараққиётида шахсни тарбиялаш муаммоси. Одам шахс бўлиши учун психик жиҳатдан ривожланиши, ўзини яхлит инсон сифатида ҳис этиши, ўз хусусиятлари ва сифатлари билан бошқалардан фарқ қилмоғи керак.

Ривожланиш шахснинг физиологик ва интеллектуал ўсишида намоён бўладиган миқдор ва сифат ўзгаришлар моҳиятини ифода этувчи мураккаб жараёндир. Ривожланиш моҳиятан оддийдан мураккабга, қуйидан юқорига, эски сифатлардан янги ҳолатларга ўтиш, янгиланиш, янгининг пайдо бўлиши, эскининг йўқолиб бориши, миқдор ўзгаришининг сифат ўзгаришига ўтишини ифодалайди.

Ривожланишнинг манбаи қарама-қарашликларни ўртасидаги курашдан иборатдир. Бола шахсининг ривожланиши инсон ижтимоий мавжудотдир, деган фалсафий таълимотга асосланади. Айни вақтда инсон тирик, биологик мавжудот ҳамдир. Демак, унинг ривожланишида табиат ривожланишининг қонуниятлари ҳам муҳим аҳамиятга эга. Шунингдек, шахс бир бутун мавжудот сифатида баҳоланар экан, унинг ривожланишига биологик ва ижтимоий қонуниятлар биргаликда таъсир этади, уларни бирбиридан ажратиб бўлмайди. Чунки шахснинг фаолияти, ҳаёт тарзига унинг ёши, билими, турмуш тажрибаси билан бирга бошқа фожиали ҳолатлар, касалликлар ҳам таъсир этади. Инсон бутун умри давомида ўзгариб боради. У ҳам ижтимоий, ҳам психик жиҳатдан камолга этади, бунда болага берилаётган тарбия мақсадга мувофиқ бўлса, у жамият аъзоси сифатида камол топиб, мураккаб ижтимоий муносабатлар тизимида ўзига муносиб ўрин эгаллайди. Чунки ривожланиш тарбия таъсири остида боради. Шахснинг фазилатларини тўғри кўриш ва беҳато баҳолаш учун уни турли муносабатлар жараёнида ко`затиш лозим. Демак, шахсни ривожлантириш вазифасини тўғри ҳал этиш учун унинг хулқига таъсир этувчи омиллар ҳамда шахс хусусиятларини яхши билиш зарур.

Хориж психологиясидаги яна бир оқим – бихевиоризм XX аср бошларида юзага келган бўлиб, унинг намояндалари, онг ва ақлий қобилият

наследан-наследга ўтиб, инсонга у табиатан берилган, дейилади. Мазкур таълимот вакили америкалик олим Э.Торндайкдир [2].

Прагматизм оқими ва унинг вакиллари Д.Дьюл, А.Комбе ҳам шахс ривожланишини биологик нуқтаи назардан асослайдилар. Улар ривожланишни фақат миқдорий ўзгаришдан иборат, деб қарайдилар. Наслнинг ролини абсолютлаштириб, уни инсон тақдирида ҳал қилувчи аҳамиятга эга деб билладилар. Демак, бир гуруҳ хорижий олимлар ривожланишни биологик (наслий) омилга боғлайдилар. Биологик оқимга қарши фалсафий оқим вакиллари ривожланишни ижтимоий омил билан белгилайдилар. Бу оқим вакиллари бола шахсининг жисмоний, психик ривожланиши у яшайдиган муҳитга боғлиқ, деб кўрсатадилар.

Одам туғилган онидан бошлаб шахслар қуршовида бўлади ва унинг бутун руҳий потенциали ана шу ижтимоий муҳитда намоён бўлади. Чунки агар инсоннинг онтогенетик тараққиёти тарихига эътибор берадиган бўлсак, ҳали гапирмай туриб, одам боласи ўзига ўхшаш мавжудотлар даврасига тушади ва кейингина ижтимоий мулоқотнинг барча кўринишларининг фаол объекти ва субъектига айланади. Одам боласининг жамиятга қўшилиб яшашининг психологик механизмлари фаннинг муҳим вазифаларидан бири бўлиб, бу жараён психологияда ижтимоийлашув ёки социализация деб юритилади [2]. Ижтимоийлашув ёки социализация – инсон томонидан ижтимоий тажрибани эгаллаш, ҳаёт – фаолият жараёнида уни фаол тарзда ўзлаштириш жараёни бўлиб, бунда ҳар бир шахсининг жамиятга қўшилиши, унинг нормалари, талаблари, кутишлари ва таъсирини қабул қилган ҳолда, ҳар бир ҳаракати ва муомаласида уни кўрсатиши ва керак бўлса, шу ижтимоий тажрибаси билан ўз навбатида ўзгаларга таъсирини ўткази олиши жараёни тушунилади. Ижтимоийлашув энг аввало одамлар ўртасидаги мулоқот ва ҳамкорликда турли фаолиятни амалга ошириш жараёнидир.

Одамнинг мукамал инсон бўлиб етишувида ўзининг мақсад асосидаги хатти-ҳаракати, ирода сифатларининг камол топиши натижасида айрим нуқсонларини бартараф этиши, қийинчиликларни енгиб чиқиши мумкинлигини

билишимиз зарур. Демак, инсон ҳаёт фаолияти давомида ўзгариб, шаклланиб, ривожланиб боради. Болалик, ўсмирлик ва ўспиринлик даврида ривожланиш ниҳоятда кучли бўлади.

Шахснинг камол топишида ва унинг хулқида ижтимоий ва биологик омилларнинг таъсир кучи ҳаммиша ҳам бир хил бўлавермайди. Чунки унинг хулқида, муносабатларига, алоқаларига, ёши, билими, одатлари, тажрибаси ва вазият ҳам таъсир этади. Масалан, бир хилдаги таъсирларга турли бола турлича муносабатда бўлади, бу айти пайтда, боланинг эҳтиёжи қандайлигига ҳам боғлиқдир. Шахс ижтимоий тажрибани фаол равишда таҳлил қилади, ўзлаштиради, ўзи учун ўзгартиради-бу жараён давомида ўзи ҳам шахс сифатида шаклланади. Шахс шаклланиб борган сайин ташқи таъсирлар, шу жумладан ижтимоий таъсирлар ҳам унинг ички дунёси, психологиясига қараб турли одамларга турлича таъсир қиладилар. Масалан, бир хил баҳо турли ўқувчиларга турлича таъсир қилади. Одам атрофни, объектив борлиқни кўпроқ билгани сари онглилик даражаси ўсади, фикрлаш доираси кенгаяди, янги билим ва кўникмаларни эгаллайди, янги қизиқиш ва эҳтиёжлар вужудга келади. Демак, шахснинг камолга этиши жамият ривожигачамбарчас боғлиқдир. Муҳит деганда одам яшайдиган шароитдаги барча ташқи таъсир тушунилади. Шу нуқтаи назардан тарбия туфайли болани ўзи яшайдиган ижтимоий шароитга мослаштириш мумкин, деган хулоса келиб чиқади. Улар ижтимоий муҳитнинг родини ҳал қилувчи омил деб ҳисоблайдилар. Демак, одам боласининг шахс сифатида ривожланиб, тараққий этиб бориши, унинг шахс бўлиб камолга этишида насл (биологик омил), ижтимоий муҳит (бола яшайдиган шароит), шунингдек, мақсадга мувофиқ амалга ошадиган тарбия ҳам бирдек аҳамиятга эга. Бу омилларнинг таъсирини аниқлашда илғор педагогик олимлар, психолог ва файласуфлар таълимотига таянилади. Фалсафада шахсни жамият билан боғлиқ бўлган ижтимоий ҳаётдаги мураккаб воқелик деб қаралади. Улар индивиднинг маънавий бойлиги унинг муносабатларига боғлиқ, деб ҳисоблайдилар.

Ҳақиқатдан ҳам, шахс меҳнат фаолияти заминида ривожланади, камолга этади. Инсон шароитни, шароит эса одамни яратади. Бу эса ўз навбатида инсон фаоллигини намоён этади. Зеро, шахс маълум ижтимоий то`зум маҳсулидир. Жамият шахс камолотининг муайян имкониятларини рўёбга чиқариши ёки йўқ қилиши мумкин. Файласуфлар шахсни табиатнинг бир бўлаги деб баҳолайдилар. Бу инсондаги лаёқат куртақлари бўлиб, унинг ривожланиши учун тарбия керак, деган ғояни ифодалайди. Жамият тараққиёти шахс ривожланиши учун кенг имкониятларни яратади. Демак, шахс билан жамият ўртасида ҳам узвий алоқа мавжуд. Шундай қилиб, одам шахсининг жамиятдаги ривожланиши табиат, муҳит, инсон ўртасидаги мураккаб алоқа таъсири остида рўй беради, инсон уларга фаол таъсир этади ва шу йўл билан ҳаёти ва ўз табиатини ўзгартиради.

Фаолиятнинг асосий тури – мулоқотдир. Фаолият фаол ва пассив бўлиши мумкин. Ўсмир фаолияти муҳит ва тарбия таъсирида фаоллашиши ёки сусайиши мумкин. Инсон шахсининг ривожланишида унинг бутун вужуди билан севиб, ўз имкониятларини намоён этиб, меҳнат қилиши, ўзинишахс сифатида кўрсата олиши, унда ўз фаолиятидан қониқиш ҳосил қилади. Унинг ижтимоий меҳнатдаги иштирокида фаоллик кўзга ташланади. Таълим жараёнида фаоллик ўқувчига билимларни чуқур ва мустаҳкам эгаллашга, ўз қобилиятини намоён этишга йўллайди. Билишга бўлган фаоллик ўқувчининг интеллектуал ривожланишини таъминлайди. Фаоллик кўрсатишнинг асосини эса ҳамма вақт эҳтиёж ташкил этади. Эҳтиёжларнинг хилма-хиллиги фаолиятнинг ҳам турларини кенгайтиради. Шунга кўра, ўқувчининг турли ёш даврларида уларнинг фаолияти турлича бўлади. Таълим муассасасида бир хил талаб шахс ривожланишида ҳар доим ижобий натижа беравермайди. Турли ёш даврларида фаолиятнинг турлари ва моҳияти ўзгариб туриши керак. Инсоннинг ижтимоий фаоллиги, қобилияти барча муваффақиятларининг гаровидир [3]. Чунки ҳар бир инсон ўз меҳнати, ғайрати, интилиши билангина фаоллашади. Ўқитувчи қанчалик яхши ўқитмасин ёки тарбия бермасин, тарбияланувчининг ўзи ҳаракат қилмаса, ривожланиш муваффақиятли кечмайди. Зеро, барча

маънавий-ахлоқий камчиликларнинг асосий сабаби ҳам инсоннинг ўз фаолиятини тўғри йўлга қўймаганлигидадир. Шунинг учун ҳам инсон фаолияти унинг ривожланиши натижаси ҳамдир.

Демак, шахс фаоллиги асосида ижтимоий фаоллик, ташаббускорлик, ижодкорлик хислатларини шакллантириш – унинг шахслик имкониятларини намоён этиши орқали фаолиятини ривожлантириш муҳим саналади.

Адабиётлар

1. Каримова В.М. Ижтимоий психология Т.»Фан ва технология. 2012. 65
2. Ғозиев Э.Ғ. Социал психология.Т. «Ношир».2012 й 56 б.
3. Ғозиев Э.Ғ. Муомала психологияси. Т. 2001. 68 б.
4. Горькая Ж.В. Психология ценности. Самара: 2014 г. 26 – 36с

Фалеева Светлана Игоревна,

бакалавр психологи, Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: malyaffka2001@mail.ru

Жуина Диана Валериевна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной и прикладной психологии, Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: dianazhuina@yandex.ru

ДИАГНОСТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У СОТРУДНИКОВ МЧС

Аннотация. Представлены полученные в ходе теоретико-методологического анализа психолого-педагогических, социологических подходов данные в области изучения эмоционального выгорания у сотрудников МЧС. Раскрыто понятие «эмоциональное выгорание», описаны особенности его проявления. Сформулированы выводы по результатам психологической диагностики эмоционального выгорания у сотрудников МЧС. Статья представляет интерес для сотрудников противопожарных служб МЧС, а также психологам МЧС.

Ключевые слова: сотрудники МЧС; эмоциональное (профессиональное) выгорание, факторы, влияющие на развитие синдрома эмоционального выгорания, особенности проявления эмоционального выгорания.

Faleeva Svetlana Igorevna,

Bachelor of Psychology, Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia

Zhuina Diana Valerievna,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Special and Applied Psychology, Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia

DIAGNOSTICS OF EMOTIONAL BURN OUT IN EMERCOM OF EMERGENCY EMPLOYEES

Abstract. The data obtained in the course of theoretical and methodological analysis of psychological, pedagogical, and sociological approaches in the field of studying emotional burnout among EMERCOM employees are presented. The concept of «emotional burnout», the features of its manifestation are revealed. Conclusions are formulated based on the results of psychological diagnostics of emotional burnout among the employees of the Ministry of Emergency Situations. The article is of interest to employees of the fire services of the Ministry of Emergency Situations, as well as psychologists of the Ministry of Emergency Situations.

Keywords: employees of the Ministry of Emergency Situations, emotional (professional) burnout, factors affecting the development of emotional burnout syndrome, features of the manifestation of emotional burnout.

В современной психолого-педагогической литературе имеется достаточно богатый материал по проблеме эмоционального выгорания в профессиональной деятельности (В.В. Бойко, Н.Е. Водопьянова, Г. Фрейденберг и др.) [3].

Актуальность проблемы исследования определяется спецификой профессиональной деятельности сотрудников МЧС, связанной с воздействием ряда стрессогенных факторов, влияющих на формирование синдрома эмоционального выгорания [2, с. 80].

С целью изучения эмоционального выгорания проведено эмпирическое исследование на базе Главного управления МЧС России по Пензенской области г. Кузнецка пожарно-спасательной части №8. В качестве испытуемых выступили 25 сотрудников МЧС. Результаты диагностики по методикам [1, с. 85]: «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко, Опросник «Профессиональное (эмоциональное) выгорание (МВІ)», в адаптации Н.Е. Водопьянова, Опросник «Экспресс-оценка выгорания» В. Каппони, Т. Новак представлены на рис. 1-3.

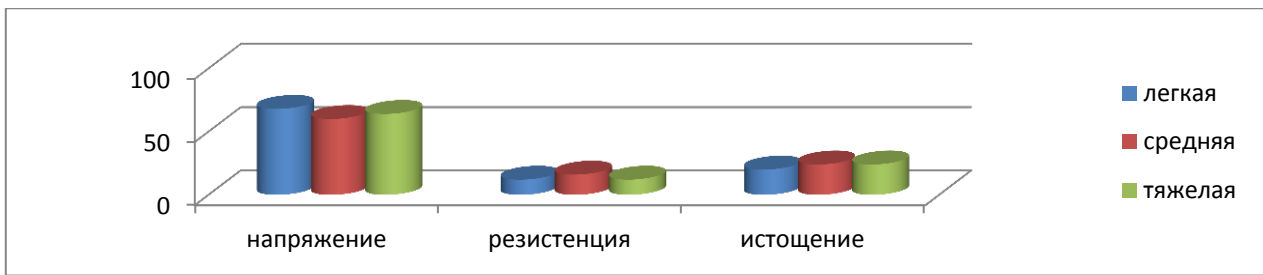


Рис. 1 Степень эмоционального выгорания (по методике В. В. Бойко)

Как видно из рис. 1, эмоциональное выгорание у большинства сотрудников МЧС (18 человек – 72%) выражено в легкой, у 2 (8%) – в средней и у 5 (20%) – в тяжелой степени.

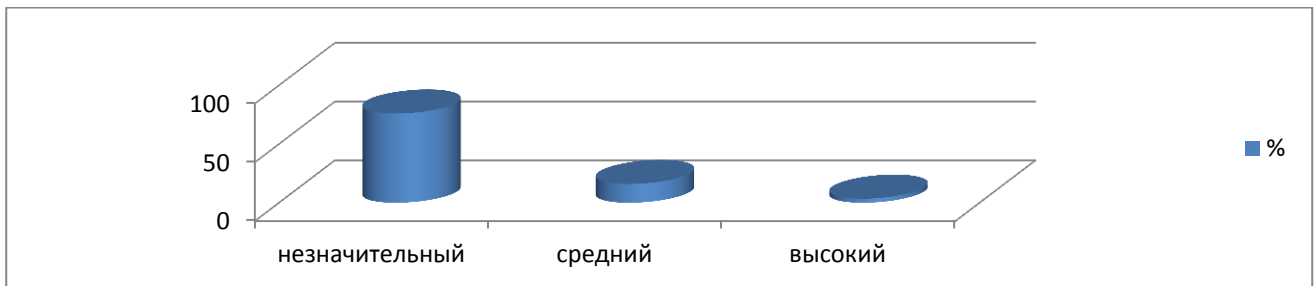


Рис. 2 Уровень профессионального (эмоционального) выгорания (методика МВІ, адаптация Н.Е. Водопьянова)

Результаты по методике Н.Е. Водопьянова (рис. 2) подтверждают полученные ранее выводы: эмоциональное выгорание выражено у большинства сотрудников МЧС (19 чел. – 76%) на незначительном; у 4 (16%) – на среднем и только у 2 (8%) сотрудников МЧС – на высоком уровне.

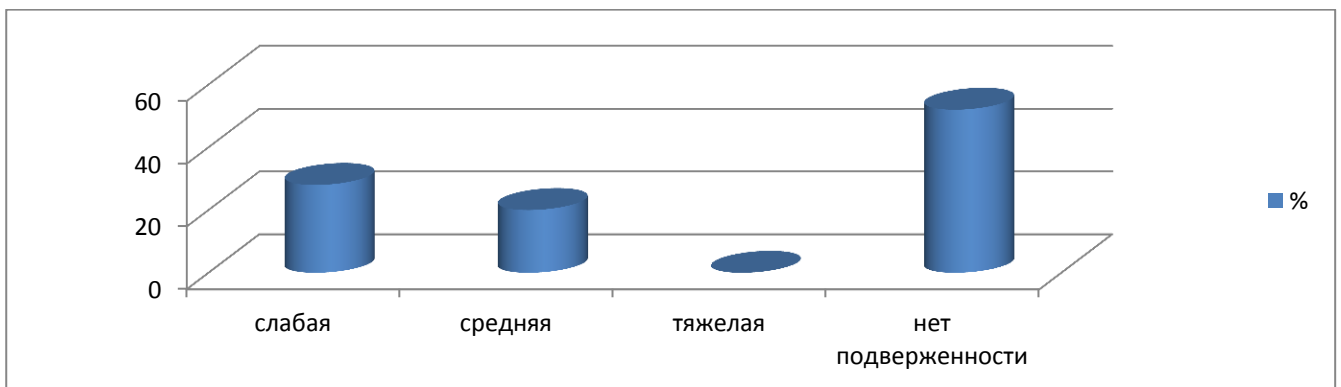


Рис. 3. Степень подверженности эмоциональному выгоранию (методика В. Каппони, Т. Новак)

Согласно рис. 3, подверженность эмоциональному выгоранию у большей половины сотрудников МЧС (13 человек – 52%) не выражена, у 7 (28%)

испытуемых выявлена в слабой степени, у 5 (20%) испытуемых – в средней степени.

Полученные результаты приводят нас к выводу о необходимости организации на базе пожарно-спасательных служб работы по диагностике и коррекции синдрома эмоционального выгорания у сотрудников МЧС.

Литература

1. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика: практическое пособие / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – Москва: Юрайт, 2021. – 299 с.

2. Евдокимов, Е.В. Факторы риска формирования синдрома эмоционального выгорания у сотрудников противопожарной службы МЧС России / Е.В. Евдокимов, Т.И. Шевченко // Вестник психотерапии. – 2006. – №19 – С.71-82.

3. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности: монография / Н.Д. Бут, Н.В. Козлова, С.В. Франц. – Москва : ООО «Левъ», 2018. – 252 с.

Хавкина Анна Львовна,

методист, педагог-психолог, Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, председатель Пермской краевой общественной организации «Ассоциация медиаторов Пермского края», г. Пермь, Россия, эл. почта: annakhavkina@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ И СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ СОЗДАНИЯ И МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ШКОЛЬНЫХ СЛУЖБ ПРИМИРЕНИЯ: ПЕРМСКИЙ ОПЫТ

Аннотация. В статье рассматривается опыт создания и методической поддержки школьных служб примирения в Пермском крае, система методического сопровождения служб примирения в школах г.Перми.

Ключевые слова: школьная служба примирения, подготовка волонтеров, методическая поддержка, форум.

Khavkina Anna Lvovna,

Methodologist, Educational Psychologist, Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance, Chairman of the Perm Territory Public Organization «Association of Mediators of the Perm Territory», Perm, Russia

ORGANIZATIONAL AND SUBSTANTIVE ASPECTS OF THE CREATION AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF SCHOOL RECONCILIATION SERVICES: PERM EXPERIENCE

Abstract. The article discusses the experience of creating and methodical support for school reconciliation services in the Perm Territory, the system of methodological support for services in schools in Perm.

Keywords: school reconciliation service, volunteer training, methodological support, forum.

Первые школьные службы примирения (далее ШСП) появились в Пермском крае в 2003г. в нескольких школах г.Перми и г.Лысьвы в качестве

экспериментальных площадок, на которых отрабатывались программы подготовки волонтеров школьных служб примирения, реализация восстановительного подхода в отношении несовершеннолетних, совершивших правонарушения и технологии разрешения конфликтов в образовательной среде [1].

С 2006г. в регионе начался массовый запуск ШСП, что привело к необходимости методического сопровождения и управления данными структурами на уровне отдельных территорий и региона в целом [2, 3].

По данным мониторинга 2021г. в каждой территории Пермского края созданы ШСП, общее число которых составляет 515, из них в г.Перми действуют 93 службы.

В каждой территории края действуют муниципальные службы примирения, одним из важнейших направлений работы которых является методическое сопровождение деятельности ШСП, (индивидуальное и групповое методическое консультирование, обучение и подготовка участников ШСП, просвещение, проведение супервизий и пр.).

В каждой территории Пермского края при соблюдении общих требований складывается своя уникальная система методической поддержки ШСП, связанная с особенностями территории, ее ресурсами, культурными традициями и пр.

Так, в г.Перми, методическая поддержка ШСП сложилась в 2011г. и представляет собой единую систему регулярных мероприятий, реализуемых специалистами МБУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» г.Перми (выполняющего функции муниципальной службы примирения в г.Перми), направленных на:

- обучение и подготовку участников ШСП (руководители служб проходят обучение технологиям создания службы примирения и проведения восстановительных программ в рамках курсов повышения квалификации в объеме 72 часов на базе МБУ «ЦППМСП» г.Перми. Учащиеся школ – волонтеры ШСП в соответствии с заявкой ОУ и графиком проходят обучение в

объеме не менее 30 часов по программам, рекомендованным Министерством образования Пермского края на базе муниципальной службы примирения. На базе МБУ «ЦППМСП» г.Перми также создан постоянно действующий семинар-практикум для руководителей ШСП, в рамках которого проводятся супервизии сложных случаев, разбираются практические кейсы и пр.);

- создание и поддержка сообщества волонтеров и специалистов – участников ШСП (на базе районных подразделений МБУ «ЦППМСП» г.Перми действуют районные клубы для активных участников ШСП, где школьники разрабатывают, проводят и обсуждают профилактические мероприятия, делятся опытом работы, изучают новые технологии и пр.);

- организация и проведение мероприятий, направленных на продвижение идей восстановительного подхода в обществе. Здесь необходимо отметить два типа мероприятий, проведение которых стало уже традиционными для образовательного пространства в г.Перми

Городской форум «Открытый разговор», участниками которого являются руководители и участники ШСП, участники школьных активов и органов ученического самоуправления.

Цель форума - экспертное обсуждение вопросов психологической безопасности школьников. В качестве экспертов форума в 2021г. приняли участие Уполномоченный по правам ребенка в Пермском крае, представители УУПДН УМВД России по г. Перми, прокуратуры г.Перми, администрации г.Перми, департамента образования, МБУ «ЦППМСП» г.Перми.

Учащиеся образовательных учреждений и представители родительской общественности смогли задать экспертам вопросы, а также высказать и обсудить с экспертами свои предложения по созданию психологически комфортной и безопасной школы.

Открытый ежегодный форум волонтеров школьных служб примирения «Мир без границ. Все зависит от нас».

Цель форума являлось развитие толерантности и навыков конструктивного общения со сверстниками. создание доброжелательной среды, а также поддержка детских волонтерских инициатив.

В форуме 2021г. приняли участие более 100 ШСП и служб школьной медиации из 10 регионов РФ, общее число заявленных участников служб и их руководителей составило более 757 чел., более 550 просмотров мероприятия прошло на платформе ютуб.

Среди мероприятия Форума прошли:

- онлайн-проект «Марафон идей «А у нас в ШСП...», на котором представили свой опыт реализации проектов и мероприятий 24 школьные службы примирения и медиации из г.Перми, Пермского края и России;

- мастерская «Использование медиа-технологий в профилактике буллинга (травли) в детских коллективах», разработанная и представленная волонтерами муниципальной службы примирения «Молодые Медиаторы Кунгура».

Форум волонтеров ШСП, проводимый уже седьмой год подряд, является эмоционально вдохновляющим мероприятием, формирующим интерес и к работе, обмен опытом работы и идеями повышают мотивацию к работе в службах примирения. Среди отзывов участники отметили дружественную и теплую атмосферу мероприятия, нахождение единомышленников, возможность знакомства с опытом других, вдохновленность новыми идеями, желание самим показать себя, продолжение дальнейшей работы и многое др.

Одной из идей дальнейшего продвижения идей восстановительного подхода и мирного урегулирования конфликтов по итогам стала организация и проведение постоянно действующего межрегионального дистанционного вебинара для специалистов и участников ШСП по обмену опытом и взаимообучению.

Литература

1. Коновалов А.Ю. Школьные службы примирения и восстановительная культура взаимоотношений: практическое руководство / под ред. Л.М. Карнозовой. М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2012. 256 с.

2. Покровская В.Л., Терентьева В.Е. Документы, сопровождающие деятельность школьных и муниципальных служб примирения в Пермском крае. Методические рекомендации. Издание 2-ое: дополненное и переработанное. АНО «Центр социально-психологической помощи населению», г. Пермь, 2009 г – 60 стр.

3. Письмо Министерства образования и науки Пермского края от 29.08.2018 СЭД-26-01-36-1509 «О направлении для использования в работе положения по ШСП».

Халимова Машрабой Вахидовна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии, Андижанский государственный университет, г. Андижан, Узбекистан, эл. почта: xalimova@gmail.com

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПОЛОЖЕНИЕ БИЗНЕС КЛАССА

Аннотация. В этой статье дается теоретическое описание социально-психологических аспектов предпринимательской деятельности, а также веские доказательства того, как ученые интерпретируют психологию предпринимательства в динамике современного социального развития.

Ключевые слова: предпринимательство, антрепренер, социально-психологический портрет, предпринимательские способности, коммуникативный, мотивационно-волевой.

Halimova Mashraboy Vakhidovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of General Psychology, Andijan State University, Andijon, Uzbekistan

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL SITUATION OF BUSINESS CLASS

Abstract. This article provides a theoretical description of the socio-psychological aspects of entrepreneurship, as well as strong evidence of how scientists interpret the psychology of entrepreneurship in the dynamics of modern social development.

Key words: entrepreneurship, entrepreneur, socio-psychological portrait, entrepreneurial abilities, communicative, motivational and strong-willed.

Хотя предпринимательство традиционно изучается экономистами, можно увидеть, что социально-психологические особенности, связанные с этой деятельностью, но отличные от других экономических отношений, недостаточно четко определены. Понятие предпринимательства имеет не только экономическое (производство товаров и услуг с целью получения

прибыли), но и психологическое. Делать что-то означает действовать активно, проактивно, без четкого определения условий и последствий. Способность выполнять такую деятельность регулярно и успешно, что подразумевает способность быстро принимать решения и реализовывать их в условиях неопределенности, на быденном языке называется предпринимательством. Таким образом, предпринимательство - это особый вид экономической деятельности, подразумевающий наличие у субъекта особых психологических качеств. Раскрытие этих специфических психологических качеств - ключевая задача психологии предпринимательства.

Историческая эволюция взглядов на предпринимательство. Исторический анализ развития термина предприниматель (французский предприниматель - предприниматель) показывает, что термин возник в Средние века в Западной Европе и первоначально относился к организаторам крупных музыкальных представлений и парадов, а также строительных и промышленных проектов. Затем, начиная с семнадцатого века, они упоминаются как лица, которые заключили договор с государством на выполнение определенной работы или поставки товаров и которые действовали в качестве посредников между заказчиком и исполнителями. Поскольку стоимость работ была согласована заранее, предприниматель распорядился прибылью и нес ответственность за любой ущерб, понесенный в результате выполнения контракта. С тех пор, наряду с функциями организации и управления реализацией предприятия, ответственность за деятельность и результаты предприятия в рискованной среде стала характерной чертой предпринимательства.

Еще одним важным шагом в развитии предпринимательских идей является ограничение функций предложения капитала для венчурного капиталиста (венчурного капиталиста) и реализация самого предприятия (самого предпринимателя). Немецкие социологи М. Вебер (1900) и В. Зомбарт (1994) внесли большой вклад в развитие представлений о психологии предпринимательства, предоставив подробные социально-психологические портреты типов предпринимательства. Действительно, как объект

психологических исследований они опирались в основном на результаты знаний и опыта, накопленных зарубежными исследователями. Причина в том, что в процессе организации и проведения любых научных исследований с учетом местных условий данные зарубежных исследований служат важной методологической базой. Говоря о самом понятии предпринимательства, в научной литературе этому понятию даны разные определения. Традиционно трактовку и объяснение важных концепций, разработанных зарубежными исследователями в связи с «предпринимательством» с социально-психологической точки зрения, можно представить следующим образом.

По словам О.Э. Хаитова (2005), в нашей стране развивается малый и средний бизнес, особенно предпринимательство, и постепенно разрешаются противоречия и проблемы в этом направлении. Одна из основных причин этого заключается в том, что узбекское предпринимательство становится объектом интенсивных исследований. Его в основном изучают социологи, экономисты, историки и многие другие специалисты. Эти исследования обогатили научную основу концепций и явлений, связанных с развитием современного узбекского предпринимательства, и попытались дать им различные интерпретации [1, 27-39 с.]

По словам ученого, концепция предпринимательства - одна из новых концепций, вошедших в нашу жизнь, и в основном за годы независимости этой проблеме (направлению) стало уделяться большое внимание. Даже если мы посмотрим на научную и психологическую литературу, опубликованную в 80-х и 90-х годах двадцатого века, мы увидим, что информации об этой концепции нет или даже очень мало. Сегодня слово «предприниматель» является одним из наиболее широко используемых терминов в нашем обществе [1, 66с].

Исторический анализ терминов «предпринимательство» и (или) «предприниматель» (по-французски - предприниматель - посредник) показывает, что они появились в Западной Европе в начале XV века. Первоначально термин использовался для обозначения организаторов крупных музыкальных мероприятий (шоу), парадов, строительных и продюсерских

проектов. Затем, начиная с 17 века, «предпринимателями» назывались те, кто заключал договор с государством на выполнение определенной работы или поставку продукта и выступал в качестве посредника между заказчиком и исполнителем. В этом случае, поскольку заработная плата была согласована заранее, предприниматель (предприниматель) нес ответственность за нормальное использование дохода (прибыли), а также расходов и убытков, «понесенных» при выполнении контракта.

Анализируя роль предпринимателей в обществе, можно выделить мнения, различающиеся по содержанию. В этих представлениях предприниматель описывается как собственник основных средств и (или) наемный менеджер (менеджер, делопроизводитель). Например, в работах классических представителей политической экономии предприниматели оцениваются как собственники (А. Смит) и (или) как распорядители собственного капитала (Ф. Кене).

Адам Смит (Adam Smith, 1723-1790) наиболее известен своей книгой «Исследование природы и причин богатства народов», опубликованной в 1776 году. В этой работе Адам Смит дал последовательные инструкции о последствиях экономической свободы. В то же время он обсудил роль «невмешательства», роль эгоизма, разделение труда, рыночные функции и международную концепцию свободной экономики. Доходы населения представляли экономику как науку, которая, в свою очередь, служила основой теории свободного предпринимательства. В этой книге А. Смит уделил особое внимание определению предпринимателя.

А. Согласно Смиту (2016), предприниматель является владельцем капитала. Он реализует определенную коммерческую идею и начинает работать с риском, чтобы получить прибыль, потому что вложение капитала в любой бизнес всегда связано с риском. А. Смит рассматривает доход от предпринимательства как вознаграждение за личный риск. По его словам, каждый предприниматель планирует и организует производственный процесс и владеет результатами производственной деятельности. Этот процесс, в свою

очередь, связан с рыночной системой и ее законами [3, с. 1056].

Признавая решающее творческое значение предпринимательства для экономического роста Маршаллом (Альфред Маршалл, 1842-1924), А.Д. Смит рассматривает три классические категории факторов производства: землю, заработную плату и труд, отличный от капитала, как четвертую.

А.Маршалл. «Труд - это сплоченная организация, которая требует надежных предпринимательских навыков и капитала», - признает. В то же время А. Маршалл интерпретирует предпринимательские способности в зависимости от формы управления предприятиями и изучает предпринимательские способности в зависимости от объема капитальных вложений, отраслей и услуг, а также размера предприятий [4, 375-399 с.].

По мнению исследователя, основанного на его исследовании, преобладание личностных черт у предпринимателей проявляется в виде измененного качества в контексте глобальных изменений. По ее словам, узбекские женщины-предприниматели имеют «склонность к поведению, настойчивость и вдумчивость в эмоциональной стабильности, иногда разочарование наряду с самоконтролем, чувство собственного достоинства в социальных отношениях, учет общих интересов, готовность к риску, уверенность, а иногда и скептицизм. безразличие, способность мыслить независимо и принимать решения, самоконтроль и принципиальность» [4, 7с.]. Продолжая идею, автор считает, что в основе понимания личности с социально-психологической точки зрения лежит проблема раскрытия механизмов социализации и социально-психологической структуры субъекта и диагностики ее последствий [2, с.18].

В.М. Каримовой по словам (2005): «Предпринимательство или предпринимательство - это рискованный вид деятельности, поскольку он берет на себя полную ответственность за реализацию новых идей. Предпринимательство всегда пытается изобрести и создать что-то новое, все улучшить...» [6, 59с.].

О. Хаитов (2005) заключает, что «похоже, что предпринимательство

также используется в связи с термином предпринимательство».

В.М. Каримова «Предпринимательство - это еще и качество успеха, при котором человек может найти сразу несколько решений определенной проблемы», - В частности, он готов найти действенный и действенный выход из любой сложной ситуации и доказывает это на практике. Поэтому они находят выход из любой ситуации и тратят на это собственный капитал» [6, с. 31].

Кроме того, В.М. Каримова также осветила деловую активность и ее суть. По мнению ученого, деловая активность - это, прежде всего, интеллектуальная деятельность активного и предприимчивого человека, который может использовать имеющиеся богатства для ведения бизнеса. Он сочетается с такими понятиями, как «динамизм», «смелость», «инициативность», что позволяет реализовать многие эффективные идеи в бизнесе [6, 57-63с.].

В заключение, в современном глобализированном обществе важно иметь адекватное понимание характеристик психологического, социального и социально-психологического статуса класса предпринимателей, а также экономических условий их деятельности. При этом необходимо выявить детерминанты повышения ответственности межличностных отношений в бизнесе и проследить динамику развития социально-психологических характеристик, а также научные данные.

Литература

1.Хайитов О.Е. Социально-психологические особенности бизнес-мотивации. Psychol. поклонник. кандидат ... диссертация: 19.00.05. - Ташкент.: ТДИУ, 2005. - 146 с.

2.Хайитов О.Е. Экономическая психология: Учебник. Для студентов бакалавриата. - Ташкент: ТДИУ, 2009. - 232 с.

3.Смит А. Исследование о природе и причинах богатства народов // Адам Смит; [пер с англ. П. Клюкина]. – Москва: Эксмо, 2016. – 1056 с.

4.Маршалл А.Принципы политической экономии. Т-2-х т. – М.: «Прогресс», 1993. – С. 375-399.

5.Хайитов О.Е. Социально-психологические особенности бизнес-

мотивации. Psychol. поклонник. кандидат ... диссертация: 19.00.05. - Ташкент.: ТДИУ, 2005. - 146 с.

6.Каримова В.М., Акрамова Ф.А. Экономическая психология. Текст лекций. - Т .: 2002. - 88 с.Психология.

Хасанова Саида Ганижановна,

преподаватель кафедры общей психологии, Андижанский государственный университет, г. Андижан, Узбекистан,
эл. почта: psy-uspu@mail.ru

АНАЛИЗ ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПО УРОВНЮ ПРОБЛЕМЫ

Аннотация. Неоднозначность понимания тревожности как психического феномена подчеркивает тот факт, что термин «тревога» основан и исследован психологами в разных смыслах. Утверждается, что научная база концерна в различных формах изучена в зарубежных источниках.

Ключевые слова: социальные ситуации, социальная среда, поведение, страх и тревога, одиночество, невнимательность.

Khasanova Saida Ganijanovna,

Lecturer, Department of General Psychology, Andijan State University, Andijan, Uzbekistan

ANALYSIS OF FOREIGN RESEARCH ON THE LEVEL OF CONCERN

Abstract. The ambiguity of understanding anxiety as a mental phenomenon highlights the fact that the term «anxiety» is based and researched by psychologists in different senses. It is stated that the scientific basis of the concern has been studied in various forms in foreign sources.

Keywords: social situations, social behavior, fear and anxiety, loneliness, negligence.

Хасанова Саида Ганижоновна,

Умумий психология кафедраси ўқитувчиси, Андижон давлат университети

ХАВОТИРЛАНИШ ДАРАЖАСИНИ ХОРИЖИЙ ТАДҚИҚОТЛАР ТАҲЛИЛИ

Аннотация. Хавотирни руҳий ҳодиса сифатида тушунишнинг ноаниқлиги, «хавотир» атамаси психологлар томонидан турли хил маъноларда асосланганлиги ва тадқиқ этилганлиги ёритилган. Хавотирнинг илмий-назирий асослари хорижий манбаларда турли кўринишларда тадқиқ этилганлиги баён қилинган.

Калит сўзлар: ижтимоий вазиятлар, ижтимоий муҳит, хулқ-атвор, кўрқув ва хавотир, ёлғизлик, эътиборсизлик.

Хавотир тушунчаси чет эл психологиясининг кўплаб мактаблари учун жуда қизиқ бўлган ва шундай бўлиб қолмоқда. З. Фрейд [5] ташвишланиш борасида икки нуқтаи назарни илгари сурди. Биринчиси, ташвиш жинсий истакларни бостиришдан келиб чиқади; жинсий истакларнинг озод қилиниши тўсиққа учрайди ва танада жисмоний зўриқиш ҳосил қилади, бу эса хавотирга айланади. Иккинчи нуқтаи назарга кўра, кўрқуви натижасида хавотир пайдо бўлади, уларнинг аниқланиши ёки унга риоя қилиш ташқи хавф туғдиради ва бу нафақат жинсий истакларга, балки тажовузкорлик истакларига ҳам тегишли.

Хавотир тушунчасини талқин қилишда турли хил назариялар неофрейдизмга хосдир. Г.Сулливен [8] инсон ҳаракатларининг мақсадини, бола "болалигида катталардан, биринчи навбатда онасидан юқади" деб ташвишланиш ҳисси яратган кескинликдан қутилишда кўради.

Э. Фроммнинг [7] сўзларига кўра, замонавий жамиятда эркинликка эришган одам ижтимоий таъминотидан маҳрум бўлиб, бошқалар уни қандай қабул қилишига боғлиқ бўлиб қолади. Хавотирлик ҳисси "эркинликдан қочиш" механизмларининг пайдо бўлишига олиб келди: садизм, мазохизм, деструктивизм ва автоматик конформизм.

К. Хорни [6] кўрқув ва хавотир тушунчалари билан бошланган. Уларнинг иккаласи ҳам хавфга эмоционал реакцияларни билдиради, улар тез нафас олиш ва юрак уриши каби жисмоний ҳислар билан бирга келади. К.Хорнининг фарқи шундаки, кўрқув ҳозирги хавфга мутаносиб реакция ва хавфнинг ўзи объективдир. Бошқа томондан, ташвишли хавотирли ҳолатлар номутаносиб реакцияга айланади. Мана шу муҳитнинг бўлиши хавотирнинг интенсивлиги инсоннинг ҳозирги ҳолатидаги жараёни интенсивлиги билан белгиланади.

К. Хорни психик вазиятларда безовталаниш ва ички ташвишланишни ажратиб кўрсатган, бу характернинг ўзига хос тури бўлиб, у болада салбий мулоқот тажрибасининг кўп қисмини у ҳали тўла англамаган ёш давридан ривожланади ва натижада бола ўзидаги хавотирланиш ҳолатини изоҳлашга ожизлик қилади.

К. Хорни боладаги ички хавотирланишни ёлғизлик, аҳамияtsizлик, ташлаб кетиш, хавф -хатарларга дуч келиш, алдаш, ҳақоратлар, ҳасад ҳисси деб таорифлайди. Ички хавотирланиш инсоннинг ўзига ва бошқаларга бўлган ижтимоий муносабатларига таосир қилади. Бу ҳиссий яққаланишни англайди, чунки у "мен" нинг ички заифлиги, ўзига нисбатан ишончнинг йўқолиши билан белгиланади. Ички хавотирланиш ўз-ўзидан, бошқаларга ишониш истаги ва уларга нисбатан ишончсизлик ва душманлик туйғуси туфайли бунга қодир бўлмаслик ўртасидаги зиддиятли ҳиссий ҳоларни ўз ичига олади. Шунингдек, К.Хорни тажовузнинг манбасини ташқи муҳитга нисбатан ички хавотирланишда деб билади. У бизнинг маданиятимизга хос бўлган тўртта асосий восита:

- одам ўзини хавотирлардан ҳимоя қилади: меҳр, бўйсунуш, ижтимоий муносабатга киришиш, чекиниш ва жавоб. Доимий тақсимланган ҳимоя воситалари инсон кучи ва энергиясини ўзлаштиради, уни янада оқилона сарфлаш имконини беради.

К.Рожерснинг [9] фикрига кўра, хавотирланишнинг сабаби мос келмаслик эмас, яъни мен - тажрибалиман ва мен - биламан ўртасидаги тафовут, шахс ким ва бўлишга интилаётган шахс турининг фарқи. Бундай вазиятларда болаларнинг хохишлари ва катталарнинг истаклари ўртасидаги номутаносибликлар сабаб бўлади.

В.И. Гарбузов болаларнинг асабийлашиш ҳолатларини ўрганиш жараёнида [3,4]. Бу хавотирга яқинлиги, бу унинг натижаси физиологик ўзгаришларнинг бўлиши, болалар асабийлашуви натижасида ҳаддан ташқари кўзгалувчанлик, асабийлашиш, кўз ёши билан акс этиши, уйку бузилиши ва невропатия ва неврозни назарда тутган.

В.И. Гарбузовнинг таҳлиллари натижасида асосий сабаб нотўғри тарбия жараёнида инсоннинг табиий темпераментини бостиришини кўриб чиққан. У

хавотриланишни тўрт турга ажратган: рад этиш, ижтимоий мухит, хавотирли ва шубҳали ва «мен» нинг юқори баҳоланишига оид таолим. Болаларнинг нотўғри тарбияси натижасида, табиий темпераментнинг хусусиятлари бостирилади ёки ўзгартирилади, масалан, флегматикнинг секинлиги пассивликка, холерикнинг ўжарлиги ўжарликка ва ҳоказо. Темпераментнинг ижтимоий моҳияти, унинг хусусиятлари характер нуқсонлари билан алмаштирилади. Боланинг ижтимоий ҳаётида бундай ҳолатларнинг юсага келиши бундай салбий тажрибалар, ўз-ўзидан шубҳа ва хавотирланишига олиб келади.

Хавотирланиш муаммосини ўрганишда ноаноанавий тарзда Е.М. Антонян ёндашган. [1,2] У хавотирни жамиятда жиноий хулқ-атвор муаммоси билан боғлайди. Болаларда хавотирлик - бу турли хил вазиятларда хотиржамликни йўқолиши, хавфни ҳис қилиши билан боғлиқ. Хавотирланиш - бу шахснинг ўзига хос хусусияти, бу обьектив хавфсиз вазиятларни таҳдид сифатида қабул қилишга мойил бўлган маолум жараён. Хавотирланиш - бу инсоннинг ҳар қандай тажрибасини қамраб оладиган ва уни ижтимоий мухитда ҳосил бўлган тажрибаларидан фойдалинишга ундайдиган руҳий ҳолат.

Мактабгача тарбия ёшидаги (5-6 ёш) болаларнинг хавотирланишнинг асосий сабабларидан бири ишончсизлик, бу оилада ота-она томонидан боланинг кўп танқид қилиниши натижасида юзага келади. Боланинг ҳиссий-эмоционал эҳтиёжлари қондирилмаса бу болада мулоқотга бўлган эҳтиёжнинг шаклланмаслигига олиб келади. Мактабгача ёш даврида мулоқотнинг ривожланмаслиги ўз тенгдошлари жамоасига интилмаслик, ишончсизлик, бошқаларга тобеликни ҳис этадилар. Ижобий муносабатларнинг йўқлиги болани тушкунлика солиб, уни хавотирланувчи ёки тажаввускор қилиб қўяди. Бу эса унда болаларга, умуман, одамларга нисбатан салбий муносабатни шаклантиришига, уларни одамови бўлиб қолишининг сабабларидан биридир.

Ю.М. Антоняннинг кузатиши бўйича болалардаги бу ҳолатни уч босқични:

1. Шартли рефлекснинг пайдо бўлиши;
2. Салбий онгсиз хатти-ҳаракатлар;
3. Теварак атровнинг таъсирига жавобан хавотирланиш даражасининг ортиб бориши.

Демак шахс хавотирланиш даражада дефференциал тафоввутлар кузатилади. Хавотирланишнинг юқори босқичи ўлим кўрқуви даражасига бориши мумкин. Яна бир даражаси зўравончилик, жиноятчилик, ўз “мени”нига ишончсизлик, доимий ҳимояланиш субъектив равишда хавфли деб қабул қилинади. Ҳимояланишнинг яна бир усули - ўз жонига қасд қилиш, бу дунёни тарк этиш билан ҳам намоян бўлади. Бироқ, хавотирланиш маълум бир шахсга хос бўлган хавотир ва ноаниқлик даражаси сифатида шаклланади.

Адабиётлар

1. Антонян Ю.М., Еникеев М.И., Эминов В.Е. Тревожность - основа преступного поведения. // Психология преступника и расследования преступлений. М. - №5.- 1996.- С. 116-143. (рус тилида)
2. Антонян Ю.М. Бессознательная мотивация преступного поведения. //Российский психоаналитический вестник. - №2. - 1992. - С. 142-158 (рус тилида)
3. Гарбузов В.И. Нервные дети: советы врача. Л.: Медицина, 1990. - 176 с. (рус тилида)
4. Губарева Л.И. Экологический стресс. Монография. - СПб: Изд-во (рус тилида)
5. Фрейд А. Психология детства. /Пер. с нем. М.Р. Гинзбурга. М.: Издательский дом NOT A BENE, 2000. - 144 с. (рус тилида)
6. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. М.: Смысл, 1997. - 496 с. (рус тилида)
7. From, Arich P. Die psycho analytische. Charakterologie und ihre Bedeutung fur Sozialpsychologie. 1932, с 25-27, 1. (инглиз тилида)
8. Sullivan H.S. The meaning of anxiety in psychiatry and in life. Psychiatry, 11,1-13. (инглиз тилида)
9. Rogers C A Way of Being/Boston, 1980. (инглиз тилида)

Хасаншин Мурат Ринатович,

кандидат юридических наук, старший преподаватель кафедры гражданского и уголовного права и процесса Сибайского института (филиала) Башкирского государственного университета, г. Сибай, Республика Башкортостан, Россия, эл. почта: freedom777@list.ru

ЗНАЧЕНИЕ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В НОТАРИАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье затрагивается значение конфликтологической компетентности нотариуса при осуществлении им профессиональной деятельности. Обосновывается необходимость включения в программу повышения квалификации нотариусов вопросов освоения навыков управления и регулирования конфликтов.

Ключевые слова: нотариус, профессиональная деятельность, конфликтологическая компетентность, нотариальные действия.

Khasanshin Murat Rinatovich,

Candidate of legal sciences, Senior Lecturer of the Department of Civil and Criminal Law and Procedure, Sibay Institute (branch), Bashkir State University, Sibay, Republic of Bashkortostan, Russia

THE VALUE OF CONFLICTOLOGICAL COMPETENCE IN NOTARIAL ACTIVITIES

Abstract. The article deals with the importance of the conflictological competence of a notary in the exercise of his professional activity. The necessity of including the issues of mastering the skills of management and regulation of conflicts in the professional development program of notaries is substantiated.

Keywords: notary, professional activity, conflictological competence, notarial actions.

Нотариальная деятельность строится на началах беспристрастности и независимости, достижение которых немислимо без конфликтологической компетентности нотариуса. В свою очередь, осуществление деятельности нотариуса на этих началах выступает гарантом бесспорности будущих общественных отношений (превентивная функция нотариата). Обращаясь за совершением нотариальных действий, лица нацелены на удовлетворение личных (частных) интересов, в то время как нотариус действует в интересах общих (публичных) в целях обеспечения законности и стабильности обслуживаемого им гражданского оборота. Противоречия между частным и публичным интересом довольно часто выливаются в конфликтные ситуации, предотвратить возникновение которых либо разрешить с наименьшими издержками оказывается призванным нотариусом.

Для того, чтобы оставаться беспристрастным и независимым, нотариус не должен поддаваться влиянию обращающихся к нему за совершением нотариальных действий лиц по удовлетворению их личных интересов в ущерб интересу публичному. Нахождению компромисса, позволяющего обоюдно учесть частные и публичные интересы, составляющему определяющее место в нотариальной деятельности, способствует именно конфликтологическая компетентность нотариуса.

В процессе своей профессиональной деятельности нотариус в основном вступает в: а) отношения по поводу совершения нотариальных действий, б) трудовые отношения в качестве работодателя, в) корпоративные отношения (со своими коллегами и нотариальной палатой), г) отношения с органами публичной власти.

Организация надлежащей деятельности нотариальной конторы требует от нотариуса как работодателя выстраивания «здоровых» трудовых отношений со своими работниками (помощником нотариуса и иными работниками). Касательно отношений нотариуса с «коллегами по цеху», а также с органами публичной власти следует отметить, что нотариус обязан строить свои отношения с коллегами на принципах взаимоуважения и профессионального

взаимодействия, проявлять корректность и доброжелательность, а в отношении с представителями всех ветвей власти и органов местного самоуправления должен быть независим, объективен, строго выполнять предписания закона, способствовать реализации государственной политики по правовому просвещению населения (п. 7.1, 8.2 Кодекса профессиональной этики нотариусов в Российской Федерации) [1]. Несоблюдение указанных требований может явиться основанием для возникновения дисциплинарной ответственности нотариуса. Однако обеспечение подобных стандартов выстраивания деловых отношений также требует от нотариуса определенного уровня конфликтологической компетентности.

Результатом обращения к нотариусу за совершением нотариального действия может быть либо совершение такого действия, либо отказ в его совершении по основаниям, предусмотренным статьей 48 Основ законодательства Российской Федерации о нотариате (далее – Основы) [2]. Отказывая в совершении нотариального действия, нотариус констатирует факт того, что публичный интерес (выраженный в законе) в соответствующей ситуации оказывается выше частного интереса (выраженного в обращении лица). В последнем случае задача нотариуса состоит в надлежащем разъяснении обратившемуся лицу противоречий между публичным и частным интересом, правомерно (действуя в рамках компетенции и не нарушая частный интерес лица в той части, в которой он не противоречит требованиям закона) и обоснованно (ясно, доступно, однозначно, последовательно, с соблюдением выработанных правил управления и урегулирования конфликта) указав на противоречие закону запроса лица.

Оценивая конкретную ситуацию, нотариус, вместо отказа в совершении нотариального действия, может предложить с целью удовлетворения частного интереса лица совершить нотариальное действие иного вида либо иным образом, которые не будут противоречить публичному (законному) интересу. Например, если лицо просит нотариально засвидетельствовать подлинность подписи на документе (ст. 80 Основ), фактически представляющем собой

сделку, нотариус может предложить оформить данный документ по правилам удостоверения сделок (глава X Основ). Тем самым, достигается эффект предотвращения возможного конфликта.

Несмотря на то, что нотариус, в отличие от органов суда, осуществляет деятельность в сфере бесспорной юрисдикции, исключая совершение нотариальных действий в ситуациях, когда имеется спор о праве или о факте, все значимее законодатель пытается вовлечь нотариуса прямо либо косвенно в деятельность по урегулированию конфликтных (спорных) ситуаций, в том числе в связи с необходимостью разгрузки судебной системы. Ярким проявлением такой направленности наполнения компетенции нотариуса можно отметить относительно новый вид нотариально удостоверяемых сделок – медиативных соглашений (ст. 59.1 Основ). Хотя к моменту совершения такого нотариального действия лица должны представить нотариусу проект достигнутого медиативного соглашения, достигнутого сторонами в соответствии с соглашением о проведении процедуры медиации с участием медиатора (медиаторов), представляющего собой посредника в урегулировании спора, в научной литературе отмечается, что фактически «законодатель пошел по пути перенесения на нотариуса обязанности по содействию сторонам в юридически корректном формулировании условий медиативного соглашения. В то же время стороны приходят к нотариусу с уже согласованным медиативным соглашением, и, по сути, если нотариус видит некорректность условий медиативного соглашения и помогает его исправить, то он дублирует функции медиатора, осуществляя работу, не должным образом им выполненную» [3]. Более того, «нотариус должен проверить суть спора, который подвергается разрешению в медиативном соглашении» [4]. Не следует также забывать и то обстоятельство, что вводимые законодателем обязательные для совершения нотариальные действия затрагивают наиболее рискованные (конфликтные) ситуации. Особо проявляется все более возрастающая превентивная деятельность нотариуса в сфере корпоративных отношений юридических лиц (в особенности обществ с ограниченной ответственностью:

удостоверение заявления о выходе участника из общества, оферты о продаже доли в уставном капитале общества третьему лицу и др.).

Различные виды нотариальных действий требуют от нотариуса учета и оценивания рисков возможных споров (конфликтов), обусловленных совершением таких действий с учетом той или иной ситуации, что также требует наличия не только качественной правовой подготовки, но и конфликтологической компетентности нотариуса. Все вышеизложенное с очевидностью свидетельствует о необходимости включения в программу повышения квалификации нотариусов (ст. 16 Основ) вопросов совершенствования имеющихся и освоения новых приемов и методик управления и урегулирования конфликтных ситуаций (в частности, в сфере медиации).

Литература

1. «Кодекс профессиональной этики нотариусов в Российской Федерации» (утв. Минюстом России 12.08.2019, 19.01.2016) // Документ не был опубликован.

2. Основы законодательства Российской Федерации о нотариате (утв. ВС РФ 11.02.1993 N 4462-1) // Ведомости СНД и ВС РФ. 1993. N 10. Ст. 357.

3. Шереметова Г.С. Медиативное соглашение как исполнительный документ // Арбитражный и гражданский процесс. 2020. N 2. С. 23 - 27.

4. Илюшина М.Н. Актуальные вопросы нотариального сопровождения медиативного соглашения // Гражданское право. 2020. N 3. С. 34 - 38.

Холодкова Ольга Геннадьевна,

кандидат психологических наук, доцент, директор Института психологии и педагогики, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия, эл. почта: holodkova.fnk@mail.ru

Айтуарова Айдана Мұхтарқызы,

аспирант, направление подготовки: «Психологические науки», Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия, эл. почта: baymagulova@inbox.ru

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ ОРИЕНТАЦИЙ

Аннотация. В статье раскрыто понятие ценностно-смысловых ориентаций личности с позиций различных социально-психологических подходов, проанализированы различные идеи как зарубежных, так и отечественных авторов, рассмотрены особенности формирования и развития ценностно-смысловых ориентаций. Особое внимание уделено процессу обучения и воспитания в формировании ценностно-смысловых ориентаций личности, а также подчеркивается необходимость создания благоприятных психолого-педагогических условий для формирования ценностно-смысловых ориентаций.

Ключевые слова: личность, ценности, смысл, потребности, ценностно-смысловые ориентации

Kholodkova Olga Gennadievna

Candidate of Psychology, Associate Professor, Director of the Institute of Psychology and Pedagogy, Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

Aituarova Aidana Mukhtarkyzy

Graduate student, Field of Education: «Psychological Sciences», Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

SOCIO-PSYCHOLOGICAL CONDITIONALITY OF VALUE-SEMANTIC ORIENTATIONS

Abstract. The article reveals the concept of value-semantic orientations of personality from the positions of various socio-psychological approaches, analyzes various ideas of both foreign and domestic authors, considers the features of the formation and development of value-semantic orientations. Special attention is paid to the process of education and upbringing in the formation of value-semantic orientations of the individual, and also emphasizes the need to create favorable psychological and pedagogical conditions for the formation of value-semantic orientations.

Keywords: personality, values, meaning, needs, value-semantic orientations.

Ценностно-смысловая сфера является важнейшим компонентом структуры личности и ее жизнедеятельности. Данная сфера личности подробно исследовалась и в отечественной, и в зарубежной психологии, но современные исследования ценностно-смысловой сферы личности все более комплексно рассматриваются различными социально- психологическими теориями.

Понятие ценностных ориентаций личности было введено в научный лексикон в 20-е годы XX в. социологами У. Томасом и Ф. Знанецким. Ценность, по их мнению, обычно является социальной по природе. Они рассматривали ценностные ориентации как социальную установку личности, регулирующую ее поведение [1, с.182].

Т. Парсонс рассматривал ценностные ориентации в контексте своей концепции развития общества и человека [2, с. 43]. В концепции социального действия он попытался связать понятие ценности с понятием ценностной ориентации, которая выступает в виде приверженности автора к существующим в данном обществе эталонам. Следовательно, ценностные ориентации дают человеку возможность соблюдать определенные правила при выборе возможных альтернатив. Всякий раз, когда человек вынужден

выбирать, ценностные ориентации могут гарантировать ему некоторые нормы, которыми он будет руководствоваться [2, с. 89].

Типология социальных характеров Д. Рисмена построена на внешнем или внутреннем происхождении ценностных ориентаций личности. Он считал, что источником ориентаций личности на определенную систему ценностей может являться собственное мировоззрение человека или социальная среда, признающая, одобряющая или отвергающая те или иные ценности [3, с. 248].

М. Рокич определяет ценности как «устойчивое убеждение в том, что определённый способ поведения или конечная цель существования предпочтительнее с личной или социальной точек зрения, чем противоположный или обратный способ поведения, либо конечная цель существования». По его мнению, ценности личности характеризуются следующими признаками:

- истоки ценностей прослеживаются в культуре, обществе и личности;
- влияние ценностей прослеживается практически во всех социальных феноменах, заслуживающих изучения;
- общее число ценностей, являющихся достоянием человека, сравнительно невелико;
- все люди обладают одними и теми же ценностями, хотя и в различной степени;
- ценности организованы в системы [4, с. 5].

Г. Олпорт, считает источником большинства ценностей личности нравственность социума. Этические нормы и ценности вырабатываются и сохраняются благодаря внешнему подкреплению, играя при этом скорее роль орудий, условий достижения внутренних ценностей, представляющими собой цели личности. Модификация средств в цели, обращение внешних ценностей во внутренние ученый именуется «функциональной автономией», означающей процесс видоизменения «категорий знания» в «категории значимости» [5, с. 133].

В.Н. Мясищев отмечает, что общественные условия формируют личность как систему отношений. Содержанием личности является совокупность отношений к предметному содержанию опыта человека и связанная с этим система ценностей [6, с. 159]. Личность представляет собой иерархическую динамическую систему субъективных отношений, формирующуюся в процессе развития, воспитания и самовоспитания.

Таким образом, ценностно-смысловые ориентации личности формируются и развиваются в процессе социализации. Являясь важнейшим компонентом личности, они определяют центральную позицию личности, обеспечивают взаимосвязь и взаимодействие внутреннего мира личности и внешнего мира, выполняют функцию регулятора поведения, влияют на направленность и содержание социальной активности и проявляются во всех областях человеческой деятельности. То есть, ценностно-смысловые ориентации придают

смысл и направление деятельности человека, определяют его поведение и поступки.

Б.Г. Ананьев отмечает, что «формирование личности путем интериоризации – присвоения продуктов общественного опыта и культуры в процессе воспитания и обучения – есть вместе с тем освоение определенных позиций, ролей и функций, совокупность которых характеризует ее социальную структуру. Все сферы мотивации и ценностей детерминированы именно этим общественным становлением личности» [7, с. 248].

Формирование ценностно-смысловых ориентаций на разных этапах социализации неоднозначно, их характер и содержание меняются под воздействием многих факторов, так как социализация может происходить как в условиях стихийного воздействия на личность различных обстоятельств жизни в обществе, имеющих иногда характер разнонаправленных факторов, так и в условиях воспитания, т.е. целенаправленного формирования личности [8, с. 77].

Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что воспитание и обучение имеют огромное значение в формировании и развитии ценностно-смысловых

ориентации. Поэтому необходимо создать благоприятные психолого-педагогические условия детям дошкольного и младшего школьного возраста, чтобы сформировать «правильные» ценностно-смысловые ориентации и предотвратить появление нежелательного, то есть девиантного поведения, так как именно в этом возрасте усваиваются первые этические нормы, правила и нравственные критерии, которые регулируют в дальнейшем его поведение.

Литература

1. Американская социологическая мысль: Тексты. М., Изд-во МГУ, 2004;
2. Попов С. И. Проблема происхождения и функционирования понятия ценностей в социологии // Социологические исследования. - 1979. - № 3. - С. 35-44.
3. Богачева Инна Геннадьевна Теоретические подходы к изучению ценностно-смысловой сферы личности // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2009. №98.
4. Рокич, М. Природа человеческих ценностей / М. Рокич. - М.; Нью-Йорк, 1973. - 276 с.
5. Олпорт Г. Личность в психологии: Пер. С англ. - М.: КСП+, СПб.: Ювента, 1998. - 345 с.
6. Мясищев В. Н. Структура личности и отношение человека к действительности // Психология личности: Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. — М.: Изд-во МГУ, 1982.
7. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. - М., Наука, 1977. - 344 с.
8. Ценностно-смысловая сфера личности / Учебное пособие. - Кемерово: Кемеровский государственный университет, 1999 - 92 с.

Шагивалеева Гузалия Расиховна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, Россия, эл. почта: guzel-shagivalee@mail.ru

**КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ
СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ ОПТИМИЗАЦИИ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
СРЕДЫ**

Аннотация. На сегодняшний день проблема конфликтологической компетентности учителя является актуальной. Цель исследования заключается в выявлении конфликтологической компетентности учителя сельской школы в контексте оптимизации психологической безопасности образовательной среды.

Ключевые слова: безопасность, взаимодействие, конфликтологическая компетентность, комфортность, конфликт, образовательная среда, модель, ученик, учитель, учитель сельской школы.

Shagivaleeva Guzalia Rasikhovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Psychology, Yelabuga Institute of Kazan Federal University, Yelabuga, Russia

**CONFLICT COMPETENCE OF A RURAL SCHOOL TEACHER IN
THE CONTEXT OF OPTIMIZING THE PSYCHOLOGICAL SECURITY OF
THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

Abstract. Nowadays the problem of teacher's conflictological competence is relevant. The objective of the study is to reveal the conflictological competence of a teacher in rural schools within the context of psychological safety's optimization of the educational environment.

Keywords: security, interaction, conflict competence, comfort, conflict, educational environment, model, student, teacher, rural school teacher.

Введение. Сегодня развитие школы на селе обуславливают рост требований к учителю сельской школы, к его профессиональным коммуникативным и конфликтологическим компетенциям. Понятие «конфликтологическая компетентность» стала изучаться сравнительно недавно» [1, с.74].

Качественные изменения педагогического труда сельского учителя предполагает сформированность умений вести диалог со всеми участниками образовательных отношений. Востребованность повышения конфликтологических компетенций учителей обусловлено требованиями Профессионального стандарта «Педагог» (Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации № 544н от 18.10.2013 г.). В разделе «Трудовая функция» отражены, «необходимые знания и умение владеть технологиями диагностики причин конфликтных ситуаций, их профилактики и разрешения» [4].

Очевидно, что чем выше будет конфликтологическая компетентность учителя сельской школы, тем увереннее мы можем говорить о создании безопасной образовательной среды для всех участников образовательных отношений, что, безусловно, будет способствовать повышению качества образовательных результатов.

Однако обнаруживается некоторое противоречие между динамикой реализации профессиональных задач и готовности сельского учителя осуществлять эти задачи, преодолевая стереотипы традиционной педагогики. Конфликты в школе, как правило, избегаются, замалчиваются, либо разрешаются на интуитивном уровне [2, с. 29].

Освоение навыка оптимального способа взаимодействия с участниками образовательных отношений является условием безопасной образовательной среды. Исходя из вышеуказанного, цель исследования заключается в выявлении конфликтологической компетентности учителя сельской школы в контексте оптимизации психологической безопасности образовательной среды.

Методы исследования. В ходе эмпирического исследования были использованы следующие методики: Методика К.Н. Томаса «Оценка способов

реагирования в конфликте», «Оценка уровня конфликтности личности» В.И. Андреева. Выборку составили 120 учителей в возрасте от 25 до 50 лет, с профессиональным стажем от 3-х до 20 лет.

Результаты исследования и обсуждение. У учителей самыми приемлемыми стилями поведения являются компромисс (45,8%), сотрудничество (20,02 %), избегание (15,45%). Стратегии соперничества (9,4%) и приспособления (10,3%) учителями используются в меньшей степени при решении конфликтных ситуаций.

Стиль «компромисс», рассматривается как промежуточный способ разрешения конфликтов, когда ни одна из сторон не достигает полной реализации своей позиции. Многие сельские учителя считают, что компромисс с учениками в конфликтных ситуациях единственный разумный и безболезненный выход для всех участников образовательного процесса. Но, однозначно, как показывает практика, противоречие не разрешено, а лишь создается видимость того, что конфликт исчерпан. Сотрудничество, как самый эффективный стилем педагогического поведения имеет преимуществом то, что педагоги стараются найти такое решение, которое удовлетворяло бы интересы всех участников сложившихся противоречий. Преимущество сотрудничества понимается всеми учителями, но при этом реализуется данная стратегия лишь при творческом подходе к решению нестандартных педагогических ситуаций.

Стратегии избегания свойственна пассивная позиция учителя, когда им утрачивается возможность влиять на развитие ситуации, фактически отказываясь от своей точки зрения. Исследование показало, что такая стратегия очень характерна для учителей сельской школы, так как они, в своем большинстве испытывают постоянный контроль социума, определенную изолированность школы и отсутствие психологической поддержки, что, в некоторой степени, мешает повышению профессиональной компетентности. Стиль соперничества не характерен для обследуемой группы, что указывает на их стремление к сглаживанию сложных ситуаций, ориентирование на мнение большинства.

Стратегию приспособления учителя используют в меньшей степени. Скорее всего, это связано с тем, что учитель испытывает потребность быть авторитетом среди коллег, обучающихся и их родителей.

По результатам методики «Оценка уровня конфликтности личности» было установлено, что высоким уровнем конфликтности обладают 9% респондентов; средним – 86%; низким уровнем конфликтности – 5% педагогов. Высокий процент средних значений свидетельствует о том, что учителя способны разрешать конфликтные ситуации в социально-приемлемой форме, учитывая интересы партнера по взаимодействию.

Результаты исследования возможны для использования при разработке профилактических способов и приемов педагогических конфликтов в образовательных организациях, что будет способствовать эффективному управлению конфликтами в образовательной среде. Профилактика конфликтов предполагает обретение конфликтологической грамотности, повышение эффективности общения, а также изменение социальных установок и норм, мешающих или просто не способствующих жизни в мире с собой и другими [3, с.21].

Литература

1. Антипина С.С. Конфликтологическая компетентность подростков: теоретическая модель //Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. – 2019. – № 2. – С.74-82.

2. Борисова Е.С. Проблема конфликтологической компетентности в пространстве общеобразовательной организации //Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки, – 2017. – Т. 19. – №2. – С. 28-32.

3. Мириманова М.С. Конфликтология. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 320 с.

4. Учительская газета // Педагог («педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель). URL: http://www.ug.ru/new_standards/6 (дата общения: 01.12.2021).

Шafeev Даниил Игоревич,

студент, направление подготовки: «Лечебное дело», Омский государственный медицинский университет, г. Омск, Россия, эл. почта: shafeev.d@mail.ru

Научный руководитель:

Потапова Юлия Викторовна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры философии и социально-гуманитарных наук, Омский государственный медицинский университет, г. Омск, Россия

ПРОБЛЕМА ПРОКРАСТИНАЦИИ И ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ У МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Статья посвящена изучению прокрастинации и интернет-зависимости у учащихся по программам высшего образования.

Ключевые слова: прокрастинация, интернет-зависимость, молодежь.

Shafeev Daniil Igorevich,

Student of Omsk State Medical University, Omsk, Russia

Scientific supervisor:

Potapova Yulia Viktorovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Philosophy and Social Sciences and Humanities, Omsk State Medical University, Omsk, Russia

THE PROBLEM OF PROCRASTINATION AND INTERNET DEPENDENCE IN YOUTH

Abstract. The article is devoted to the study of the procrastination in students of higher education programs.

Keywords: procrastination, Internet addiction, youth.

Введение. В современном мире человек отягощен бременем разнообразных обязанностей, работ, накладывающих на него большую ответственность, требующих соблюдения строгих сроков сдачи и четко ограниченного времени на их выполнение. Впрочем, в условиях высокой многозадачности и стресса, у него нередко возникает желание отложить выполнение некоторых дел на потом, зачастую до того момента, когда возникает реальная угроза так их и не закончить [1]. Феномен прокрастинации особенно распространен у студентов, приводя к таким последствиям, как снижение успеваемости, успешности личности, препятствуя развитию как в учебном, так и в профессиональном плане [2]. Закрепляясь как устойчивый способ саморегуляции, прокрастинация способствует формированию «замкнутого психологического круга», когда «откладывание на потом» приводит к невыполнению учебного задания, что снижает оценку собственных возможностей и, как следствие, мотивацию к выполнению аналогичных задач в будущем [3].

В то же время, порядка 72% человек в возрасте от 15 до 25 лет тратят на одни лишь «социальные сети» и «мессенджеры» более трёх часов ежедневно. С каждым днем растет число людей юношеского возраста, считающих, что они находятся в состоянии интернет-зависимости, вызывающей у них пренебрежение выполнением даже важных задач, что может говорить о возможной связи между интернет-зависимостью и прокрастинацией [4,5]. В связи с этим, целью данной работы является попытка обнаружить эту связь у людей юношеского возраста.

Материалы и методы. В рамках работы было проведено тестирование 100 юношей в период с 08.12.2021 по 09.12.2021 с использованием опросника интернет-зависимости Кимберли Янг [6], а также шкалы общей прокрастинации К. Лэя [7].

Результаты исследования и обсуждение. По шкале выраженности прокрастинации респонденты были разделены на три группы, с низким (21%), средним (65%) и высоким (14%) уровнем выраженности показателя. Аналогичное деление на группы было произведено и по результатам оценки интернет-зависимости у юношей 58%, 40% и 2% соответственно.

Различий в уровне прокрастинации у юношей и девушек, а также в разных возрастных группах не было выявлено. Исследование взаимосвязи прокрастинации с интернет-зависимостью проводилось с помощью критерия корреляции Спирмена. Была обнаружена статистически значимая положительная корреляция между данными переменными $r=0,532$ при $p \leq 0,001$. Это означает, что у молодых людей с высокой прокрастинацией значения интернет-зависимости также возрастают. Таким образом, борьба с киберзависимостью может стать одним из шагов по совладанию с прокрастинацией.

Литература

1. Ивутина Е. П. Академическая прокрастинация как проявление защитно-совладающего поведения у студентов / Е. П. Ивутина, Е. С. Шуракова // Педагогика и психология. – 2013. – с. 146 – 151.

2. Дубровина С. В. Взаимосвязь перфекционизма и прокрастинации у студентов медицинского вуза / С. В. Дубровина, Е. С. Домитрак, А. В. Фирсова // Инновационные технологии в фармации. – 2019. - №6. – с. 522-529.

3. Микляева А. В. Академическая прокрастинация в студенческой среде: результаты эмпирического исследования / А. В. Микляева, Д. С. Реброва, А. С. Савинская // Психология. – 2017. - №19. – с.59-66.

4. Медиапотребление и активность в интернете [Электронный ресурс] URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/mediapotreblenie-i-aktivnost-v-internete>. – [Дата обращения: 06.07.2021]

5. Дрепа М. И. Интернет зависимость как объект научной рефлексии в современной психологии / М. И. Дрепа // Гуманитарная экспертиза. – 2009. - №2. – с. 189-193.

6. Янг К. Тест интернет-зависимости [Электронный ресурс] – URL: https://cyberpsy.ru/tests/internet_addiction_test_young/. – [Дата обращения: 06.07.2021]

7. Шкала общей прокрастинации [Электронный ресурс] – URL: <http://www.yorku.ca/rokada/psycstest/prcrasts.pdf>. - [Дата обращения: 06.07.2021].

Шелкунова Анна Федоровна,

педагог-психолог, муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение № 44, г. Томск, Россия, эл. почта: annashelkunova@yandex.ru

Назмутдинова Динара Наильевна,

методист по дошкольной психологии информационно-методического центра, г. Томск, Россия, эл. почта: ladidi25@mail.ru

**ВОССТАНОВИТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ
ПСИХОЛОГИЧЕСКИ КОМФОРТНОЙ И БЕЗОПАСНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ОРГАНИЗАЦИИ**

Аннотация. В статье рассматриваются восстановительные технологии. Отмечается, что применение восстановительного подхода позволяет участникам находить конструктивное решение, восстанавливать нарушенные отношения и связи.

Ключевые слова: восстановительные технологии, психологически комфортная образовательная среда, безопасная образовательная среда.

Shelkunova Anna Fedorovna,

Educational Psychologist, municipal autonomous preschool educational institution No. 44, Tomsk, Russia

Nazmutdinova Dinara Nailevna,

methodologist for preschool psychology of the information and methodological center, Tomsk, Russia

**RECOVERY TECHNOLOGIES AS A RESOURCE FOR CREATING A
PSYCHOLOGICALLY COMFORTABLE AND SAFE EDUCATIONAL
ENVIRONMENT IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION**

Abstract. The article deals with recovery technologies. It is noted that the use of a restorative approach allows participants to find a constructive solution, restore broken relationships and connections.

Keywords: recovery technologies, psychologically comfortable educational environment, safe educational environment.

Забота о социальной и психологической безопасности детей, в условиях модернизации образования, становится обязательным целевым ориентиром в работе каждого образовательного учреждения, показателем достижения ими современного качества образования. Социальная и психологическая безопасность детей является одним из основных требований, которое представлено в ожиданиях всех заказчиков образовательных услуг - родителей воспитанников, общества, государства. Это означает, что детский сад должен быть организацией, где детям не только дается определенный набор знаний, умений и навыков, но в первую очередь пространством безусловной психологической безопасности, поскольку «благополучный» ребёнок будет оптимально усваивать знания, развиваться в деятельности, строить взаимодействие со сверстниками и взрослыми.

Вместе с тем образовательное пространство – поле столкновений разных поколений, интересов, мнений, культур. Это порождает ссоры, конфликты, недопонимание, повышает у участников образовательных процессов уровень агрессии, провоцирует нарушения поведения, как у взрослых, так и у детей, транслирующих поведение взрослых.

Образовательные учреждения имеют ряд инструментов для разрешения конфликтных ситуаций, но они далеко не всегда результативны и конструктивны. В профилактике конфликтных ситуаций, как правило используется попустительский или карательный способ реагирования на них. Традиционный способ разрешения конфликтов ориентируется на наказание виноватых и характеризуется тем, что у провинившегося формируется ответственность перед третьей стороной, непосредственно не участвующей в

конflikте, самой образовательной организацией, воспитателем, или родителями обиженного ребенка, а не перед потерпевшим [1, с.11].

Восстановительный подход противопоставит традиционному подходу и направлен на преодоление негативных последствий конфликтов. Восстановительное правосудие базируется на примирении сторон, а не наказании виноватого.

Понятие «восстановительный подход» выступает как альтернатива карательному подходу в разрешении конфликтов в условиях образовательного учреждения. Это эффективный способ разрешения конфликтных ситуаций путем организации примирительных встреч, диалога между конфликтными сторонами с участием ведущего, медиатора. Восстановительные технологии позволяют разрешать конфликтные ситуации путем создания условий для диалога между конфликтующими сторонами при поддержке нейтрального посредника (ведущего программы). Восстановительные технологии – это работа, направленная на установление доброжелательных, понимающих, доверительных, эффективных и гармоничных отношений [1, с.18].

В работе службы примирения используются такие методики и программы примирения, как медиация между сторонами «лицом к лицу», «Семейные конференции», «Круги сообществ», «Круги поддержки» и другие практики, в основе которых лежат ценности и принципы восстановительного подхода. Принципами восстановительного подхода к реагированию на конфликтные ситуации являются: передача ответственности за разрешение конфликтной ситуации непосредственно участникам ситуации; акцент ставится на заглаживании вреда, причиненного конфликтной ситуацией всем ее участникам, на личной ответственности нарушителя; выработка ответственного отношения участников конфликтной ситуации к своей жизни и своим поступкам; восстановление нарушенных конфликтной ситуацией отношений и социальных связей [2, с.18].

Восстановительный подход осуществляется посредством реализации восстановительных технологий и создания условий для восстановления

способности людей понимать друг друга и уметь договариваться о приемлемых для них вариантах разрешения проблем и возникающих конфликтных ситуаций.

Применение восстановительного подхода позволяет участникам образовательного процесса учиться, опираясь на помощь и поддержку взрослых (медиатора и, возможно, присутствующих на встрече людей из их ближайшего окружения), находить конструктивное решение, заглаживать причиненный их поступками вред, восстанавливать нарушенные отношения и связи.

Практика внедрения восстановительного подхода в детском саду позволяет уже в дошкольном возрасте формировать у детей навыки конструктивного разрешения конфликтов, развивать социально-коммуникативную компетентность, способность брать ответственность за свои поступки и определять ряд вопросов, которые дошкольники могут решить самостоятельно без регулирующей помощи взрослого (родителя, воспитателя).

Литература

1. Коновалов, А. Ю. Школьная служба примирения и восстановительная культура взаимоотношений: практическое руководство / А. Ю. Коновалов; под общей редакцией Карнозовой Л.М. – Москва: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2012. – 256 с.

2. Малых, Т.А. Школьная Служба Примирения (медиации). Методическое пособие. / Т.А. Малых; Научный редактор Н.А. Переломова. – Иркутск: ГАУ ДПО ИПКРО, 2014. – 80 с.

Эргашова Зарнигор,

студент, направление подготовки «Педагогика и психология», Ферганский государственный университет, г. Фергана, Узбекистан, эл. почта: psy-uspu@mail.ru

Научный руководитель:

Юлдашева Махлие Бахтиеровна,

преподаватель, кафедра психологии, Факультет педагогики и психологии, Ферганский государственный университет, город Фергана Узбекистан, эл. почта: myuldasheva229@gmail.com

ОДИНОЧЕСТВО - СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Аннотация. Одиночество можно назвать значимым элементом социального самочувствия, являющегося индикатором взаимоотношений человека со средой. В данной статье рассмотрен феномен одиночества и его влияние на внутренний мир личности и повседневную жизнь с позиций социальной психологии, дифференцированы и описаны основные объективные и субъективные аспекты одиночества, его позитивные и негативные стороны, а также отдельные аспекты внутреннего мира личности, связанные с переживанием чувства одиночества в повседневной жизни.

Ключевые слова: феномен одиночества, психоонтогенетические особенности, социализация, студенческое общение, эмоциональный комфорт, эмоциональный дискомфорт.

Ergashova Zarnigor,

student, Field of Education «Pedagogy and psychology», Fergana State University, Fergana, Uzbekistan

Scientific supervisor:

Yuldasheva Makhliyo Bakhtiyorovna,

LONELINESS IS A SOCIO-PSYCHOLOGICAL PHENOMENON

Abstract. Loneliness as an objective psychological problem does not lose its relevance to this day. Loneliness is a complex and usually unpleasant emotional response to isolation. Loneliness typically includes anxious feelings about a lack of connection or communication with other beings, both in the present and extending into the future. This article highlights the most significant factors of influence directly related to the chosen issues. The factors leading to the loneliness of student youth are grouped into blocks of a universal plan and a specific stratum value inherent in namely, students as a socio-demographic group.

Keywords: phenomenon of loneliness, psychoontogenetic features, socialization, students' communication, positive emotion, emotional comfort, emotional discomfort.

Introduction

The logic of the development of scientific knowledge inevitably introduces new and new problems to the study circle, reflecting the processes occurring both in science itself and in society [7]. Widely used in the thinking of psychologists and in everyday life, the concept of «loneliness» is increasingly attracting public attention. This is caused by a significant range of reasons and, first of all, the process of personalization, the complexity of social communications, the intensity of mass media, the need for social adaptation of the individual to new conditions of life. It is obvious that the experiences arising in this complex interaction are reflected in the social well-being of a person and influence his behavior [1].

Loneliness can be called a significant element of social well-being, which is an indicator of a person's relationship with the environment. It is known that in the transitional periods of social development, the socio-economic crises provoke significant changes in social well-being, and therefore in the nature of the

experienced loneliness. We can assume that loneliness is an eternal companion of social interaction. It is important to understand in which cases and to what extent it is the norm, and in which cases it becomes a threat to society, destructive to the individual, in which cases it leads to self-aggression, deviant behavior, alcoholism, drug addiction, suicide, and a decrease in social activity. The need to understand the nature of loneliness and the importance of considering it in a social context led to the choice of this research topic.

Methods and theoretical basis

Understanding the phenomenon of loneliness has a long tradition. Since antiquity, it has been considered by the classics of philosophical thought: Aurelius, Aristotle, Plato, Seneca, Epicurus. In a later period, this problem was reflected in the works of Husserl, G. Hegel, S. Kierkegaard, F. Nietzsche, B. Pascal, T. Thoreau, F. Fichte. Much attention was paid to loneliness by existentialist philosophers E. A. Berdyaev, M. Buber, A. Camus, J. P. Sartre, S. L. Frank, M. Heidegger, K. Jaspers. In the classics of social psychology 3. Durkheim, R. Merton, E. Fromm considers loneliness through the prism of social processes and problems, such as anomie, social mobility, suicide and social character. Loneliness as a mental state of a person has been studied in the works of U. James, V. Frankl, Z. Freud, E. Fromm, K. Jung. Today, this problem is being actively developed in various areas of sociology and social psychology [3].

In the psychological dictionary, loneliness is considered as one of the psychogenic factors that affect the emotional state of a person who is in changed (unusual) conditions of isolation from other people. As a rule, the study of this problem occurs in some context, for example, the existence of a person in extreme conditions. These are works by Yu. A. Alferov, A. Ezhko, V. V. Boriskin, I.P. Volkov, L. P. Grimmak, V. I. Lebedev, B. F. Lomov, E.L. Maslov, V.E. Myasishchev, E.E. Tereponko, V. M. Trubnikov, A. Yu. Shaloto, S.G. Yurskikh. In these works, loneliness is interpreted as a health-threatening condition that leads to a certain degree of psychosis, and is primarily associated with forced loneliness or group isolation, a kind of reaction to the lack of interpersonal contacts [2].

A particular aspect of the consideration of loneliness is developed by authors who study the sociology of the family and the psychology of family relations. Such as A. I. Antonov, E. R. Aristova, A. E. Volkov, J. V. Gozman, M. S. Matskovsky, O. E. Loseva, M. S. Pankratova, L. S. Salnikova, E. K. Tokareva, E. M. Chernyak, T. Shvabl. These authors focus on problems related to marriage and the family as a social institution: the reasons for divorce, the inability to create a family, the reflection of the social crisis in family relations, the blocking of the process of personalization in the family. Most divorced men and women fall into the category of singles here, experiencing a sense of deprivation and social damage, loss of connections and hopelessness about the future [6].

Most scientists agree that loneliness in the most general approach is associated with the experience of a person's isolation from the community of people, family, historical reality, their own «I». The concept of «detachment» is ambiguous - it can be both physical isolation, and violation of the context of complex spiritual connections that unite a person with his social environment. Modern man feels loneliness most acutely in situations of intense and sometimes forced communication: in a city crowd, in the circle of his own family, among friends. A large number of superficial connections is not a condition for a person to fully communicate with others. The increase in contacts is the external side of communication, the internal-the content side is empty, overloaded with contacts, which leads to loneliness. This understanding is held by B. A. Grushin, E. Davidov, Yu. Levada, G. V. Osipov and others.

The purpose of the study : to create a generalized characteristic of loneliness.

The promotion of this goal led to the setting of the following tasks:

- to analyze theoretical and methodological approaches to the study of loneliness in the scientific literature;
- identify the main characteristics of loneliness.

The object of research is representatives of various social and age groups-residents of the city of Ferghana.

The subject of the study is the social characteristics of loneliness.

The methodological and general theoretical base of the research was formed by the works of classics of sociopsychology, first of all, 3. Durkheim, R. Merton, E. Fromm. As theoretical sources, we use the ideas and propositions presented in the works of Russian, American, and Western European authors devoted to the study of loneliness (Fromm-Reichmarm F. , Gones W., Jong-Gisrveld J., Marangoni C. , Moustaskas C. , Peplau L. A. , Russel D. , Weiss R. S.) [4, 5, 6].

The combination of sociological, philosophical and psychological approaches contributed to the achievement of the research goal and the fulfillment of tasks.

The empirical base of the study was:

- results of a survey conducted in January-March 2021 in the city of Ferghana, 50 people were interviewed.

Results and discussion

1. The main directions of research of the phenomenon of loneliness are revealed in the study, and modern theoretical and methodological approaches to understanding its essence are generalized.

2. In the study, the understanding of loneliness as a socio-psychological phenomenon, the essence of which is dissatisfaction with social relations and communications, is theoretically justified and implemented in an empirical study. This phenomenon is quite widely represented in various social groups.

3. As a result of an empirical study, the levels of social and emotional loneliness, their dependence on demographic characteristics, and the degree of social and emotional loneliness among representatives of various social groups were determined.

4. Based on theoretical and empirical data, the structural analysis of the phenomenon of loneliness allowed us to identify and describe all three components of attitude: affective, cognitive and conative. The inclusion of loneliness in the category of social attitudes broadened the theoretical understanding of them.

The theoretical model of loneliness obtained in the study complements and expands the characteristics of social groups, which can be used in various types of social management. The data obtained allow us to more specifically shape social

policy and prevent the development of such negative social phenomena as alcoholism, suicide, drug addiction, etc. Some results can be applied in the organization of the social assistance system: societies for protection from loneliness, Dating clubs, helplines, conducting socio-psychological training for singles, etc. The generalized material and the obtained conclusions can be used for further theoretical and empirical research in this area. The theoretical provisions of this work can be included in special courses on personality psychology and social psychology.

The results of the study found some contradiction between actual levels of loneliness and the subjectively recognized experience of loneliness in a group of older people. This is due to certain factors. **First**, it can be a manifestation of protective mechanisms. **Second**, a thorough analysis of the respondents' responses suggested that older people rethink loneliness and perceive it quite differently from younger people. Thus, at the time of retirement, a person has an internal readiness to adopt a new lifestyle, that is, to judge the circle of communication and change its structure. Perhaps this preparedness reduces the traumatic impact of changing social status. **Third**, older people do not assess their condition as loneliness, although they have signs of this condition, due to the fact that there has been no assessment of loneliness in the public consciousness for many years.

Conclusion

Summing up the results of this research, we would like to say that it does not claim, and cannot claim, to cover the universality of the analysis of all theories and studies of loneliness. One of the main goals that we pursued was to study loneliness in the micro-conditions of social interaction and to identify the extent of its prevalence in various social groups, as well as to analyze the most diverse approaches and directions to understanding the phenomenon of loneliness.

No matter how we look at loneliness - on an individual or social level - it is necessary to have a General theoretical picture that corresponds to the diversity and complexity of this phenomenon and that makes it possible to explain it from the point of view of the social context. Many theories of loneliness generally did not take into account the social situation in which loneliness occurs, and thus did not take into

account the many factors directly related to its essence. This study presents a general theoretical characteristic that explains the specific features of loneliness as a social phenomenon.

References

1. Abdukadirova, L. Yu. Basic scientific and theoretical approaches on learning coping behavior of students who are in difficult life situations. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation* 24.S1 (2020): 543-550
2. Berdyaev, N. A. Experience of the philosophy of loneliness and communication / N. A. Berdyaev, Moscow: Republic, 1993, p.390
3. Filindash, E. V. Socially significant vectors of the phenomenon solitude / E.V.Filindash // *Bulletin of GUU*. - 2015. - N 11. - P. 357-364.
4. Fromm-Reikhsman F. (1959). Loneliness.-In: *The anatomy of loneliness*. New York: International Universities Press. P.338-361.
5. Long C.R., Averill J.R. Solitude: An exploration of benefits of being alone // *Journal for the Theory of Social Behavior*. 2003. P. 21–44.
6. Yuldasheva M.B., Ergashova Z.T. Socio-psychological support adolescents with accentuations of character and aggressiveness. *International Journal on Integrated Education (IJIE)*. Vol. 4 No. 2, 2021. P. 363-366
7. Yuldashev, F. (2020). Scientific analysis of cognitive processes in Al-Farabi's Teaching. *International Journal on Integrated Education (IJIE)*. Vol. 4 No. 2. P. 375-379

Юлдашев Фахриддин Абдуваситович,

преподаватель, доктор философии, Ферганский государственный университет,
г. Фергана, Узбекистан, эл. почта: f.yuldashev73@mail.ru

ТЕОРИЯ ПОЗНАНИЯ АЛЬ-ФАРАБИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА

Аннотация. Целенаправленный анализ различных значений понятия разума позволяет великому мыслителю средневековья аль-Фараби развернуть собственную концепцию мышления. Выдвигая понятие разума, Фараби в то же время тонко раскрывает диалектику тождества мышления и бытия. В данной статье рассматривается вопрос о познавательной деятельности научно-философских и духовно-нравственных взглядах аль-Фараби. А также научно обоснована важность их изучения, анализа и внедрения в жизнь как фактора формирования национального человеческого капитала. А также научно-теоретически обоснована важность их изучения, анализа и внедрения в жизнь как основной цели процесса воспитания полноценно функционирующего человека.

Ключевые слова: созидание, теория познания, интеллект, гносеология, сила души, разум.

Yuldashev Fakhriddin Abduvasitovich,

Lecturer, Doctor of Philosophy, Fergana State University, Fergana, Uzbekistan

AL-FARABI'S THEORY OF KNOWLEDGE AS A FACTOR IN THE FORMATION OF NATIONAL HUMAN CAPITAL

Abstract. A purposeful analysis of the various meanings of the concept of reason allows the great thinker of the Middle Ages al-Farabi to develop his own concept of thinking. Putting forward the concept of reason, Farabi at the same time subtly reveals the dialectic of the identity of thinking and being. This article discusses the issue of cognitive activity of scientific-philosophical and spiritual-moral views of al-Farabi. The importance of their study, analysis and implementation as a factor in

the formation of national human capital is also scientifically substantiated. The importance of their study, analysis and implementation in life as the main goal of the process of educating a fully functioning person is also scientifically and theoretically justified.

Keywords: creation, theory of cognition, intelligence, epistemology, power of spirit, consciousness.

Введение

Наследие Востока и прежде всего великое научное наследие Абу Насра Фараби считается одним из решающих факторов в становлении полноценно-развитого облика личности. В настоящее время человек своими рациональными действиями создаёт величайшие материальные и духовные благосостояния и пронесит их сквозь тяжелые и трудные испытания эпохи [3, стр.3]. При этом актуально-весомыми являются произведения Фараби, раскрывающие сущность ума в политико-нравственном и моральном воспитании молодого поколения. Поэтому не будет преувеличением утверждать, что выдвинутые в трудах Фараби рационалистические идеи актуальны и созвучны с человеческим капиталом страны, являющийся составной частью её национального богатства, новшествами в сфере образования и воспитания в республике Узбекистан.

Методы

Целью исследования является историко-философский анализ сущности, содержания и значения проблемы познания в трактатах Фараби и на этой основе раскрыть их роль в развитии национального человеческого капитала.

Объектом исследования является эволюция проблемы познания личности в трудах Абу Насра Фараби.

Предметом исследования являются взгляды Фараби на характеристики ума и познания, формы их проявления, а также их эффективное влияние на формирование природный потенциал нации.

В проведении данной работы использованы методы структурно-функционального, каузального анализа, диалектического и комплексного подхода, логичности, историчности, системности, объективности,

преимущества, сравнения, также новые научные установки синергетического метода.

Результаты исследований

Концепция разума является основной теории познания аль-Фараби, благодаря ей были созданы предпосылки для разработки гносеологии в восточном перипатетизме. Для аль-Фараби приоритет разумного познания бесспорен. Весьма важно и то, что он предпосылает ему чувственное познания как низшую, но необходимую ступень. Признание первичности ощущений в постижении мира ведет и к соответствующей интерпретации разумного познания: выполняя интегрирующую роль, оно оказывается ближе к земному, чем к небесному, миру. Для постижения конечной цели разумного познания получения истины привлекается логические операции, т.е. все те операции, которые полностью зависят от человека [4]. Вышесказанное позволяет утверждать, что аль-Фараби сыграл прогрессивную роль в развитии теории познания на арабоязычном Востоке. В теории познания аль-Фараби четко обрисовываются и материалистические и идеалистические тенденции: с одной стороны, человек предстает как обладатель творческого начала, которое ведет его к познанию мира, а с другой стороны, исходный и конечный пункты познания заключаются в первой причине всего сущего. Большую роль в познании играют ощущения, ибо они представляют собой тот отправной момент постижения мира, который приводит к получению абстракций или понятий, отрешенных от материи, и, налагаясь на единичные предметы, они конкретизируют их и объединяют в роды и виды [2]. Особенно ярко процесс познания аль-Фараби описывает в своем трактате «О достижении счастья». Здесь, как и во многих других трактатах, обретения знания отождествляется с достижением счастья. А поскольку достижение счастья - это цель жизни человека, то, следовательно, оно осуществляется через познание человеком окружающего мира и этических норм, направляющих его жизнь. Одной из наиболее интересных сторон философской системы Фараби является его учение о познании, которому он уделяет большое внимание во многих своих

работах: «Философские вопросы и ответы на них», «Сущность мудрости», «Комментарии», «Гражданская политика», «О началах существования форм и акциденций» и др. В этих трудах освещаются такие вопросы, как возникновение человеческого знания, его отношение к реальности, познание объективной действительности, степень познаваемости мира, формы и виды познания, особенности чувственного и рационального познания, взаимоотношение конкретного и абстрактного в познании, взаимосвязь тела и души.

При рассмотрении проблемы познания Фараби исходит из естественнонаучных достижений своей эпохи и использует свои знания в области медицины, физиологии, математики, астрономии, филологии и других наук. Проблему познания он рассматривает как часть общей задачи выяснения сущности человека. Сам человек, согласно Фараби, является итогом, венцом развития природы и по своим душевным качествам отличается от остального животного мира. Однако человек, возникший из природы, не отрывается от нее, а всеми узами связан с нею, хотя, как уже говорилось выше, душа его по первоначальному происхождению связана с небесной душой, имеющей нематериальную сущность. Акт возникновения человека Фараби считает, с одной стороны, продолжением общего процесса развития природы, а с другой,— качественно новым этапом в этой непрерывной эволюции. В одной из восточных рукописей сохранилось следующее высказывание Фараби: «Болезнь приводит к смерти (организма), а болезнь возникает вследствие (различного состояния) крови, желчи, черной желчи и слизи, а (состояние) этих четырех элементов в свою очередь зависит от питания, а питание от (состава) растения, (состав) растения от (состава) земли, (и, таким образом,) все зависит от земли» [1, стр.101]. Это высказывание свидетельствует о том, что Фараби глубоко понимал причинную зависимость явлений и устанавливал причинно-следственные отношения между ними.

Анализируя природу человека, Фараби рассматривает ее с различных сторон: биологической, психико-физиологической, интеллектуальной и

общественно-политической. В стремлении дать исчерпывающий анализ основных свойств человеческой природы заключается главная ценность учения Фараби о человеке, тем более, что здесь он чаще всего стоял на естественнонаучных, прогрессивных позициях. Фараби отрицает возможность переселения души из одного тела в другое и рассматривает человеческую душу (дух, психику) не как нечто неконкретное, общее, божественное, а так же как и тело, в качестве индивидуальной субстанции. На этой основе возможно взаимовлияние души и тела. Состояние тела влияет на состояние души и наоборот [1, стр.304]. Аль-Фараби исключительно высоко оценивает значение логики. Ведь если сам человек стал человеком именно благодаря разуму, то логика, которая культивирует разум, является искусством, относящимся тем благам, которые являются самыми специфичными для человека [4]

Выводы

Изучение концепции познания в научных трудах Абу Насра Фараби дало возможность прийти к ряду следующих выводов:

Во-первых, при рассмотрении проблемы познания в развитии национального человеческого капитала Фараби исходит из естественнонаучных достижений своей эпохи и использует свои знания из области медицины, физиологии, математики, астрономии, филологии и других наук. Проблему познания он рассматривает как часть национального интеллектуального потенциала.

Во вторых, Фараби был одним из первых в средневековой арабоязычной философии последовательно разработавший проблему познания в формировании национального человеческого капитала, благодаря чему он приобрел широкую известность на Ближнем Востоке как крупнейший логик. Многие логические положения философа сохранили свое значение до настоящего времени. Под логикой Фараби подразумевал только формальную логику. В силу исторических условий он был далёк от понимания диалектической взаимосвязи «форм бытия», логических форм и законов, диалектики объективной и субъективной логики [4].

В третьих, в учении Фараби, человек является познающим субъектом, а окружающая природа, реальность – объектом познания. Природа существует вне и не зависимо от человека.

В целом, гносеологическое учение Фараби оказало прогрессивное воздействие в развитии многих философских воззрений. И сегодня все прогрессивное человечество с большим уважением относится к наследию великого ученого, видя в нем мудрейшего реформатора своей эпохи, борца за светлое будущее человека.

Литература

1. Абу Наср Фараби. Город добродетельных людей. – Т: Поколение новой эпохи. 2016. 320 с.

2. Юлдашев Ф.Ю. Концепция познания аль-Фараби в истории философии. «Философия инноваций и социология будущего в пространстве культуры: научный диалог». Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Уфа, 2020 год. Стр. 389-393

3. Юлдашев Ф.А. Эволюция ума и познания во взглядах Абу Насра Фараби: дис. ... диссертации доктора философии (PhD) по философским наукам: 09.00.03 – история философии / Ф. А. Юлдашев; Самаркандский. гос. ун-т. – Самарканд, 2018. – 134 с.

4. Yuldashev F.A. Moral values in Abu Nasr Farabi's philosophy. Journal of Innovations in Social Sciences. Volume: 01 Issue: 04 2021 p. 42-45

Юлдашева Махлиё Бахтиёровна,

преподаватель, кафедра психологии, Факультет педагогики и психологии,
Ферганский государственный университет, город Фергана Узбекистан,
эл. почта: myuldasheva229@gmail.com

ПЕРЕЖИВАНИЕ ОДИНОЧЕСТВА КАК НЕБЛАГОПОЛУЧИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Аннотация. Одиночество – это сложная и обычно неприятная эмоциональная реакция на изоляцию. Оно включает в себя тревожные чувства по поводу отсутствия общения с другими, как в настоящем, так и в будущем. В данной статье объясняется, что причины одиночества разнообразны и включают в себя социальные, психические, эмоциональные и физические факторы. Цель статьи состоит в анализе данных для выявления достоверных различий в степени переживания одиночества в студенческой группе и ее структуре. Полученные данные обрабатывались методами математической статистики.

Ключевые слова: одиночество, внутренний мир человека, личность, изоляция, одиночество.

Yuldasheva Makhliyo Bakhtiyorovna,

Lecturer, Department of Psychology, Faculty of Pedagogy and Psychology, Fergana State University, Fergana Uzbekistan

FEELING LONELINESS AS A PSYCHOLOGICAL SECURITY PROBLEM

Abstract. Loneliness is a complex and usually unpleasant emotional response to isolation. Loneliness typically includes anxious feelings about a lack of connection or communication with other beings, both in the present and extending into the future. In this article is explained the causes of loneliness are varied and include social, mental, emotional, and physical factors. The purpose of the article was in statistical data analysis to identify significant differences in the degree of

experience of loneliness in students' group and its structure. The obtained data were processed using methods of mathematical statistics.

Keywords: loneliness, inner world of the person, person, isolation, solitude.

Introduction

During the formation students' group young people resolve the distribution problem social roles, on which their circles may depend on the stage of study at the university communication, the quality of interaction with groupmates and therefore degree, nature of such a universal state as loneliness. Another relevant factor of the issue under study is the most a multimedia form of communication popular with young people, which is characterized by an increase in the number of contacts during mass communication and a reduction in the share of comfortable, emotive interaction, which leads to isolation and loneliness [7, p.24]. If several years ago when the technocratic level of communication was developing, its destructive socio-psychological consequences were not assessed either by the state or society, then the development of a system of measures to neutralize these consequences can now help smooth out the problem of loneliness in the next decade. An emerging circumstance that affects the level of development of loneliness can be considered the emerging new ideology of the profit of thinking, affirming such value concepts as egocentrism, individualism and careerism [5]. In addition, students, as the youngest, most active part of society, are aimed at the establishment of self-identity, the development of self-awareness, self-determination, which also strengthens the tendency for loneliness to manifest in this age group of the population. It is noteworthy that it is precisely in the context of the formation of the ego position of a young person that loneliness is an intensively flowing and widespread given. In the context of the psycho-ontogenetic features of student activity, the study of the problem of socio-psychological loneliness gives rise to a stereotype that young people are not aware of the phenomenological complexity of this phenomenon.

Literature review

Loneliness as a specific experience of an individual is studied with psychological point of view in the works of R.Weiss, C. Horney, D. Meyers,

Z. Freud, C. Jung and others. Based on the analysis of empirical data, the phenomenon of loneliness is described in the works of D. Russell, C. Rogers, J. Young and others [1]. Through the prism of social processes, loneliness is comprehended by K. Bowman, E. Durkheim, R. Merton, A. Maslow, D. Rismen, A. D. Elyakov, A. Camus, J.Lipovecki, E.Fromm [6]. Questions related to the study of student loneliness are considered in the studies of W. Weiss, K. Solano, J.Young, R. Friedman, and Yu.D.Babaev, S. Grof, E. Kleinenberg. In most of the works of these authors, the problem of loneliness is outlined in the context of the lack of necessary social skills in young people. In the framework of the neo-Freudian model, the question of loneliness is being studied by G. Zilburg, F.Fromm-Reichman, Harry S. Sullivan, E.Fromm; from the point of view of the sociological model - K. Bowman, D. Riesman, R. Slater. The cognitive model is represented by Liticia E. Ashes and W. Sadler. Robert S. Weiss is a strong believer in the interactionist model. The private model in their works is considered by V.Derleg and S. Margulis. From the point of view of the existential model, the question is being studied by K. Mustakas and B. Miyuskovich. The humanistic model is close to A. Maslow, S.N. Soloviev, N. A. Berdyaev, E. N. Trubetskaya, I. A. Ilin. A wide-system model was reviewed by J. Flanders. C. Rogers, D. Bernstein, and E.Roy studied the phenomenon of loneliness from the point of view of the phenomenological model [2]. Currently, in connection with global transformations in the economic, sociocultural, political and other spheres of society, the attitude towards the problem of loneliness has changed [3]. Since the 90s of the XX century in Russia scientific works devoted to understanding the phenomenon of loneliness appear of interest are the works of A.A. Artamonova, S.A. Vetrova, T.I. Golman, O.B.Dolginova, S.V. Kurtiyan, D.A. Mateeva, E.V. Neumovoy, A.V. Nechaev, J.V.Puzanova, V.A. Sakutina, S.G. Trubnikova, G.R. Shagivaleeva, L.A.Pyankova, E.N.Zavorotny and others [6].

The research problem is that loneliness as a subject interdisciplinary analysis is examined in the context of various scientific paradigms. Since the essential features of loneliness are considered by scientists in ontological, existential, psychological, social and other aspects, a lot of conceptual definitions of loneliness are presented in the scientific literature. Interpreted as a social phenomenon, loneliness has a

psychologically determined essence. Existing contradictions weaken holistic understanding phenomenology of loneliness within the framework of only sociology or psychology [4]. At the same time, its study from the point of view of social psychology is possible on the basis for creating a specific concept, revealing signs of a measured phenomenon in a specific student's environment.

Research methods

Object of study: student youth. Subject of the research: socio-psychological loneliness of students. The purpose of the study is to develop the phenomenology of socio-psychological loneliness. In accordance with the goal, the objectives of the study are:

1. To clarify the content and specifics of the definition of socio-psychological loneliness in the framework of the study of this concept in student environment.
2. To consider the causes of socio-psychological loneliness in the student community.
3. To identify the typology of socio-psychological loneliness in the student community.
4. To develop a methodology for the study of socio-psychological loneliness in the student community.

The research hypothesis was: types of socio-psychological loneliness of students depend on their value orientations and modality of experiences. The methodological basis of the study is to use the phenomenological approach in the framework of social psychology.

During studies of socio-psychological loneliness used historical method, analysis-synthesis method, the method of complex use of structurally functional analysis, in-depth interviews, focus group, research survey, methodology of subjective feelings of loneliness. Methods of theoretical research are analysis and synthesis, empirical methods are polling methods, which include in-depth interviews, focus groups, questionnaires, and testing. An in-depth interview and focus group were conducted, a questionnaire consisting of 25 questions was developed, and a technique was used to «Diagnose the subjective feeling of loneliness» of D. Russell and M. Fergusson. Mathematical and statistical methods include data processing. We

used mathematical statistics with Microsoft Office Excel 2010 and SPSS Statistics. The theoretical basis of the study was socio-psychological theories of the phenomenon of loneliness.

The empirical basis of the research was: empirical material obtained during students at Ferghana State University, students of the direction «Methodology of Teaching Biology» aged 18 to 20 years. In total, there were 48 respondents, of which 15 were boys and 33 were girls. The study was carried out in three stages:

Stage I - analysis of the research problem, the study of conceptual approaches to the consideration of socio-psychological loneliness of students.

Stage II - selection of a research base, conducting a deep interviews, focus groups and organization of research. On this stage, the goals, objectives and research hypothesis were formulated, the questionnaire was tested.

Stage III - conducting an empirical study, aimed at the study of socio-psychological loneliness Uzbek students, analysis of results research.

Conclusion

The results of our research made it possible to come to several conclusion:

1. Socio-psychological loneliness is a complex phenomenon that reflects the characteristics of interpersonal interaction in small groups, and is accompanied by positive and negative experiences in subject of communication.

2. A model for the interaction of student youth in a small group has been identified, includes several circles of communication: family, loved one, friends' outside the group, work colleagues, strangers people.

3. The reasons for the socio-psychological loneliness of young people are deficient in emotional bonds; lack of identification of awareness among members of the group of themselves as «we», and others as «they»; lack of comprehension of common norms acceptable to all members of the group and values, rules of conduct; lack of time mutual existence of people. Component System Violation interpersonal communication (communicative, behavioral and emotional) in the student environment leads to the development of a mediated style of interaction between young people, which is perceived by them as a way overcoming socio-psychological

loneliness. Indirect communication is considered as the main cause of occurrence socio-psychological loneliness among students.

4. The typology of socio-psychological loneliness includes four types of loneliness: unconscious avoidance of interpersonal contacts, personal development, emotional and communicative isolation, emotional alienation. 11-14% of respondents belong to the first type of socio-psychological loneliness - unconscious avoidance of interpersonal contacts, the second type - personal development - 54-61% of respondents, the third type - emotional and communicative isolation - 57-66% of respondents, the fourth type - emotional estrangement - 13-21% of respondents. The types of socio-psychological loneliness of students depend on their value orientations and modality of experiences.

References

1. Korchagina, S. G. Psychology of loneliness / S.G. Korchagina. - M.: Moscow Psychological and Social Institute, 2008. - 228 p.

2. Kosorotova, Yu. A short course of loneliness. How happy I am to be alone with myself. Peter: St. Petersburg. 2016. - 220 p.

3. Krasnikova, O. Loneliness. Moscow: Nikea, 2017. - 170 p.

4. Kurpatov, A.V. The main questions of life. Universal rules / LLC, House of Printing of the Publishing House of the Book Trade «Capital»; St. Petersburg; 2019. - 280 p.

5. Soliev F.S., Abdullaeva A.R., Dzhukhanova N.H. Formation of psychological culture and ethno-value orientations of student youth //Psychological well-being of modern man. - 2019. - pp. 334-339

6. Yuldasheva, M. B. Analysis of methodological approaches to the interpretation of the feeling of loneliness. Общество и инновации, 2021 - inscience.uz – стр.50-59

7. Yuldasheva, M. B. Psychology of loneliness. // Monograph. Ferghana, 2020. - 122 p.

Научное издание

ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ КАК ФАКТОР
СОЦИАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Сборник материалов международной научно-практической конференции

16 декабря 2021 года

Уральский государственный педагогический университет.

620017 Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.

E-mail: uspu@uspu.me