
ВЕСТНИК
ИНТЕГРАТИВНОЙ
ПСИХОЛОГИИ

ВЕСТНИК ИНТЕГРАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Выпуск 37
часть 1 2025
ЖУРНАЛ ДЛЯ ПСИХОЛОГОВ

Основан в 2002 г.

УЧРЕДИТЕЛИ ЖУРНАЛА:

МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ НАУК

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ИНСТИТУТ ИНТЕГРАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ

АССОЦИАЦИЯ ТРАНСПЕРСОНАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ И ПСИХОТЕРАПИИ

Главный редактор
Козлов В.В.

Заместитель главного редактора
Баратов Ш.Р.
Мазилов В.А.

Редакционная коллегия
Карпов А.В. Шоумаров
Г.Б. Усманова М.Н.

Редакционный совет
Бубеев Ю.А.
Кашапов С.М. Клюева Н.В.
Поваренков Ю.П. Семенов В.Е.
Субботина Л.Ю. Собирова Д.А.
Останов Ш.Ш.

Технические редакторы
Усманова М.Н.
Останов Ш.Ш.

Вестник интегративной психологии // Журнал для психологов.
Вып. 37. Часть 1. /Под ред. В.В.Козлова, Ш.Р. Баратова, М.Н.Усмановой. –
Ярославль: МАПН, 2025. – 340 с.

Адрес редакции
150057, г. Ярославль, проезд Матросова, д.9 оф.206
тел. (4852) 218914, 478666
сот. +79159911278

E-Mail: kozlov@zi-kozlov.ru

ISBN 978-5-9527-02-16-5

Международная Академия Психологических Наук

150000, г. Ярославль, ул. Первомайская, д.9, оф..2, ОГРН

1227600003641 ИНН 7604383422 КПП 760401001

Номер расчетного счета: 40702810777030025109 Наименование банка: ПАО Сбербанк

Корреспондентский счет: 30101810100000000612 БИК: 042908612

www.mapn.su тел. 8915991127

№ 30 от 05. 12.2024г._

Выписка из решения Президиума Международноӣ академии психологических наук (протокол No 10 от 5 декабря 2024г.)

г. Ярославль 05.12.2024 г.

Слушали: Об организации издательских проектов в 2025 году

Постановили: В соответствии с Уставом МАПН:

1. В целях развития МАПН и интеграции психологов на Евразийском уровне организовать выпуск журнала МАПН «Вестник интегративноӣ психологии» в марте, мае, сентябре и ноябре 2025 года в Бухаре

2. Куратором выпуска назначить члена президиума, академика МАПН, доктора психологических наук, профессора Баратова Ш.Р.

Президент МАПН,

доктор психологических наук, профессор



В. В. Козлов

Этот выпуск Вестника интегративной психологии посвящен 55-летию факультета психологии ЯрГУ им. П.Г. Демидова, который основан в 1970 году. К 1970 году психология на Западе считалась обычной и традиционной специальностью, но для нашей страны это было достаточно экзотичной профессией. Подготовку психологов в СССР осуществляли в тот момент только Московский и Ленинградский университеты. Ярославский факультет психологии стал третьим в стране. Неясность в общественном понимании сущности этой науки определила ее место как гуманитарной, общей с юриспруденцией. Первым деканом факультета психологии, истории и права был *Виктор Васильевич Новиков*.

Недостаток профессиональных научно-преподавательских кадров оказался, как это ни парадоксально, плюсом для молодого факультета. На факультет пришли лучшие преподаватели других вузов (В. С. Филатов, П. Г. Ошмарин, А. И. Борисевич, Н. П. Ерастов, М. С. Роговин, Г. Е. Сабуров и др.); молодые талантливые ученые (В. Д. Шадриков, М. М. Рыбакова, А. Л. Журавлев, С. И. Ерина, М. М. Князев, Ю. К. Корнилов, Л. П. Урванцев). На наш взгляд, это главная причина продуктивности школы в 1970– 1980-е годы. Молодые исследователи получали в ярославской школе получали значительно больше интеллектуальной свободы, что, как представляется, является следствием мудрой политики ее лидеров. В результате неуклонно расширялась проблематика исследований при сохранении базисной платформы. Подчеркнем специально, что, на наш взгляд, психологические исследования в Ярославском педагогическом институте и в воссозданном Ярославском университете представляют собой ветви единой школы, что выгодно отличает ярославскую психологию.

Широкая базовая платформа позволила осуществить ассимиляцию того лучшего, что было выработано и накоплено в других научных школах. Исследования в рамках той или иной научной школы естественно не могут охватывать все проблемные поля науки. На наш взгляд, развитие психологической школы в Ярославле было столь продуктивным, не в последнюю очередь, потому, что «незашоренность», порожденная свободной методологией, позволяла использовать все новые и новые подходы.

Известно, что, к примеру, между московской и ленинградской школами психологии существовали серьезные различия. Различались и степень идеологизированности, и теоретические подходы, и проблематика, и исследовательские методы, и даже использование математической статистики. Здесь не место обсуждать этот в высшей степени сложный и интересный вопрос.

Поэтому отметить только, ибо констатировать важно: в силу указанных выше причин в рамках ярославской школы существовал своего рода «пла- вильный тигль», позволяющий ассимилировать и конструктивно использо- вать самые разные наработки из различных научных традиций. Здесь не место приводить конкретные примеры такого рода содержательной работы.

Развитие психологии в Ярославском государственном университете – это новая глава в истории ярославской психологии. Определены основные направления, зафиксированы достижения. Эта глава подробно описана самими авторами (см. «Энциклопедию Ярославской психологической школы» под ред. В. В. Козлова [Козлов В. В., 2020].

Сегодня факультет психологии ЯрГУ один из ведущих и старейших психологических факультетов России. Преподаватели факультета – доктора и кандидаты психологических наук являются ведущими учёными, осуществляющими современные научные исследования в области психологии.

В состав факультета входят кафедры общей психологии; психологии труда и организационной психологии; педагогики и педагогической психологии; социальной и политической психологии; консультационной психологии.

Основными направлениями научной работы на факультете являются:

- Метакогнитивная психология деятельности
- Психология практического мышления и опыта
- Психология творческого профессионального мышления
- Социально-психологические закономерности функционирования коллективного субъекта профессиональной деятельности
- Методология, теория и практика профессиональной деятельности психолога-консультанта
- Интегративная психология
- Психология вузовской адаптации
- Спортивная психология
- Социальное познание в международных отношениях на примере коллективного субъекта (государства)
- Организационная психология
- Когнитивная психология и нейронаука

На базе Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова, Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского действует диссертационный совет 99.2.106.02 по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук по специальностям: 5.3.3 – Психология труда, инженерная психология, когнитивная эргономика (психологические науки); 5.3.4. – Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки); 5.3.5. – Социальная психология, политическая и экономическая психология (психологические науки)

В преддверии замечательного юбилея – 55-летия факультета психологии Ярославского государственного университета имени П. Г. Демидова хочется отметить, что история факультета многократно описывалась самими представителями этого крупного научного, научно-практического и научно-образовательного центра, одного из ведущих в современной России. Исследователи с факультета психологии ярославского университета достойно развивают традиции, заложенные их великими учителями. Факультет психологии Ярославского государственного университета дал психологической науке много замечательных психологов-исследователей, психологов-практиков, специалистов, которые оставили значимый след и внесли крупный вклад в культуру и науку не только России, но и зарубежья. Искренне хочется поздравить профессорско-преподавательский коллектив, студентов и выпускников факультета с достижением этого рубежа и пожелать дальнейших успехов в решении психологических проблем самого разного рода, новых замечательных свершений.

Президент МАПН,
доктор психологических наук,
профессор **Козлов В.В.**

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ КРЕАТИВНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ

Козлов В.В., Поклонская П.В.
(г.Ярославль, Россия)

Аннотация. Статья посвящена проблеме креативности руководителей среднего звена и эффективности их деятельности

Ключевые слова. Креативность, личность, руководитель, среднее звено управления, группа, конфликт

Abstract. The article is devoted to the problem of creativity of middle managers and the effectiveness of their activities

Keywords. Creativity, personality, manager, middle management, group, conflict

Будучи включенным в разные социальные группы, современный человек неизбежно сталкивается с противоречиями в ожиданиях и требованиях. Будучи осознанными, данные противоречия вызывают рассогласование во внутренней реальности индивида и приводят к возникновению внутреннего напряжения, который определяется как ролевой конфликт (РК). По классификации А. Я. Анцупова и А. И. Шипилова, данный вид конфликта (как внутриличностный) представляет собой острое негативное переживание, вызванное затянувшейся борьбой структур внутреннего мира личности, отражающее противоречивые связи с социальной средой и задерживающее принятие решения.

Рассогласование во внутренней реальности требует обращения к средствам языка и общения (П. Бергер, Т. Лукман), в которых символически представлена ткань социальной реальности. Умение правильно считывать эти символы и выдавать адекватный ответ на новизну ситуации (спонтанность, по Дж. Морено) выходит на первое место при решении вопроса о способности человека разрешать ролевой конфликт и, в результате, адаптироваться к быстро изменяющимся условиям.

Наши исследования показали, что существуют теоретико-методологические предпосылки для того, чтобы назвать данное умение

проявлением творческих способностей личности в поле социального взаимодействия. Однако отсутствует достаточная методическая база для изучения данных проявлений.

При планировании исследования мы постарались нивелировать данное ограничение с помощью использования комплекса методик для изучения ролевого конфликта, креативности (вербальной, невербальной, личностной), в сочетании с методикой социального интеллекта (т.Гилфорда и Салливана). В исследовании приняло участие руководители первичного звена управления коммерческих и государственных предприятий.

Также было установлено, что креативность влияет на разрешение ролевого конфликта и способствует адаптации руководителя в социальной среде. Основанием для проявления креативности в ситуации РК выступает социальный интеллект. Результаты также позволяют описать различные типы поведения руководителей, в зависимости от уровня выраженности переживаемого ролевого конфликта.

Руководители, успешные в разрешении ролевого конфликта, успешны в профессиональной деятельности благодаря не только адаптивному, но и креативному поведению. Создавая новые разнообразные способы взаимодействия, они снижают для себя негативные последствия ситуации ролевого конфликта через

ее разрешение. Такие руководители понимают и предсказывают поведение окружающих, что снижает неопределенность ситуации межличностного взаимодействия, чувство опасности, угрозу неудачи при достижении привлекательной для них цели. Это позволяет им демонстрировать оригинальные варианты восприятия социальной ситуации и проявлять новые, оригинальные способы поведения, отклоняющиеся от привычных или ожидаемых.

Руководители, испытывающие выраженный ролевой конфликт, не справляются с выполнением своей профессиональной роли. Их поведение неадаптивно, поскольку направлено на поиск способов снятия внутреннего напряжения независимо от ситуации ролевого конфликта, его вызвавшего, и репродуктивно, т. к. проявляется в использовании привычных способов взаимодействия взамен создания новых. Такие менеджеры имеют недостаточно информации о ситуации социального взаимодействия, поэтому, чтобы сохранить «равновесие» в социуме, они пытаются строить догадки, предположения, готовы защищать собственные идеи. Невозможность прогнозировать поведение собеседника усиливает субъективное ощущение бесконтрольности ситуации, вызывает дополнительное внутреннее напряжение и препятствует формированию новых, адаптивных поведенческих паттернов.

Анализ внутренних взаимосвязей между показателями ролевого конфликта, креативности и социального интеллекта показывает, что руководители с выраженным ролевым конфликтом креативность используют при восприятии ситуаций. Однако находя новый способ сочетания элементов ситуации, достраивая и детализируя ее образ, руководители не учитывают информацию о поведении и состояниях других людей. Это препятствует их адаптации в системе противоречивых социальных ожиданий.

Таким образом, мы можем утверждать, что креативность руководителей (как общая творческая способность) связана с переживанием ролевого конфликта, усиливая или снижая его интенсивность. Механизмом разрешения РК, на наш взгляд, является перевод противоречий в социальных ожиданиях в проблемную ситуацию, т.е. запускается процесс творческой переработки имеющейся информации о социальной среде. Данный механизм может быть соотнесен с обнаружением надситуативного уровня проблемности в ситуации, который характеризуется осознанием руководителем необходимости изменения, совершенствования некоторых особенностей своей личности.

Ролевой конфликт усиливается, если проблемной ситуацией для руководителя становится не устранение противоречия в ожиданиях, а устранение внутреннего напряжения и сохранение внутреннего равновесия. Этому будет способствовать система защитных механизмов личности, позволяющая исключить нежелательную информацию из внешней среды. Креативность позволяет руководителю предлагать новые варианты обоснования своего видения этой ситуации (и своей роли в ней). Информация о поведении других людей в целом и результатах их поведения в частности будет использоваться для подтверждения своей правоты. Такие руководители действуют на ситуативном уровне проблемности, где проблема решается не из целостной личности, а ее части – ролевой характеристики «руководитель».

Полученные данные позволяют прогнозировать успешность профессиональной деятельности руководителя и его поведение в различных ситуациях делового общения. Результаты также позволят совершенствовать качество подготовки студентов-психологов и, в целом, работников социономических профессий. На их основе могут быть выработаны технологии диагностики и разрешения ролевых конфликтов и снятия ролевой напряженности в различных видах профессиональной деятельности и в социальном поведении.

Литература.

1. Галин А. Л. Творчество и отношения с окружающими. – Новосибирск: НГУ, 2000.
2. Козлов, В. В. Кризис и антикризисная стратегия в организациях / В. В. Козлов // Человеческий фактор: Социальный психолог. – 2025. – № 2(54). – С. 288-297.
3. Козлов В.В. Психология творчества: свет, сумерки и темная ночь души. М.: ГАЛА-Издательство, 2008.
4. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М., Изд-во Института Психотерапии. 2002.

INNOVATIVE APPLICATION OF OH CARD TECHNIQUE IN COLLEGE MENTAL HEALTH EDUCATION

Bai Dongmei

Аннотация: *Данное исследование направлено на изучение инновационного применения техники карт ОН в образовательной сфере психического здоровья колледжей, анализ её целесообразности и эффективности в применении к психическому здоровью студентов, а также исследование её конкретных моделей применения и путей реализации. С помощью таких методов, как литературный анализ, анализ случаев и практическое исследование, данное исследование глубоко изучит ценность применения техники карт ОН в образовательной сфере психического здоровья колледжей, предложит новые идеи и методы для работы в области психического здоровья студентов и будет способствовать улучшению уровней психического здоровья студентов колледжей.*

Ключевые слова*: Техника карт ОН; Колледж; Образование в области психического здоровья; Инновационное применение*

Abstract: *This study aims to explore the innovative application of OH card technique in college mental health education, analyze its feasibility and effectiveness in applying to college students' mental health education, and explore its specific application models and implementation paths. Through methods such as literature research, case analysis, and practical exploration, this study will deeply explore the application value of OH card technique in college mental health education, provide new ideas and methods for college mental health education work, and promote the improvement of college students' mental health levels.*

Keywords: *OH Card Technique; College; Mental Health Education; Innovative Application*

The college student group is at a crucial stage of life development, facing multiple challenges such as academic pressure, interpersonal relationships, emotional confusion, and career planning. Mental health issues are increasingly prominent. The traditional mental health education model mainly focuses on knowledge dissemination, lacking interactivity and experiential nature, and is unable to meet the individualized and diverse psychological needs of contemporary college students. How to innovate the mental health education model and enhance its targetedness and effectiveness has become an important issue for college mental health education work. In recent years, OH card technology, as an emerging psychological counseling tool, has gradually been applied in

areas such as psychological counseling, group counseling, and education training. OH cards, with their unique combination of images and words, can effectively break psychological defense, stimulate the subconscious, and promote self-exploration and emotional expression. Introducing OH card technology into college mental health education can inject new vitality into the traditional education model and provide college students with a new way of self-awareness and emotional experience.

OH Cards are a subconscious exploration tool based on the theory of psychological projection, developed jointly by German psychologist Moritz Egetmeyer and Mexican artist Ely Roman in the 1970s. Since their first application in the field of psychological counseling in Canada in 1980, OH Cards have gradually developed into a widely used psychological tool globally. They have been translated into at least 21 languages and have been applied in multiple fields such as psychological counseling, education, healthcare, and business management. OH Cards consist of 88 image cards and 88 text cards. The image cards are presented in watercolor form and depict daily life scenarios such as work, study, and interpersonal relationships; the text cards contain descriptions of emotions, moods, and roles. By randomly selecting or combining image cards and text cards, participants can intuitively express their feelings, thoughts, and emotions, thereby promoting subconscious exploration and self-awareness (Yang Fang, 2014). The core value of OH Cards lies in their open design, which can stimulate individual creativity and insight, help solve psychological problems, enhance self-awareness, and provide inspiration for personal growth. As a non-guided psychological tool, OH Cards offer a unique perspective and method for psychological research and practice due to their flexibility and diversity.

As a psychological projection tool, the theoretical basis of OH cards mainly stems from the projection theory, the theory of the unconscious, and humanistic psychology in psychology. These theories provide scientific grounds for the design and application of OH cards, enabling them to effectively assist individuals in exploring their inner world, promoting self-awareness and growth. Firstly, the core theoretical basis of OH cards is the projection theory. This theory was proposed by psychologist Sigmund Freud and further developed by Jung and others. According to this theory, individuals unconsciously project their inner emotions, desires, and conflicts onto external objects or situations. OH cards provide a neutral medium for participants through the abstract combination of images and words, allowing them to project their subconscious contents onto the cards. This projection process not only helps individuals express intangible emotions but also provides counselors with clues to understand the inner world of the clients. Secondly, the design and application of OH cards are deeply influenced by the theory of the unconscious. This theory emphasizes that human behaviors and emotions are often driven by unperceived psychological contents in the unconscious. OH cards, through their open-ended image and text design, can bypass the rational defense mechanisms of individuals and directly touch the unconscious level. When participants observe the cards and describe their feelings, memories, emotions, and conflicts in the unconscious emerge, providing individuals with opportunities for self-exploration and psychological healing (Zhang Lijuan, 2022). Additionally, the theoretical basis of OH cards also incorporates the ideas of humanistic psychology, particularly Carl Rogers' "person-centered" therapeutic concept. The use of OH cards emphasizes the individual's initiative and autonomy, encouraging participants to freely express themselves in an unjudgmental environment. This non-directive approach respects the subjective experience of individuals, helping them discover inner resources and enhance self-awareness and problem-solving abilities. Finally, the design of OH cards also reflects the principles of art therapy. The watercolor paintings in the image cards and the emotional descriptions in the text cards can stimulate individuals' imagination and creativity, allowing them to release emotions and integrate inner conflicts through artistic expression. This non-verbal expression method is particularly suitable for those who have difficulty directly describing their inner experiences in words (Sheng Ting, 2023). In conclusion, the theoretical basis of OH cards integrates the projection theory, the theory of

the unconscious, humanistic psychology, and the core ideas of art therapy, making it a unique and effective psychological tool. By stimulating the unconscious contents of individuals and promoting self-expression, OH cards provide important methodological support for psychological research and practice, and also open up new paths for individuals' mental health and growth.

OH Card Technique, due to its high adaptability, demonstrates unique advantages in individual counseling for college students. For students with different psychological needs, personality traits, and counseling goals, counselors can flexibly adjust the way of using the cards to promote students' self-awareness and goal setting (Gu Caifeng, 2017). For example, when the counseling object is a student who feels confused and lacks motivation but also desires change, the counselor can adopt the "Three-Stage Exploration Method" to guide the client to cognitively restructure. Specifically, first, the client is invited to randomly select 3 cards from 88 cards, representing their current predicament, ideal state, and possible solution paths. The client needs to freely associate with each card and explain its symbolic meaning and the emotional experiences triggered. Then, the client needs to match a text card for each picture card to form a "picture-text" combination. By leveraging the clarity of the text and the metaphorical nature of the image, the client can deepen self-exploration and clarify the direction of action. During this process, the client may perceive the true root of the problem (such as family factors rather than the campus environment), and spontaneously form feasible adjustment strategies. The application of OH Card Technique can effectively shorten the establishment time of the counseling relationship and enhance students' participation willingness. Compared with traditional counseling methods, its game-like characteristics reduce students' psychological defense, allowing their attention to naturally focus on card interpretation rather than direct problem exposure, thereby reducing resistance phenomena and enhancing counseling effectiveness.

In the practice of group psychological counseling for college students, OH Card Technique is often used in growth-oriented groups and structured groups due to its interactive and projection characteristics. Its themes often focus on self-cognition improvement, emotion management training, interpersonal communication optimization, and stress adjustment, achieving the goals of spreading mental health knowledge, cultivating team cohesion, and developing members' empathy skills through interesting activities (Ge Xinxin, 2022). In specific operations, characteristic sections such as "Mind Map," "Card Narrative," "Imagery Dialogue," and "Path of Growth" can be flexibly combined according to group needs. For example, in a self-exploration-themed group counseling session, the instructor first guides members to use image cards for personalized self-introductions, then promotes mutual trust through group story creation; subsequently, the instructor uses the combination technique of graphic and textual cards to assist members in identifying current challenges and exploring coping strategies; finally, the instructor guides members to plan their development direction through the vision card selection activity. This structured design enables participants to achieve self-awareness through interaction. Moreover, for student leadership groups, psychological teachers can design OH Card Technique-themed activities centered on team collaboration, strengthening organizational identity through "Team Totem," "Challenge Co-solving," and other sections, and enhancing team execution and innovation capabilities. This form not only enriches the carriers of mental health education but also strengthens the team leadership abilities of student cadres.

In the mental health education work of universities, OH cards are not only applicable to individual counseling and group guidance, but also can be integrated into various theme activities, such as the Psychological Culture Festival, special lectures, interactive workshops, psychological amusement events, and special publicity projects like "World Mental Health Day". Through creative application, OH cards can effectively enhance students' psychological cognitive level and self-awareness ability. For example, in the "OH Cards + Art Expression" activity, participants can select the card that most touches them as

the starting point for creation, and freely extend the painting on the drawing paper. This approach breaks the limitation of language and uses artistic media to help students project their inner world, presenting potential emotions, conflicts or growth experiences. After completing the work, guide the participants to share their creative ideas, and at the same time, the leader can deepen students' self-exploration through open-ended questions, promoting their awareness and understanding of their own psychological state. In addition, OH cards can also be combined with forms such as psychodrama, sandplay therapy, and mindfulness training, enriching the fun and interactivity of mental health education, enabling students to achieve psychological growth and self-enrichment in a relaxed atmosphere.

Compared with traditional one-way imparting-style teaching, integrating OH cards into the classroom can effectively enhance the interactivity of teaching and make the classroom form more creative and the atmosphere more lively. This technology is particularly suitable for courses in psychology and career development, such as "Health Psychology Education", "Peer Psychological Counseling", and "Career Development Planning". Through visual tools, it can stimulate students' enthusiasm for participation and deep thinking. In career planning courses, teachers can conduct ability exploration activities by using OH cards. Students can choose the cards representing their own traits and conduct in-depth analysis from three dimensions: professional skills, general qualities, and self-management. Thus, they can form a clearer self-awareness. In mental health courses, this technology can be flexibly applied to teaching modules such as adaptability training, emotional relationship establishment, and social skills training, helping students understand abstract psychological concepts in an intuitive way. This experiential teaching method not only breaks through the limitations of traditional classrooms but also builds a bridge between theoretical knowledge and personal experience through the medium of cards, making the learning process more immersive and inspiring. By guiding students to interpret the imagery of the cards, teachers can effectively promote the internalization and absorption of knowledge and improve teaching effectiveness.

As a projection tool, the core value of OH cards lies in helping college students break through their surface-level cognition and reach their deeper selves. According to psychoanalytic theory, an individual's cognitive patterns are deeply influenced by past experiences, and this subjectivity is particularly prominent in card interpretation - the same blurry watercolor card with ambiguous imagery may trigger completely different associations in participants: some see conflict, some read communication, and some perceive a story. This characteristic of diverse interpretations creates a unique space for self-exploration. In guided experiences, college students not only can perceive the explicit emotions and values, but also can touch upon the latent beliefs and personality traits that are concealed by daily thinking (Yang Yan Gang, Feng Li, 2020). Especially in the sharing session, participants are often surprised by the new perspectives they emerge with. This cognitive breakthrough prompts them to re-examine themselves and achieve a cognitive leap from "unconscious" to "conscious". Through continuous practice, students can establish a more complete self-schema, enhance emotional granularity, and ultimately achieve an understanding and acceptance of their true selves.

OH cards demonstrate unique advantages in the field of psychological adjustment for college students. Their interactive nature inherently has an emotional relief function. Through this non-verbal medium of cards, students can enter the emotional exploration process in a more relaxed manner. In specific theme group activities, participants gradually complete the psychological journey from emotion identification to stress transformation through image selection and interpretation (Li Yang, 2020). The innovation of this intervention method lies in: 1. Establishing a three-stage model of emotional cognition: awareness - understanding - reconstruction, helping college students break through emotional difficulties; 2. Providing concrete tools for visualizing abstract emotions; 3. Through card combinations and story narration, stimulating participants' potential to

independently seek solutions. OH cards create a safe space for discussing problems. The guide uses Socratic questioning techniques to assist students in deconstructing the essence of problems, discovering potential resources and constructing diverse solution perspectives. This intervention method is particularly suitable for common growth issues such as interpersonal relationships and career planning among college students, effectively enhancing their psychological resilience.

In contemporary higher education, cultivating students' whole-brain thinking abilities has become an important teaching objective. The OH card, as an innovative educational medium, has unique advantages in developing the right brain potential: 1. In terms of innovative thinking training: College students can effectively activate the intuitive thinking of the right brain through image association training, and in team collaboration, the card can trigger the "collision effect" of students' thinking, which is helpful for promoting students' divergent thinking and generating more original solutions. 2. At the academic application level: The OH card provides novel perspectives for researchers to select topics, helps break through thinking patterns, and is particularly suitable for stimulating artistic creation inspiration. 3. Teaching practice value: Changing the traditional linear thinking mode of teaching, cultivating interdisciplinary associative abilities, and enhancing the innovativeness of students' problem-solving. This training method meets the needs of contemporary higher education for cultivating innovative talents, and through visual thinking tools, effectively compensates for the deficiencies of traditional education in developing the right brain.

The OH card, as a projection tool, its core value lies in helping college students identify and break through the inherent non-rational cognitive patterns (Wang Yuan Yuan, Xiao Hong Lei, 2020). This intervention method has the following characteristics: 1. Cognitive reconstruction mechanism: College students can reveal the automatic thinking in the subconscious through open interpretation, trigger the awareness of inherent beliefs with visual stimulation, and cultivate cognitive resilience in a safe environment. 2. Characteristics of the intervention process: The guide adopts cognitive behavioral therapy techniques to help college students identify typical cognitive biases such as "all or nothing", promote the establishment of more adaptive alternative beliefs. 3. Educational effectiveness: Enhancing college students' metacognitive abilities, cultivating dialectical thinking patterns, and enhancing psychological flexibility. This non-directive exploration process enables college students to independently discover the limitations of thinking patterns, thereby establishing a more objective and adaptable cognitive framework, laying the foundation for subsequent behavioral changes.

OH cards demonstrate unique value in the field of team dynamics. Their application effects are mainly reflected in three dimensions: 1. In terms of team cognitive integration: Team members promote deep cognitive exchanges among themselves through card metaphors, establish shared mental models, and eliminate information asymmetry in team communication. 2. In terms of communication ability cultivation: They promote the development of non-judgmental listening skills among college students, enhance their empathetic understanding abilities, and cultivate their awareness of constructive feedback. 3. In terms of team efficiency improvement mechanism: The visualization of OH cards presents the role expectations of team members, enables members to coordinate individual goals with the team vision, and establishes a psychological security atmosphere for the team. This intervention method is particularly suitable for the development of student organizations. Through non-threatening card interactions, it naturally eliminates defensive psychology in the team and promotes the formation of a sincere and open communication culture, ultimately achieving a synergistic effect of "1 + 1 > 2".

Contemporary college students face multiple challenges in their psychological health development, and a collaborative support system involving family, school, and society is needed. With the acceleration of social changes and increased competition pressure, the psychological distress of college students has become more complex and diverse.

Traditional mental health education models have been unable to fully meet the demands. The psychological intervention model based on OH cards, due to its characteristics of being interesting, interactive, and projection-oriented, shows unique advantages in promoting the mental health of college students.

From the perspective of educational value: 1. OH cards are a new carrier for innovative mental health education: OH cards break through the limitations of traditional didactic education and make mental health knowledge more easily accepted and internalized by students through visual and experiential activity design. Their metaphorical characteristics can reduce psychological defense and are particularly suitable for student groups with resistance to psychological counseling. 2. OH card technology can improve the prevention system of psychological crises: The projection function of the cards can help identify potential psychological problems at an early stage and provide new ways for psychological crisis warning. By regularly conducting card activities and establishing dynamic psychological archives, early detection and intervention of psychological problems can be achieved. 3. Enhance the effectiveness of psychological resilience cultivation: OH cards effectively exercise students' coping abilities and anti-frustration capabilities through scenarios simulation and problem reconstruction. Their group application form can also promote the establishment of a peer support system.

From the perspective of development goals: 1. Through OH cards, college students can cultivate their psychological self-help ability: Through continuous use, help students master practical skills such as self-awareness and emotion regulation, and form positive psychological self-help habits. 2. Promote the development of positive psychological qualities: Focus on cultivating positive traits such as optimism, hope, and resilience, rather than just problem correction, and achieve the transformation from "treating diseases" to "educating people". 3. Achieve a comprehensive improvement in mental health literacy: Through multi-dimensional application, effectively improve students' mental health levels in cognitive, emotional, and behavioral aspects.

In the future, efforts should be made to strengthen the research on the localization application of OH cards, and explore in the following aspects in depth: Firstly, conduct empirical research to verify its application effects in different student groups; Secondly, develop standardized operation manuals to ensure the professionalism and standardization of application; Thirdly, cultivate professional teaching staff to enhance application levels; Finally, establish an effect evaluation system to continuously optimize intervention plans. Through diversified practical exploration, fully exert the unique role of OH cards in mental health education, provide innovative solutions for promoting the mental health of college students, and help cultivate new era talents with physical and mental health.

References:

1. Ge, X. (2022). Application of Oh Cards in college students' psychological group counseling. Wuhan Daily, 18, 194–196.

2. Gu, C. (2017). Unveiling emotional mist and seeing rainbow in the heart—The application and reflection of Oh projection cards in individual psychological counseling. Primary and Secondary School Mental Health Education, 23, 2.

3. Li, Y. (2020). Application of Oh subconscious image cards in the adjustment of interpersonal relationships in students' dormitories with special attention. Western Journal, 10, 4.

4. Sheng, T. (2023). Design and implementation of psychological class activities based on Oh Cards in junior high school and middle school. Primary and Secondary School Mental Health Education, 29, 18–20.

5. Wang, Y., & Xiao, H. (2020). Application of Oh Cards in the teaching of college students' innovation and entrepreneurship education. Science and Technology Innovation Herald, 17(5), 2.

6. Yang, F. (2014). Application and reflection of Oh Card technology in psychological counseling. Science and Technology Economic Market, 7, 3.

7. Yang, Y., & Feng, L. (2020). Analysis of network group Oh Card activities. Psychological Monthly, 21, 3.

8. Zhang, L. (2022). Research on the application of Oh Card technology in college students' mental health education. Journal of Hubei Open Vocational College, 35(18), 131–133.

THE INFLUENCE OF PERSONAL IDENTIFICATION ON SOCIALIZATION OF TEENAGERS

Eshmuradova Shokhsanam Shukhratovna
Gulistan Uzbekistan

Аннотация*. В данной статье анализируется роль идентификации личности в процессе социализации подростков и её связь с психологическими факторами. В подростковом возрасте самосознание и идентификация с социальной группой напрямую влияют на личностное и социальное развитие. В исследовании рассматриваются различные формы идентичности и их значение в процессе социализации.*

Ключевые слова*: Подростковый возраст, социализация, идентификация личности, самосознание, социальная группа, идентичность, психологическое развитие, адаптация к обществу.*

Annotation*. This article analyzes the role of personal identification in the socialization process of adolescents and its correlation with psychological factors. During adolescence, self-awareness and identification with social groups directly influence both personal and social development. The study explores various forms of identity and their role in the socialization process.*

Keywords*: Adolescence, socialization, personal identification, self-awareness, social group, identity, psychological development, adaptation to society.*

Introduction. The level of a person's cultural, moral, spiritual, personal, and physical development determines the developmental potential, vitality, and stability of the society to which they belong. Today, profound political, economic, and social changes occurring both globally and within our country are significantly impacting the socio-cultural environment and affecting the lives of individuals. Under the conditions of complex and multifaceted transformations, the restructuring of mentality, changes in goals, values, orientations, as well as the emergence of new needs and opportunities are taking place. As D.I. Feldshteyn rightly noted, "the modern individual exists in a highly complex environment and functions as a real bearer of both universal and specific historical ideas and programs, including those promoted by various societies, subcultures, and local groups."

Socialization occurs throughout life; however, at certain stages of age, targeted influence on a person's development becomes especially relevant and effective. In our opinion, one of the key periods that deserves particular attention is adolescence, as modern adolescents not only adapt to new conditions of life in society but also actively influence them.

The coincidence of social and age-related crises intensifies the adolescent's need for deeper self-understanding and demands the manifestation of the ability for self-development — the most essential condition for adapting to rapidly changing realities.

Traditionally, adolescence is considered a problematic period in terms of education, as it often creates difficulties for adults in communicating with adolescents.Therefore, in this study, we consider it important to explore the disruptions in socialization and problematic experiences that adolescents themselves perceive and experience. This will help us identify the most effective methods of providing professional psychological support.

The aim of the study is to examine the dynamics of the development of various personality types during adolescence as a factor of socialization.

Literature Analysis. Main Approaches and Concepts in the Research. The study was based on the works of Russian psychologists who explored the issue of personality in adolescence. The key approaches and concepts were drawn from: Russian Psychology L. S. Vygotsky, L. I. Bozhovich, I. S. Kon, D. I. Feldstein, the subject-to-subject approach (A. V. Mudrik), the socio-psychological approach (G. M. Andreeva, E. P. Belinskaya, A. V. Petrovsky). The historical-genetic approach (T. D. Martsinkovskaya, A. N. Ayanyan, A. N. Golubeva, E. M. Dubovskaya, I. V. Konstruktsiya, O. V. Reshetnikov, E. V. Yakimova, I. G. Yasaveev). The systemic-diachronic approach to the problems of socialization and identity (M. V. Grigorieva, R. M. Shamionov). The research focused on the works of Russian psychologists studying personality during adolescence, including:L. B. Shnaider, V. V. Khrustaleva, Yu. V. Zhivaeva, O. V. Vaskova, I. L. Grinfeld, A. V. Miklyaeva, P. V. Rumyantseva, O. A. Gordeeva, O. O. Savina, O. V. Khodakovskaya, G. R. Khuzeeva. The theoretical foundation of the study also relied on the works of foreign authors, such as: E. Erikson's psychosocial approach, T. Parsons' sociological approach, the concept of critical socialization (A. Maslow, C. Rogers, J. Habermas), the interactionist approach (G. H. Mead, C. H. Cooley), the theory of social identity (H. Tajfel, J. Turner), J. Marcia's theory of identity statuses, A. Waterman's approach to personality development. The "possible selves" theory (H. Markus, P. Nurius, D. Oyserman), the methodology of social construction of reality (P. Berger, T. Luckmann, S. Moscovici).

One of the leading motives intensifying scientific interest in the issue of identity formation in the modern world is globalization. The multifactorial nature of the environment is influencing the process of individual personality development, while socio-cultural changes are continuously evolving in close connection with society itself. Numerous studies under the leadership of T. D. Martsinkovskaya have been dedicated to addressing this issue.

According to A. Sh. Tkhostov and V. A. Emelin, who study the impact of information technologies on human personality and psychology, it has become increasingly difficult to identify a clear and unified model of identity development in modern society. In their view, the process of searching for a vector of self-awareness (identity) may likely have a "fragmented" or "hybrid" nature, potentially leading to the fusion of logically inconsistent directions — past, present, and future.

Researchers are also focusing on the concept of "virtual identity", which is characteristic of virtual personalities and constructed within virtual reality. This issue has been explored by the following scholars: E. L. Soldatov and D. N. Pogorelov,A. K. Mamedov and E. D. Korkiya, T. A. Flenina, L. N. Sungurova, E. N. Trukhmanova, I. S. Shapovalova,
as well as research teams led by A. E. Voiskunskiy and N. N. Koroleva.

The pedagogical approach to this issue has been examined by M. S. Chvanova, M. S. Anuryeva, and I. A. Kiselyova. In addition, A. I. Luchinkina has developed a model for psychological support of personality in the process of online socialization. Particular attention is also drawn to the perspectives of A. V. Khoroshilov, N. A. Dmitriyevskaya, O. V. Shulayeva, and J. A. Gruman and A. M. Saks regarding the role of online socialization in the context of modern education.

Theoretical Methods:

Literature Analysis – Studying scientific sources in the fields of psychology, pedagogy, and sociology.

Comparison and Analysis – Comparing how social maladjustment manifests and what causes it at different age stages.

Empirical Methods:

Questionnaires and Surveys – Exploring opinions about social maladjustment among adolescents, parents, and teachers.

Observation – Observing socially maladaptive behaviors of adolescents in natural settings.

Experimental Methods – Testing techniques aimed at reducing adolescent maladjustment, such as role-playing games and psychotherapeutic exercises.

Psychodiagnostic Methods:

Methodology for studying social identity (MSI) – Developed by L. B. Shneider and V. V. Khrustaleva, aimed at identifying the dynamics of students' social identity and the level of social and behavioral normativity as an indicator of socialization.

Methodology for studying personal identity (MILI) – Developed by L. B. Shneider, used to determine the dynamics of adolescents' personal identity.

Methodology for studying gender identity (MSGI) – Developed by L. B. Shneider, used to identify the dynamics of gender identity.

Methodology for studying professional identity (MIPI) – Developed by L. B. Shneider, used to determine the dynamics of adolescents' professional identity.

Methodology for studying professional identity – Developed by A. A. Azbel, aimed at identifying the dynamics of a well-formed positive professional identity.

Methodology for studying interpersonal identity – Developed by A. V. Sidorenkov, aimed at identifying the dynamics of interpersonal identity (cognitive, affective, behavioral) both in the whole group and in micro-groups.

Problems and Solutions. Identity is closely linked across cultures with a wide range of psycho-social adaptation outcomes, highlighting the importance of identity in adolescent life. It has been found that adolescents with stable and strong identity commitments consistently report higher levels of psycho-social adjustment over time compared to those with identity confusion.Previous research has shown that adolescents with a weaker sense of identity, and those who continue to explore alternative identities, are at greater risk for the development of aggressive behaviors and substance use. Similarly, adolescents with ongoing identity uncertainty were found to report increasing levels of anxiety (e.g., school-related) and greater loneliness over time. In addition to negative psycho-social adjustment, individual differences in the dual-cycle identity formation processes also predict positive adaptation. For example, individuals with strong and stable identity commitments report higher self-esteem. Adolescents with a clear ethnic identity profile, characterized by high exploration, strong commitment (similar to strong decisions), and a central awareness of their ethnic-racial background, reported higher academic engagement, life satisfaction, and self-esteem than their peers with lower levels of ethnic identity.

Although ethnic-racial identity exploration itself did not directly predict civic beliefs, adolescents who showed greater growth in their ethnic-racial identity development over two years of high school reported greater growth in civic beliefs related to the importance of contributing to their communities' well-being. Moreover, meta-analyses suggest that stronger identity commitments and combined identity scores in the ethnic-racial domain may buffer the association between discrimination and adjustment problems. However, studies with a strong research design showed that higher levels of discrimination were still linked to greater adaptation difficulties. Additionally, identity processes are connected with academic and career outcomes. Career adaptation and the development of vocational identity are dynamically interrelated during adolescence. Among college students, identity development has had a positive impact on their sense of competence and motivational beliefs for academic success. In contrast, high academic achievement predicted higher levels of commitment and lower levels of reconsideration, while school engagement

positively predicted informational identity processing, and school burnout was associated with increased use of normative and diffused identity styles.

Recommendations for Supporting Adolescents' Socialization and Psychological Development:

Recommendations for Parents:

1.The foundation of family relationships should be the mutual love between parents and adolescents. This emotional connection is a necessary condition for the adolescent's comprehensive development.

2. When raising children, the following principles should be observed:

- The personality of the parents should serve as an ideal model for adolescents.
- A loving, kind, and happy environment is essential for effective learning.
- Educational and developmental influence should be based on the adolescent's age, gender, and individual characteristics.
- Communication with adolescents should combine respect for the individual with high expectations.
- Education should focus on the positive qualities of the growing individual.
- Parents should accept and understand their children as they are, while helping them develop their best qualities.

3. It is important to remember that the difficulties of adolescence are temporary. Like childhood illnesses, they pass—and must simply be endured with patience and understanding.

4. Conflicts between parents and adolescents often arise from a mismatch between parental expectations and the child's desires or abilities. Therefore, parents should reflect on whether all restrictions are justified and whether it is possible to give the adolescent more freedom and independence.

5. Change your attitude toward your child—they are no longer a little kid. Pay close attention to their opinions and reasoning, and make an effort to understand them.

6. At this age, commands and lecturing are less effective. Instead of forcing behavior, try to reason with your adolescent, discuss the possible consequences of their actions, and encourage reflection and analysis.

7. When communicating with adolescents, use as much optimism and humor as possible—this always helps.

Recommendations for Teachers:

1.No one should be compared to anyone else; the measure of growth is each individual's personal developmental dynamics.

2. Respect the adolescent's personality and dignity, and accept their personal goals, requests, and interests. Helping create the conditions for this is essential for self-determination, self-awareness, and adaptation through self-development.

3.Learning pace, inclinations, and abilities vary among adolescents. Therefore, together with a psychologist, teachers (including homeroom and subject teachers) should help identify each adolescent's potential and organize life activities suited to their personality, which will support self-development.

4. Experiencing the joy of success strengthens an adolescent's personality. These moments are especially crucial for adolescents to feel a sense of self-worth. It is the teacher's task to create such situations.

5. The learning process must include freedom—freedom to choose activities, judgments, and relationships. At the same time, this freedom in education must foster personal responsibility for one's choices and actions.

6. The educational process should focus not on correction, but on self-awareness, self-determination, and self-development of the adolescent.

7. An adolescent is a person who requires careful and sensitive treatment. The fewer achievements and the more life difficulties they face, the greater the need for love and support they have.

In conclusion, there is a significant body of literature that highlights the link between personal identity development and psychosocial outcomes, showing that well-adjusted adolescents with a strong sense of identity tend to fare better across various life domains. In contrast, the research also points to how adolescents struggling with identity issues may remain stuck in broader maladaptive patterns. The direction of influence, however, appears to be less consistently defined.It is possible that different processes play a role for different groups of youth: for some, successful identity synthesis may lead to better adjustment; for others, adaptation problems may contribute to identity uncertainty; and in other cases, external factors may influence both identity and adaptation. More research is needed—especially at the individual level—to better understand the developmental processes that link identity formation and adaptation, and to improve interventions aimed at strengthening adolescents' identity development.

References.

1.Kamilova, N. G. *(2004)*. *Problematic Adolescents: Diagnosis and Research Methods*. Tashkent.

2. Haydarov, F. I., & Khalilova, N. I. *(2010)*. *General Psychology*. Tashkent. p. 247.

3. Vovdenko, O. V. *(2011)*. *Overcoming Psychological Disorders of Adolescents' Socialization through the Use of Metaphor* (PhD dissertation abstract).

4. Aygunova, B. K. *(2011)*. *The Relationship Between Personality Traits of At-Risk Adolescents and Their Status in the Classroom* (PhD dissertation abstract).

5. Bozhovich, L. I. *(1995)*. *The Problem of Personality Formation* / L. I. Bozhovich; edited by D. Feldshteyn. Moscow: International Pedagogical Academy. 212 pages. *(Selected Psychological Works)*.

6. Meeus, W., Van De Schoot, R., Keijsers, L., Schwartz, S. J., & Branje, S. *(2010)*. *On the Development and Stability of Adolescent Identity: A Five-Wave Longitudinal Study from Early to Late Adolescence*. *Child Development*, 81, 1565–1581.2

7. Becht, A. I., Nelemans, S. A., Branje, S. J., Vollebergh, W. A., Koot, H. M., Denissen, J. J., & Meeus, W. H. *(2016)*. *The Quest for Identity in Adolescence: Heterochrony in Daily Personality Development and Psychosocial Adjustment over 5 Years*. *Developmental Psychology*, 52, 2010–2021.

THE REHABILITATION POTENTIAL OF PATIENTS WITH PSYCHOACTIVE SUBSTANCE DEPENDENCE AND THE FACTORS INFLUENCING IT

Gazieva F.E.
(Tashkent, Uzbekistan)

Abstract. *This article explores the concept of rehabilitation potential in patients with psychoactive substance dependence. It provides a comparative analysis of various authors' approaches to defining and assessing rehabilitation potential in this category of patients and highlights the results of the author's own research.*

Keywords: *rehabilitation potential, self-assessment, life-purpose orientations, locus of control, precontemplation stage, contemplation stage, readiness for action.*

Аннотация. *В статье рассматривается реабилитационный потенциал больных с зависимостью от психоактивных веществ. В ней анализируются подходы разных авторов к реабилитационному потенциалу больных с зависимостью от психоактивных веществ. Освещается исследование самого автора.*

Ключевые слова: *Реабилитационный потенциал, самооценка, смысложизненных ориентаций, интернальности, стадия предразмышлений, размышлений, готовности к действиям.*

Rehabilitation Potential

In scientific and clinical contexts, *rehabilitation potential* is a comprehensive characteristic of an individual that reflects their resources, capacities, and conditions for restoring health, achieving social adaptation, and returning to a full life after illness or during the course of treatment.

In psychology and addiction medicine, rehabilitation potential encompasses:

Biological resources — the state of somatic and neuropsychological health, level of work capacity, and absence of severe irreversible impairments;

Psychological resources — personal qualities (responsibility, motivation, stress tolerance), level of self-regulation, and the ability to acquire new skills;

Social resources — the presence of a supportive social environment, stable interpersonal relationships, and opportunities for employment or education;

Motivational component — the patient's willingness and commitment to changing behavior and lifestyle;

Cultural and value orientations — acceptance of social norms, valuing health, and adherence to a law-abiding way of life.

Assessing rehabilitation potential makes it possible to:

- predict the success and duration of remission;
- select appropriate psychological and social support methods;
- individualize the treatment and post-treatment follow-up program;
- determine which resources need to be developed or replenished to ensure a sustainable outcome.

In her study, G. Yu. Neverova identified a set of personal characteristics — such as low overall rigidity (including low levels of current and dispositional rigidity), a sense of responsibility and duty, persistence and perseverance in activities, self-demandingness, and pronounced emotional sensitivity — that serve as resources and positively influence the rehabilitation of individuals dependent on heroin. The researcher also noted that certain traits, including high levels of premorbid rigidity, low sociability, resistance to group influence, relative independence in decision-making combined with pronounced individualism, as well as high anxiety and frustration, have a negative impact on the rehabilitation process. According to the author, corrective work with this category of patients should aim at overcoming anosognosia, developing flexibility, fostering adequate self-esteem and a sense of responsibility, transforming irrational attitudes, modifying maladaptive psychological defense mechanisms, improving social adaptation and communication skills, reducing aggressiveness, and forming normative behavioral patterns [5; pp. 13–20].

Interesting results were obtained in the study by N. V. Mironova when comparing patients at different stages of alcohol abstinence. Regression analysis revealed that the most significant contribution to the stabilization of remission is made by such characteristics as orientation toward socially accepted patterns of behavior, emotional sensitivity, and the capacity for reflection. In contrast, the reduction of the remission period is primarily influenced by typological personality traits such as schizoid tendencies, anxiety and insecurity, heightened emotional excitability, asthenic reactions and states, as well as a tendency to deny somatic health problems [4; pp. 23–24].

Researcher K. A. Khokhlova proposes an original psychohygienic approach in which the psychological adaptation of a drug-dependent individual, within the context of the phenomenon of neo-rehabilitation, differentiates between the concepts of “personal adaptive potential” and the “sanogenic potential” of the individual. The sanogenic potential is viewed as a systemic construct that most accurately reflects the resources of constructive adaptation developed in the process of neo-rehabilitation. The level and structural characteristics of the sanogenic potential, as well as their dynamics, serve as the main criteria for predicting the course of the neo-rehabilitation process.

The structural and central component of the sanogenic potential of a drug-dependent individual is the set of adaptive abilities associated with the individual’s motivation. Subjective factors (life-meaning orientations) and objective factors (character accentuations, psychological defense mechanisms, locus of control, adaptability), as well as the level and structural characteristics (structure of the correlation links among the constituent elements of the sanogenic potential), are specific to drug-dependent individuals with different levels of motivation for recovery, varying levels of education, and diverse ethnic backgrounds [7; pp. 23-24].

O. B. Polyak, in her study of therapeutic motivation within the structure of attitudes toward illness in opioid addiction, found that attitudes toward the disease are influenced by such factors as the duration of addiction, length of remission, emotional and volitional self-regulation, aggressive tendencies, communicative conflict, degree of acceptance of social norms, maturity of psychological defenses, and level of social success. Social and demographic indicators, including age, educational level, employment status, marital status, living conditions, and criminal record, also play a role. The adaptive potential of individuals with opioid addiction who demonstrate awareness of their illness consists of empathy, a sense of guilt, the ability to critically evaluate themselves and others, relative acceptance of social norms, the desire to control their emotions and behavior, and a striving for achievement — factors confirmed by the presence of stable remissions [6; pp. 24–25].

M. G. Erofeeva studied the characteristics of patients with heroin dependence in relation to the duration of substance use and gender differences. The researcher found that individuals with less than five years of drug use are more susceptible to environmental influences, have reduced stress tolerance, a heightened dependence on others while simultaneously displaying hostility toward them, and a tendency toward depressive experiences and anxiety. They are characterized by impulsivity, disregard for norms and values, and a high level of conflict-proneness. Among women, a masculinization of psychological traits was observed, whereas men exhibited more feminine features, increased aggressiveness, heightened conflict proneness, risk-taking tendencies, and a predominant defense mechanism of rationalization.

Patients with more than five years of drug use were characterized by asthenization and mental fatigue, detachment accompanied by reduced empathy, disregard for social norms, readiness to display aggression, and conflict proneness, with a predominant defense mechanism of projection. Gender differences in male drug-dependent individuals were expressed in emotional instability, excitability, hostility toward the world, repression of painful experiences, disregard for negative behaviors and symptoms of drug dependence, and demonstrativeness. Female drug-dependent individuals exhibited mental rigidity and disdain for social norms [2; pp. 18–20].

E. V. Zaitseva investigated the features of psychological adaptation of drug-dependent individuals within society. Patients with pronounced personal maladaptation were found among employed individuals, who demonstrated the highest levels of escapism and psychopathology, as well as feelings of inadequacy and inferiority. Socialization does not provide effective adaptation for drug-dependent individuals; instead, activity aimed at maintaining social status leads to increased anxiety and heightened

emotional ambivalence, which in turn exacerbates psychopathological symptoms [3; pp. 18–22].

V. V. Vetyugov studied defense-adaptive mechanisms in adolescent girls who abuse psychoactive substances. The researcher found that such defense mechanisms as intellectualization, denial, compensation, reaction formation, and substitution in chemically dependent adolescent girls form maladaptive patterns of behavior, comprising a “socializing” complex. A combination of regression, projection, substitution, and compensation constitutes an “aggressive” complex, while repression forms a “repressive” complex. The “repressive” complex increases the tendency of the “aggressive” complex toward self-aggression, whereas the “socializing” complex fosters the deepening of dependent object relations.

According to the author, in the pathological development of adaptive resources, a significant factor is the unmet physiological needs and the need for safety and affiliation. Substance-abusing adolescents typically exhibit a narrow range of effective adaptive responses, focus on the stressful meaning of the situation, and display unproductive aggressiveness. This, in turn, promotes the frequent use of the defense mechanism of substitution. A high level of substitution often leads to behavioral changes at the level of excitable character accentuation [1; pp. 19–20].

To assess readiness for change or rehabilatati in patients with addictive behavior, we chose to use the URICA (University of Rhode Island Change Assessment Scale) methodology developed by researchers at the University of Rhode Island (McConnaughy, Prochaska, Velicer). This tool, created in the 1980s, currently exists in four versions containing 32, 28, 24, and 12 items. In our study, we applied the 32-item version of URICA. Each item offers the following response options: does not apply at all, applies slightly, applies somewhat, applies quite a bit, and applies very much. The methodology is designed to assess four processes of change in therapy, with eight items assigned to each process. The scores obtained by respondents are converted into standardized T-scores.

Main stages of therapeutic change:

1. Precontemplation stage. At this stage, most patients do not understand or do not fully understand their problems, and in some cases, completely deny their existence. The patient does not believe that there is anything they need to change in themselves now or in the near future, does not attribute the emergence of problems to themselves, and may insist that treatment would be of no benefit. Often, it is the patient’s close relatives who recognize the problem and seek help from a psychotherapist. Due to external pressure from relatives, the patient may attempt to demonstrate behavioral changes. However, regardless of how much patients in the precontemplation stage emphasize their readiness to change, this does not necessarily indicate a genuine desire for change. The hallmark of this stage is the lack of problem recognition and resistance to addressing it.

2. Contemplation stage. The patient acknowledges the existence of a problem and shows interest in ways to resolve it, but their readiness to take the necessary actions is not sufficiently expressed. The distinctive feature of this stage is the ability to evaluate the discrepancies between the problem and its potential solution. Patients at this stage reflect on whether overcoming the problem — with the necessary expenditure of effort, time, and financial resources — is worth it. The foundation of this stage is a serious and thoughtful approach to addressing the problem.

3. Action stage. The patient actively begins to modify their behavior, actions, and environment to address the problem. This stage is characterized by explicit and visible behavioral changes, requiring substantial time and effort from the individual. Patients often mistakenly equate any activity with change, overlooking the importance of purposeful efforts that help maintain achieved outcomes. The distinctive feature of this stage is the initiation of modifications in behavior and worldview, accompanied by concrete and deliberate steps toward change.

4. Maintenance stage. The patient has achieved certain results in resolving the problem but is concerned about the possibility of relapse. At this stage, efforts should be directed toward preventing recurrence and consolidating the results obtained during treatment. Maintenance is not static; actions continue and progress is sustained. The main focus of this stage is to preserve positive changes and prevent the reemergence of the problem.

Materials and Methods

Study Participants

The study was conducted at the Republican Narcological Center (Tashkent Region, Uzbekistan) and involved 120 voluntary patients diagnosed with dependence on narcotic substances or alcohol. Of these, 50% were undergoing medical rehabilitation, while the remaining 50% were participating in psychological rehabilitation programs.

Instruments

The following standardized psychodiagnostic tools were employed:

- UCLA Loneliness Scale – developed by D. Russell, L. Peplau, and M. Ferguson;
- Emotional Stability Questionnaire;
- Conflict Mode Instrument (CMI) – by K. Thomas;
- Life Meaning Orientations Test – by D.A. Leontiev;
- University of Rhode Island Change Assessment Scale (URICA) – by E.N. McConnaughy, J.O. Prochaska, and W.F. Velicer (1983);
- Locus of Control Scale (USK) – by E.F. Bazhin, E.A. Golynkina, and L.M. Etkind;
- Self-Esteem Assessment Method – by T.V. Dembo and S.Ya. Rubinstein.

Group Stratification

According to the results of the URICA, the participants were stratified into three groups:

1. Precontemplation Stage – patients scoring ≤ 8 sten points (n = 30);
2. Contemplation Stage – patients scoring 8–11 sten points (n = 78);
3. Action Stage – patients scoring 11–14 sten points (n = 12).

This grouping allowed for the comparative analysis of psychological characteristics at different stages of readiness for behavioral change.

General Correlational Analysis of the Change Readiness Index

The correlation analysis revealed that the change readiness index is positively associated with the duration of psychoactive substance (PAS) use ($r = 0.380$; $p < 0.01$), indicating that the desire for change is more pronounced in patients with a longer history of dependence. A negative correlation was found between the feeling of loneliness and the change index ($r = –0.230$; $p < 0.05$), as well as between emotional instability and the change index ($r = –0.277$; $p < 0.01$), suggesting that higher readiness for change is associated with lower levels of loneliness and emotional instability.

Positive correlations were identified between the change index and overall internality ($r = 0.246$; $p < 0.01$), achievement-related internality ($r = 0.299$; $p < 0.01$), and interpersonal relations internality ($r = 0.273$; $p < 0.01$). Thus, greater readiness for change is linked to a stronger sense of responsibility in various life domains.

Analysis of the subscales of the “Life Meaning Orientations” methodology showed direct positive associations between the change index and Purpose ($r = 0.290$; $p < 0.01$), Process ($r = 0.236$; $p < 0.01$), Result ($r = 0.407$; $p < 0.01$), Self ($r = 0.239$; $p < 0.01$), and overall Life satisfaction ($r = 0.363$; $p < 0.01$), indicating that subjective life satisfaction plays a significant role in fostering readiness for change.

Negative correlations were found between the change index and self-assessments of intelligence ($r = –0.363$; $p < 0.01$) and character ($r = –0.344$; $p < 0.01$) on the Dembo–Rubinstein scale, which may suggest that patients with a strong desire for change tend to rate these qualities more highly.

Partial Correlational Analysis by Stages of Change Readiness

Precontemplation stage.

In this group (predominantly patients who had undergone medical rehabilitation), the change index was positively correlated with overall internality ($r = 0.380$; $p < 0.05$) and interpersonal relations internality ($r = 0.413$; $p < 0.05$), but negatively correlated with health-related internality ($r = –0.481$; $p < 0.05$). A positive correlation was also found with self-assessed intellectual abilities ($r = 0.467$; $p < 0.01$). This stage was characterized by average internality scores, lower self-esteem and life satisfaction, and higher levels of loneliness compared to other stages.

Contemplation stage.

In this group ($n = 78$), a positive correlation was found between the change index and duration of PAS use ($r = 0.345$; $p < 0.01$). The change index was negatively correlated with loneliness ($r = –0.351$; $p < 0.01$) and emotional instability ($r = –0.411$; $p < 0.01$), and positively correlated with conflict proneness ($r = 0.245$; $p < 0.05$). Positive correlations were observed between the change index and internality in various domains, including health ($r = 0.479$; $p < 0.01$). Positive associations were also found with all subscales of the “Life Meaning Orientations” methodology. The change index was negatively correlated with self-assessments of health ($r = –0.453$; $p < 0.01$) and intelligence ($r = –0.270$; $p < 0.05$). Patients in this stage had the highest internality scores across all groups.

Action stage.

For patients in this stage, the change index positively correlated with age ($r = 0.738$; $p < 0.01$) and with the Purpose ($r = 0.242$; $p < 0.05$) and Result ($r = 0.298$; $p < 0.01$) subscales of the “Life Meaning Orientations” methodology. Negative correlations were found with internality in failures ($r = –0.738$; $p < 0.01$) and health ($r = –0.833$; $p < 0.01$). Notably, a strong positive correlation was observed between the change index and emotional instability ($r = 0.949$; $p < 0.01$), while a negative correlation was found with conflict proneness ($r = –0.833$; $p < 0.01$). The change index was also negatively correlated with self-assessed intelligence ($r = –0.778$; $p < 0.01$).

Key Findings

1. Significant differences in the change readiness index are observed mainly in individuals currently participating in, or having completed, psychological rehabilitation.
2. Emotional states have a substantial and dynamic impact across different stages of change.
3. The change index shows specific correlations with certain types of internality.
4. Life satisfaction is directly related to readiness for change.
5. Patients who rate their intellectual abilities highly also tend to demonstrate greater readiness for change.

Correlation analysis revealed that the change readiness index was positively associated with the duration of psychoactive substance (PAS) use ($r = 0.380$; $p < 0.01$) and with overall internality, achievement-related internality, and interpersonal relations internality (all $p < 0.01$). It was negatively correlated with loneliness, emotional instability, and self-assessments of intelligence and character on the Dembo–Rubinstein scale (all $p < 0.05$). Life satisfaction, as measured by all subscales of the “Life Meaning Orientations” methodology, demonstrated a significant positive association with readiness for change.

Stage-specific analyses indicated distinct patterns. In the precontemplation stage, readiness for change was linked to higher overall and interpersonal relations internality, but lower health-related internality, alongside lower self-esteem and life satisfaction, and higher loneliness. In the contemplation stage, readiness was associated with longer PAS use, lower loneliness and emotional instability, higher conflict proneness, and stronger internality in multiple life domains, including health. The action stage was characterized by positive correlations of readiness with age, purpose, and results orientation, but negative correlations with internality in failures and health, as well as with conflict proneness.

Overall, the highest internality scores were observed in the contemplation stage, while patients in the action stage reported the greatest life satisfaction and self-esteem.

Across all stages, greater readiness for change was consistently associated with higher life satisfaction and, in many cases, with higher self-rated intellectual abilities.

References.

1. Ветюгов В.В. Психологические защиты у девочек-подростков, злоупотребляющих психоактивными веществами: автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.04 - Медицинская психология / Ветюгов Владислав Владимирович; Ивановская государственная медицинская академия. – Москва, 2008. - 24 с. : ил. - Библиогр. : с. 19-20.

2. Ерофеева М.Г. Личностные особенности наркозависимых с разным стажем употребления героина с учетом гендерных различий: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.04 - медицинская психология / Ерофеева Марина Геннадьевна; Ленинградский Государственный Университет им. А.С. Пушкина. - СПб., 2006. - 22 с. : ил. - Библиогр. : с.19-20.

3. Зайцева Е.В. Психологические условия адаптации наркозависимой личности в социуме: 19.00.01 - общая психология, психология личности, история психологии / Зайцева Елена Владимировна; Новосибирский государственный педагогический университет. - Новосибирск, 2003. - 22 с.

4. Миронова Н.В. Факторы психологической адаптации больных с алкогольной зависимостью на разных сроках ремиссии: дис. ... канд. псих. наук : 19.00.04 / Миронова Нина Викторовна; Санкт-Петербургский государственный университет. - СПб., 2015. - 27 с. : ил. - Библиогр. : с.23-24.

5. Неверова Г.Ю. Личностные ресурсы в реабилитации больных героиновой наркоманией: автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.04 - медицинская психология / Неверова Галина Юрьевна; Алтайский государственный медицинский университет. – Томск, 2012. – 24 с.

6. Поляк О. Б. Критика к заболеванию и терапевтическая мотивация в структуре отношения к болезни при опиоидных наркоманиях: автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.04 - Медицинская психология / Поляк Оксана Борисовна Критика; Санкт-Петербургский государственный университет. - СПб., 2009. - 27 с. : ил. - Библиогр. : с.24-25.

7. Хохлова К.А. Характеристики саногенного потенциала личности наркозависимых: дис. ... канд. псих. наук : 19.00.04 / Хохлова Ксения Александровна; «Кемеровский государственный университет» - СПб., 2007. - 27 с. : ил. - Библиогр. : с.23-24.

THE TRADITION OF APPROACHES TO THE PROBLEM OF LIFE STRATEGY IN THE SCIENCE OF PSYCHOLOGY

Obidova Dilnoza daughter of Maqsud
(Gulistan, Uzbekistan)

Annotation: *This article highlights the etymology of the word "strategy," the problem of an individual's life strategy, the history of its development, and its main components. In addition, it presents foreign studies on the topic and various approaches of foreign scholars to this problem. Toward the end of the article, the scholar who arrived at the most optimal approach to this issue is discussed.*

Keywords: *strategy, lifestyle, life scenario, ownership, perspective, holistic image of life.*

Аннотация: *В данной статье освещается этимология слова «стратегия», проблема жизненной стратегии личности, история её развития, а также основные компоненты. Кроме того, приведены зарубежные исследования по данной теме и различные подходы иностранных учёных к этой проблеме. В заключительной части статьи рассматривается учёный, пришедший к наиболее оптимальному подходу к данной проблеме.*

Ключевые слова: *стратегия, образ жизни, жизненный сценарий, обладание, перспектива, целостный образ жизни.*

In the evolution of humanity, the psyche has never remained unaffected by environmental factors. It is historically known that every era had its own unique life strategy, form, and appearance. In today's age of rapid global information exchange, it is only natural that the human psyche functions and responds accordingly. The issue of an individual's life strategy remains ever-relevant and of great interest. Factors influencing an individual's life strategy—information, features of cognitive processes, personal abilities, and emotional state—are all constantly in focus for in-depth personality study and improving quality of life. The political actions being advanced in our country in this regard are also worthy of praise. According to Presidential Decree No. PF-82 of the Republic of Uzbekistan dated June 1, 2023, one such initiative is the establishment of the National Agency for Social Protection under the President of the Republic of Uzbekistan, along with the definition of its areas of activity. Just as there is no future without history, whichever aspect we study, it is impossible to do so without first considering its history. The issue of life strategy also dates back to a long history.

In psychological dictionaries, the concept of "life strategy" is defined as the form in which a person consciously and purposefully organizes their life; this includes the individual's attitude toward their own capabilities and resources, as well as their mobilization and realization.

The etymology of the term "strategy" originates from the ancient Greek *stratus* – "military force" and *ago* – "to lead, to guide." For thousands of years, the term was used exclusively in military vocabulary. Nowadays, this concept is widely applied across various fields. In psychological dictionaries, "life strategy" is interpreted as a form in which a person consciously organizes their life toward a goal. This process is closely related to the individual's attitude toward their own capabilities and resources, their mobilization, and application in life.

In the science of psychology, the term "life strategy" is generally considered within the broader framework of personality theory and is intrinsically linked to concepts such as "life scenarios," "life goals," "life path," "life plans," and "future image." Since individual

elements of these concepts are reflected to varying degrees within the content of a life strategy, the conscious formation and management of a life strategy by the person is of utmost importance. In the process of identifying the concept of “life strategy” among conditionally sentenced juveniles, it is appropriate to consider other related terms. For example, A. Adler, a representative of the psychoanalytic direction, in his research, relies on the concept of “lifestyle.” In his view, the strategy or style of adapting to life is formed during childhood. He believed that the goals set in childhood serve a compensatory function in response to feelings of inadequacy, insecurity, helplessness, and inability to adapt to the adult world. According to Adler, love, friendship, and labor are the main life goals that ensure optimal personality development. [5]

E. Berne, a representative of transactional analysis, relied on the scenario approach in studying an individual’s life path, interpreting the “life scenario” as a kind of life plan that a person unconsciously follows and implements in daily life. He pointed to the existence of common scenarios such as “never,” “always,” and “again and again.” E.P. Varlamova and S.Yu. Stepanova, who developed the concept of transactional analysis, proposed that human activity forms spontaneously in childhood, gradually fades with time, but reactivates in adulthood—enhancing creative potential and influencing the person’s conscious goal choices. Another representative of the scenario approach—E. Fromm—within the framework of socio-psychological theory, sought to understand the integrity of human life. He analyzed the negative impact of the market economy on human mental health and personality development and identified two main life scenarios or modes of existence: “having” and “being.” In making choices, a person often selects the “having” scenario—i.e., possession of material wealth—contrary to personal growth or under pressure from societal norms. According to Fromm, the underlying principle of the “having” scenario is the drive to possess and conquer, which in turn is a psychological determinant of criminal behavior.At the same time, Fromm, together with V. Frankl and K. Horney, proposed the idea that a person who approaches their plans and goals with conscious, responsible, and creatively active engagement chooses the “being” scenario and is capable of resisting difficult life circumstances and external factors. [3]

The problem of goal setting, goal formulation, and the impact of goals on a person’s strategic behavior and effectiveness of life activity has been extensively studied by both foreign and local psychologists. In most foreign studies, a goal is interpreted as an emotional image that directs human activity and embodies both cognitive and affective (emotional) components. In cognitive-behavioral psychology, “life goal” as a psychological construct holds a leading position in the study of personality [2]. In Soviet psychological science, special attention was also given to the issues of goal setting and determination. Modern research in this field includes, for example, the causal-target concept of A.A. Kronik and E.I. Golovakha, as well as I.F. Smirnova’s dissertation study dedicated to the process of determining life goals among upper-grade students. In our opinion, a goal is one of the fundamental components of an individual’s life strategy. The proper selection of life goals leads to the mobilization of personal resources, and their realization reinforces moral satisfaction and positive self-esteem.

In Soviet psychology, a broader concept related to “life strategy” — the notion of “life path” — was analyzed over many years. One of the first scholars to propose a strategic approach in this area was S.L. Rubinstein, who, by analyzing Sh. Buhler’s work on the historical analysis of human life paths, defined life path as a movement toward aesthetic, social, and psychological perfection. He identified the subjective panorama of life and emphasized the importance of considering an individual’s ability to truly change their life. In the 1960s, B.G. Ananyev described the life path as the individual development history experienced by a person at different age periods, where self-expression occurs through learning, activity, and communication.

The studies of S.L. Rubinstein and B.G. Ananyev on personal life paths have served as methodological foundations for many modern scientific inquiries. Among their followers,

special mention should be made of local penitentiary psychologists such as V.G. Deev, I.I. Sokolov, Yu.R. Saar, and A.V. Napris. Their research focused on the life planning of convicted individuals. For example, V.G. Deev defined the concept of “life plan” as a high level of personality orientation and described it as a factor determining the convicted individual’s selected attitude toward society, people, labor, education, and themselves, as well as their activity goals, motivation, and engagement. Yu.R. Saar, in his study of the life plans of juvenile offenders, emphasized their capacity to plan from both short- and long-term perspectives. Inspired by V.G. Deev and Yu.R. Saar, A.V. Napris defined life plans as a sequential system of goals incorporated into a convicted person’s life perspective.

The “holistic image of the future,” studied by N.F. Naumova, is examined in the context of behavioral guidance and considers the “self-image” as the general mechanism that determines life planning and foresight. According to S.L. Rubinstein, the oriented, future-directed form of the “self” becomes a criterion for evaluating life situations and defining their meaning. K.K. Platonov refers to the conscious, desired, and possible life image — the one envisioned for the future upon achieving specific goals — as “perspective.” N.A. Deeva and L.F. Kozlova argue that a conscious perspective is not merely a guide for activity but, when turned into a goal, also serves as a stimulus for action.

Various structural components of the above concepts are reflected at different levels in the content of a person’s life strategy, confirming the importance of consciously forming and managing one’s life strategy. In our view, the most comprehensive and detailed definition was provided by K.A. Abulkhanova-Slavskaya. Based on an integrated approach, she defined life strategy as the process of harmonizing external conditions and demands with internal values, activity, development, and self-actualization in a person’s life. She emphasized that depending on a person’s level of activity (internal factor) and type of temporal structure (external factor), every individual can form their life strategy by considering their own capabilities [1].

Later, Y.M. and T.E. Reznik defined life strategy as a system aimed at transforming an individual’s future life within the social environment from a long-term perspective. They noted that this strategy manifests itself in behavior and activity through the capabilities and potential available to the person.

O.S. Vasilieva and E.A. Demchenko viewed life strategy as an alternative form of existence and emphasized its main features as:

- acceptance of responsibility for life,
- having a meaningful life,
- the existence of a logical system of values and goals [4].

We share the view that personal responsibility for one’s life and actions, and the presence of a system of values and goals, are fundamental components of life strategy.

List of references.

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 299 с.

2. Аксенова Г.И., Аксенова П.Ю. Проблема адап- тации личности в отечественной психологии // Прикладная юридическая психология. 2012. № 4. С. 28–36.

3. Аксенова Г.И., Кожевникова Е.Н. Теоретиче- ские подходы к проблеме жизненных стратегий условно осужденных несовершеннолетних // Прикладная юридическая психология. 2014. № 3. С. 39–47.

4. Е. Н. Кожевникова История формирования понятия «жизненная стратегия» условно осужденных несовершеннолетних в отечественной и зарубежной науке.С.108-109.

5.Obidova D.M. “Social thinking as a fundamental factor in an individual’s life strategy”.2025 y. B.105-107

THE ROLE AND STRUCTURE OF SOCIAL INTELLIGENCE IN HUMAN ACTIVITY AND SELF-EXPRESSION

Rasulov A.I.
(Tashkent, Uzbekistan)

Annotation. *This article explores the concept of social intelligence as a complex, multi-dimensional phenomenon encompassing cognitive, social, and personal components. Theoretical approaches to the study of social intelligence, including behavioral and cognitive models, are analyzed. Special attention is given to the role of social intelligence in self-expression, social adaptation, and effective interpersonal interaction. The main functions of social intelligence and the challenges in its research are also discussed.*

Keywords: *Social intelligence, self-expression, cognitive abilities, social adaptation, interpersonal interaction, communicative potential, personality development.*

Аннотация. *В статье рассматривается концепция социального интеллекта как сложного многоуровневого феномена, включающего когнитивные, социальные и личностные компоненты. Анализируются теоретические подходы к исследованию социального интеллекта, включая поведенческие и когнитивные модели. Особое внимание уделяется роли социального интеллекта в самовыражении личности, адаптации в обществе и эффективном взаимодействии. Обсуждаются основные функции социального интеллекта и сложности, возникающие при его изучении.*

Ключевые слова: *социальный интеллект, самовыражение, когнитивные способности, социальная адаптация, межличностное взаимодействие, коммуникативный потенциал, развитие личности.*

In human activity, on one hand, needs are determined by culture (within the social context contemporaneous to the individual), while on the other hand, these needs themselves shape the socio-cultural environment (according to A. Maslow's "theory of human needs"). The process of actualizing one's potential abilities in human development is called self-expression or the expression of personality. Self-expression in society implies the full realization of one's abilities in the labor market, meaning the capacity for work is equivalent to the productive force of society.

Social intelligence is a phenomenon that is directly connected to the regulation of a person's behavior in society. The aim of this scientific research is to identify key problems in social intelligence studies and outline prospects for solving some of them.

The theoretical and methodological basis for studying social intelligence is formed by works of Russian and foreign scholars in general and social psychology (K. A. Abulkhanova-Slavskaya, B. G. Ananyev, G. M. Andreeva, L. I. Ansiferova, A. A. Bodalev, A. V. Brushlinsky, V. N. Druzhinin, V. V. Znakov, A. N. Leontiev, D. Meyers, L. N. Sobchik, S. L. Rubinstein, R. M. Shamionov, among others)[1,2,3.4]. The general theoretical model of social intelligence as an integral ability to understand behavior and social adaptation was developed by J. Guilford, E. Thorndike [7], and others. Various approaches to the nature of social intelligence—behavioral (E. Thorndike, G. Allport, P. V. Baltes, G. Y. Eysenck, R. Selman, M. A. Kholodnaya, M. L. Kubishkina) [4,6,8, 9, 10, 11], cognitive (J. Guilford, D. K. Kiting, N. Kentor, V. Shtern, M. Ford, M. Tisak, N. A. Kudryavseva, D. V. Ushakov)—have been documented.

The problem of social intelligence has been considered both within single-factor theories prioritizing a general ability and multi-factor theories viewing intelligence as a

combination of independent abilities. Researchers often regard the richest theories as “hybrid theories,” according to which social intelligence consists of a general ability plus several specific abilities.

Social intelligence simultaneously represents cognitive ability, social ability, and personal virtue, making its development a complex task. This complexity is primarily due to social intelligence being a composite of parameters, where the development of individual components does not necessarily lead to the overall development of social intelligence.

Social intelligence is a multidimensional, complex structure characterized by the following:

1. Communicative-personal potential—a set of traits that either facilitate or hinder communication, based on integral communicative features such as psychological contact and communicative compatibility; this forms the core of social intelligence.

2. Self-awareness characteristics—including self-esteem, freedom from complexes, superstitions, and suppressed impulses, as well as openness to new ideas.

3. Social perception and social thinking, social imagination, social representation, and the ability to understand and model people, their motivations, and social phenomena.

4. Energetic characteristics—mental and physical endurance, activity, attention, memory, thinking, and speech processes that experience minimal fatigue.

Personal limitations play an important role in social intelligence, which comprises many personality-related components. Social intelligence is a global ability arising from the combination of intellectual, personal, communicative, and behavioral virtues, encompassing the energetic support of self-regulation processes. These virtues are prerequisites for predicting interpersonal situations, interpreting behavioral information, and readiness for social interaction.

Main functions of social intelligence include:

- ensuring adequacy and adaptation in changing conditions;
- successfully forming programs and plans for joint action in tactical and strategic directions;
- planning interpersonal events and relationships and forecasting their development;
- generating and substantiating motivations;
- mobilizing resources to overcome sudden crises, long-term stresses, and situations threatening self-esteem;
- expanding social competence;
- self-development, self-awareness, and independent learning.

Identifying key problems and assessing their importance in social intelligence research is extremely challenging. These problems are interconnected, with some acting as sources for others, resulting in an expanding “problem circle” that reduces opportunities for systematic problem-solving. Many researchers face similar difficulties in studying various mental phenomena. This complexity and determinism are specific to the social domain due to the intricate nature of the individual's inner world and the surrounding social world combining together.

In analyzing the criteria for assessing personal development, alongside social intelligence, the influence of the psyche—particularly the individual-dynamic characteristics that condition behavior—on personal development was examined. For this purpose, research methodologies such as J.P. Guilford's “Social Intelligence” and V.M. Rusalov's “Questionnaire on the Formal-Dynamic Characteristics of Individuality” were utilized. Based on the correlational relationship between these methodologies, the association between levels of social intelligence and the formal-dynamic characteristics of individuality was interpreted as a criterion defining human development.

Empirical analysis of the research results revealed the following practical findings: The conformity indicators of the research methodology according to normal distribution demonstrated reliability probabilities all at $r \leq 0.05$. Therefore, the statistical criteria applied for processing the methodology results are of a non-parametric nature. Correlation

analysis was conducted to describe the relationship between social and individual-dynamic characteristics of the methodology as a defining criterion of personal development. The practical study relied on Spearman's correlation coefficient (Table 3.3.2).

A clear interrelation was established between the levels of social intelligence and the formal-dynamic characteristics of individuality. A distinctive aspect of choosing the "Questionnaire on the Formal-Dynamic Characteristics of Individuality" was that social intelligence includes evaluative components of behavior such as endurance (persistence), plasticity, speed, and emotionality.

It can be concluded that a person's social intelligence develops in harmony with the psychomotor, intellectual, and communicative domains of individuality. We focus on studying the correlations between individuality traits and their relationship to health. This is relevant to the aims and objectives of our research. To fulfill this task, a correlational analysis was carried out between the scales of both questionnaires used in the study (Table 1).

The assessment scales of the questionnaire are combined into three major components, namely the psychomotor, intellectual, and communicative domains. An important aspect of the relationship between a person's social intelligence and their development is identifying the psychological regularities related to the influence of individuality-specific traits. The conducted theoretical analyses referred to practical research aimed at determining the formal-dynamic characteristics of individuality in relation to social intelligence. One feature of the methodology is that it is directed toward identifying a person's natural capacity since one aspect of personal development is also connected to physical maturity.

One interpretation of personal development in the research is a person's psychic strength, i.e., endurance, which reflects both mental and physical resilience. Endurance is the ability to successfully carry out purposeful actions under conditions of natural psychophysiological fatigue. Therefore, when discussing this scale, it can in some sense also be considered a measure of physical maturity.

In individuals with below-average social intelligence, a negative correlation was found between emotionality in the psychomotor domain and planned tasks and their implementation. This indicates a low sensitivity in understanding the opinions of communication partners. In many cases, when a task is assigned, it requires instructions on how to complete it ($r = -0.186$; $p \leq 0.05$).

In those with below-average social intelligence, intellectual plasticity enhances understanding of the communication partner's opinion ($r = 0.165$; $p \leq 0.05$). The speed in the intellectual domain enables better understanding of verbal expression ($r = 0.327$; $p \leq 0.01$).

These individuals also show a constant need to engage with others and understand them, reflected in the communicative domain by endurance ($r = 0.163$; $p \leq 0.05$) and emotionality ($r = 0.250$; $p \leq 0.01$). These scales indicate the main psychological capability for understanding others' nonverbal behaviors. However, difficulties in understanding verbal expressions in the communicative domain are related to a lack of plasticity ($r = -0.247$; $p \leq 0.01$) and speed ($r = -0.196$; $p \leq 0.01$), which leads to a low readiness to enter new social relations. Such individuals tend to carefully and calmly execute actions in social interactions, have uniform interaction styles, limited communicative capabilities, delayed speech in expressing thoughts, slow articulation, and speech inhibition.

In everyday life, emotionality dominates the communication of individuals with below-average social intelligence, making it a key factor in understanding "nonverbal behavior" ($r = 0.250$; $p \leq 0.01$) and "interpersonal interactions" ($r = 0.117$; $p \leq 0.05$). This helps overcome communication failures, experience joy, and increases self-confidence in relationships with others.

No other significant positive or negative correlations were found between the formal-dynamic characteristics of individuality and social intelligence in individuals with below-average social intelligence, beyond the scales mentioned above.

The next stage of analysis focused on studying the relationships between the psychomotor, intellectual, and communicative domains of individuality and the components of social intelligence in individuals with average social intelligence.

For individuals with average social intelligence, correlations were observed between social intelligence and the formal-dynamic characteristics of individuality in the following directions. In the psychomotor domain of individuality, endurance ($r = -0.340$; $p \leq 0.01$), plasticity ($r = 0.359$; $p \leq 0.01$), and emotionality ($r = 0.496$; $p \leq 0.01$) specifically contribute to "understanding the communication partner's opinions." However, an increase in speed within the psychomotor domain hinders "understanding the communication partner's opinions" ($r = -0.143$; $p \leq 0.05$).

Through predominance of endurance ($r = 0.150$; $p \leq 0.05$) and speed ($r = 0.169$; $p \leq 0.05$) in the psychomotor domain, these individuals are better able to understand verbal expressions. Their ease of speech expression reflects quick thinking, and the high speed of speech combined with interpersonal relations at work contributes to job satisfaction.

In the intellectual domain of individuality, the endurance component ($r = 0.340$; $p \leq 0.01$), plasticity ($r = 0.313$; $p \leq 0.01$), speed ($r = 0.219$; $p \leq 0.05$), and emotionality ($r = 0.263$; $p \leq 0.01$) serve the function of "understanding the communication partner's opinions." The positive influence of endurance ($r = 0.168$; $p \leq 0.05$) and plasticity ($r = 0.263$; $p \leq 0.01$) components in the intellectual domain plays a determinant role in "understanding verbal expressions." However, the plasticity component ($r = -0.225$; $p \leq 0.01$) causes difficulties in "understanding nonverbal behavior," and the emotionality component ($r = -0.240$; $p \leq 0.01$) creates problems in "understanding verbal expressions." This indicates low intellectual capabilities, dislike for mental effort, limited interest in intellectual activities, and a narrow field of intellectual interests, which leads to problems in understanding nonverbal behavior.

Emotional perception of failures, lack of self-confidence, and low calmness cause difficulties in "understanding verbal expressions" during interpersonal interactions.

In the communicative domain of individuals with average social intelligence, the endurance component supports effective use of "understanding the communication partner's opinions" ($r = 0.275$; $p \leq 0.01$), "understanding nonverbal behavior" ($r = 0.153$; $p \leq 0.05$), and "understanding verbal expressions" ($r = 0.148$; $p \leq 0.05$). The main reason for this is their high need for communication, which motivates them to expand their circle of acquaintances, engage easily in relationships, and tend to develop leadership skills.

Plasticity ($r = 0.275$; $p \leq 0.01$), speed ($r = 0.240$; $p \leq 0.01$), and emotionality ($r = 0.327$; $p \leq 0.05$) components of the communicative domain improve understanding of the communication partner's opinions. This ability is strengthened by their high need for communication, ease of entering relationships, tendency toward leadership, willingness to enter new social contacts, and efforts to facilitate attentional flexibility during communication. However, the speed component ($r = -0.274$; $p \leq 0.01$) in the communicative domain is the cause of problems in understanding verbal expressions. This is characterized by slow speech expression, sluggish thinking, and inhibition in speech production.

The analysis of the study results will next focus on the correlation of the formal-dynamic characteristics of individuality in individuals with above-average social intelligence (Table 2).

The formal-dynamic characteristics of individuality in individuals with above-average social intelligence differ considerably from those with average or below-average social intelligence. Many positive correlations have been found between social intelligence components and the formal-dynamic characteristics of the psyche in organizing interpersonal relationships and activities with participants.

Correlation between the formal-dynamic characteristics of individuality and social intelligence in individuals with above-average social intelligence:

Mobility in persistence and eagerness for psychomotor activity, along with physical vitality, enhance the abilities to understand the interlocutor's thoughts ($r=0.355$; $p\leq0.01$), understand nonverbal behavior ($r=0.327$; $p\leq0.01$), comprehend verbal expression ($r=0.303$; $p\leq0.01$), and interpersonal interaction ($r=0.150$; $p\leq0.05$).

Plasticity, manifested as a willingness to perform various physical tasks, contributes to establishing relationships with different people, enriching understanding of interlocutors' thoughts ($r=0.211$; $p\leq0.01$) and nonverbal behavior ($r=0.261$; $p\leq0.01$).

High speed in the psychomotor domain, characterized by rapid psychomotor behavior, supports understanding interlocutor's thoughts ($r=0.497$; $p\leq0.01$), but it can also cause a decrease in this ability ($r=-0.171$; $p\leq0.05$).

Emotionality, associated with planned actions and achieving work results, positively affects understanding interlocutor's thoughts ($r=0.318$; $p\leq0.01$), but may weaken interpersonal interaction skills ($r=-0.247$; $p\leq0.01$).

Intellectual components of social intelligence such as persistence ($r=0.394$; $p\leq0.01$), plasticity ($r=0.232$; $p\leq0.01$), speed ($r=0.257$; $p\leq0.01$), and emotionality ($r=0.284$; $p\leq0.01$) guarantee superiority in understanding interlocutor's thoughts. These components also influence understanding of nonverbal behavior, with persistence ($r=0.215$), plasticity ($r=0.338$), speed ($r=0.186$), and emotionality ($r=0.259$) playing determinant roles (all significant at $p\leq0.01$ or $p\leq0.05$).

Plasticity in this domain reflects flexible thinking, the ability to switch easily between different mental activities, and creativity in problem-solving, which supports superior understanding of interlocutor's thoughts ($r=0.259$; $p\leq0.01$). However, slowness in intellectual operations and experiencing failures emotionally (reflected by negative correlations in speed and emotionality) may cause difficulties in understanding interlocutor's thoughts.

Positive and significant correlations are found between communicative domain's persistence and understanding interlocutor's thoughts ($r=0.339$; $p\leq0.01$), nonverbal behavior ($r=0.161$; $p\leq0.05$), verbal expression ($r=0.215$; $p\leq0.01$). This is due to a strong need for communication, a wide social circle, ease of entering relationships, and leadership tendencies.

Plasticity in the communicative domain supports understanding interlocutor's thoughts ($r=0.174$), nonverbal behavior ($r=0.250$), verbal expression ($r=0.168$), and interpersonal interaction ($r=0.275$), contributing to smooth interpersonal relations.

Speed in communication enhances understanding interlocutor's thoughts ($r=0.307$) and interpersonal interaction ($r=0.150$) by facilitating fluent and rapid speech expression. However, speech delays and inhibition in communication reduce the ability to understand nonverbal behavior ($r=-0.317$; $p\leq0.05$).

Emotionality in communication positively develops understanding of nonverbal behavior ($r=0.241$), verbal expression ($r=0.282$), and interpersonal interaction ($r=0.177$). These abilities benefit from reduced fear of failure in communication, increased joy, and strengthened self-confidence in social interactions.

Overall, the relationships between the formal-dynamic characteristics of individuality and components of social intelligence in individuals with above-average social intelligence are strong and significant.

Natural psychomotor power (persistence) strongly determines abilities to understand interlocutor's thoughts ($r=0.751$; $p\leq0.01$), nonverbal behavior ($r=0.684$), verbal expression ($r=0.458$), and interpersonal interaction ($r=0.578$).

Positive plasticity in the psychomotor domain, expressed as willingness to perform physical work together with others, enriches abilities to understand interlocutor's thoughts ($r=0.346$; $p\leq0.05$), nonverbal behavior ($r=0.367$), and verbal expression ($r=0.440$).

The dominance of speed in the psychomotor domain, reflected by the high pace of psychomotor behavior, directs the abilities to understand the interlocutor's thoughts (r=0.660; p≤0.01), comprehend verbal expression (r=0.390; p≤0.05), and interpersonal interaction (r=0.382; p≤0.05) towards effective use in the communication environment.

The emotional domain's intensity during planning and ensuring consistency between emotionality and work results facilitates the effective use of understanding interlocutor's thoughts (r=0.331; p≤0.05), verbal expression comprehension (r=0.492; p≤0.01), and interpersonal interaction (r=0.373; p≤0.01) in everyday social relations.

Positive correlations predominated between the formal-dynamic characteristics of individuality in individuals with high social intelligence and the intellectual components of social intelligence. Persistence (r=0.394; p≤0.05), plasticity (r=0.302; p≤0.05), speed (r=0.319; p≤0.05), and emotionality (r=0.375; p≤0.05) in the intellectual domain were significant predictors of efficient use of the ability to understand interlocutor's thoughts.

Similarly, persistence (r=0.418; p≤0.01), plasticity (r=0.398; p≤0.05), speed (r=0.533; p≤0.01), and emotionality (r=0.621; p≤0.01) contributed to recognizing partners', interlocutors', and subjects' behaviors and emotions in unexpected situations during understanding nonverbal behavior.

In individuals with high social intelligence, only positive correlations were observed for persistence (r=0.336; p≤0.05), plasticity (r=0.311; p≤0.05), speed (r=0.272; p≤0.05), and emotionality (r=0.282; p≤0.05) in understanding verbal expression. This indicates that participants with highly flexible thinking, the ability to switch easily between different cognitive modes, engagement in various intellectual activities, and creative problem-solving abilities exhibit superiority in understanding interlocutor's thoughts.

Interpersonal interaction in high social intelligence individuals showed positive correlations with persistence (r=0.298; p≤0.05), plasticity (r=0.320; p≤0.05), and emotionality (r=0.303; p≤0.05). These findings suggest that high social intelligence holders have advanced intellectual capacities, high learning abilities, constant striving for mentally demanding activities, fast thinking, highly flexible cognition, easy transition between thinking modes, inclination to engage in diverse intellectual activities, heightened sensitivity, and enrich their interpersonal relationships through strong emotional experiences.

Positive and significant correlations were also observed between the formal-dynamic characteristics of individuality and the communicative domain of high social intelligence individuals.

Persistence in the communicative domain showed positive correlations with understanding interlocutor's thoughts (r=0.420; p≤0.01), understanding nonverbal behavior (r=0.636; p≤0.01), verbal expression comprehension (r=0.304; p≤0.05), and emotionality (r=0.358; p≤0.05). Consequently, these individuals have a high need for communication, a broad circle of acquaintances, ease in entering relationships, and leadership qualities.

Plasticity in the communicative domain supports understanding interlocutor's thoughts (r=0.174; p≤0.05), verbal expression comprehension (r=0.461; p≤0.01), and interpersonal interaction (r=0.307; p≤0.05), serving the optimization of interpersonal relationships. This is achieved through readiness to establish new social contacts, ease and flexibility in communication, shifting attention during interaction, and broadening communicative techniques.

The speed component in communication aids growth in understanding interlocutor's thoughts (r=0.304; p≤0.05), verbal expression comprehension (r=0.452; p≤0.01), and interpersonal interaction (r=0.247; p≤0.05). This priority in abilities is characterized by fluent speech expression, rapid idea articulation, and high speech tempo.

Emotionality in the communicative domain develops abilities in understanding interlocutor's thoughts (r=0.358; p≤0.05), nonverbal behavior comprehension (r=0.362; p≤0.05), verbal expression understanding (r=0.335; p≤0.05), and interpersonal interaction (r=0.294; p≤0.05). This development is supported by the absence of fear towards

communication failures, experiencing joy, and enhanced self-confidence in social interactions.

The relationship between an individual's formal-dynamic characteristics and the gradation of social intelligence is established as having practical significance based on empirical data.

Conclusion:

Social intelligence is a multifaceted construct that integrates cognitive, social, and personal dimensions, playing a crucial role in human behavior and social adaptation. Its development is complex due to the interdependence of various components, and its study requires a comprehensive approach that considers individual personality traits and social context. Understanding and enhancing social intelligence can improve self-expression, communication effectiveness, and the ability to navigate dynamic social environments. Future research should focus on refining theoretical models and addressing the interconnected challenges inherent in studying this complex phenomenon.

Referance:

1. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 271 с.

2. Брушлинский А. В. Психология субъекта / А. В. Брушлинский. – СПб. : Алейтейя, 2003. – 272 с.

3. Дружинин В.Н. Интеллект и продуктивность деятельности: модель «интеллектуального диапазона» / В.Н. Дружинин // Психол. журнал. – Т. 19. № 2, 1998. – С. 61-70.

4. Леонов Н. И., Главатских, М. М. Социально-психологическая зрелость личности: интегративный подход / Н.И. Леонов, М.М. Главатских // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: философия. Психология. Педагогика. – 2014. – № 1. – С. 55-60.

5. Ушаков Д.В. Социальный интеллект как вид интеллекта // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования. М.: Изд-во Ин-та психологии РАН, 2004. С. 11–28.

6. Холодная М.А. Когнитивные стили как проявление своеобразия индивидуального интеллекта / М.А. Холодная. – Киев, 1990. – 75 с.

7. Guilford J.P. The nature of human intelligence. New York: McGraw-Hill,1967

8. Kaukiainenet A. al. (2002).Learning difficulties, social intelligence, and self–concept: Connections to bully–victim problems. Scandinavian Journal of Psychology. 43 (3), 269– 278.

9. Liff S. B. (2007). Social and emotional intelligence: Applications for developmental education. Journal of Developmental Educators, 26, 28-34.

10. Moss F. A., & Hunt, T. (1927). Are you socially intelligent? Scientific American, 137, 108-110.

11. Thorndike R. L., & Stein, S. (1937). An evaluation of the attempts to measure social intelligence. Psychological Bulletin, 34, 275-285.

THE ROLE OF MOTIVATION IN SHAPING INTELLECTUAL DEVELOPMENT OF DISTANCE EDUCATION STUDENTS

Zokhidov Samandar
(Tashkent, Uzbekistan)

Abstract*. Motivation serves as a crucial driving force behind students' intellectual growth, particularly in the context of distance education, where self-discipline and autonomous learning are essential. This study examines the influence of both intrinsic and extrinsic motivational factors on the cognitive and intellectual development of learners engaged in remote study programs. The findings highlight that intrinsic motivation—rooted in curiosity, self-improvement, and personal relevance—plays a more decisive role in intellectual advancement than extrinsic incentives such as grades or formal recognition.*

Keywords: *Motivation, Intellectual Development, Distance Education, Intrinsic Motivation, Cognitive Skills, Academic Achievement*

Аннотация*. Мотивация является ключевым движущим фактором интеллектуального развития студентов, особенно в условиях дистанционного обучения, где особое значение приобретают самодисциплина и способность к самостоятельному обучению. В данной работе рассматривается влияние как внутренней, так и внешней мотивации на когнитивное и интеллектуальное развитие обучающихся, участвующих в программах удалённого формата. Результаты показывают, что внутренняя мотивация — основанная на любознательности, стремлении к самосовершенствованию и личной значимости материала — оказывает более существенное влияние на интеллектуальный прогресс, чем внешние стимулы, такие как оценки или формальное признание.*

Ключевые слова: *Мотивация, Интеллектуальное развитие, Дистанционное обучение, Внутренняя мотивация, Когнитивные навыки, Академическая успеваемость.*

Introduction. The rapid expansion of distance education has transformed the way knowledge is delivered and acquired globally. Enabled by technological advancements, remote learning environments offer flexibility and accessibility, removing traditional barriers of geography and time. However, this flexibility also demands a higher degree of self-regulation, time management, and sustained cognitive effort from students [1]. Within this paradigm, motivation emerges as one of the most critical predictors of student success. Motivation in education has been conceptualized as the driving force that initiates, directs, and sustains learning behavior [2]. It is widely accepted that highly motivated learners are more engaged, resilient in the face of difficulties, and capable of deep learning approaches, which are essential for intellectual growth [3]. While motivation is a key factor in traditional classroom settings, its significance is magnified in distance education due to the reduced face-to-face interaction and increased learner autonomy [4].

The intellectual development of students refers to the enhancement of cognitive processes such as reasoning, problem-solving, creativity, and critical thinking. In online environments, the link between motivation and intellectual development becomes complex, influenced by factors such as the learning platform design, communication channels, feedback mechanisms, and social presence [5]. Despite the vast research on motivation in education, there is a noticeable gap in understanding its nuanced role in shaping intellectual capabilities within the context of distance learning. This paper addresses that gap by reviewing key theoretical models of motivation, analyzing empirical findings from

virtual education contexts, and drawing implications for instructional design that supports intellectual growth.

Literature Review. The concept of motivation in educational psychology is rooted in several prominent theories. Self-Determination Theory, proposed by Deci and Ryan [6], distinguishes between intrinsic motivation—engaging in learning for its inherent satisfaction—and extrinsic motivation—engaging in learning as a means to achieve external rewards or avoid punishment. SDT emphasizes the role of autonomy, competence, and relatedness as fundamental psychological needs that, when fulfilled, foster higher-quality motivation and deeper learning. In contrast, Expectancy-Value Theory posits that learners' motivation is determined by their expectation of success and the value they attach to the learning task [7]. In distance education, this means that students' belief in their ability to succeed online and the perceived relevance of the course to their goals will directly influence their engagement and persistence. Goal Orientation Theory categorizes learners as mastery-oriented—focused on developing competence—or performance-oriented—focused on demonstrating competence relative to others [8]. Mastery orientation tends to be associated with deeper intellectual engagement, whereas performance orientation may drive surface learning strategies, especially in competitive or assessment-heavy online courses.

These frameworks collectively suggest that the quality, not merely the quantity, of motivation is crucial for intellectual development. In distance education, where self-direction is essential, fostering intrinsic and mastery-oriented motivation may be more beneficial than relying solely on extrinsic motivators. Distance education presents unique challenges for maintaining motivation. The absence of immediate peer and instructor presence can lead to feelings of isolation, reduced accountability, and diminished engagement [9]. Research has shown that students with strong intrinsic motivation are more likely to adapt to the autonomy and self-paced nature of online learning, engaging deeply with content and applying knowledge to novel contexts [10].

On the other hand, students who rely heavily on extrinsic motivation may struggle to sustain effort without continuous external reinforcement [11]. While extrinsic incentives such as grades, certificates, or career advancement can initiate engagement, they are often insufficient for fostering the deep cognitive processing needed for intellectual growth.. Furthermore, technological proficiency, access to resources, and the quality of instructional design significantly interact with motivation. Courses that incorporate interactive multimedia, timely feedback, and opportunities for collaborative problem-solving tend to sustain motivation and encourage higher-order thinking skills. Intellectual development involves the refinement of higher cognitive skills—critical thinking, analytical reasoning, problem-solving, and creativity. Numerous studies link motivation to these skills, suggesting that learners with high intrinsic motivation engage more frequently in metacognitive strategies, reflective thinking, and self-assessment. In the context of distance learning, intellectual growth requires both the willingness and the capability to engage with complex, often self-directed tasks. Intrinsically motivated students are more likely to perceive challenges as opportunities for growth, persevere in the face of setbacks, and seek deeper understanding rather than superficial completion of assignments .

Table-1

Motivation Type	Key Characteristics	Advantages for Distance Learners	Potential Drawbacks	Impact on Intellectual Development
Intrinsic Motivation	Curiosity, personal interest, mastery-oriented goals	Encourages deep learning, long-term retention, self-directed study	May decline without social interaction or challenging tasks	Strong positive influence; promotes critical thinking and creativity

Extrinsic Motivation	Driven by grades, deadlines, certificates, rewards	Useful for initiating engagement and completing tasks	Risk of surface learning and dependency on external rewards	Moderate influence; enhances task completion but not always deeper understanding
Blended Motivation	Combination of intrinsic and extrinsic factors	Balances short-term compliance with long-term engagement	Requires careful instructional design to shift toward intrinsic	Balanced influence; can sustain both performance and intellectual growth
Self-Regulated Learning (SRL)	Goal-setting, time management, self-monitoring	Strengthens autonomy, persistence, and problem-solving skills	Needs high self-discipline; may be challenging for new learners	Acts as mediator; converts motivation into measurable cognitive gains
Pedagogical Strategies	Authentic tasks, collaboration, feedback, interactive tools	Enhances relevance, competence, and relatedness	Poorly designed strategies can reduce motivation	Amplifies the effect of motivation on intellectual development

The table provides a comparative framework for understanding how various motivational drivers shape student learning experiences in virtual environments. Each category highlights distinct psychological orientations, potential benefits, limitations, and their overall influence on intellectual growth. Motivational factors, individual differences in learning styles, and a student's access to necessary support resources significantly influence the efficacy of their cognitive processes.[12]

Intrinsic motivation is defined by an inherent interest in the subject matter and a desire for mastery. This form of motivation is closely associated with sustained cognitive engagement, higher-order thinking, and long-term knowledge retention, all of which are particularly advantageous in self-directed learning contexts. Despite these strengths, its impact may diminish when learners are not provided with intellectually stimulating tasks or meaningful academic interactions. Nonetheless, its contribution to fostering creativity, independent problem-solving, and conceptual understanding remains substantial.

Extrinsic motivation, in contrast, is driven by external rewards such as grades, certifications, or adherence to deadlines. While it can effectively initiate learner engagement and ensure task completion, it often leads to surface-level processing of information and dependency on external reinforcements. As a result, its contribution to intellectual development is generally moderate—supporting productivity without necessarily deepening cognitive insight.

Blended motivation incorporates elements of both intrinsic and extrinsic factors, creating a balance between compliance with academic requirements and genuine engagement with learning content. This dual approach offers both immediate and long-term benefits, although careful instructional design is required to gradually transition learners toward more self-determined forms of motivation. Self-regulated learning represents an advanced form of motivation characterized by goal-setting, time management, and continuous self-assessment. This orientation supports academic persistence and adaptability, translating motivational drive into measurable intellectual gains. However, it demands a high degree of self-discipline, which may present challenges for learners unaccustomed to the autonomy inherent in distance education. Pedagogical strategies—encompassing collaborative activities, interactive digital tools, authentic

learning experiences, and timely feedback—act as an amplifying factor for motivation. When effectively implemented, they enhance learners' sense of competence, relevance, and social connection, thereby maximizing the intellectual benefits of motivation. Conversely, poorly structured pedagogical approaches can undermine motivation and hinder learning outcomes.

Moreover, intellectual development in online education benefits from motivational climates that support autonomy, provide meaningful feedback, and encourage exploration. For example, project-based learning in online environments has been found to boost both motivation and problem-solving abilities when students are allowed to choose topics of personal interest. Cultural factors can moderate the relationship between motivation and intellectual development. In collectivist cultures, social and familial expectations may serve as strong extrinsic motivators, while in individualist cultures, personal interest and self-fulfillment may play a greater role. Distance education programs that account for these cultural differences in course design and motivation strategies are better positioned to support intellectual growth across diverse student populations.

In developing countries, like Uzbekistan additional contextual factors—such as limited internet connectivity, less familiarity with self-directed learning, and fewer institutional supports—can impact motivation. Addressing these constraints through supportive mentoring, flexible deadlines, and localized examples can help sustain motivation and promote intellectual advancement.

Conclusion. In distance learning environments, where autonomy is high and immediate peer or instructor presence is often limited, the type and strength of motivation become critical factors influencing academic persistence, engagement, and cognitive growth. Intrinsic motivation consistently demonstrates the strongest positive impact, fostering creativity, critical thinking, and long-term retention of knowledge. While extrinsic motivation can effectively prompt participation and task completion, its influence on deeper learning remains limited without complementary intrinsic elements. Blended approaches, alongside well-developed self-regulation skills, provide a balanced framework for sustaining both performance and intellectual advancement. Moreover, pedagogical strategies that integrate interactive tools, collaborative activities, and meaningful feedback can amplify motivational benefits and counteract challenges such as isolation or disengagement.

Overall, the findings underscore that fostering motivation in distance education requires a deliberate combination of psychological support, instructional design, and learner autonomy. By aligning educational methods with students' motivational profiles, institutions can not only improve learning outcomes but also cultivate self-directed, intellectually resilient graduates prepared for lifelong learning.

References.

1. Allen, I. E., & Seaman, J. (2017). *Digital learning compass: Distance education enrollment report 2017*. Babson Survey Research Group.

2. Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. L. (2014). *Motivation in education: Theory, research, and applications*(4th ed.). Pearson Higher Ed.

3. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860.

4. Moore, M. G., & Kearsley, G. (2012). *Distance education: A systems view of online learning* (3rd ed.). Cengage Learning.

5. Anderson, T. (2011). Towards a theory of online learning. In T. Anderson (Ed.), *The theory and practice of online learning* (2nd ed., pp. 45–74). AU Press.

6. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Springer Science & Business Media.

7. Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2000). Expectancy–value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 68–81.

8. Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95(2), 256–273.

9. Hartnett, M. (2016). *Motivation in online education*. Springer.

10. Artino, A. R. (2008). Motivational beliefs and perceptions of instructional quality: Predicting satisfaction with online training. *Journal of Computer Assisted Learning*, 24(3), 260–270.

11. Keller, J. M. (2010). *Motivational design for learning and performance: The ARCS model approach*. Springer.

12. Samandar, Z. (2024). Understanding the Cognitive Processes of Distance Learning Students: Implications for Education and Instructional Design. *World Bulletin of Social Sciences*, *32*, 71-73.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ

Абдувалиева Дилмора Нодиржон қизи
(Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *В статье рассматриваются психологические механизмы и педагогические условия, способствующие развитию креативного и интеллектуального потенциала студентов. Освещаются взаимосвязь когнитивных процессов, личностных особенностей и творческого мышления, а также роль образовательной среды в стимулировании интеллектуальной активности. Представлены результаты анализа научных подходов к формированию креативности, включая интеграцию инновационных методов обучения, проектной деятельности и междисциплинарного взаимодействия. Подчеркивается значимость комплексного подхода, сочетающего психологическую поддержку, развитие мотивации и создание условий для самостоятельного поиска нестандартных решений.*

Ключевые слова: *креативность, интеллектуальный потенциал, психологические механизмы, педагогические условия, студенты, образовательная среда, мотивация, творческое мышление.*

Abstract. *The article examines the psychological mechanisms and pedagogical conditions that contribute to the development of students' creative and intellectual potential. It explores the interrelation between cognitive processes, personality traits, and creative thinking, as well as the role of the educational environment in fostering intellectual activity. The study presents an analysis of scientific approaches to creativity formation, including the integration of innovative teaching methods, project-based activities, and interdisciplinary collaboration. The importance of a comprehensive approach that combines psychological support, motivation development, and the creation of conditions for independent problem-solving is emphasized.*

Keywords: *creativity, intellectual potential, psychological mechanisms, pedagogical conditions, students, educational environment, motivation, creative thinking.*

Введение.

Современная система высшего образования находится в условиях стремительных социально-экономических и технологических изменений, которые предъявляют новые требования к подготовке специалистов. Одним из ключевых приоритетов становится формирование у студентов не только высокого уровня профессиональных знаний, но и развитого креативного и интеллектуального потенциала, позволяющего эффективно адаптироваться к динамичной среде, генерировать нестандартные идеи и принимать обоснованные решения в условиях неопределенности.

Креативность и интеллектуальная гибкость сегодня рассматриваются как стратегические компетенции, определяющие конкурентоспособность личности на рынке труда и ее способность к самореализации в различных сферах деятельности. При этом развитие данных качеств невозможно без глубокого понимания психологических механизмов, лежащих в основе творческой активности, а также без создания соответствующих педагогических условий, стимулирующих активное познание, экспериментирование и самовыражение студентов.

Психологические механизмы, обеспечивающие развитие креативного и интеллектуального потенциала, включают в себя мотивационно-ценностную сферу, особенности когнитивных процессов, эмоционально-волевую регуляцию и личностные установки, определяющие отношение к процессу обучения и поиска нового. Педагогические условия, в свою очередь, представляют собой совокупность целенаправленных организационных, методических и коммуникативных факторов, которые формируют развивающую образовательную среду, стимулирующую активное участие студентов в исследовательской, проектной и творческой деятельности.

Особое значение приобретает интеграция инновационных образовательных технологий с психологически обоснованными подходами к обучению. Применение проектного и проблемного обучения, интерактивных методов, элементов геймификации, а также развитие междисциплинарных связей позволяют создать условия для раскрытия индивидуального потенциала каждого обучающегося. При этом важным аспектом является учет индивидуальных особенностей студентов, их интересов, опыта, уровня готовности к самостоятельной деятельности и способности к рефлексии.

Исследование психологических механизмов и педагогических условий развития креативного и интеллектуального потенциала студентов является актуальной научно-практической задачей, решение которой позволит повысить качество подготовки специалистов, способных к инновационной деятельности, критическому мышлению и продуктивному взаимодействию в различных социальных и профессиональных контекстах.

Анализ научной литературы по проблеме психологических детерминант развития интеллектуально-творческого потенциала студентов показывает, что данная тема находится на стыке психологии личности, педагогической психологии и креативологии, объединяя подходы к изучению интеллекта, креативности и факторов их формирования в образовательной среде. Современные исследования подтверждают, что интеллектуально-творческие способности — это комплексная характеристика, включающая в себя когнитивные, личностные, мотивационные и социально-психологические компоненты, которые развиваются во взаимодействии с образовательной и культурной средой (Гилфорд, 1967; Торренс, 1974; Sternberg & Lubart, 1995).

В зарубежной научной мысли выделяются несколько ключевых подходов. Так, Дж. Гилфорд и П. Торренс разработали тестовые методики, позволившие эмпирически изучать креативность как способность к дивергентному мышлению, оригинальности и гибкости в решении проблем. Р. Стернберг и Т. Льюбарт предложили «инвестиционную теорию творчества», согласно которой творческий

потенциал развивается при наличии шести групп ресурсов: интеллектуальных способностей, знаний, стиля мышления, личности, мотивации и среды. Эти исследования подчеркивают системный характер формирования интеллектуально-творческих способностей, где психологические детерминанты выступают связующим звеном между внутренними качествами индивида и внешними условиями.

В российской психологии проблема детерминант интеллектуально-творческого развития рассматривалась в трудах Б.М. Теплова, Я.А. Пономарёва, Д.Б. Богоявленской, В.Н. Дружинина. Б.М. Теплов подчеркивал важность врожденных задатков, которые, однако, реализуются только при наличии благоприятных социальных и образовательных условий. Я.А. Пономарёв связывал творческое мышление с процессами «интеллектуальной активности» и формирования новых структур опыта. Д.Б. Богоявленская в концепции «интеллектуальной инициативы» показала, что креативность не сводится к решению нестандартных задач, а предполагает способность выходить за рамки требований ситуации. В.Н. Дружинин, опираясь на психометрический и когнитивный подходы, отмечал, что детерминанты креативности включают как устойчивые личностные черты (открытость новому, толерантность к неопределенности), так и ситуативные факторы (поддержка, поощрение, ресурсы).

В исследованиях узбекских и центральноазиатских ученых (Х.Х. Тўраев, М.И. Исамиддинова, Г.К. Каримова и др.) акцент делается на культурно-исторических и этнопсихологических особенностях развития креативности в условиях университетского образования. Эти авторы подчеркивают, что ценностные установки, национальные традиции и особенности коммуникации в студенческой среде оказывают значительное влияние на проявление интеллектуально-творческого потенциала. В частности, Х.Х. Тўраев выделяет важность интеграции традиционных форм обучения с инновационными методами — проектным обучением, дискуссионными клубами, студенческими стартапами. М.И. Исамиддинова обращает внимание на роль мотивации достижения и самоэффективности как ключевых психологических детерминант, а Г.К. Каримова связывает развитие творческих способностей с междисциплинарными образовательными практиками и социальным партнерством вуза.

Анализ литературы показывает, что психологические детерминанты развития интеллектуально-творческих способностей студентов представляют собой многокомпонентную систему, включающую когнитивные (интеллектуальные способности, креативное мышление), личностные (мотивация, самооценка, настойчивость), эмоциональные (устойчивость к стрессу, эмоциональная вовлеченность) и социально-психологические (поддержка, групповая динамика, культура взаимодействия) факторы. Взаимодействие этих детерминант в образовательном процессе определяет не только уровень творческого потенциала, но и его реализацию в учебной, научной и профессиональной деятельности студентов.

В современных условиях стремительного развития общества и усиления глобализационных процессов проблема формирования коммуникативной компетентности воспитателей дошкольных образовательных организаций приобретает особую актуальность. Данный феномен напрямую связан с качеством образовательного процесса, уровнем социально-эмоционального развития воспитанников и степенью их успешной адаптации к школьному обучению. Воспитатель, обладающий высоким уровнем коммуникативной компетентности, способен эффективно взаимодействовать не только с детьми, но и с их родителями, коллегами и представителями администрации, обеспечивая целостное педагогическое воздействие.

Коммуникативная компетентность воспитателя включает в себя комплекс личностных и профессиональных качеств, таких как умение устанавливать

доверительные отношения, владение вербальными и невербальными средствами общения, способность к эмпатии, а также гибкость в выборе стиля и стратегии взаимодействия. Исследования отечественных ученых, таких как Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев и Н.В. Кузьмина, подчеркивают, что успешное педагогическое общение невозможно без осознанного управления эмоциональным фоном взаимодействия и учета индивидуальных особенностей участников коммуникации.

Важным аспектом обсуждаемой проблемы является то, что коммуникативная компетентность воспитателя формируется не только в процессе профессионального обучения, но и в результате постоянного саморазвития и практического опыта. Педагогу необходимо владеть современными интерактивными методами, технологиями эмоционального сопровождения и приемами профилактики конфликтных ситуаций. При этом зарубежные исследования, например, работы Дж. Хабермаса и К. Роджерса, акцентируют внимание на необходимости формирования у педагога культуры диалога, где каждое высказывание и каждое действие направлено на достижение взаимопонимания.

Следует отметить, что современные вызовы, такие как возрастание мультикультурного состава детских коллективов, цифровизация образовательной среды и рост психологической нагрузки на педагогов, требуют расширенного подхода к развитию коммуникативных навыков. Эффективная система повышения квалификации воспитателей должна включать тренинги по межкультурной коммуникации, курсы по эмоциональному интеллекту и практические занятия по разрешению конфликтов.

Анализ теоретических и практических аспектов формирования коммуникативной компетентности воспитателей дошкольных образовательных организаций позволяет сделать вывод, что данная компетенция является ключевым фактором профессиональной успешности педагога и качественного развития воспитанников. Ее целенаправленное развитие требует комплексного подхода, сочетающего психолого-педагогическую подготовку, непрерывное обучение и создание условий для творческого самовыражения в профессиональной деятельности.

В заключение следует отметить, что развитие коммуникативной компетентности воспитателей дошкольных образовательных организаций является ключевым условием повышения качества образовательного процесса и гармоничного взаимодействия с детьми, их родителями и коллегами. Эффективная коммуникация обеспечивает не только успешную передачу знаний и навыков, но и формирование благоприятного психологического климата, способствующего личностному и социальному развитию дошкольников. Анализ отечественных и зарубежных исследований подтверждает, что целенаправленное развитие вербальных и невербальных умений, эмпатии, навыков активного слушания и конструктивного разрешения конфликтов существенно повышает профессиональную эффективность педагога. Таким образом, системный подход к формированию коммуникативной компетентности, включающий педагогическую подготовку, методическую поддержку и практическое совершенствование, является стратегическим направлением модернизации дошкольного образования.

Литература.

1. Абдурахмонов, Ш.Х. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте. – Ташкент: Фан, 2019. – 256 с.

2. Каримова, В.М. Социально-психологические аспекты формирования креативности у молодежи. – Ташкент: Университет, 2021. – 184 с.

3. Мухаммадиева, Н.А. Психология творчества: теория и практика. – Самарканд: СамДУ, 2020. – 210 с.

4. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Просвещение, 2018. – 176 с.

5. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл, 2019. – 352 с.

6. Туник, Е.Е. Психология креативности. – СПб.: Речь, 2020. – 304 с.

7. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей. – М.: Академия, 2021. – 288 с.

8. Guilford, J.P. Creativity: Theory and Applications. – New York: McGraw-Hill, 2018. – 320 p.

9. Torrance, E.P. The Torrance Tests of Creative Thinking. – Lexington: Scholastic Testing Service, 2019. – 244 p.

10. Amabile, T.M. Creativity in Context. – Boulder, CO: Westview Press, 2020. – 336 p.

11. Csikszentmihalyi, M. Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention. – New York: Harper Perennial, 2021. – 456 p.

ОСОБЕННОСТИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ-АЛЬБИНОСОВ

Азизова Ф.Н.
(Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *Данная статья посвящена особенностям копинг-стратегий детей с редким заболеванием – альбинизмом. В ней представлены социально-демографические различия между альбиносами и здоровыми учащимися. В статье излагается связь между видами совладающего поведения и социально-демографическими признаками и волевыми качествами.*

Ключевые слова: *Конфронтационный копинг, дистанцирование, самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, бегство-избегание, планирование решения проблемы, положительная переоценка.*

Abstract. *The present study investigates the distinctive characteristics of coping strategies in schoolchildren diagnosed with the rare genetic condition of albinism. A comparative socio-demographic analysis was carried out between students with albinism and their typically developing peers. The results demonstrate correlations between specific coping styles, socio-demographic variables, and volitional traits, providing valuable insights into the psychological adaptation processes in this population.*

Keywords: *confrontive coping, distancing, self-control, social support seeking, responsibility acceptance, escape–avoidance, problem-focused coping, positive reappraisal.*

На протяжении последних двадцати лет неуклонно растет интерес исследователей к изучению факторов, связанных с личностной, социальной и психологической адаптацией людей, рожденных с альбинизмом. В исследованиях рассматривались такие аспекты, как уровень интеллекта этих лиц, уровень самооценки, механизмы тревожности и ее преодоления, телосложение и отношение к людям с альбинизмом, однако в них не приводятся четкие определения социально-психологических процессов адаптации к состоянию альбинизма. Анализ и критика существующих исследований показывают, что неполные и, как правило, неточные

исследования альбинизма создали возможность для возникновения мифов, усиливающих стигму и стереотипы в отношении людей, рожденных с этой особенностью. Некоторые ошибочные представления основаны на расовых суждениях, интеллектуальных данных, социальных взаимоотношениях, сексуальных взглядах, неправильной самооценке и неверных определениях физических различий. [4]

Альбинизм – это наследственный аутосомно-рецессивный признак, наблюдаемый в у определенной части населения мира. Основное условие проявления этого признака не связано с половым актом, и для развития альбинизма у ребенка данный ген должен присутствовать у обоих родителей [5]. У людей с альбинизмом наблюдается снижение или полное отсутствие пигмента меланина в коже, волосах и глазах. Основным последствием, связанным с отсутствием пигмента меланина в глазах, является аномальное развитие зрительной системы и снижение остроты зрения. Альбинизм затрагивает все этнические/расовые группы, социальные классы и слои населения (Gold, 2002, NOAH, 2004). Сообщается, что наиболее распространенными регионами альбинизма в мире являются индуистская ассоциация Куна в Панаме и небольшие группы в Нигерии.[1] Однако, несмотря на это, нет конкретных фактов, подтверждающих данное явление, или конкретных исследований, посвященных этому явлению. В Соединенных Штатах соотношение людей с нарушениями, связанными с альбинизмом, составляет 1:17 000 (NOAH, 2004), всего около 16 000 человек (Wan, 2003). Две основные категории альбинизма - окулярный альбинизм, который встречается у 1 из 17 000 человек в Соединенных Штатах и затрагивает глаза, волосы и кожу; и окулярный альбинизм, который встречается у 1 из 50 000 человек в Соединенных Штатах и в первую очередь затрагивает развитие и эффективность зрительной системы (King, Summers, Haefemeyer, LeRoy, 2001; NOAH, 2004).

Другие физические аспекты могут повлиять на повседневную жизнь людей с альбинизмом, а также на (a) предрасположенность к раку кожи из-за гипопигментации и ультрафиолетового излучения (b) нарушение системы кровообращения, связанное с мутацией гена HPS, присутствующего у 80% людей с альбинизмом, проживающих в Пуэрто-Рико, и (c) накопление целлоидного материала в тканях тела таких людей вместе с HPS, что, в свою очередь, приводит к другим осложненным состояниям здоровья, таким как фиброз легких, который является причиной смерти большинства людей с HPS [5].

Анализ существующих исследований показывает, что такие факторы личностной и психологической адаптации к состоянию альбинизма, как интеллектуальная деятельность, самооценка, личность и механизм выживания, а также отношение к альбинизму изучались на основе дихотомической и гипотетической структуры, и на основе этих исследований невозможно изучить роль каждого из этих факторов. Например, в существующих исследованиях основное внимание уделяется определению высокого или низкого уровня IQ или их самооценке и положительным или отрицательным отношениям между людьми с альбинизмом или по отношению к ним. Эти аспекты, на которые обращено внимание, могут быть связаны с предположениями или заблуждениями исследователей о физических характеристиках и ограничениях альбинизма. Подобные исследования сопровождаются необоснованными представлениями исследователей о влиянии инвалидности. Beckham, 1946; Стюарт и Килер, 1965 составлено авторами, участниками исследования, с использованием инструментов и основных результатов. Эти несколько исследований вместе позволяют предположить, что когнитивное развитие людей с альбинизмом может развиваться так же, как и у их братьев и сестер без альбинизма. Интересно, что согласно результатам исследования, проведенного Мангани и его соавторами, участники исследования продемонстрировали более высокий интеллект по сравнению со

своими коллегами, не страдающими альбинизмом. Эти результаты, предположения о том, что интеллектуальная деятельность участников не была связана с наличием альбинизма, также были поддержаны Fulcherom и другими. В отличие от них, Коле и его коллеги (1987) сообщают, что когнитивная активность детей с альбинизмом отличается от когнитивной активности детей без альбинизма, но не отличается от когнитивной активности участников с нарушениями зрения.

Исследования, связанные с личностью и выживанием, позволяют предположить, что они проявляют пассивно-зависимость и используют интеллектуализацию и религию в качестве механизмов преодоления[13]. Эзейло (1989) сообщает, что личностные характеристики участников варьировались от пассивности до агрессивности, а механизмы выживания - от интеллектуализации до плача. Аналогично, Ван (2003) сообщил, что механизмы выживания участников с альбинизмом очень похожи на те, которые используют люди с видимыми физическими нарушениями, такими как псориаз. Многие исследователи, изучающие широкий спектр инвалидности, выделяют пассивное поведение [7]. Харпер утверждает, что пассивное поведение или грусть часто являются распространенными механизмами преодоления трудностей, используемыми для предотвращения неприятных социальных взаимоотношений между людьми с видимыми дефектами. В результате исследований, изучающих самооценку, были выявлены интересные результаты. Гаврон и соавторы (1995) и Голд (2002) не выявили различий в самооценке между участниками групп с альбинизмом и без него. Однако Гаврон и его соавторы обнаружили значительные различия внутри группы людей с альбинизмом, в то время как у мальчиков младшего возраста баллы самооценки были значительно ниже, чем у девочек старшего возраста. Исследования, посвященные отношению к альбинизму, указывают на отсутствие знаний, связанных с изучением альбинизма, обилие негативных взглядов и дискриминацию [Lund, 2001; Vander Kolk & Bright, 1983; Westhoff, 1993]. Однако Кромберг, его соавторы (1987) Вандер Колк и Брайт утверждают, что эти негативные взгляды могут частично меняться со временем и под влиянием образовательных данных об альбинизме. В этих исследованиях присутствуют мифы и стереотипы, основанные на различиях, что, в свою очередь, приводит к идее, что существует множество неопытных идей.

Объект исследовательской работы: 19 учащихся школы-интерната № 77 "НУРЛИ МАСКАН" города Ташкента и 70 школьников общеобразовательной школы Ташкентской области № 28.

Цель исследования: изучение особенностей совладающего поведения детей с альбинизмом.

Задачи исследования:

1. Проведение анализа литературы, освещающей проблему альбинизма.

2. Выявление возрастных и половых различий копинг-стратегий в преодолении стрессовых ситуаций.

3. Исследование сходств и различий копинг-стратегий в преодолении стрессовых ситуаций детей-альбиносов и здоровых детей.

Основные вопросы и научная гипотеза исследовательской работы заключается в том, что возможно существует возрастные и половые различия совладающего поведения детей с страдающих альбинизмом. Вероятно, способы преодоления стресовых ситуаций детей с альбинизмом могут отличаться от особенностей здоровых детей.

Методы исследовательской работы. Исследование проводилось с использованием методов наблюдения и беседы, методики А. Асингера "Диагностика агрессии," методики Ч.Д. Спилбергера "Определение уровня тревожности," методики "Чувство одиночества," опросника Р. Лазаруса "Способы совладающего поведения," методики "Изучение волевых качеств личности."

Исходя из целей и задач нашего исследования, выборка состояла из 89 испытуемых 70 человек (78,7%) составили здоровые учащиеся, а 19 человек (21,3%) - учащиеся-альбиносы. В нашем исследовании из 89 испытуемых 46 участников (51,7%) составили мальчики, остальные 43 (48,3%) – девочки. В нашем исследовании из 89 испытуемых 4 человека (4,5%) были в возрасте 11 лет, 13 человек (14,6%) – 12 лет, 18 человек (20,2%) – 13 лет, 15 человек (16,9%) – 14 лет, 15 человек (16,9%) – 15 лет, 6 человек (6,7%) – 16 лет, 11 человек (12,4%) – 17 лет, 6 человек (6,7%) – 18 лет, 1 человек (1,1%) – 19 лет.

Половые различия совладающего поведения среди учеников-альбиносов

Таблица 1

Название шкал	Пол	N	Средне-арифметическое значение	t критерий Стьюдента	p достоверность
Конфронтационный копинг	М	9	11,5556±3,16667	1,117	0,280
	Д	10	9,7000±3,97352		
Дистанцирование	М	9	13,1111±3,37062	**2,495**	**0,023***
	Д	10	8,8000±4,07704		
Самоконтроль	М	9	12,2222±6,22049	-0,210	0,836
	Д	10	12,8000±5,78888		
Поиск социальной поддержки	М	9	9,0000±4,00000	**-2,314**	**0,033***
	Д	10	13,1000±3,72529		
Принятие ответственности	М	9	6,1111±2,20479	-0,911	0,375
	Д	10	7,6000±4,42719		
Бегство-избегание	М	9	9,4444±3,71184	**-2,799**	**0,012***
	Д	10	15,7000±5,69698		
Планирование решения проблемы	М	9	7,3333±4,27200	-1,380	0,186
	Д	10	10,2000±4,73286		
Положительная переоценка	М	9	8,3333±2,54951	**-3,351**	**0,004****
		0	12,5000±2,83823		

Половые различия совладающего поведения были выявлены среди учащихся-альбиносов. Девочки-альбиносы предпочитают поиск социальной поддержки (t=-2,314; p<0,05), бегство-избегание (t=-2,799; p<0,05) и положительную переоценку (t=-3,351; p<0,01) качестве доминирующего совладающего поведения в стрессовых ситуациях. Действительно девочки более склонны социальному одобрению и поддержки со стороны родных и близких (таблица 1). Данная копинг-стратегия относится к адаптивной форме преодоления стресса. Девочки по природе более ориентированы не на решении проблемы, а на благоприятном эмоциональном самочувствии, возможно данный фактор является причиной бегство-избегания проблемы. К сожалению, данный способ преодоления препятствий является не адаптивной формой поведения и не продуктивным решением проблемы. А вот положительная переоценка относительно адаптивная стратегия совладания со стрессовой ситуацией. Мальчики-альбиносы склоняются дистанцированию в отличие от девочек-альбиносов (t=2,495; p<0,05). Данный результат можно объяснить, тем что мальчики по природе индивидуалистичные чем девочки. При сложных ситуациях они склонны к изоляции, в отличие от девочек, отдающих предпочтение социальной поддержке.

Дисперсионный анализ показал, что существуют возрастные различия в поиске социальной поддержки среди альбиносов (F=4,515; p<0,05). Поиск социальной

поддержки имеет динамическую картину, так в 12 летнем возрасте потребность в социальной поддержке невысокая (9,0000±4,24264) она становится значительно выше у 13 летних (10,0000±1,73205) детей страдающих альбинизмом, далее идет резких спад в 14 летнем возрасте (7,4000±3,64692) и снова пик роста социальной поддержки в 15 летнем возрасте (15,0000±2,44949) который сопровождается очередным спадом в 17 летнем возрасте (11,0000±5,65685). Имеющийся результат можно объяснить подростковыми изменениями связанными с самосознанием, идентификацией и индивидуализацией.

Также интересный факт был получен при помощи дисперсионного анализа у школьников с альбинизмом. Выявлены различия в положительной переоценке исходя от количества детей в семье ($F=3,382$; $p<0,05$). Самые высокие показатели положительной переоценке наблюдаются у альбиносов с одним (12,0000±3,02372) и четырьмя детьми (16,0000±0) в семье. Вероятно, эти данные могут быть связаны, с тем, что семья очень заинтересована в благополучии единственного ребенка в семье и многие его ошибки, недостатки рассматриваются сквозь призму опыта и оптимистических взглядов приобретения опыта. Когда же количества детей больше среднего и ребенок самый младший семья намного снисходительнее по отношению к нему. А когда дети в семье вторые (9,8571±1,86445) или третьи (6,3333±3,05505) их очень часто сравнивают со старшими по возрасту детьми и их достижениями, что возможно способствует низким показателям положительной переоценки.

Различия совладающего поведения среди здоровых детей и учеников-альбиносов

Таблица 2

Название шкал	Группа	N	Средне-арифметическое значение	t критерий Стьюдента	p достоверность
Конфронтационный копинг	здоровые	70	10,7286±4,23895	0,140	0,889
	альбиносы	19	10,5789±3,64106		
Дистанцирование	здоровые	70	11,1429±3,71946	0,303	0,763
	альбиносы	19	10,8421±4,27217		
Самоконтроль	здоровые	70	13,8000±4,76278	0,984	0,328
	альбиносы	19	12,5263±5,83446		
Поиск социальной поддержки	здоровые	70	11,8571±3,97924	0,668	0,506
	альбиносы	19	11,1579±4,29810		
Принятие ответственности	здоровые	70	8,2714±2,69687	1,840	0,069
	альбиносы	19	6,8947±3,54173		
Бегство-избегание	здоровые	70	16,0000±4,74265	**2,544**	**0,013***
	альбиносы	19	12,7368±5,71394		
Планирование решения проблемы	здоровые	70	11,9857±3,74744	**3,079**	**0,003****
	альбиносы	19	8,8421±4,63397		
Положительная переоценка	здоровые	70	14,3286±4,54198	**3,396**	**0,001****
	альбиносы	19	10,5263±3,38901		

В таблице 2 отображаются различия в копинг-стратегиях среди здоровых детей и детей альбиносов. Статистически значимые различия были выявлены в шкалах бегство-избегание ($t=2,544$; $p<0,05$), планирование решения проблем ($t=3,079$; $p<0,01$) и положительная переоценка ($t=2,495$; $p<0,05$). Альбиносы школьники в отличие от детей здоровых имеют более низкие показатели совладающего поведения бегство-избегание, что может быть также обусловлено тем, что

экспериментальная группа состояла из учащихся интерната. Жизнь в школах-интернатах предполагает самостоятельность, дисциплину, независимость от семейного влияния и покровительства, что воспитывает у учащихся способность решать проблемы и выход из сложных жизненных ситуаций самостоятельно. Учащиеся же из общеобразовательных школ проживают вместе с семьей и ответственность за многие бытовые и учебные проблемы может взять на себя семья или члены семьи, что скорее всего развивает копинг-стратегию бегство-избегание у здоровых детей. Из этого можно заключить, что у детей-альбиносов в отличие от здоровых детей более низкие показатели по неадаптивной форме совладающего поведения. Но по остальным различиям здоровые дети имеют более высокие баллы по шкалам планирование решения задачи и положительная переоценка, что возможно обусловлено тем, что дети, проживающие вместе с семьей получают опыт взрослого в преодолении жизненных трудностей. То есть родители или члены семьи охотно делятся собственным опытом решения проблем и учат ребенка оптимистично оценивать этот опыт. Из вышесказанного следует, что здоровые дети имеют более высокие показатели адаптивных форм преодоления стрессовых ситуаций.

Проведя частных корреляционный анализ по критерию Пирсона было выявлено, что среди здоровых школьников лишь один социально-демографический фактор – пол влияет на способ преодоления стресса посредством дистанцирования (r_p=0,297; p<0,05). В то время как у школьников-альбиносов социально-демографические показатели как пол, возраст и количество детей в семье имеют корреляционные связи с разными видами копинг-стратегий (таблица 3).

Корреляционная связь копинг-стратегий с возрастом, полом и количеством детей в семье у учащихся-альбиносов

Таблица 3

Название шкал	Пол	Возраст	Количество детей в семье
Конфронтационный копинг	-0,261	0,017	**0,488***
Дистанцирование	**-0,518***	-0,076	0,283
Самоконтроль	0,051	-0,050	0,218
Поиск социальной поддержки	**0,489***	0,357	0,093
Принятие ответственности	0,216	0,258	-0,040
Бегство-избегание	**0,562***	**0,576****	-0,182
Планирование решения проблемы	0,317	0,217	0,074
Положительная переоценка	**0,631****	**0,534***	-0,245

Половые особенности детей-альбиносов связаны с такими копинг-стратегиями как дистанцирование (r_p=-0,518; p<0,05), поиск социальной поддержки (r_p=0,489; p<0,05), бегство-избегание (r_p=0,562; p<0,05) и положительная переоценка (r_p=0,631; p<0,01). Возрастные особенности школьников страдающих альбинизмом взаимосвязаны с такими совладающими стилями поведения как бегство-избегание (r_p=0,576; p<0,01) и положительная переоценка (r_p=0,534; p<0,05). Количество детей в семье прямым образом влияет на показатели конфронтационного копинга (r_p=0,488; p<0,05).

Связь копинг-стратегий и волевых качеств у учащихся-альбиносов

Таблица 4

Названия шкал	Ответственность	Инициативность	Решительность	Самостоятельность	Выдержка	Настойчивость	Энергичность	Внимательность	Целеустремленность
Конфронтационный копинг	-0,019	0,026	0,276	-0,145	-0,414	0,358	-0,126	-0,233	0,086
Дистанцирование	-0,120	-0,039	0,335	0,291	-0,147	-0,258	0,020	0,125	-0,013
Самоконтроль	-0,218	-0,257	-0,251	0,269	-0,271	-0,101	**0,519***	0,022	0,023
Поиск социальной поддержки	0,224	0,003	-0,272	**0,571***	-0,124	-0,245	0,179	0,196	0,091
Принятие ответственности	0,220	-0,314	0,410	0,171	0,273	-0,260	0,255	0,190	0,268
Бегство-избегание	**0,515***	-0,214	-,023	-0,068	0,009	-0,235	0,400	0,207	-0,263
Планирование решения проблемы	0,435	-0,235	,073	0,269	-0,080	**-0,518***	0,225	0,202	-0,161
Положительная переоценка	0,406	-0,283	,037	**0,507***	-0,054	**-0,539***	0,228	0,157	0,166

В таблице 4 отображаются частная корреляция альбиносов-учащихся. Такие волевые качества как инициативность, решительность, выдержка, внимательность и целеустремленность не имеют статистически значимых связей с копинг-стратегиями преодоления препятствий. Ответственность имеет прямую корреляционную связь с бегством-избеганием (r_p=0,515; p<0,05). Чувство ответственности предполагает готовность действовать, выполнять обязанности, отвечать за последствия. А бегство-избегание – это стратегия ухода от трудных или неприятных ситуаций, чтобы снизить тревогу или стресс.

Когда эти тенденции сталкиваются, человек может ощущать внутренний конфликт: он *понимает*, что должен сделать что-то важное, но одновременно *хочет* избежать этого из-за страха неудачи, критики или перегрузки. Чувство самостоятельности взаимосвязано с поиском социальной поддержки (r_p=0,571; p<0,05) и положительной переоценкой (r_p=0,507; p<0,05). У альбиносов чем выше показатель самостоятельности, тем выше вероятности поиска социальной поддержки и положительной переоценки сложной жизненной ситуации и наоборот. Волевое качество настойчивость имеет отрицательную корреляцию с планированием решения проблемы (r_p=-0,518; p<0,05) и положительной переоценкой (r_p=-0,539; p<0,05). Чем выше настойчивость**,** тем реже человек использует эти две стратегии (и наоборот). Люди с высокой настойчивостью могут меньше прибегать к длительному планированию, так как предпочитают действовать напрямую — «делать, а не долго продумывать». Они также могут реже использовать положительную переоценку, так как ориентированы на преодоление трудностей

через усилие, а не через переосмысление проблемы или поиск «плюсов» в ней. Можно предположить, что настойчивые люди склонны решать задачи прямым напором, а не с помощью когнитивных стратегий, связанных с анализом или переосмыслением. У обследованных альбиносов выявлена статистически значимая положительная корреляционная связь между показателями энергичности и самоконтроля (r_p=0,519; p<0,05), что свидетельствует о том, что повышение уровня активности и работоспособности у данной группы сопряжено с ростом способности к саморегуляции поведения и эмоциональных реакций. Это указывает на взаимное усиление мотивационно-волевых и регуляторных компонентов личности, обеспечивающее более эффективное преодоление жизненных и социальных трудностей.

Вывод

Школьники с альбинизмом отличаются от здоровых сверстников профилем копинг-стратегий: у девочек преобладают поиск социальной поддержки, положительная переоценка и бегство-избегание, у мальчиков — дистанцирование. Возраст, пол и структура семьи оказывают влияние на выбор стратегий. Результаты подчеркивают необходимость разработки специализированных программ психологической поддержки данной группы.

Сравнительный анализ показал, что у школьников с альбинизмом в отличие от здоровых детей ниже выражены такие адаптивные стратегии, как планирование решения проблем и положительная переоценка, но реже используется неадаптивная стратегия бегства-избегания. У здоровых учащихся эти показатели выше, что может быть связано с влиянием семейного окружения и передачи опыта преодоления трудностей.

Литература.

1. Effects of stigmatisation on psychosocial and health wellbeing of people living with albinism in south-west Niger- ojedokun, I. Mobolaji. 2017 y.

2. To examine the psychosocial challenges and coping strategies among the persons with albinism in Tanzania: the case of temeke municipal council. Sarah richard nzelwa 2016 y.

3. Psychosocial Aspects of Physical Difference: The Experiences of Eight Adults with Albinism in Puerto Rico Noel Estrada-Hernandez 2018 yil**.**

4. Research on Psychological and Personal Aspects of Albinism: A Critical Review Noel Estrada-Herna´ndez and Dennis C. Harper University of Iowa 2007 y.

5. Psycho-Social Dimensions of Stigmatisation of Albinos in Rivers State and the Challenges of Learning among Students with Albinism (Swa) Dr. Njoku JU* , Amadi, Cajetan N. 2020 yil

6. Альбиносы // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: в 86 т. (82 т. и 4 доп.). — СПб., 1890–1907.

7. Айала Ф., Кайгер Д. Современная генетика: в 3 т. / пер. с англ. — М.: Мир, 1988.

8. Альбертис Б., Брей Д., Льюис Дж., Рафф М., Робертс К., Уотсон Дж. Молекулярная биология клетки: в 5 т. / пер. с англ. — М.: Мир, 1986.

9. Бочков Н. П., Чеботарев А. Н. Наследственность человека и мутагены внешней среды. — М.: Медицина, 1989.

10. Бочков Н. П. Клиническая генетика. — М.: ГЭОТАР-МЕД, 2001.

11. Бочков Н. П. Клиническая генетика. — М.: ГЭОТАР-МЕД, 2004.

12. Горбунова В. Н. Молекулярные основы медицинской генетики. — СПб.: Интермедика, 1999.

13. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие / А.Г. Литвак ; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. - СПб. : Изд-во РГПУ, 1998. - 271 с.

14. Сингер М., Берг П. Гены и геномы: в 2 т. / пер. с англ. — М.: Мир, 1998.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ СОТРУДНИКОВ ОРГАНИЗАЦИИ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

Алибоев Х.Ф.
(г.Термез, Узбекистан)

Аннотация. *Статья посвящена теме психологических аспектов совладающего поведения сотрудников органов внутренних дел. Также в содержании статьи широко освещены понятие совладающего поведения и его сущность, совладающее поведение как важное условие преодоления трудных жизненных ситуаций, роль совладающего поведения в экстремальных ситуациях, психологические показатели, обеспечивающие совладающее поведение сотрудников органов внутренних дел, аспекты взаимодействия совладающего поведения и качеств личности.*

Ключевые слова*: Копинг, экстремальная ситуация, внутренние дела, сотрудник, стресс, профессиональная задача, самооценка, оценка ситуаций, социальный интеллект, альтруизм, самопожертвование, ответственность, инициативность.*

Abstract. *The article is devoted to the topic of psychological aspects of coping behavior of employees of internal affairs bodies. Also, the content of the article widely covers the concept of coping behavior and its essence, coping behavior as an important condition for overcoming difficult life situations, the role of coping behavior in extreme situations, psychological indicators that ensure coping behavior of employees of internal affairs bodies, aspects of interaction of coping behavior and personality traits.*

Key words: *Coping, extreme situation, internal affairs, employee, stress, professional task, self-esteem, situation assessment, social intelligence, altruism, self-sacrifice, responsibility, initiative.*

Введение. В мире обеспечение безопасности общества и государства, преступность и её профилактика, обеспечение прав и свобод граждан и неприкосновенности их жизни, соблюдение закона, разработка ряда передовых мер, направленных на предотвращение правонарушений, всегда были одними из актуальных вопросов. Кроме того, одной из важнейших реформ считается коренная реформа системы внутренних дел, дальнейшее повышение профессиональной и психологической подготовки сотрудников, а также совершенствование их работы в экстремальных условиях. Согласно ежегодному отчёту Международного фонда «The Global Competitiveness Report» за 2020 год, в пятёрку стран с наиболее эффективной полицейской службой вошли Финляндия (1-е место), Сингапур (2-е место), Швейцария (3-е место), Исландия (4-е место) и Бахрейн (5-е место). Кроме того, по данным The Washington Post, к странам с самыми жестокими, бесчеловечными и смертоносными конфликтами с гражданским населением или наиболее частыми столкновениями сотрудников полиции с гражданами относятся Бразилия, США, Африка, Италия, Ангола, Северная Корея, Марокко и Израиль. Среди этих направлений особое место занимает современная психология, воплощающая в себе систему интересных и передовых знаний, специфичных для эффективной и творческой работы каждого сотрудника системы внутренних дел.

В настоящее время одной из актуальных проблем, стоящих перед большинством исследователей-психологов, является способность людей принимать рациональные решения в экстремальных ситуациях и уровень её проявления, а также качество сформированного у них совладающего поведения. То есть, в

современной психологии особое внимание уделяется изучению различных поведенческих стратегий, позволяющих человеку успешно работать в стрессовых, кризисных и конфликтных ситуациях. Одной из основных причин этого является взаимосвязь трудовой деятельности с социальными условиями, и практически все специалисты часто сталкиваются с кризисными, сложными ситуациями и вырабатывают определённые поведенческие стратегии для их преодоления. Несмотря на то, что интерес к этим поведенческим стратегиям возник сравнительно недавно, в науке существуют собственные научные подходы к изучению проблемы совладающих стратегий. Однако, прежде чем прояснить этот вопрос, уместно рассмотреть научные взгляды на то, как человек справляется с задачами в той или иной ситуации.

В целом, проблема совладающего поведения всегда была одной из самых актуальных проблем, стоящих перед человечеством. Ведь от этого процесса во многом зависит социальное развитие человека во всех аспектах, его активность как личности и его саморазвитие. Если члены общества обладают достаточной информацией о своих психологических возможностях, достижениях и недостатках в определённом диапазоне, это позволит им легко преодолевать различные жизненные трудности, эффективнее использовать свои возможности и формировать более глубокие, позитивные и уникальные представления о себе. В современной психологической литературе существуют различные классификации совладающего поведения, которые анализируются по нескольким исследовательским направлениям.

Итак, в условиях глобальных изменений люди не просто успешно работают, для этого им необходимо развивать такие качества, как инициативность, принятие решений, критическое мышление, инновационные тактики, терпение и трудолюбие. Кроме того, неопределённые ситуации на работе также являются основными социально-психологическими стрессорами. Неопределённость — сильнейший источник стресса. Столкнувшись с ней, сотрудник не знает, зачем и как готовиться к задачам. Потому что он концентрирует все свои силы и внимание на одной задаче. Когда же дают другую задачу, сотрудник не знает, что делать.

По мнению другого исследователя, Т. Л. Крюковой, поскольку копинг отличается от поведения, то и термин «копинг-стратегия» также отличается, и это понятие связано с именем американского психолога Л. Мёрфи. По мнению автора, каждый ребёнок переживает это состояние при временной разлуке с матерью. То есть, ребёнок изобретает новые и активные действия (стратегии) в этой ситуации[1,74]. Таким образом, копинг-стратегия, или готовность к трудным ситуациям, имеет онтогенетическую природу и впервые проявляется в детстве.

Согласно некоторым научным данным, первая классификация феномена копинг-стратегии принадлежит исследователям Р. Лазарусу и С. Фолкману, которые трактовали копинг-стратегию как модель преодоления трудностей социальной среды. По мнению исследователя Е. В. Суховой, в 1966 году Р. Лазарус в своей книге «Психологический стресс и копинг-процесс» описал осознанные стратегии преодоления стресса и ряда других кризисных ситуаций. Р. Лазарус определяет совладающее поведение следующим образом: «Стратегия совладания – это совокупность когнитивных и поведенческих усилий, которые оцениваются как человеческие ресурсы и постоянно меняются в процессе реализации конкретных внешних или внутренних требований»[2,76]. Таким образом, по мнению автора, совладающий процесс постоянно меняется, процесс взаимодействия и взаимодействия личности с окружающей средой динамичен. Кроме того, некоторые авторы также рассматривают совладающее поведение как способность правильно распределять свои ресурсы. По мнению Е.И. Рассказовой, каждый человек постоянно сопоставляет свою оценку различных ситуаций и силу собственных ресурсов, тем самым заблаговременно устраняя последствия стресса. Такой опыт во

многом помогает человеку сохранять психологическую устойчивость и здоровье в сложных ситуациях. Действительно, как подчеркивает автор, современные стремительные изменения повседневной жизни оказывают влияние на психику человека[3,12]. Кроме того, такие ситуации, как налаживание личных и социальных отношений, поиск решений неожиданных проблем, быстрая адаптация к изменениям в социальной жизни, осуществление эффективной и успешной работы в обществе, требуют от человека быстрого поиска алгоритмов, адекватных ситуации. По мнению исследователя Ф.Е. Василюка, совладание – это постоянно меняющийся процесс. Поскольку личность и окружающая среда находятся в непрерывных динамических отношениях, они всегда оказывают влияние друг на друга. Исходя из этих рассуждений автора, можно сказать, что совладающее поведение – это индивидуальный образ поведения человека в трудных жизненных ситуациях, который реализуется на основе ресурсов личности и окружающей среды, посредством использования различных стратегий совладания[4,90]. В целом, проблема совладания всегда была одной из самых актуальных проблем, стоящих перед человечеством. Ведь от этого процесса во многом зависит социальное развитие человека во всех отношениях, его деятельность как личности и его саморазвитие. Если члены общества обладают достаточной информацией о своих психологических возможностях, достижениях и недостатках в определенном диапазоне, это позволит им легче преодолевать различные трудности, встречающиеся в жизни, более продуктивно использовать свои возможности, формировать более глубокий, позитивный и уникальный образ себя. В современной психологической литературе существуют различные классификации совладающего поведения, которые анализируются по нескольким исследовательским направлениям. Мы постараемся рассмотреть некоторые из них ниже. По мнению И.В. Рябченко, один из ведущих специалистов по исследованию стилей совладания, выделяет два основных типа совладания[6,9]:

- Проблемно-ориентированный тип;
- Субъективно-целеустремлённый тип.

Проблемно-ориентированный тип ориентирован на рациональное решение сложной ситуации, в его поведении наблюдается склонность к самостоятельному анализу ситуации, поиску помощи и информации из дополнительных источников. По мнению И.М. Никольской, субъектно-целеустремлённый тип при совладании со стрессом решает ситуацию эмоционально, у него полностью отсутствует желание выполнять конкретную задачу, думать о проблеме, он компенсирует своё горе негативными эмоциями, такими как алкоголь, сон и еда.

Методы. В исследовании использовался ряд методик и анкет. Использовались опросник «Индикатор копинг-стратегий» Джеймса Амирхана, тест «Преодоление поведения» Калачиковой, опросник «Детерминация копинг-поведения» Э. Хайма, опросник «Личная мотивация к успеху и избегание неудач» Т. Элерса. Также, на основе анализа эмпирических данных и их анализа (критерий Н Краскела-Уоллиса, метод r-корреляционного анализа К. Пирсона), использовались математические и статистические критерии.

Результаты и обсуждение. Далее приведем пример социально-психологической роли совладающего поведения в преодолении неуспешной ситуации в служебной деятельности, социально-психологические факторы, влияющие на формирование совладающего поведения у сотрудников органов внутренних дел, а также методику изучения совладающего поведения и практический анализ полученных результатов.

Таблица 1

Показатели опросника для исследования «Уровня стратегий совладания» Дж. Амирхана (по Н-критерию Краскела-Уоллиса)

Шкалы	Разделы			H	p
	Отдел уголовного розыска	Отдел расследований	Инспекторы профилактики		
Решение проблемы	125,89	113,41	103,70	8,45	0,003**
Поиск социальной поддержки	115,36	126,35	132,20	7,76	0,005*
Как избежать неприятностей	102,96	114,23	125,74	5,49	0,004*
Критическое мышление	143,75	136,26	128,32	11,52	0,12

Примечание: * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$; *** – $p \leq 0,001$.

Реакция сотрудников органов внутренних дел на стрессовые ситуации отражается в их совладающем поведении. Психологическая устойчивость сотрудников, стратегии решения проблемных ситуаций, способность использовать сеть социальных связей и общий критический аналитический потенциал могут существенно различаться в зависимости от профессиональной ориентации. Статистические показатели, определенные на основе эмпирических исследований, показали, что эти различия статистически значимы между участвующими подразделениями. В частности, в выборке подразделений по стратегиям совладания при решении проблем наблюдались результаты критерия Краскела–Уоллиса на уровне H=8,45 и p=0,003, что свидетельствует об уровне достоверности $p \leq 0,01$ и свидетельствует о высокой значимости различий между подразделениями. Кроме того, значимая разница была обнаружена в стратегии социальной поддержки с показателем H=7,76 и p=0,005 на уровне $p \leq 0,01$. Это свидетельствует о том, что сотрудники отдела профилактики в большей степени полагаются на социальную поддержку, советы и эмоциональные связи с другими людьми. Поскольку их служба основана на такой деятельности, как непосредственная работа с гражданами и решение локальных проблем в рамках социального мира, опора на социальные сети стала неотъемлемой частью их механизмов совладания.

Также наблюдается значимая статистическая разница в стратегии избегания проблем, которая оказалась значимой при H=5,49 и p=0,004, т.е. $p \leq 0,01$. Самый высокий показатель этой стратегии был обнаружен у сотрудников отдела профилактики, что означает, что в сложных социальных ситуациях они склонны искать возможный компромисс, уходить от стрессовой ситуации или откладывать её, вместо того чтобы открыто решать проблему. С другой стороны, статистический результат для стратегии критического мышления составляет H=11,52, но p=0,12, что соответствует $p > 0,05$, поэтому разница между участниками считается незначимой. То есть, способность представителей трёх подразделений мыслить, анализировать проблему и прогнозировать последствия при использовании этой стратегии достоверно не отличается друг от друга. В заключение можно сказать, что совладающее поведение сотрудников органов внутренних дел различается в разных подразделениях, и были выявлены значимые, то есть статистически значимые, различия в стратегиях решения проблем, поиска социальной поддержки и избегания проблем.

Вывод. Качественно изменился подход к принятию психологических решений у сотрудников органов внутренних дел, развились навыки личностного анализа,

осознания социальных последствий и конструктивного управления психологическим давлением при выполнении каждой служебной задачи. Они стремятся к аналитическому подходу к текущей ситуации, сознательному отражению и поддержанию внутренней стабильности перед лицом психологических угроз, не поддаваясь чрезмерным эмоциям, что стало важной основой для преодоления реальных сложностей службы. Активно выражается внутренняя мотивация сотрудников, то есть их потребность действовать через личные цели и профессиональное доверие; они больше не чувствуют необходимости действовать из-за внешней оценки или наказания, а из-за осознания своего служебного долга и опоры на свои внутренние ценности. Эта ситуация означает, что их профессиональная идентичность формируется, а их подход к задаче рассматривается с точки зрения социальной ответственности, а не просто административного исполнения.

Литературы.

1. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения в разные периоды жизни : дис. … д-ра психол. наук. Кострома, 2005. – С.74.

2. Сухова Е.В. Понятие «копинг-стратегии» и пример асоциальных копинг-стратегий // Прикладная юридическая психология. – 2014. – № 1. – С. 76-83.

3. Рассказова Е.И. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы / Е.И. Рассказова, Т.О. Гордеева // Психологические исследования: электронный научный журнал. 2011. № 3. Вып. 17. – С. 1-12.

4. Василюк Ф.Е. Жизненный мир и кризис: типологический анализ критических ситуаций [Текст] / Ф. Е. Василюк // Психолог. журнал. – 1995. – Т. 16. - № 3. – С.90 - 101.

5. Рябченко И. В. Психология совладающего поведения // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2007. № 2(29). С. 6-9.

ВЛИЯНИЕ ФЕНОМЕНА АЛЬТРУИЗМА НА ВЫБОР ПОМОГАЮЩЕЙ ПРОФЕССИИ

Апреликова О.Н.
(г. Москва, Россия)

Аннотация: *Альтруизм – один из важных сознательных мотивов при выборе помогающей профессии. Однако за альтруистической установкой скрываются разные стимулы и бессознательные аспекты. В зависимости от этого альтруизм имеет различное влияние как на самого помогающего специалиста, так и на того, на кого направлена его помощь. В работе проанализированы разные подходы к феномену альтруизма и классифицированы его виды.*

Ключевые слова: *альтруизм, помогающие профессии, просоциальное поведение, просоциальная активность, альтруистическое поведение, альтруистическая установка.*

Abstract: *Altruism is one of the key conscious motives behind the choice of a helping profession. However, behind an altruistic attitude lie various underlying drives and unconscious aspects. Depending on their nature, altruism has different effects — both on*

the helping professional and on his client. This article analyzes various theoretical approaches to the phenomenon of altruism and offers a classification of its types.

Key words: *altruism, helping professions, prosocial behavior, prosocial activity, altruistic behavior, altruistic attitudes.*

Альтруистическая установка является одной из важных составляющих деятельности специалистов помогающих профессий [Адлер, 2024; Вербер, 2020] – и одной из важных составляющих, влияющих на выбор таких профессий. Это показывают множественные исследования представителей помогающий профессий [Zhang Y., Lin X., 2023]. Более того, в таких исследованиях помощь людям чаще всего называется сознательной причиной выбора помогающей профессии.

В основе формирования и развития альтруистической установки личности лежит феномен альтруизма. По определению Конта, который ввел данный термин, альтруизм – это активность, связанная с бескорыстной заботой о благополучии других [Цит. по: Быков, 2015]. Конт определял его принципом «жить для других».

Согласно словарю Ожегова, альтруизм – это готовность бескорыстно действовать на пользу другим, не считаясь со своими интересами [Ожегов, Шведова, 1999].

Альтруистическое поведение, или же помощь другим, в широком смысле слова относится к просоциальной активности, которая охватывает любые действия, направленные на благо другого существа [Рейковский, 1981]. Однако просоциальное поведение может различаться по характеру ожидаемого вознаграждения за добровольные акты помощи – такое вознаграждение может быть внешним или внутренним. Наиболее нравственным считается мотивация внутреннего характера, когда индивид приносит пользу другому, думая исключительно о его интересах и не ожидая внешнего вознаграждения или признания со стороны других. Это и есть альтруизм.

Вопрос, возможен ли альтруистический акт, полностью «очищенный» от эгоистических мотивов, остается открытым. Ведь за сознательной установкой альтруизма могут скрываться различные бессознательные аспекты.

С одной стороны, Силиг и Рософ ввели понятие «генеративного альтруизма». Это врожденная психологическая способность, которая позволяет испытывать бесконфликтное удовольствие от вклада в благополучие других людей [Seelig, Rosof, 2001]. Такая разновидность альтруизма является видом высокоадаптивного поведения: оно улучшает отношения с окружающими и указывает на то, что индивид способен к конструктивной сублимации [Seelig, Rosof, 2001].

С другой стороны, существуют разные формы патологического альтруизма: они имеют другую природу, нежели здоровый альтруизм. Например, патологический альтруизм может выражаться в виде самопожертвования – более незрелой или невротической форме защитного механизма [Cruciani G. et al., 2024]. О том, что альтруистическое самопожертвование является защитным механизмом, впервые написала Анна Фрейд. Силиг и Рософ называют такую и подобные ей разновидности патологического альтруизма конфликтным, псевдо- или психотическим альтруизмом. А Маркус дополняет: при таком подходе человек, помогая другим, действует скорее разрушительно [Marcus, 2017].

Габбард считает, что выбор профессии, связанной с оказанием помощи, может служить видом психологической защиты, которая позволяет скрывать собственную – неосознаваемую – агрессию [Габбард, 2014]. Признаком этого и бывает стремление к самопожертвованию – как защитный механизм, за которым «прячутся» бессознательные садистические импульсы. Также за патологическими формами альтруизма могут стоять не только садистические, но и садомазохистические тенденции или, например, потребность в превосходстве.

Наконец, альтруизм способен стать конструктивной формой психологических защитных механизмов. Так, Мэй в статье «Раненый целитель» говорит об альтруизме как об адаптивной защите, которая может мотивировать человека на помощь другим [Мэй, 1997].

Таким образом, за сознательной альтруистической установкой как формой просоциального поведения стоят различные бессознательные мотивы. В одних случаях альтруизм является высокоадаптивной стратегией, в других – незрелой или невротической формой защитного механизма, основанной, например, на стремлении к власти или садомазохистических импульсах. Во втором случае альтруизм вместо пользы приносит скорее деструктив – он может привести к профдеформации и выгоранию. Поэтому анализ феномена альтруизма в каждом конкретном случае важен для понимания мотивации выбора помогающей профессии, психоэмоционального состояния помогающих специалистов и, как следствие, для построения ими профессиональных и эффективных отношений с клиентами.

Литература.

1. Адлер А. Очерки по индивидуальной психологии. – М.: Издательство Института психологии РАН, 2024в. – 256 с.

2. Быков А. Понятие «альтруизм» в социологии: от классических концепций к практическому забвению // Вестник РУДН, серия Социология. – 2015. – №1. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-altruizm-v-sotsiologii-ot-klassicheskih-kontseptsiy-k-prakticheskomu-zabveniyu (дата обращения: 05.08.2025)

3. Вербер Б. Энциклопедия относительного и абсолютного знания / пер. с фр. – М.: Эксмо, 2020. – С. 170–178.

4. Габбард Г., Лестер Э. Психоаналитические границы и их нарушения. – М.: Класс, 2014.

5. Мэй Р. Раненый целитель // Московский психотерапевтический журнал. – 1997. – № 2.

6. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М.: Аз; Мир и образование, 1999.

7. Рейковский Я. Просоциальная деятельность и понятие собственного «Я» // Вестн. МГУ. Сер.14. – 1981. – № 1. – С. 14–22.

8. Cruciani G., Liotti M., Lingiardi V. Motivations to become psychotherapists: beyond the concept of the wounded healer // Research in Psychotherapy: Psychopathology, Process and Outcome. – 2024. – Vol. 27, № 2. – Art. 808. – DOI: 10.4081/ripppo.2024.808. – URL: https://www.researchinpsychotherapy.org/rpsy/article/view/808 (дата обращения: 05.08.2025).

9. Marcus, P. The psychoanalysis of career choice, job performance, and satisfaction: how to flourish in the workplace / P. Marcus. – Abingdon; New York: Routledge, 2017.

10. Seelig, B. J., & Rosof, L. S. (2001). Normal and Pathological Altruism // Journal of the American Psychoanalytic Association, 49(3), 933–959. – URL: https://doi.org/10.1177/00030651010490031901 (дата обращения: 05.08.2025).

11. Zhang Y., Lin X., Li X. et al. The impacts of altruism levels on the job preferences of medical students: a cross-sectional study in China // BMC Medical Education. – 2023. – Vol. 23. – Art. number: 538 (2023) – DOI: 10.1186/s12909-023-04490-z. – URL: https://bmcmededuc.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12909-023-04490-z (дата обращения: 05.08.2025)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФИЛАКТИКИ ПРЕСТУПНОСТИ СРЕДИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Арзикулов Дилшод Нематович
(Ташкент, Узбекистан)

Аннотация: *В данной статье рассматриваются психологические аспекты проведения воспитательной и профилактической работы с несовершеннолетними, а также правильное осуществление профилактики правонарушений и правонарушений среди несовершеннолетних, а также и научно-теоретические положения профилактической работы социально-психологических аспектов системной реализации мер по борьбе с преступностью и иными правонарушениями в среде несовершеннолетних.*

Ключевые слова: *Виктимология, отсутствие контроля, правонарушения, профилактика, правонарушитель, правонарушитель-подросток, образование, воспитание.*

Annotation: *This article examines the psychological aspects of conducting educational and preventive work with minors, as well as the proper implementation of crime and offense prevention among minors. It also considers the scientific and theoretical foundations of preventive work in the socio-psychological aspects of the systemic implementation of measures to combat crime and other offenses among minors.*

Keywords: *Victimology, lack of control, offenses, prevention, offender, juvenile offender, education, upbringing.*

Введение. Размышляя о всё более сложных и важных вопросах, которые ставит перед нами стремительно меняющаяся жизнь, мы в очередной раз убеждаемся, что решение их кроется именно в образовании, в формировании мировоззрения молодежи на основе современных знаний, высокой духовности и просвещенности, и подчеркиваем в этом огромную роль семьи, а преступления против семьи и распад семей оказывают огромное влияние на будущие поколения.

Несмотря на важную работу, проводимую в этом направлении, сохраняется ряд системных проблем, препятствующих эффективности духовно-образовательных реформ в процессе обновления социальной, экономической и политической сфер. Одно из них – сохранение мира в семье – является высшим и величайшим благом, и все сотрудники органов внутренних дел обязаны служить интересам народа, что является приоритетной задачей, обозначенной в Стратегии развития нового Узбекистана.

Повышение правового, духовного и образовательного уровня молодежи и несовершеннолетних, эффективное использование всех сил и средств для их воспитания как всесторонне совершенных людей считаются важнейшими задачами современности. К их числу относится организация мероприятий в этом направлении, в частности, обеспечение занятости молодежи, ее профессиональной подготовки, профилактика правонарушений среди несовершеннолетних, проведение мероприятий по раннему выявлению и устранению ее причин и условий.

С точки зрения виктимологии, преступления, совершенные в связи с домашним насилием, включающее описание жертв преступлений, их роль в механизме преступности, их характеристику, типологию, служит для разработки и реализации профилактических мер в содержании виктимологии, направленных на лиц, относящихся к данной категории в жизни.

Анализ показывает, что жертвами домашнего насилия в основном становятся уязвимые члены семьи, а именно дети, женщины, пожилые люди и инвалиды. Среди жертв домашнего насилия 57,4% составляют женщины, 29,7% — несовершеннолетние, 6,1% — пожилые люди, 4,6% — мужчины и 2,6% — инвалиды. Некоторые исследования показывают, что 60% жертв телесных повреждений — женщины и дети.

Анализ соответствующей литературы. Провести анализ преступлений, совершаемых на семейно-бытовой почве, в том числе среди женщин, несовершеннолетних и молодёжи, и принять меры по устранению причин этих преступлений и условий, способствующих их совершению.

Как подчеркнул наш Президент Ш.М.Мирзиёев, где нет знаний, там есть отсталость, невежество, зло и, конечно же, отклонение от правильного пути[1].

Вопрос судьбы подростков чрезвычайно важен в нашей стране, и это наглядно подтверждено в Законе Республики Узбекистан «О профилактике безнадзорности и правонарушений среди несовершеннолетних» и подзаконных правовых актах. В настоящем законе особое внимание уделяется усилению разработки системы социальных, правовых, медицинских и иных мер, индивидуальной профилактической работы по выявлению и устранению причин и условий безудержного развития несовершеннолетних, совершения ими правонарушений и иных антиобщественных действий.

Психолог И.Э. Клотниекс утверждает, что семейные конфликты вызывают конфликты и негативные эмоциональные реакции, нарушают психологический климат в семье[2], утверждая, что семейные конфликты оказывают негативное влияние на психику человека и приводят к ухудшению обстановки и воспитания в семье.

Неправильное воспитание в семье является одним из основных источников духовного становления личности. В таких семьях неблагоприятные отношения между родителями и детьми часто создают основу для формирования различных конфликтов и признаков правонарушений[3]. Для этого необходимо эффективно использовать возможности непрерывной реализации мер общей, специальной, индивидуальной и виктимологической профилактики.

Учитывая, что в каждой семье психика ребенка в основном формируется в возрасте от 5 до 7 лет, важно помнить, что именно в этот период в его сердце закладываются доброта и сострадание, а также под влиянием семейной среды начинают появляться первые ростки его культуры и духовности.

Поэтому, чтобы каждый родитель мог воспитать своего ребёнка хорошим, всесторонне развитым человеком, он должен в первую очередь уделять особое внимание его воспитанию.

Как подчеркивал великий учёный Абдулла Авлони: *«Воспитание — это вопрос жизни и смерти, спасения или разрушения, верности или катастрофы»* [4].

Президент Республики Узбекистан Ш. Мирзиёев высказал своё мнение по этому вопросу и сказал: «Мы никогда не должны забывать одну истину: ребёнок, оставшийся без попечения родителей и общества, приносит семье только неприятности, а не радость и пользу.

Поэтому воспитание детей и работа с молодёжью должны оставаться для нас важнейшей и актуальной задачей» [5].

Известно, что несовершеннолетние имеют свои особенности, которые ярко проявляются в их моральных устоях, поведении и отношениях в обществе. Большинство из них негативно относятся к учёбе, часто настраивая себя против учеников и учителей в классе. Это происходит на основе мотивов. Например, у некоторых подростков-делинквентов ведущее место в психологической структуре занимают осознанные мотивы, тогда как у других категорий подростков-делинквентов ведущее место занимает мотив принуждения. Подобные мотивы, в

свою очередь, приводят к разногласиям, недопониманию и эскалации конфликтов между ними. В результате они становятся основным источником всевозможных противоречий между ними.

Важнейшей характеристикой несовершеннолетних правонарушителей является то, что поиск ими своего места в семье и школьном сообществе представляет собой чрезвычайно сложный процесс, поэтому совершаемые ими преступления являются результатом взаимодействия следующих факторов.

Известно, что подростки, оказавшиеся вытесненными из общества, разлученными и изолированными, стремятся улучшить свое положение в системе межличностных отношений с целью удовлетворения своих потребностей, они боятся отрыва от общества и изоляции. Они изолируют себя от взрослых, стремясь тем самым продемонстрировать свою зрелость, превосходство и независимость. У них схожие социальные потребности, интересы и материальные устремления, которые они стремятся удовлетворить, совершая действия, противоречащие закону и морали.

При проведении воспитательной и профилактической работы с несовершеннолетними важно выявлять глубинные причины правонарушений.

Методология исследования. Существующие причины возникновения преступлений имеют социально-психологический, педагогический, организационный, материально-экономический характер [6]. Применительно к несовершеннолетним преступникам их можно назвать дефектами воспитания. Для их устранения, по нашему мнению, необходимо:

– экономическое благосостояние, культурный уровень, духовный мир и рост сознания несовершеннолетних, являющихся социальным явлением, создают условия для снижения уровня преступности и искоренения ее на корню;

– основное внимание должно быть уделено ликвидации преступности путем комплексного проведения мер общей и индивидуальной профилактики правонарушений;

– Необходимо действовать с учетом того, что справедливое наказание за преступления и иные правонарушения, совершенные несовершеннолетними, является обязательной частью профилактики правонарушений.

Система мер по борьбе с преступностью и иными правонарушениями в среде несовершеннолетних, включая воспитательную и профилактическую работу с несовершеннолетними, включает:

1. Устранить недостатки в системе школьного образования;

2. Устранить недостатки в системе набора, трудоустройства и воспитания несовершеннолетних;

3. Устранить недостатки в сфере семейного воспитания, которое является правом и обязанностью лиц, заменяющих родителей;

4. Эффективная организация досуга подростков;

5. Помощь несовершеннолетним, находящимся в неблагоприятной жизненной и образовательной ситуации.

Следовательно, меры по борьбе с правонарушениями и преступностью среди несовершеннолетних должны осуществляться в непосредственном взаимодействии с судами, прокуратурой, органами внутренних дел, специализированными образовательными учреждениями для работы с несовершеннолетними.

При реализации указанных мер, деятельность по профилактики целесообразно осуществлять во взаимодействии с правоохранительными органами, советов судов при органах по делам несовершеннолетних, инспекции по делам несовершеннолетних, органов внутренних дел, приемников-распределителей с учетом правовой обстановки, деятельностью органов прокуратуры, специальных учебно-воспитательных учреждений, местных советов и других организаций, занимающихся делами несовершеннолетних.

Семейное окружение и внешняя среда оказывают очень быстрое влияние на личность несовершеннолетних правонарушителей, в результате такого воздействия у несовершеннолетних формируются следующие отрицательные черты, противоречащие обществу: конформизм (быстро поддаются чужому влиянию); слабохарактерность личности; небдительность; безответственность; агрессивные действия (вторжение) [7].

Факторы, обуславливающие формирование негативных антисоциальных черт у несовершеннолетних, описываются следующим образом:

1. Нравственное разложение одного или обоих родителей (алкоголизм, постоянные семейные конфликты, сексуальная распущенность и т.д.).

2. Отсутствие контроля за моралью и воспитанием подростков (в результате подросток подвергается влиянию негативных групп).

3. Отсутствие отца и матери, неспособность родственников и лиц, осуществляющих уход, выполнять свои обязанности по воспитанию ребенка; использование неправильных методов в процессе воспитания, применение методов, противоречащих сущности педагогики по отношению к личности.

4. Из-за недостаточной организации педагогического процесса в детских домах, неподготовленности педагогов к воспитательной работе, где старшие дети издеваются над младшими и т.д.

Негативные морально-нравственные ситуации, возникающие у детей до десяти лет, оказывают серьёзное влияние на их дальнейшее развитие. Отрицательные морально-нравственные качества формируются и укрепляются в человеке, постепенно превращаясь в привычку и ложась в основу антиобщественных действий.

Несовершеннолетние чаще совершают кражи и хулиганство. Умышленные убийства, причинение тяжкого вреда здоровью граждан, и клевета составляют незначительный процент. Сегодня большинство преступлений, совершаемых несовершеннолетними, совершается преимущественно по месту жительства, работы или учебы, а также в непосредственной близости от них. Основные мотивы правонарушений и преступлений, совершаемых несовершеннолетними, можно классифицировать следующим образом: убийство невинного человека; из жадности, с целью сжечь материальные блага; завоевать авторитет среди сверстников; подражание; вследствие принуждения; испытать что-то интересное; неспособность представить себе последствия и т. д.

Осуществляя деятельность по профилактике и борьбе с преступностью среди подростков, необходимо формировать у них правовую культуру, учить их понимать, что все блага в обществе даются трудом, ответственно относиться к своим правам и обязанностям, осознанно соблюдать общечеловеческие ценности, правила порядка и дисциплины в обществе, воспитание чувства ответственности за свои действия и поступки является одной из актуальных задач современности, и для этого необходимо объединить деятельность специалистов всех заинтересованных сфер – сотрудников правоохранительных органов, педагогов, медицинских работников, социологов, юристов, органов самоуправления граждан.

Выводы и рекомендации. На основании вышеизложенного можно отметить следующее:

а) ошибки и недостатки, допущенные в деле воспитания в семье, могут вызвать непоправимые негативные последствия, а это, в свою очередь, может оказать отрицательное воздействие на общество;

б) влияние семьи, внешней среды и других ранее судимых лиц является основным фактором формирования несовершеннолетних как правонарушителей и совершения ими различных преступлений;

в) для профилактики правонарушений среди несовершеннолетних важнейшее значение имеет активное проведение воспитательной и профилактической работы с

несовершеннолетними. Для этого, прежде всего, необходимо правильно воспитывать подростков, приучать их к наукам, труду, правильно распределять время.

Итак, если каждый человек, изучая жизнь своих предков, внесет вклад в развитие подрастающего поколения и станет примером, оставив след поле себя, это сделает мир лучше.

Список литературы.

1. Ўзбекистон Республикаси Президентининг 2021 йил 26 мартдаги "Жамоат хавфсизлигини таъминлаш ва жиноятчиликка қарши курашиш соҳасида ички ишлар органлари фаолиятини сифат жиҳатидан янги босқичга кўтариш чора-тадбирлари тўғрисида"ги ПФ-6196-сон Фармони.

2. Клотниекс И.Э. Психология в семье. – М., 1991. – С 30-31.

3. Ҳуқуқбузарликлар профилактикаси фаолияти психологияси: Дарслик /И. Исмаилов, Ў.Х. Мухамедов, М. З. Зиёдуллаев, Ё. Фарфиев ва бошқ.; масъул муҳаррир Ш. Т. Икрамов. – Т., 2015. – Б. 236.

4. Абдулла Авлоний. Танланган асарлар. 2-жилд. – Т., 2006. – Б. 38.

5. Мирзиёев Ш.М. Буюк келажагимизни мард ва олижаноб ҳалқимиз билан бирга қурамиз. –Т., 2017. – Б. 135

6. Алмазов Б.Н., Грищенко Л.А. Психология отклоняющегося поведения и задачи педагогической реабилитации трудновоспитуемых учащихся. – Свердловск, 1987. –80 с

7. Воспитание трудного ребенка: дети с девиантным поведением: Учебно-методическое пособие/Под ред. М.И.Рожкова. – М., 2001. – 240 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЙ МАТЕРЕЙ В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ДЦП

Аскарова Мунаввар
(Ташкент, Узбекистан)

Аннотация*: Статья посвящена анализу особенностей семейных отношений в семьях, где воспитываются дети с диагнозом детский церебральный паралич (ДЦП). Рассматриваются трансформации ролей, изменение эмоционального климата, уровень стресса и механизмы адаптации к жизни в обществе. Также представлены первичные результаты исследования, посвящённого изучению отношения матерей к различным аспектам семейной жизни в семьях с детьми с ДЦП с использованием методики PARY. Исследование выявляет эмоциональные, поведенческие и ценностные аспекты материнского отношения и подчёркивает влияние культурных и социальных факторов. Отмечается важность поддержки как со стороны специалистов, так и внутри семьи для обеспечения психологического благополучия всех её членов.*

Ключевые слова*: семейные отношения, дети с ДЦП, стресс, адаптация, родительство, супружеские отношения, психологическая поддержка.*

Abstract*: The article is devoted to the analysis of the peculiarities of family relationships in households raising children diagnosed with cerebral palsy (CP). It examines role transformations, changes in the emotional climate, stress levels, and mechanisms of adaptation to life in society. The primary results of a study on mothers'*

attitudes toward various aspects of family life in families with children with CP, conducted using the PARY methodology, are also presented. The study identifies the emotional, behavioral, and value-related components of maternal attitudes and emphasizes the influence of cultural and social factors. The importance of support from both specialists and family members is highlighted as essential for ensuring the psychological well-being of all family members.

***Keywords**: family relations, children with cerebral palsy, stress, adaptation, parenthood, marital relations, psychological support.*

Введение. Рождение ребёнка с особенностями в развитии, такими как детский церебральный паралич, становится серьёзным испытанием для всей семьи. Помимо медицинских и социальных трудностей, семья сталкивается с необходимостью перестройки всех сфер жизни: эмоциональной, повседневной, финансовой и межличностной. В центре этого процесса находится семейная система — сложный организм, где любые изменения отражаются на всех её участниках. В условиях длительного ухода, постоянной медицинской помощи и социальной изоляции у родителей формируется особый тип семейной динамики. Матери, как правило, становятся основными фигурами в заботе о ребёнке с ДЦП, часто жертвуя профессиональной самореализацией, социальной активностью и даже личностными интересами.

Цель статьи. Анализ изменений, происходящих в семейных отношениях при воспитании ребёнка с ДЦП, а также выявление факторов риска и поддержки для гармонизации внутрисемейного климата.

При рассмотрении особенностей семейных ролей можно заметить, что в большинстве случаев основная забота о ребёнке с ДЦП ложится на мать. Она становится координатором медицинских и реабилитационных мероприятий, жертвует карьерой и личным временем. Отец же нередко отстраняется, занимая позицию «наблюдателя» или просто обеспечивает, что приводит к нарушению партнёрских связей и эмоциональному отчуждению.

Сиблинги (братья и сёстры) таких детей могут испытывать амбивалентные чувства: с одной стороны — сострадание и забота, с другой — ревность, чувство заброшенности, повышенную тревожность. Это требует системной работы по поддержке каждого члена семьи. Психологическая атмосфера в таких семьях часто характеризуется высоким уровнем тревожности, усталости, фрустрации. Родители испытывают хронический стресс, могут появляться конфликты, ощущение безнадёжности, особенно в периоды обострения состояния ребёнка. Это состояние может привести к эмоциональному выгоранию, депрессии у одного или обоих родителей. Тем не менее, многие семьи демонстрируют высокую степень сплочённости и солидарности, особенно в случае наличия внешней поддержки (бабушки, родственники, психологи, социальные работники).

Факторы риска:

- Низкий уровень поддержки со стороны супруга или родственников;
- Социальная изоляция;
- Отсутствие информации о возможностях реабилитации;
- Финансовая нестабильность;
- Низкий уровень психологической компетентности родителей.

Ресурсные факторы:

- Эмоциональная сплочённость семьи;
- Наличие социальной сети поддержки;
- Доступ к специализированным службам помощи;
- Психологическое консультирование;
- Вовлечённость обоих родителей в заботу о ребёнке.

Конечно очень важно осветить подходы к психологической помощи. Работа с такими семьями должна носить комплексный характер. Эффективными считаются следующие направления:

• Семейное консультирование, направленное на улучшение коммуникации между членами семьи;

• Группы поддержки для родителей;

• Психопросвещение, дающее родителям знания о заболеваниях, правах и возможностях помощи;

• Работа с сиблинговыми отношениями, предотвращающая развитие вторичных проблем у братьев и сестёр.

Изучение восприятия матерью различных аспектов семейной жизни, включая её отношение к себе как к родителю, к супругу, детям и общей ситуации в семье, имеет ключевое значение для понимания механизмов адаптации семьи и разработки эффективной психологической помощи.

Методология и методы исследования. Исследование проводилось на базе центра реабилитации детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата имениУ. К. Курбанова . В выборку были включены 30 матерей, воспитывающих детей с ДЦП различной степени тяжести. Возраст детей варьировался от 3 до 12 лет, в основном это были дети с диагнозами: спастическая диплегия, гемипарез, гиперкинетическая форма. Их здоровые сиблинги в возрасте от 6 до 14 лет. Приводятся результаты анализа психологических установок матерей с использованием методики PARY и данных современных исследований (Kim, Kadyrov, 2022; Park, 2023; Мавлянова, Ибрагимова, 2023). Обосновывается необходимость комплексной поддержки семьи, включающей участие обоих родителей, социальную помощь и психологическое сопровождение. Методика PARY разработана для изучения родительских установок и отношения к семейной жизни. Она включает серию утверждений, оцениваемых по шкале от полного согласия до полного несогласия. Шкалы включают: «Роль партнёра в семье», «Эмоциональное выгорание», «Родительская удовлетворённость», «Социальная поддержка» и др. Все данные были обработаны с использованием методов описательной статистики. Также применялись методы качественного анализа с целью выявления тематических паттернов в восприятии матерями своей семейной жизни. Первичные результаты показывают на перегрузку матерей в семьях с детьми-инвалидами. Например, по данным исследования Parenting Stress and Related Factors in Parents of Children with Developmental Disabilities Including CP, существует прямая зависимость между степенью вовлеченности в уход и уровнем психологического напряжения матери.

Анализ ответов по шкале 'Социальная поддержка' выявил тенденцию к снижению участия отцов в процессе воспитания. Это согласуется с выводами Первичко Е. И., Довбыш Д. В., подчеркивающего дефицит партнёрской вовлеченности в семьях с особенными детьми.

В рамках исследования отмечено, что матери часто испытывают двойственное отношение к своей роли: с одной стороны — гордость и значимость, с другой — усталость и потребность в передышке. Это говорит о необходимости разработки программ, направленных на профилактику родительского выгорания и повышение качества семейной жизни.

Таблица 1. Основные показатели по шкалам методики PARY

Шкала	Средний балл (из 4)	Комментарий
Удовлетворенность браком	2.1	Низкий уровень удовлетворения
Социальная поддержка	1.9	Ощущение изоляции
Эмоциональное выгорание	3.8	Высокий уровень стресса

Родительская компетентность	3.2	Ощущение важности своей роли
Восприятие партнера	2.4	Низкая вовлеченность отца

Матери детей с ДЦП испытывают высокую степень ответственности, эмоционального давления и социальной изоляции. В результате страдают как межличностные отношения в семье, так и общее эмоциональное состояние женщины.

Методика PARY позволила выявить специфические черты восприятия семейной жизни, характерные для матерей в особых условиях. Полученные результаты являются основой для построения программ поддержки и сопровождения таких семей, особенно в части усиления роли отца и формирования устойчивой системы социальной поддержки.

Заключение. Семейные отношения в условиях воспитания ребёнка с ДЦП претерпевают значительные изменения. На первый план выходит эмоциональная нагрузка и необходимость перераспределения ролей. Однако при наличии ресурсов и поддержки такие семьи могут не только адаптироваться, но и укрепиться, развивая новые формы близости, сотрудничества и солидарности.

Разработка и внедрение системной психологической помощи, направленной на каждого члена семьи, является необходимым условием гармонизации внутрисемейных отношений и повышения качества жизни семей, воспитывающих детей с особыми потребностями.

Список литературы.

1. Гребенников, И. В. Основы семейной жизни: социологический аспект / И. В. Гребенников. – М.: Просвещение, 2005. – 271 с.

2. Ким К. А., Кадыров Р. В. Родительский стресс и воспитание ребёнка с детским церебральным параличом: обзор зарубежных исследований // Клиническая и специальная психология. 2022. Т. 11, № 4. С. 1–29.

3. Park E.-Y. Longitudinal Changes in the Parenting Stress of Mothers of Children with Cerebral Palsy and Their Relationship with Children’s Gross Motor Function System Levels // Healthcare. 2023. Vol. 11, no. 9, article 1317.

4. Parental Stress in Mothers of Children and Adolescents with Cerebral Palsy // Revista Latino-Americana de Enfermagem. 2014. Vol. 22, no. 3. P. 440–447.

5. Parenting Stress and Related Factors in Parents of Children with Developmental Disabilities Including CP // Brain Sciences. 2016. Vol. 6, no. 4, article 49.

6. Первичко Е. И., Довбыш Д. В. Личностный смысл болезни ребёнка как фактор приверженности семьи лечению (исследование семей, воспитывающих детей с ДЦП) // Национальный психологический журнал. 2016. № 2. С. 61–72.

7. Мавлянова З. Ф., Ибрагимова М. Ш. Детский церебральный паралич и факторы риска его возникновения // Science and Education. 2023. Т. 4, № 2. С. 42–47.

8. Поддержка семьи — ключ к успешной реабилитации детей / UNICEF (Узбекистан). — 22 декабря 2023. — Электронный ресурс. — Режим доступа: сайт UNICEF Узбекистан.

ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Баратов Хумоюн Шарипович
(г.Бухара, Узбекистан)

Аннотация: *В статье рассматриваются ключевые факторы, влияющие на развитие профессиональной компетентности учителей физической культуры в условиях современных образовательных реформ. Особое внимание уделено интеграции теоретических и практических знаний, использованию инновационных технологий в преподавании, а также формированию педагогической рефлексии. Анализируется роль повышения квалификации, самообразования и профессионального взаимодействия в коллективе. Отмечается, что профессиональная компетентность учителя физической культуры определяется не только уровнем его методической подготовки, но и способностью адаптироваться к меняющимся социальным и педагогическим условиям.*

Ключевые слова*: профессиональная компетентность, учитель физической культуры, инновационные технологии, педагогическая рефлексия, повышение квалификации.*

Abstract: *The article examines the key factors influencing the development of professional competence of physical education teachers in the context of modern educational reforms. Special attention is given to the integration of theoretical and practical knowledge, the use of innovative teaching technologies, and the formation of pedagogical reflection. The role of professional development, self-education, and collaborative interaction within the teaching staff is analyzed. It is emphasized that the professional competence of a physical education teacher is determined not only by the level of methodological training but also by the ability to adapt to changing social and pedagogical conditions.*

Keywords*: professional competence, physical education teacher, innovative technologies, pedagogical reflection, professional development.*

В мире с каждым днем возрастает потребность в подготовке высококвалифицированных, конкурентоспособных, креативно мыслящих специалистов, направленных на развитие факторов профессиональной компетентности учителей физической культуры. В частности, в современную эпоху все более актуальным становится вопрос организации уроков физической культуры на основе определенного уровня педагогических и психологических требований при подготовке молодежи к здоровому образу жизни. В соответствии с исследованиями, проведенными в ведущих образовательных учреждениях мира, в том числе Американской психологической ассоциацией - APA (American psychological association), в результате повышения профессиональных знаний преподавателей, работающих в области физического воспитания, уровень занятий спортом среди студентов увеличился на 35%[1]. В исследовании, проведенном Международным союзом психологических наук - IUPsuS (International Union of Psushologisal Ssiense), было отмечено, что после внедрения специальной программы повышения квалификации учителей физической культуры общие показатели физической активности учащихся и уровень усвоения знаний улучшились на 25%[2].

[1] https://www.apa.org/about.
[2] https://www.iupsys.net/ UPsyS Statement on Conflict in Eastern Europe.

В мире проводится ряд исследований по разработке комплекса специальных систематизированных педагогических и психологических методов, предназначенных для изучения факторов развития профессионального мастерства и психологической компетентности учителей физической культуры. В Резолюции Генеральной Ассамблеи Организации Объединенных Наций подчеркивается вопрос «...важности укрепления физического, умственного и психического здоровья детей посредством игр и спорта...», а повышение значимости усилий по обеспечению роли спорта в психической устойчивости, физическом развитии человека и его широкой популяризации, особенно, вопрос уделения серьезного внимания мероприятиям, связанным с развитием специфических педагогических и психологических компетенций у современных учителей физической культуры, остается одной из актуальных проблем[3].

В нашей республике в ходе проводимых успешных реформ особое значение приобретает исследование проблемы профессиональных способностей, проявляющихся в связи с развитием профессионального мастерства учителя физической культуры, его психической и физической устойчивостью. В связи с этим вопрос «...учреждения научных, практических и фундаментальных проектов, направленных на широкую пропаганду инновационных методов и формирование профессиональных знаний и навыков молодых специалистов...» считается приоритетной задачей, и растет необходимость обеспечения педагогической и психологической эффективности уроков физической культуры в общеобразовательных школах путем развития профессиональных способностей учителей физической культуры[4].

Зарубежные ученые путем анализа источников по изучению профессиональной компетентности учителей физической культуры раскрыли теоретические и практические аспекты проблемы. В исследованиях таких психологов, как D.Kolb, H.Gardner, J.Piage, B.Bloom, A.Bandura, E.Erikson, D.Schon, Dj.Rotter, R.Mak-Kray, J.Hatti систематизированы сведения о профессиональной компетентности, современных моделях обучения, интеграции опыта и практики в деятельности учителя.

Среди ученых стран СНГ Л.И.Анциферова, Д.Н.Завалишина, А.Ф.Ануфриев, А.Н.Пуни, Э.А.Джамгарова, Н.В.Кузьмина, А.К.Маркова, А.В.Панкратов, Н.И.Чуприкова, Э.П.Ильин, А.А.Деркач, В.Г.Зазыкин, И.А.Зимняя, Ю.Г.Татур и другие проанализировали результаты научных исследований, проведенных по профессиональной компетентности и механизмам, влияющим на нее.

В Узбекистане учеными-психологами даны научные определения педагогико-психологическим факторам, непосредственно влияющим на психологическую компетентность педагога и профессиональную компетентность учителя физической культуры. В частности, в научных исследованиях Г.Шоумарова, Р.Абдурасулова, С.Жураевой, А.Жабборова, З.Файзиева, А.Назарова, Х.М.Айсулова, О.Хайитова, Ш.Абдуллаевой, М.Давлетшина, Д.Мухамедовой, З.Нишоновой, Э.Гозиева, Б.Кодирова, А.Элмуратовой и других проведены исследования, направленные на освещение коммуникабельности личности, роли общения в управлении различной деятельностью, профессиональной компетентности представителей различных сфер..

Следовательно, развитие профессиональной компетентности у учителей физической культуры представляет собой сложный и многогранный процесс, состоящий из педагогико-психологических механизмов, формирующихся и проявляющихся в своеобразном стиле (рис. 1). Этот процесс основан не только на

[3] Бирлашган Миллатлар Ташкилоти Бош Ассемблеясининг 18.10.2016 даги 65/4-сонли «Спорт – таълим, соғлиқни сақлаш, тараққиёт ва тинчликни тарғиб қилиш воситаси сифатида» тўғрисидаги Қарори.

[4] https://www.lex.uz/uz/docs/-4367731?ONDATE=08.06.2019

знаниях и опыте учителей физической культуры, но и на их психологической компетентности. В то же время профессиональная компетентность учителей физической культуры развивается в зависимости от саморазвития, мотивации, управления стрессом, индивидуального подхода и коммуникативных навыков.

1. Согласно результатам теоретического и эмпирического анализа факторов профессиональной компетентности учителей физической культуры, такие критерии, как когнитивность, коммуникативность, эмоциональная устойчивость, поведенческие, профессиональные знания и навыки, саморазвитие, интуитивность, социальный и эмоциональный интеллект, педагогические способности, рефлексия, идентификация, являются педагогико-психологическим механизмом, обеспечивающим профессиональную компетентность учителей физической культуры.

2. На основе анализа результатов, полученных по методике оценки отношения личности к себе, доказаны своеобразные эмпирические и динамические изменения в факторах «самоуверенность», “саморегуляция», «адекватное отношение к себе», «адекватное самопринятие».

3. По результатам исследования установлено, что фактор «искренность» проявляется в качестве ведущего мотивационного фактора у учителей физической культуры с опытом работы более пяти лет. Это обусловлено более усовершенствованными психологическими факторами в их педагогических способностях.

4. В соответствии с анализом результатов, полученных с помощью методики «Диагностика уровня эмпатии», разработанной В.В.Бойко, было установлено, что факторы «Рациональность», «Эмоциональность» и «Интуитивность» играют ведущую роль в развитии профессиональной компетентности учителя физической культуры.

5. В результате корреляционного анализа, полученного с помощью «Опросника определения коэффициента эмоционального интеллекта» Н.Холла у учителей физической культуры, доказано наличие достоверных корреляционных различий между факторами «Эмоциональная грамотность», «Управление своими эмоциями», «Самостимулирование», «Эмпатия» и «Ощущение переживаний других людей».

6. По результатам корреляционного анализа, проведенного в ходе исследования, было доказано, что фактор «профессиональные знания и навыки» формирует положительную взаимосвязь с фактором «экстраверсия», фактор «эмоциональное и психическое состояние» с фактором «компромиссность», фактор «саморазвитие» с фактором «расположенность к новому опыту», фактор «навыки работы в команде» с факторами «экстраверсия» и «компромиссность».

7. Доказано, что развитие профессиональной компетентности у учителей физической культуры может быть улучшено за счет интеграции коммуникативных, рефлексивных, социально-психологических механизмов, ориентированных на их эмоционально-волевые, поведенческие, когнитивные способности.

Список литературы.

1. Апанасенко Г.Л. Теория и практика физического воспитания. — М.: Академия, 2019. — 256 с.

2. Виленский М.Я., Лях В.И. Педагогика физической культуры. — М.: Советский спорт, 2020. — 312 с.

3. Лях В.И., Зданевич А.А. Методика преподавания физической культуры. — М.: Просвещение, 2018. — 280 с.

4. Федоренко Е.Н. Современные технологии физического воспитания. — СПб.: Питер, 2021. — 224 с.

5. Shulman L.S. The Wisdom of Practice: Essays on Teaching, Learning, and Learning to Teach. — San Francisco: Jossey-Bass, 2004. — 432 p.

6. Armour K., Casey A. (Eds.). *Sport Pedagogy: An Introduction for Teaching and Coaching*. — London: Routledge, 2017. — 304 p.

7. Kirk D., Macdonald D., O'Sullivan M. *The Handbook of Physical Education*. — London: SAGE Publications, 2006. — 864 p.

8. Пахомова И.Р. Профессиональное становление педагога в условиях модернизации образования // Педагогика. — 2022. — № 3. — С. 45–52.

СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ ТАМОЖЕННЫХ СОТРУДНИКОВ

Баратов Шухрат Шарипович
(Бухара, Узбекистан)

Аннотация*: В статье рёассматриваются современные направления и подходы к подготовке сотрудников таможенных органов в условиях глобализации, цифровизации и усиления международной торговли. Автор анализирует традиционные и инновационные методы, применяемые в образовательных процессах, включая использование информационных технологий, симуляционных тренингов, международного сотрудничества и интеграции передового опыта зарубежных стран. Приводятся рекомендации по совершенствованию системы подготовки кадров, повышению их профессиональной компетентности и адаптации к быстро меняющимся условиям работы.*

Ключевые слова: *Таможенные органы, подготовка кадров, инновационные методы, профессиональная компетентность, международный опыт, информационные технологии.*

Abstract: *The article examines modern directions and approaches to training customs officers in the context of globalization, digitalization, and the expansion of international trade. The author analyzes both traditional and innovative methods used in the educational process, including the use of information technologies, simulation training, international cooperation, and the integration of advanced foreign practices. Recommendations are provided to improve the personnel training system, enhance professional competence, and adapt to rapidly changing working conditions.*

Keywords: *Customs authorities, personnel training, innovative methods, professional competence, international experience, information technologies.*

В современных условиях глобализации и активного развития международной торговли деятельность таможенных органов становится всё более сложной и многоплановой. Возрастают требования к профессиональной компетентности сотрудников, их способности оперативно реагировать на изменения в законодательстве, экономике и технологиях. Подготовка высококвалифицированных специалистов для таможенных органов является ключевым элементом обеспечения экономической безопасности государства.

Подготовка таможенных сотрудников традиционно включает в себя изучение нормативно-правовой базы, основ международной торговли, таможенных процедур и мер по борьбе с нарушениями. Теоретическая подготовка должна сочетаться с практическими навыками, обеспечивающими способность применять знания в реальных условиях. Современные теории управления и обучения персонала

рекомендуют интеграцию междисциплинарных подходов, обеспечивающих формирование комплексных компетенций.

К числу современных направлений подготовки относятся: использование цифровых образовательных платформ, внедрение модульных программ обучения, развитие программ академической мобильности, а также внедрение интерактивных и симуляционных методов. Эти подходы позволяют будущим сотрудникам таможенных органов развивать критическое мышление, адаптивность и способность к межкультурной коммуникации.

Информационные технологии играют ключевую роль в подготовке таможенных специалистов. Использование виртуальных лабораторий, тренажёров и программных комплексов, моделирующих реальные таможенные операции, позволяет отрабатывать практические навыки без риска для реальных процессов. Симуляционные методы также способствуют лучшему усвоению материала и повышению уровня готовности специалистов к работе. В ряде стран, таких как США, Германия, Япония и Сингапур, подготовка таможенных кадров осуществляется по интегрированным программам, включающим обязательные стажировки, курсы повышения квалификации, а также совместные проекты с частным сектором. Изучение и адаптация данного опыта может существенно повысить эффективность национальной системы подготовки кадров для таможенных органов. Подготовка таможенных сотрудников должна основываться на балансе между теоретическими знаниями и практическими навыками. Внедрение инновационных методов, цифровых технологий и международного опыта позволит сформировать компетентных специалистов, готовых к работе в условиях глобализированной экономики. Рекомендуется развивать систему непрерывного профессионального обучения, активизировать международное сотрудничество и совершенствовать материально-техническую базу учебных заведений, готовящих кадры для таможенных органов. Современные подходы к подготовке таможенных сотрудников опираются на концепции компетентностного подхода, теории профессионального образования и принципы андрагогики. Компетентностный подход предполагает формирование у специалиста не только знаний, но и умений, навыков и личностных качеств, необходимых для эффективного выполнения служебных обязанностей. Теория профессионального образования рассматривает подготовку кадров как целенаправленный процесс формирования профессиональной компетентности, включающий в себя как формальное обучение, так и неформальные методы, такие как наставничество, самообразование и участие в профессиональных сообществах.

Принципы андрагогики, разработанные М. Ноулзом и другими исследователями, ориентированы на обучение взрослых и предполагают активное участие обучаемого в образовательном процессе, ориентацию на практические задачи и самостоятельное определение целей обучения. Эти принципы находят широкое применение в системе подготовки таможенных сотрудников, где значительная часть обучающихся — это взрослые специалисты с опытом работы.

Список литературы.

1. Ноулз М. Теория и практика андрагогики. – Москва: Изд-во Академия, 2020.

2. Романов А. А., Кузнецов П. В. Профессиональная подготовка кадров в таможенной службе. – СПб.: СПбГУЭФ, 2019.

3. World Customs Organization. WCO Professional Standards. – Brussels: WCO, 2021.

4. European Commission. Customs Training Framework. – Luxembourg: Publications Office of the EU, 2020.

5. Киселёв В. Н. Инновационные технологии обучения в системе подготовки кадров. – М.: Юрайт, 2018.

6. Singh A., James K. Modern Approaches to Customs Officer Training. – London: Routledge, 2022.

7. Сидоров П. И. Информационные технологии в подготовке таможенных специалистов. – М.: Логос, 2021.

8. U.S. Customs and Border Protection. Training and Development Programs. – Washington DC, 2020.

УРОВЕНЬ ПОЛИЛИНГВИЗМА И ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ: ЭМПИРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Бегжанова А.
(Хоразм, Узбекистан)

Аннотация. *В данной статье проводится анализ уровня многоязычия, лингвистического опыта и психолингвистических показателей студентов на основе авторской анкеты. В исследовании приняли участие 1001 студент высших учебных заведений Узбекистана. Анкета включала одну шкалу и 16 вопросов, охватывающих такие показатели, как понимание, письмо, устная речь, чтение художественных и научных текстов, а также количество языков, усвоенных в раннем и позднем возрасте. На основе критерия Колмогорова–Смирнова было проанализировано распределение данных, что позволило установить их ненормальность. Кроме того, с применением критерия Манна–Уитни были выявлены гендерные различия, показавшие статистически значимые различия между девушками и юношами по ряду показателей. Результаты исследования демонстрируют тесную взаимосвязь между уровнем освоения языков, потенциалом многоязычия и социально-психологическими факторами.*

Ключевые слова: *полилингвизм, многоязычие, психолингвистика, усвоение языка, лингвистическая компетенция, культурный интеллект, личность студента, авторская анкета, статистика, гендерное различие.*

Annotation. *This article analyzes the level of multilingualism, linguistic experience, and psycholinguistic indicators of students based on an author-designed questionnaire. The study involved 1,001 students from higher education institutions in Uzbekistan. The questionnaire consisted of one scale and 16 questions, covering indicators such as language comprehension, writing, speaking, reading of literary and scientific texts, as well as the number of languages acquired in early and late stages of life. Data distribution was examined using the Kolmogorov–Smirnov test, which revealed that the data were not normally distributed. In addition, gender differences were analyzed using the Mann–Whitney U test, showing statistically significant differences between female and male students in certain indicators. The results of the study demonstrate a close relationship between students' levels of language acquisition, multilingual potential, and socio-psychological factors.*

Keywords: *polylingualism, multilingualism, psycholinguistics, language acquisition, linguistic competence, cultural intelligence, student personality, author questionnaire, statistics, gender difference.*

В последние годы глобализация, международная интеграция и широкое развитие информационных технологий обуславливают необходимость

формирования у личности компетенции многоязычия (полилингвизма). Особенно среди молодого поколения, в частности студентов, возрастает потребность и интерес к освоению нескольких языков. Это, в свою очередь, стало причиной формирования в русле лингвистики, психолингвистики и психологии образования одного из актуальных научных направлений — изучения полилингвистического потенциала.

Многоязычие — это не просто знание нескольких языков, но и комплексное психолингвистическое явление, определяющее уровень коммуникативных, межкультурных интеграционных и когнитивных компетенций личности. Исследования показывают, что многоязычные личности обладают не только фонетическими и грамматическими знаниями, но и высоким уровнем культурного интеллекта и эмоционального мышления. С этой точки зрения выявление студентов-полиглотов, а также оценка их лингвистического опыта и психолингвистических особенностей является одной из актуальных задач.

Многоязычный человек — это тот, кто в своей повседневной жизни использует два или более языковых варианта и способен в зависимости от ситуации переключаться с одного на другой [632, с. 74]. Наш подход к проблеме многоязычия носит лингводидактическую направленность и трактует его как способность личности осуществлять коммуникативную деятельность в рамках определённых параметров и в соответствии с конкретными коммуникативными целями.

Многоязычие рассматривается не только как фактор развития коммуникативной компетенции, но и как средство повышения когнитивного потенциала и межкультурной адаптивности [1, с. 65]. Исследования свидетельствуют, что полиглоты, помимо фонетической и грамматической компетенции, обладают также высоким уровнем культурного интеллекта и эмоционального мышления [2, с. 107]. При этом их процесс овладения языками основан на специфических психологических механизмах. Легитимность подобной постановки проблемы требует предоставления доказательной базы, что невозможно без дополнительного анализа лингвистических и психологических характеристик исследуемого феномена.

В настоящей статье нами была разработана авторская анкета «Определение полилингвизма» для оценки уровня владения языками у студентов. С помощью данной анкеты ставилась цель выявить уровень многоязычия студентов и провести анализ психолингвистических показателей их лингвистического опыта.

В исследовании приняли участие в общей сложности 1001 студент (869 девушек и 132 юноши). Респонденты были привлечены из различных регионов Узбекистана и обучались по направлениям социально-гуманитарных, а также естественных и точных наук. Их национальный состав включал узбеков, каракалпаков, таджиков, казахов, киргизов, туркмен, татар, уйгуров, турок, русских и корейцев. Языки обучения охватывали узбекский, русский, английский, каракалпакский, китайский, персидский, арабский, турецкий, немецкий и французский языки.

Авторская анкета включает одну шкалу и 16 вопросов, охватывающих следующие показатели:

- уровень понимания языка (частично, хорошо);
- компетенция в письменной и устной речи;
- способность к чтению художественной и научной литературы;
- количество иностранных языков;
- языки, освоенные в раннем и позднем возрасте.

Результаты проверки соответствия шкал авторской анкеты «Определение полилингвизма» закону нормального распределения

Колмогоров–Смирнов Z, N = 1001)

Шкалы	Мин	Макс	Среднее	Ст. отклонение	Колмогоров–Смирнов Z p	p
Количество языков, которые частично понимаются, но на которых отсутствует способность говорить.	0	11	1,8	1,8	6,52	0,000**
Количество языков, которые хорошо понимаются, но на которых отсутствует свободное владение устной речью.	0	8	1,0	1,2	8,22	0,000**
Количество языков, на которых можно свободно говорить, но отсутствует умение писать.	0	5	0,4	0,7	13,25	0,000**
Количество языков, на которых имеется умение писать, но отсутствует свободное владение устной речью	0	6	0,6	0,8	10,76	0,000**
Количество языков, на которых имеется умение как писать, так и свободно говорить.	0	6	0,9	0,9	7,91	0,000**
Количество языков, на которых регулярно читаются художественная и научная литература.	0	5	1,0	0,8	9,23	0,000**
Общее количество иностранных языков, которыми человек владеет хорошо.	0	8	2,8	1,6	6,62	0,000**
Количество языков, усвоенных в раннем возрасте наряду с родным языком.	0	7	0,3	0,6	14,52	0,000**
Количество языков, освоенных вскоре после родного языка.	0	5	0,4	0,7	13,54	0,000**
Количество языков, освоенных в более позднем возрасте.	0	5	2,1	1,7	5,90	0,000**

Проверка соответствия шкал авторской анкеты по выявлению полилингвизма закону нормального распределения осуществлялась в программе SPSS с использованием критерия Колмогорова–Смирнова. Было установлено, что следующие показатели: «Количество языков, которые частично понимаются, но на которых отсутствует способность говорить» ($Z = 6,52$; $p < 0,01$); «Количество языков, которые хорошо понимаются, но на которых отсутствует свободное владение устной речью» ($Z = 8,22$; $p < 0,01$); «Количество языков, на которых можно свободно говорить, но отсутствует умение писать» ($Z = 13,25$; $p < 0,01$); «Количество языков, на которых имеется умение писать, но отсутствует свободное владение устной речью» ($Z = 10,76$; $p < 0,01$); «Количество языков, на которых имеется умение как писать, так и свободно говорить» ($Z = 7,91$; $p < 0,01$); «Количество языков, на которых регулярно читаются художественная и научная литература» ($Z = 9,23$; $p < 0,01$); «Общее количество иностранных языков, которыми человек владеет хорошо» ($Z = 6,62$; $p < 0,01$); «Количество языков, освоенных вместе с родным» ($Z = 14,52$; $p < 0,01$); «Количество языков, освоенных вскоре после родного» ($Z = 13,54$; $p < 0,01$); «Количество языков, освоенных поздно» ($Z = 5,90$; $p < 0,01$) — не соответствуют нормальному распределению при уровне доверительной вероятности 99 %.

По результатам теста Колмогорова–Смирнова установлено, что все показатели имеют статистическую значимость на уровне $p < 0,01$ и не соответствуют закону нормального распределения. Это подтверждается следующими результатами:

- Количество частично понимаемых языков ($Z = 6,52$; $p < 0,01$)
- Количество хорошо понимаемых, но не используемых в устной речи языков ($Z = 8,22$; $p < 0,01$)

- Количество языков, на которых можно говорить, но отсутствует умение писать ($Z = 13,25$; $p < 0,01$)
- Количество языков, на которых имеется умение как писать, так и свободно говорить ($Z = 7,91$; $p < 0,01$)
- Использование иностранных языков при чтении художественной и научной литературы ($Z = 9,23$; $p < 0,01$)
- Общее количество иностранных языков, которыми человек владеет хорошо ($Z = 6,62$; $p < 0,01$)

Кроме того, количество языков, освоенных вместе с родным или вскоре после него, также демонстрирует статистически значимые различия ($Z > 5,90$; $p < 0,01$).

Согласно результатам исследования, количество изученных языков и этапы их освоения наглядно отражают различия в процессе овладения языками у студентов. Это, в свою очередь, свидетельствует о высокой точности авторской анкеты в оценке полилингвистического потенциала.

В рамках исследования при помощи критерия Манна–Уитни было выявлено проявление гендерных различий по шкалам авторской анкеты по выявлению полилингвизма. Согласно полученным данным, по ряду показателей были зафиксированы статистически значимые различия между мужчинами и женщинами.

Результаты изучения гендерных различий по шкалам авторской анкеты по выявлению полилингвизма (Mann–Whitney U, N = 1001) представлены ниже.

Показатели	Пол (средние ранги)		U	p
	Девушки (n=869)	Юноши (n=132)		
Количество языков, которые частично понимаются, но на которых отсутствует способность говорить	504,3	479,4	54509	0,346
Количество языков, которые хорошо понимаются, но на которых отсутствует свободное владение устной речью	501,3	499,1	57101	0,931
Количество языков, на которых можно свободно говорить, но отсутствует умение писать	488,1	585,8	46156,5	0,000**
Количество языков, на которых имеется умение писать, но отсутствует свободное владение устной речью	505,1	474,2	53820	0,196
Количество языков, на которых имеется умение как писать, так и свободно говорить	497,2	525,9	54062	0,254
Количество языков, на которых регулярно читаются художественная и научная литература	518,4	386,6	42253,5	0,000**
Общее количество иностранных языков, которыми человек владеет хорошо	505,5	471,4	53445	0,192
Количество языков, освоенных вместе с родным	495,6	536,6	52649	0,027*
Количество языков, освоенных вскоре после	497,8	522,4	54535,5	0,237

родного				
Количество языков, освоенных поздно	509,1	447,6	50306	0,020*

Примечание: * – p < 0,05; ** – p < 0,01

В результате изучения гендерных различий по шкалам авторской анкеты по выявлению полилингвизма были получены следующие данные.

По показателю «Количество языков, на которых можно свободно говорить, но отсутствует умение писать» (U = 46156,5; p < 0,01) установлено, что у девушек данный показатель статистически значимо выше, чем у юношей, при уровне доверительной вероятности 99 %. Это означает, что девушки чаще, чем юноши, владеют устной речью на иностранных языках при отсутствии навыков письма.

По показателю «Количество языков, на которых регулярно читаются художественная и научная литература» (U = 42253,5; p < 0,01) также выявлено, что у девушек данный показатель значительно выше по сравнению с юношами, что свидетельствует о том, что девушки чаще читают художественную и научную литературу на других языках.

В то же время, по показателю «Количество языков, освоенных вместе с родным» (U = 52649; p < 0,05) установлено, что у юношей этот показатель выше, чем у девушек, что говорит о большем количестве языков, освоенных юношами параллельно с родным языком.

Результаты изучения гендерных особенностей уровня владения языками у студентов (критерий Манна–Уитни U, N = 1001)

Категория многоязычия	Пол		Всего (%)
	Девушки	Юноши (%)	
Монолингв	13,2	25,0	14,8
Билингв	34,2	27,3	33,3
Полилингв	27,6	24,2	27,2
Полиглот	25,0	23,5	24,8
Всего	100,0	100,0	100,0

Примечание: * - p<0.05; ** - p<0.01

Согласно результатам изучения гендерных особенностей уровня владения языками у студентов, среди участников исследования 14,8 % составили монолингвы, 33,3 % — билингвы, 27,2 % — полилингвы и 24 % — полиглоты.

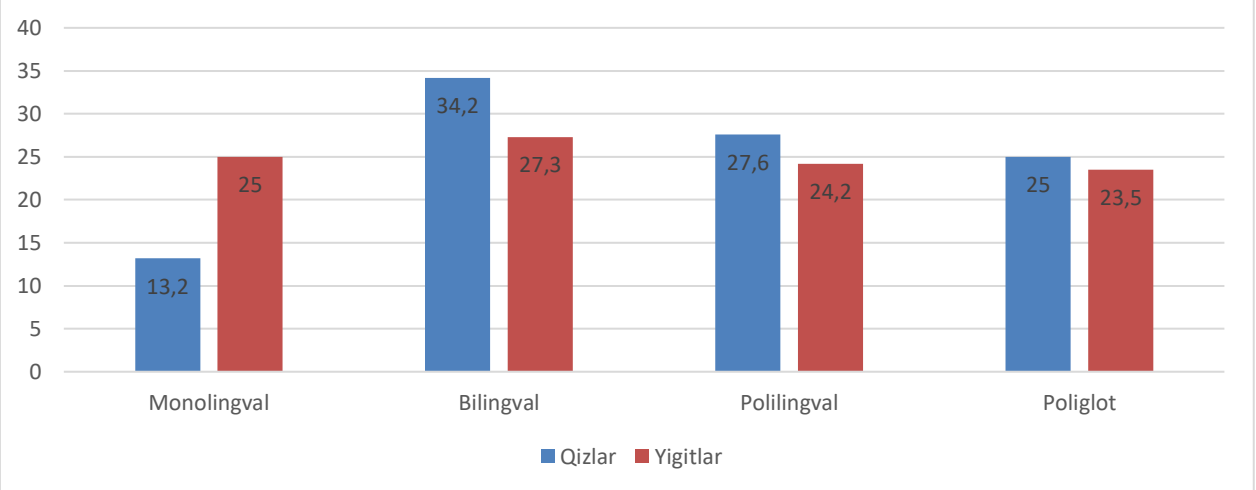


Рисунок 1. – Результаты изучения гендерных особенностей уровня владения языками у студентов

Согласно результатам анализа гендерных различий во владении языками, среди монолингвов 25 % составили юноши и 13,2 % — девушки; среди билингвов — 27,3 % юношей и 34,2 % девушек; среди полилингвов — 24,2 % юношей и 27,6 % девушек; среди полиглотов — 23,5 % юношей и 25 % девушек.

Таким образом, во всех категориях многоязычия — монолингвы, билингвы, полилингвы и полиглоты — девушки показали более высокие результаты по сравнению с юношами. Это можно объяснить тем, что девушки, как правило, более коммуникабельны, быстрее устанавливают межличностные контакты, любят общение и проявляют интерес к взаимодействию с представителями других культур и носителями других языков, что способствует их более высокому уровню владения несколькими языками.

Результаты исследования подтвердили наличие у студентов полилингвистического потенциала, который находится в тесной взаимосвязи с индивидуальными и социально-психологическими факторами. На основе показателей, выявленных с помощью авторской анкеты, были определены уровни владения языками (монолингвы, билингвы, полилингвы, полиглоты), что позволило установить различную степень их лингвистической компетентности.

Статистический анализ наглядно продемонстрировал различия в процессе освоения языков студентами, особенно выявив значимые гендерные различия. Девушки показали относительно более высокую активность в изучении языков и чтении литературы на других языках.

Полученные результаты служат важной основой для более глубокого изучения психолингвистических основ процесса овладения языками, а также для разработки психологических подходов, направленных на развитие многоязычного потенциала в образовательной среде.

Литература.

1. Солдатова Г. У., Тетерина М. А. Многоязычие как фактор формирования новой идентичности и культурного интеллекта // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – 2022. – № 2. – С. 60–67.

2. Gardner R. C., Lambert W. E. Motivational variables in second language acquisition // Canadian Journal of Psychology. – 1972. – Vol. 13. – P. 106–117.

3. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальные возможности личности. – М.: ИП РАН, 2002. – 254 с.

4. Гальперин П.Я. Введение в психологию. – М.: ИНФРА-М, 2020. – 432 с.

5. Миронова Н.К. Психология билингвизма и полилингвизма. – Казань: Казанский университет, 2018. – 316 с.

6. Чернышева И.В. Психологические аспекты билингвизма. – СПб.: Речь, 2015. – 289 с.

ПСИХОКОРРЕКЦИОННЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА РАЗВИТИЕ ЦЕННОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ

Бобоева Ф.А.
(г.Бухара, Узбекистан)

Аннотация: *В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты проведения психокоррекционных мероприятий, направленных на развитие ценностных ориентаций у подростков. Описываются ключевые подходы и методики, применяемые в работе с данной возрастной группой, включая тренинговые программы, арт-терапевтические методы, ролевые игры и групповые дискуссии. Подчеркивается значимость формирования системы ценностей как фактора социальной адаптации, профилактики девиантного поведения и развития личностного потенциала подростков.*

Ключевые слова: *психокоррекция, ценности, подростки, воспитание, социализация*

Abstract: *The article examines the theoretical and practical aspects of conducting psychocorrectional activities aimed at developing value orientations in adolescents. It describes key approaches and techniques used in working with this age group, including training programs, art therapy methods, role-playing games, and group discussions. The importance of forming a system of values as a factor of social adaptation, prevention of deviant behavior, and development of adolescents' personal potential is emphasized.*

Keywords*:psychocorrection, values, adolescents, upbringing, socialization*

В современном обществе проблема формирования ценностных ориентаций у подростков приобретает особую актуальность. Период подросткового возраста является критическим этапом становления личности, когда формируются моральные убеждения, жизненные цели и социально значимые установки. Психологические исследования показывают, что неустойчивость ценностных ориентаций может привести к социальной дезадаптации, девиантному поведению и снижению учебной мотивации. В связи с этим особое значение приобретают психокоррекционные мероприятия, направленные на поддержку и развитие ценностной сферы личности подростка.

Формирование ценностей в подростковом возрасте опирается на культурные, социальные и личностные факторы. Классические теории (Ш. Шварц, М. Рокич) выделяют ценности как устойчивые убеждения, определяющие поведение и приоритеты личности. В отечественной психологии (А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский) подчеркивается роль социальной ситуации развития и деятельности как ведущего фактора в становлении ценностной сферы.

К числу эффективных методов относятся тренинги личностного роста, арт-терапия, сказкотерапия, групповые дискуссии, проектная деятельность. Тренинговые программы позволяют подросткам осознать собственные жизненные цели, научиться сотрудничеству и эмпатии. Арт-терапевтические методы способствуют выражению эмоций и развитию творческого потенциала, что положительно влияет на формирование ценностных установок.

Методологической формирования представлений о ценностях у подростков являются ведущие положения философии, современные педагогические и психологические концепции, раскрывающие проблему взаимодействия общества и человека, признающие человека ценностью и целью общественного развития, идеи воспитания человека через освоение отечественной и мировой культуры.

Методологическую функцию реализует также общенаучный системно-функциональный подход к познанию и преобразованию действительности, аксиологический, культурологический, личностно-деятельностный подходы, их основные положения о развитии личности как субъекта деятельности и культуры.

Теоретической основы формирования представлений о ценностях у подростков являются основные положения теории ценностей концепция ценностного подхода к воспитанию (В.И. Андреев, Б.М. Бим-Бад, Д.И. Водзинский, Д.А. Леонтьев,А.И. Мищенко, Н.Д. Никандров и др.); концепция культурологического подхода к воспитанию (М.М. Бахтин, Л.П. Буева, Д.С. Лихачев, Л.Н. Коган, М.К. Мамардашвили и др.); концепция личностно-деятельностного подхода (А.Н. Леонтьев, В.В. Сериков, В.А. Сластенин и др.).

В современном обществе наблюдается глобальный процесс перемен во всех его структурах. И, как следствие, идет переоценка ценностей, требований к личности. Соответственно, к воспитанию, как процессу целенаправленного руководства духовным развитием человека, подготовкой его к жизни и труду, в обществе предъявляются особые требования. Стратегическая цель образования состоит в личностном развитии ребенка, при этом проблема формирования ценностных ориентаций подростков приобретает особое значение.

Этапы реализации программы

1. Диагностика исходного уровня ценностных ориентаций (анкетирование, тестирование).

2. Разработка индивидуализированной программы психокоррекционных занятий.

3. Проведение тренингов, дискуссий, творческих проектов.

4. Оценка динамики изменений (повторная диагностика).

5. Обобщение результатов и формирование рекомендаций для педагогов и родителей.

Практика показала, что участие подростков в комплексной программе психокоррекционной направленности способствует повышению уровня эмпатии, развитию ответственного отношения к учебе и снижению проявлений агрессии. Формирование устойчивых ценностных установок положительно сказывается на межличностных отношениях в школьном коллективе и уровне общей социальной адаптации.

Психокоррекционные мероприятия, направленные на развитие ценностей у подростков, являются важным компонентом системы психологической помощи в образовательных учреждениях. Их успешная реализация требует комплексного подхода, сочетающего диагностические, развивающие и консультативные методы. В условиях современных социальных вызовов подобные программы способствуют гармоничному развитию личности и профилактике девиантного поведения.

Список литературы.

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Смысл, 2018.

2. Выготский Л.С. Психология развития человека. — М.: Смысл, 2019.

3. Schwartz S.H. Basic Human Values: Theory, Measurement, and Applications. — Oxford University Press, 2012.

4. Рокич М. Ценности человека. — М.: Аспект Пресс, 2010.

5. Роджерс К. Становление личности. — М.: Прогресс, 2016.

6. Маслоу А. Мотивация и личность. — СПб.: Питер, 2019.

7. Петрова Е.А. Психокоррекция подростков. — М.: Академия, 2020.

8. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика. — М.: Институт психотерапии, 2017.

СУПЕРПОЗИЦИОННОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНАЯ ПРАКТИКА В КРИЗИСНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Бокова Анна Николаевна
(г. Москва, Россия)

Аннотация. *В статье рассматривается концепция суперпозиционного мышления как экзистенциальной практики в контексте кризисной психологии. Опираясь на идеи В.В. Козлова о кризисном субъекте и феноменологический подход, автор анализирует возможность удержания внутренней многозначности как ресурса адаптации и личностного роста. Проводятся параллели между состоянием неопределённости в кризисе и лиминальностью, описанной в современной психологии, а также с философскими идеями В. Гейзенберга о множественности потенциальных состояний системы. Особое внимание уделяется методологическим аспектам интеграции суперпозиционного мышления в кризисную терапию, включая использование экзистенциально-ориентированных техник. Обозначены направления дальнейших исследований, связанных с эмпирической проверкой эффективности подхода.*

Ключевые слова: *кризисная психология, кризисный субъект, суперпозиционное мышление, экзистенциальная практика, лиминальность, неопределённость, интеграция смыслов.*

Annotation. *The article examines the concept of superpositional thinking as an existential practice in the context of crisis psychology. Relying on V.V. Kozlov's ideas about the crisis subject and the phenomenological approach, the author analyzes the possibility of maintaining inner multiplicity as a resource for adaptation and personal growth. Parallels are drawn between the state of uncertainty in crisis and liminality as described in contemporary psychology, as well as with W. Heisenberg's philosophical ideas about the multiplicity of potential system states. Special attention is given to the methodological aspects of integrating superpositional thinking into crisis therapy, including the use of existentially-oriented techniques. Directions for further research are outlined, particularly those related to the empirical validation of the approach's effectiveness.*

Keywords: *crisis psychology, crisis subject, superpositional thinking, existential practice, liminality, uncertainty, meaning integration.*

Введение. В современном научном и практическом дискурсе кризис рассматривается не только как негативное или деструктивное явление, но и как переходное состояние, обладающее потенциалом развития и трансформации личности. Согласно В.В. Козлову, личностный кризис представляет собой «состояние внутренней дезинтеграции личности, вызванное невозможностью решить важнейшие жизненные проблемы привычными способами, что предполагает существенную перестройку личности и её связей с окружающим миром» [2, с. 19]. Такой подход соотносится с идеей кризиса как «поворотного пункта» (греч. krisis), в котором сосуществуют векторы деструкции и созидания, а исход зависит от способности субъекта интегрировать противоречивые смыслы и переживания.

В рамках экзистенциальной психологии кризисное состояние понимается как ситуация радикального выбора, затрагивающая базовые ценности, смысловые структуры и идентичность человека [5, с. 45–46]. Здесь возникает необходимость удержания внутренней многозначности и сосуществования альтернативных смыслов, что концептуально близко к феномену суперпозиционного мышления. В философско-психологической интерпретации суперпозиция может быть описана как

способность субъекта удерживать несколько потенциальных сценариев бытия, не обрывая их преждевременно, до момента экзистенциального прояснения.

Постановка проблемы обусловлена тем, что в условиях личностного кризиса классические линейные стратегии решения могут оказаться недостаточными. В этих случаях на первый план выходит умение работать с неопределённостью, парадоксальностью и множественностью смыслов, что требует интеграции методов экзистенциальной терапии и подходов, развивающих суперпозиционное мышление. Экзистенциальная практика в данном контексте понимается как осознанное пребывание в пространстве смысловой неопределённости, сопровождаемое целенаправленным исследованием своих ценностей и идентичности.

Цель статьи — обосновать концепт суперпозиционного мышления как философско-психологического инструмента, применимого в кризисной психологии для поддержки субъекта в процессе интеграции смыслов и формирования новой целостности.

В концепции В.В. Козлова кризисный субъект определяется как личность, переживающая временную дезинтеграцию вследствие невозможности разрешить жизненные задачи привычными способами [2, с. 19–20]. Ключевой характеристикой такого состояния является бинарность векторов интеграции: позитивной — ведущей к росту, адаптации и расширению творческого потенциала, и негативной — связанной с фрагментацией, снижением устойчивости и утратой жизненных ресурсов [2, с. 20–21]. Пограничное состояние личности в кризисе во многом соответствует феномену лиминальности, описанному в современных психологических исследованиях как «период неопределённости и трансформации, в ходе которого прежние идентичности утрачивают устойчивость, а новые ещё не оформились» [4, с. 14]. В контексте суперпозиционного мышления лиминальное пространство становится полем, где возможно удержание множественных смыслов и сценариев до момента их интеграции. С точки зрения экзистенциальной психологии, кризисный субъект находится в ситуации множественных сценариев идентичности, которые могут быть реализованы в зависимости от принятых решений и способов осмысления происходящего. Это соотносится с феноменологическим пониманием кризиса как точки bifurcatio — разветвления возможных траекторий, где выбор не всегда может быть осуществлён немедленно. Одним из методологических принципов, лежащих в основе преодоления кризиса, является удержание внутренней многозначности — способность одновременно воспринимать и сохранять в поле сознания несколько взаимоисключающих интерпретаций происходящего, не сводя их к единственному «правильному» объяснению. В экзистенциальной парадигме это соответствует позиции «пребывания с вопросом» (being-with-the-question), которая предполагает принятие неопределённости как неизбежного условия подлинного выбора. В работах Козлова аналогичный принцип прослеживается через идею интегративного потенциала личности, позволяющего удерживать напряжение между противоречивыми смысловыми полями и трансформировать его в конструктивное развитие [3, с. 45–46]. В этом смысле «кризис всегда является кризисом интегративных возможностей человека» [3, с. 52].

Понятие суперпозиционного мышления, заимствованное по метафорическому аналогии из квантовой механики, в психологическом контексте описывает состояние, при котором субъект удерживает в сознании несколько возможных смысловых и поведенческих сценариев, не сводя их к одному до наступления момента экзистенциального прояснения. Такое мышление не отрицает неопределённости, а, напротив, рассматривает её как ресурс для расширения горизонта выбора и переопределения идентичности.

Экзистенциальная практика в формате суперпозиционного мышления предполагает:

1. Признание множественности возможных исходов кризиса.

2. Осознанное сохранение «открытых» смыслов, пока не будет достигнута новая интеграция.

3. Включение феноменологического подхода для исследования субъективного опыта кризиса.

4. Применение интегративных техник (например, направленных визуализаций) для поддержания и структурирования внутренней многозначности [3, с. 112–115].

Таким образом, теоретическая основа рассматриваемого подхода сочетает концепцию кризисного субъекта [2] с экзистенциальной установкой на принятие неопределённости [5] и интегративными методами работы с внутренними противоречиями.

Принцип удержания внутренней многозначности, лежащий в основе суперпозиционного мышления, находит параллели в философских размышлениях В. Гейзенберга о природе квантовой реальности. Как отмечает учёный, «сам процесс наблюдения влияет на состояние системы, а до акта измерения возможны различные варианты её описания» [1, с. 94]. Перенесённый в психологический контекст, этот принцип позволяет рассматривать кризисное состояние как множественность потенциальных траекторий развития субъекта.

Включение суперпозиционного мышления в кризисную психологическую практику предполагает смещение акцента с поиска немедленного решения к созданию терапевтического пространства, в котором клиент способен выдерживать состояние смысловой неопределённости. Такой подход согласуется с положением Козлова о том, что позитивная интеграция кризиса требует «расширения совокупности усилий, которые человек может направить на его преодоление» [2, с. 20]. Методологически это выражается в применении техник, поддерживающих множественность смыслов и сценариев: феноменологическое интервью, направленные визуализации, нарративное переписывание кризисной истории. Задача специалиста — помочь клиенту удерживать противоречивые смысловые конструкции, не обрывая их в пользу преждевременного «закрытия» кризиса. Суперпозиционное мышление предполагает не только сосуществование различных интерпретаций, но и их продуктивную интеграцию в новом уровне целостности личности. В интегративном подходе, разработанном Козловым, это описывается как «снятие напряжения между различными личностными подсистемами» и объединение их в конструктивную систему [3, с. 48–49].

Работа с парадоксальными смыслами включает:

- выявление и артикуляцию противоречивых ценностей и целей;
- принятие их как равно значимых для внутреннего мира субъекта;
- создание метапозиции наблюдателя, позволяющей удерживать обе перспективы;
- формирование нового синтезирующего смысла, включающего элементы каждого из исходных.

Экзистенциально-ориентированные техники, такие как «парадоксальная интенция» [5], могут быть использованы для активного включения парадоксальных смыслов в процесс интеграции. Несмотря на теоретическую проработанность концепции, эмпирическая база применения суперпозиционного мышления в кризисной терапии требует дальнейшего развития. Возможными направлениями являются:

1. **Качественные исследования** — феноменологический анализ клиентских нарративов до и после применения техник суперпозиционного мышления.

2. **Квазиэкспериментальные дизайны** — сравнение динамики показателей устойчивости, когнитивной гибкости и субъективного благополучия в группах с использованием и без использования суперпозиционных техник.

3. **Инструментальная диагностика** — применение валидированных тестов (например, шкалы толерантности к неопределённости) для оценки изменений в интегративных способностях клиента.

Эмпирическая верификация позволит не только уточнить методологические основания подхода, но и выделить показания и ограничения его применения в различных типах кризисов (возрастных, экзистенциальных, посттравматических).

Таким образом, рассмотрение суперпозиционного мышления как экзистенциальной практики в кризисной психологии позволяет расширить методологический инструментарий работы с личностью, находящейся в состоянии смысловой неопределённости. В основе подхода лежит идея удержания внутренней многозначности, что обеспечивает возможность интеграции противоречивых смыслов и формирования нового уровня целостности. Концепция кризисного субъекта, предложенная В.В. Козловым, демонстрирует, что исход кризиса определяется не столько объективными обстоятельствами, сколько способностью личности к интегративной переработке опыта [2, с. 19–21]. Включение суперпозиционного мышления в кризисную терапию позволяет не форсировать процесс выбора, а использовать неопределённость как ресурс для самоопределения и экзистенциального роста.

Дальнейшее развитие данного направления требует эмпирической проверки эффективности предлагаемых техник, разработки диагностических инструментов для оценки уровня интегративных способностей и когнитивной гибкости, а также адаптации методов к различным видам кризисов. Перспективными представляются исследования, связывающие суперпозиционное мышление с устойчивостью к стрессу, креативностью и экзистенциальной удовлетворённостью жизнью.

Список литературы.

1. Гейзенберг В. *Физика и философия: Часть и целое*. — М.: Наука, 1989. — 352 с.

2. Козлов В.В. Психология кризиса. — 2-е изд., доп. — М.: МАПН, 2024. — 1040 с. — С. 19–21.

3. Козлов В.В., Донченко И.А. Направленные визуализации: теория и метод. — Запорожье: ЗОИППО, 2015. — 251 с. — С. 45–49, 112–115.

4. Фёдорова Г.М. Лиминальность как психотехнический феномен: патентная охрана. — М.: РАНХиГС, 2018. — 24 с. — С. 14.

5. Франкл В. Человек в поисках смысла / Пер. с нем. — М.: Прогресс, 1990. — 368 с. — С. 45–46.

ПОНЯТИЕ И ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С «ЛОЯЛЬНОСТЬЮ» В СИСТЕМНО-ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКОЙ ПСИХОТЕРАПИИ И КЛИЕНТ-ЦЕНТРИРОВАННЫХ РАССТАНОВКАХ®.

Бурняшев М. Г., Писаревский К.Л.
(Россия)

Аннотация *В статье исследуется феномен «лояльности» в контексте системно-феноменологической психотерапии и клиент-центрированных расстановок, где она рассматривается как бессознательная привязанность к родительской семье, родовой системе или значимым фигурам, ведущая к бессознательному воспроизведению паттернов поведения наших предков, в том*

числе деструктивных. Авторы раскрывают методы работы с лояльностью, направленные на осознание и трансформацию этих глубинных связей, позволяющие клиенту выйти за рамки ограничивающих сценариев. Особое внимание уделяется выявлению скрытых динамик — переплетений, идентификаций и исключенных элементов системы, — которые оказывают влияние на актуальные жизненные выборы и отношения. В статье подробно описываются терапевтические техники, включая расстановочные процессы, диалоги с заместителями и активацию ресурсных состояний, способствующих гармонизации внутренних и внешних связей.

Ключевые слова: лояльность, системно-феноменологическая психотерапия, клиент-центрированные расстановки, бессознательная привязанность, семейная система, деструктивные паттерны поведения, трансформация, скрытые динамики, переплетения, идентификации, исключенные элементы, расстановочные процессы, диалоги с заместителями, ресурсные состояния, гармонизация, клиент-центрированный подход, психологическое благополучие, осознанная жизнь.

Введение. Человек является социальным существом, и с самого рождения его развитие неразрывно связано с родительской системой, которая становится первым и самым важным пространством формирования лояльности. Ребёнок, в силу врожденного инстинкта привязанности к матери и естественной зависимости от родителей и других значимых фигур, бессознательно усваивает семейные ценности, правила и негласные ожидания старших фигур, формируя глубокую эмоциональную привязанность к своей системе и ее ролям, моделям поведения, сценариям и правилам.

Толковый словарь Ожегова определяет «лояльность» следующим образом: *«Держащийся формально в пределах законности, в пределах благожелательно-нейтрального отношения к кому- или чему-либо»*. Безусловно, данное определение не отражает всей полноты понятия, поскольку оно значительно шире [6]. Лояльность подразумевает не только формальное соблюдение норм, но и эмоциональную привязанность, преданность, готовность поддерживать и следовать общим ценностям и сценариям**.**

Формирование лояльности начинается с первых мгновений жизни ребенка, еще в утробе матери, для которого мать, а потом и отец становятся не просто родителями, а всей вселенной — источником безопасности, ресурсов, любви и базовых представлений о мире. Эта первичная связь закладывает фундамент всех будущих лояльностей, создавая невидимые, но мощные «нити», соединяющие ребенка с родительской семьей и родовой системой [5].

В процессе взросления эти изначальные связи постепенно расширяются, включая в себя других членов семьи — бабушек и дедушек, братьев и сестёр, формируя сложную сеть незримых обязательств и ожиданий. Ребёнок бессознательно усваивает не только явные семейные правила, но и скрытые послания, передающиеся невербально и через поколения: что допустимо, а что табуировано, как следует проявлять любовь или гнев, какие роли и модели поведения в семейной системе считаются «правильными». Например, если в роду было принято молча переносить трудности, ребёнок может усвоить эту модель как проявление лояльности системе, даже когда она противоречит его интересам [9].

Таким образом лояльность в клиент-центрированных расстановках рассматривается как глубинный, часто неосознаваемый механизм связи человека с его семейной, родовой или социальной системой. Это понятие выходит далеко за рамки формального соблюдения правил или поверхностной благожелательности — оно затрагивает бессознательные уровни психики, формируя модели поведения, эмоциональные реакции, жизненные сценарии и даже судьбы.

В клиент-центрированных расстановках лояльность проявляется как невидимая верность (служение) системе, которая может выражаться в повторении судеб, принятии на себя чужой боли или неосознанном следовании семейным паттернам [3].

Например, клиент, испытывающий необъяснимые трудности в карьере, может бессознательно «выражать» лояльность родителю, который также страдал от профессиональных неудач. С точки зрения системно-феноменологической психотерапии, лояльность — это не просто выбор, а *глубинная привязанность к системе или элементу системы*, которая часто формируется вопреки логике и даже вопреки личным интересам человека.

Берт Хеллингер, один из важных представителей метода классических расстановок, подчёркивал, что лояльность особенно сильна по отношению к исключённым членам семьи (например, к тем, о ком забыли или кого стыдятся). В таких случаях человек может неосознанно «компенсировать» нарушенный баланс, перенимая чужую судьбу, болезни или эмоции. Это называют «слепой лояльностью» — когда индивид жертвует своим благополучием ради негласного сохранения связи с системой [8].

Особенности проявление лояльности в системно-феноменологической психотерапии и клиент-центрированных расстановках нередко проявляться посредством следующих механизмов.

Повторение судеб – это форма лояльности, при которой человек неосознанно копирует жизненные сценарии предков, даже если они приносят ей(му) страдания. В основе лежит глубинная связь с семейной системой, где *преданность выражается через воспроизведение чужой боли, ошибок или судьбы*.

Пример. Женщина, чья прабабушка пережила несколько неудачных браков (например, из-за войн, социальных потрясений или личных трагедий), может *бессознательно повторять этот паттерн*:

- Частые разводы или неспособность построить долгие отношения.
- Выбор эмоционально недоступных партнёров (как "замена" утраченным связям прабабушки).
- Ощущение, что "все мужчины бросают", хотя рациональных причин нет.

Механизм *рационализации* (сознательные объяснения): "мне просто не везёт в любви", "все мужчины эгоисты", "я слишком независима для брака" будет лежать на поверхности, как одна из форм объяснения причинно-следственной связи. Реальная же причина – это (бессознательная лояльность) верность прабабушке через повторение её судьбы, негласный семейный запрет на отношения (если в роду любовь всегда была связана с болью) или попытка "завершить" её незакрытый гештальт (например, найти "того самого", кого она потеряла).

Идентификация с исключёнными – в семейных системах иногда возникают "запретные" темы (аборты, ранние смерти, преступления, изгнание родственников). Если эти события не были признаны и оплаканы, потомки могут бессознательно "замещать" исключённых**,** сами того не осознавая представлять их в семье, перенимая их эмоции, болезни или судьбу. В такие моменты человек может необъяснимо тяжело переживать эмоции, которые на самом деле принадлежали кому-то из предков в роду (например, чувство вины за аборт, сделанный матерью) [8].

Пример. Мужчина, чей дедушка был изгнан из семьи и о нем не было ничего известно (например, из-за алкоголизма), может *бессознательно нести его состояния или повторять модели поведения*:

- Иметь тягу к алкоголю, несмотря на то что в его родительской семье не было примеров алкоголизма.
- Блуждать по улице в одиночестве, (как "воспроизведение" модели поведения своего дедушки, который был изгнан).

- Болеть психосоматическими заболеваниями (язва, нейродермит, дискинезия и болезни печени), в то время как объективных предпосылок для подобного рода болезней нет.
- Чувствовать себя намного старше чем он есть на самом деле (психологические особенности возраста посредством идентификации с возрастом дедушки).

Механизм *рационализации* (сознательные объяснения) будет подгружать логически обоснованные причины подобного рода поведения: «жизнь такая, что невозможно не пить», «как с такой жизнью быстро не состариться», «сейчас такая экология, что болеют все», в то время как истинные причинно-следственные связи остаются в фоне.

Лояльность травматическим событиям также является одной из форм, которая нередко прослеживается в семейных системах как неосознаваемый механизм передачи боли и тяжелых чувств через поколения. Она возникает, когда значимые для рода травмы (войны, потери, насилие, социальные потрясения, множественные смерти и/или болезни в семье) не были должным образом прожиты и интегрированы в семейную историю [7],[4].

В результате потомки могут необъяснимо воспроизводить элементы этих событий в своей жизни — через повторяющиеся сценарии неудач, необоснованные страхи или психосоматические симптомы.

Пример. Например, женщина, чья бабушка пережила голод, может испытывать панику при пустом холодильнике, хотя объективно для этого нет причин, ведь продукты в изобилии есть в магазинах, и женщина об этом знает. Эта форма лояльности особенно сильна, когда травма была "замолчана" или сопровождалась чувством стыда, что создаёт в системе "слепое пятно", требующее внимания. Или дедушка, который принадлежал к карательной системе и из-за его действий пострадали многие люди. Подобного рода связь (лояльность) может проявляться в жизни клиента через:

- Отыгрывание сценария «жертва-агрессор» как проявление бессознательной лояльности и к деду, и к его жертвам, как к представителям обоих родовых систем, соединенных в общий тяжелый жизненный сценарий [2].
- Психосоматические и соматические заболевания (язва, нейродермит, дискинезия и болезни печени) вплоть до тяжелых форм депрессий и онкологических заболеваний.
- Воспроизведение агрессивных форм поведения по отношению к другим или же ауто-агрессивные модели поведения по отношению к самому себе.
- Беспричинный страх смерти, чувства ужаса, боли, агрессию по отношению к жизненным обстоятельствам, в то время как объективных причин для подобного глубокого реагирования нет.

Механизм *рационализации* (сознательные объяснения) будет подгружать логически обоснованные причинно-следственные связи, "с волками жить по волчьи выть", "жизнь — это борьба на выживание" которые клиент видит на поверхности, в то время как истинные причины его поведения будут оставаться в тени.

В случае, когда ребёнок демонстрирует слепую лояльность тяжело больному родителю, это часто проявляется через глубоко бессознательные процессы идентификации, где детская психика, движимая страхом потери и любовью, запускает защитно-приспособительные механизмы по принципу «магического мышления» - «я буду таким же как ты мама (папа)». Это может проявляться через соматизацию и перенятие симптомов родителя — астмы, мигрени, аутоиммунных реакций, или через символическое «следование в болезнь» (неосознанный отказ от здоровья, как если бы выздоровление означало предательство) [7].

Например, дочь, чья мать страдает от тяжёлой депрессии, может бессознательно отвергать радость, считая её недоступной для себя, или сын

онкобольного отца начинает игнорировать тревожные симптомы у себя, повторяя родительский сценарий. В крайних случаях может быть реализован сценарий **"Я последую за тобой в смерть"** — это предельная форма слепой преданности, когда человек (часто ребёнок) бессознательно копирует судьбу тяжело больного или умершего члена семьи, воспринимая это как акт любви. Примером может стать ребёнок, потерявший родителя. В таком случае он может подсознательно отвергать жизнь через: (суицидальные мысли, рискованное поведение). Как мы уже писали выше это глубоко бессознательный механизм, который можно увидеть и осознать только благодаря замещающему восприятию и работе в расстановочном пространстве.

Триангуляция как форма лояльности семейным сценариям проявляется, когда человек бессознательно воспроизводит паттерны отношений, характерные для родительской системы, включаясь в треугольник «жертва-агрессор-спасатель"[2],[4].

Например, взрослый человек может автоматически занимать роль примирителя в самых разных конфликтах между партнерами, повторяя усвоенную им в детстве модель поведения. Подобная лояльность часто может выражаться через чувство ответственности за чужие отношения, как это было в детстве, когда, будучи ребенком этот человек должен был помогать маме и папе понимать друг друга. Во взрослой жизни это может приводить к эмоциональному истощению.

Однако лояльность может быть и *конструктивной* — например, когда человек осознанно принимает ценности семьи или организации, но не теряет при этом своей автономии. В расстановках такая «здоровая» лояльность часто проявляется через уважение к предкам без повторения их ошибок, через благодарность без жертвенности.

Особенности работы с лояльностью в системно-феноменологической психотерапии и клиент-центрированных расстановках.

В системно-феноменологической психотерапии и клиент-центрированных расстановках работа с лояльностью строится на принципах феноменологии, следованием за клиентом, а также уважения к системным связям и их аккуратной трансформации в направлении, желаемом для клиента. Сначала системный терапевт *выявляет скрытые системные переплетения в отношениях (семье) клиента.* Для этого в клиент-центрированной расстановке он наблюдает телесные реакции заместителей, их эмоциональное состояние и повторяющиеся семейные сценарии.

Затем фокус смещается на *восстановление нарушенного порядка*: исключённые члены системы возвращаются в поле осознания, а незавершённые события признаются через разрешающие фразы, например: «Ты принадлежишь к нашей, родительской семье или родовой системе, и у тебя в ней есть достойное место» [2].

В клиент-центрированных расстановках особое внимание уделяется *экологичному разделению с перенятыми чувствами, ролями и сценариями* — клиенту помогают осознать и отличить свою жизнь от чужой судьбы, не разрывая связь, а переосмысливая её. «Я вижу твою боль, но не обязан её нести, я вижу твои страдания или болезнь, но я не могу нести ответственность за то, что произошло в твоей жизни или твоей судьбе» [1].

Важным инструментом работы становятся *разрешающие фразы*, которые помогают завершить незакрытые процессы. Системный терапевт старается избегать интерпретаций и следует за феноменологией — тем, что проявляется в пространстве клиент-центрированной расстановки «здесь и сейчас». Работа с разрешающими фразами ведётся поэтапно. Начинается работа с признания лояльности и констатации того, что есть, например: «Я тебя вижу, и я с тобой связан и теперь я вижу, что я несу не свои чувства, состояния или сценарий, а твои (ваши)». Следующий этап — это отказ от лояльности и попытка разделения с ней: «Все то

тяжелое, что я несу, я с любовью и уважением оставляю тебе (вам)». Завершающий этап трансформации — это попытка получить ресурс, при его наличии: «Если ты (вы) можете мне дать что-то хорошее, то я с удовольствием возьму это у тебя (вас), а если этого у вас нет, то я с этим соглашусь» [2].

В отличие от директивных методов работы, свойственных позднему Б. Хелленгеру, где практиковалось насильственное «отрезание» от системы, которое по факту невозможно, т. к. человек принадлежит своей родовой системе всегда, в клиент-центрированных расстановках мы используем мягкое перераспределение ответственности. Особую роль играет телесная осознанность: клиент учится распознавать, где заканчивается его эмоция и начинается унаследованная (перенятая).

Для здоровой лояльности создаётся новый контекст — например, традиции переосмысляются как добровольная поддержка, а не обязанность. В случае травматической привязанности к умершим используется техника «разделения с умершим»: «Я живу, а ты умер. Пожалуйста, смотри приветливо если я оставлю твою жизнь и твою смерть тебе, а сам(а) пойду в свою собственную жизнь».

В случае если у клиента присутствует чувство вины за то, что его жизнь или судьба может стать другой, он(а) может сказать следующее: «В том, что произошло с тобой, нет моей вины. Пожалуйста, смотри приветливо если моя жизнь или судьба сложиться иначе чем твоя».

Поклон как ритуальное действие в клиент-центрированных расстановках становится мощным инструментом для экологичного разделения с тяжелыми судьбами предков. Этот простой, но глубокий жест символизирует одновременно уважение к системе и четкое обозначение границ — человек склоняется перед чужой болью, но не берет ее с собой в будущее. При работе с травматической лояльностью поклон помогает завершить неразрешенные связи, особенно когда слова кажутся недостаточными (например, при разделении с жертвами войн или насилия). Этот метод особенно эффективен в сочетании с разрешающими фразами: «Я склоняюсь перед твоей судьбой, но оставляю ее тебе — моя жизнь и моя судьба принадлежат мне».

В процессе терапевтического разделения клиент нередко испытывает заметное облегчение, освобождаясь от перенятых их родовой системы переживаний и возвращаясь к своим подлинным чувствам. Это проявляется как на психологическом, так и на телесном уровне: исчезают хронические напряжения, дыхание становится глубже и свободнее, а в глазах появляется осознанный, направленный вперёд взгляд вместо «привычного» опущенного вниз. Клиенты часто описывают это состояние как «пробуждение» или «возвращение к себе», отмечая возникновение новых, более аутентичных чувств и ясное видение будущего, лишённое прежних системных ограничений и переживаний. Такие изменения свидетельствуют о восстановлении здоровых границ между личной историей клиента и судьбами предков из его родительской семьи и родовой системы.

В организационных расстановках лояльность к корпоративным мифам раскрывается через анализ реального влияния на эффективность. Конечная цель — не разорвать связи, а сделать их прозрачными, чтобы клиент мог выбирать, как именно ему принадлежать системе.

заключение. В заключение можно сказать, что лояльность в системно-феноменологической психотерапии представляет собой сложный и многогранный феномен, глубоко укоренённый в семейных и социальных системах. Она проявляется как в деструктивных формах (слепое повторение судеб, идентификации с исключёнными, травматическая привязанность), так и в конструктивных (осознанное принятие ресурсов системы с сохранением автономии).

Работа с лояльностью в клиент-центрированных расстановках требует особой чувствительности терапевта к феноменологическим проявлениям — телесным

реакциям, эмоциональным откликам и бессознательным паттернам клиента. Ключевым аспектом терапии становится не разрыв связей, а их трансформация через признание, разделение и перераспределение ответственности.

Использование разрешающих фраз, ритуалов и работы с заместителями позволяет клиенту освободиться от непрожитой боли в системе, сохранив уважение к ее основам. Важно, что в процессе терапии клиент не только избавляется от перенятых чувств и симптомов, но и обретает доступ к своим первичным чувствам и жизненной энергии. Телесное освобождение, изменение дыхания и появление «взгляда в будущее» становятся маркерами успешной работы.

В организационных системах аналогичные принципы помогают преобразовать корпоративную лояльность из ограничивающего фактора в ресурс развития. В итоге терапевтическая работа с лояльностью направлена на создание гармоничного баланса между принадлежностью к системе и личной свободой, где человек получает возможность выбирать, какие связи питают его развитие, а какие лучше с уважением отпустить. Это позволяет клиенту выйти из тени семейных сценариев и создать собственную, осознанную историю жизни и судьбы.

Список литературы.

1. Бурняшев М.Г. *Без маски. Книга-погружение в системные расстановки и мир подсознания*. — М.: Эксмо, 2020. — 320 с.

2. Бурняшев М.Г. *Семейная терапия и клиент-центрированные расстановки: Учебное пособие.* — М.: Изд-во ИКСР, 2023. — 221 с.

3. Бурняшев М.Г., Писаревский К. Л. Системно-феноменологическая психотерапия и клиент-центрированные расстановки при работе с бессознательным клиента (на примере снов) // *Вестник МГУТУ. Серия прикладных научных дисциплин*. — 2024. — № 3. — С. 111–125.

4. Бурняшев М.Г., Писаревский К. Л. Системно-феноменологическая психотерапия и клиент-центрированные расстановки при работе с травмой клиента // *Вестник МГУТУ. Серия прикладных научных дисциплин*. — 2025. — № 3. — С. 110–130.

5. Вебер, Г., Два рода счастья. – пер. с нем., под ред. М. Г. Бурняшева. — Москва: Институт консультирования и системных решений, 2020. — 352 с.

6. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. – 4-е изд., доп. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.

7. Рупперт Франц. *Травма, связь и семейные расстановки. Понять и исцелить душевные раны.* — М.: ИКСР, 2010. — 280 с.

8. Хеллингер Б., И в середине тебе станет легко: Книга для тех, кто хочет найти гармонию в отношениях, любви и стать счастливым. — М.: ИКСР, 2005. - 204 с.

9. Шлиппе А. Ф., Швайтцер Й., Учебник по системной терапии и консультированию. — пер. с нем., под ред. М. Г. Бурняшева - Москва: Институт консультирования и системных решений, 2007 — 363 с.

ГРУППОВАЯ СПЛОЧЁННОСТЬ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ И ЭМПИРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Газиева З.Э.
(Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *В статье рассматривается феномен групповой сплочённости как ключевого показателя эффективности внутригруппового взаимодействия. Представлен обзор основных теоретических подходов к определению и изучению сплочённости в отечественной и зарубежной социальной психологии, проанализированы факторы, влияющие на её формирование, а также методы её измерения. Особое внимание уделено деятельностному подходу, в рамках которого сплочённость рассматривается как результат совместной целенаправленной деятельности членов группы.*

Ключевые слова: *групповая сплочённость, ценностно-ориентационное единство, внутригрупповые связи, совместная деятельность, социальная психология.*

Abstract. *The article explores the phenomenon of group cohesion as a key indicator of the effectiveness of intragroup interaction. It provides a comprehensive review of leading theoretical perspectives on the definition and study of cohesion in both national and international social psychology, examines the factors shaping its development, and outlines the principal methods used for its assessment. Special attention is given to the activity-oriented approach, which conceptualizes cohesion as the outcome of members' coordinated, purposeful engagement in shared tasks.*

Keywords: *group cohesion, value-orientation unity, intragroup relations, joint activity, social psychology.*

Введение. Проблема групповой сплочённости занимает центральное место в исследованиях социальной и организационной психологии. Этот феномен отражает степень интеграции членов группы, уровень совпадения их ценностей, установок и поведенческих стратегий, а также эмоциональную привлекательность группы для её участников. Высокий уровень сплочённости способствует не только психологическому комфорту, но и повышает продуктивность совместной деятельности, в то время как низкий уровень связан с ростом конфликтности и снижением эффективности взаимодействия.

Теоретические подходы к определению сплочённости

1. Классические определения.

В психологической энциклопедии cohesiveness описывается как «чувство „Мы“ — степень связи членов группы друг с другом, обусловленная взаимной симпатией». В социально-психологической традиции (К. Левин, Л. Фестингер, Д. Картрайт, А. Зандер) сплочённость трактуется как результирующая совокупности сил, удерживающих человека в группе, в том числе за счёт положительного соотношения между «выгодами» и «издержками» членства.

2. Подход ценностно-ориентационного единства.

А.В. Петровский и В.В. Шпалинский (1978) рассматривают сплочённость как совпадение ценностных ориентаций, связанных с совместной деятельностью. А.И. Донцов (1984) уточняет, что интеграция группы формируется прежде всего в процессе решения общих задач, когда ценности деятельности становятся разделяемыми всеми участниками.

3. Теория деятельностного опосредования.

В рамках «стратометрической концепции» Петровского выделяются три уровня структуры группы:

- эмоциональные межличностные отношения (внешний слой);
- ценностно-ориентационное единство (ЦОЕ);
- «ядро» — уровень разделяемых целей групповой деятельности.

Этот подход подчёркивает, что истинная сплочённость формируется не на основе только эмоциональной привлекательности, а в процессе включения индивида в значимую совместную деятельность.

Факторы групповой сплочённости

К числу ключевых факторов формирования и поддержания сплочённости относятся:

- сходство базовых ценностей и целей;
- ясность и принятие групповой миссии;
- демократический стиль руководства;
- кооперативная взаимозависимость участников;
- оптимальный размер группы;
- престиж и статус коллектива.

Методы измерения сплочённости

1. Эмоциональная оценка. Определяется субъективной привлекательностью группы и удовлетворённостью членством.
2. Социометрический подход (Д. Морено). Основан на подсчёте взаимных положительных выборов между участниками.
3. Метод оценки согласия (Т. Ньюком, 1965). Сплочённость связывается с совпадением мнений по значимым вопросам.
4. Экспериментальные модели (К. Левин). Демонстрируют влияние стиля лидерства на результаты и качество групповой работы.

Роль совместной деятельности

Данные многочисленных исследований (А. Донцов, А. Бейвелас и др.) подтверждают, что устойчивое развитие сплочённости происходит при условии регулярного участия всех членов группы в решении общих задач. При этом совпадение ценностей и целей не является результатом простого согласования мнений, а формируется в ходе непосредственной деятельности.

Групповая сплочённость — это интегральная социально-психологическая характеристика, отражающая степень единства ценностей, целей и действий членов группы, а также уровень их эмоциональной привязанности к коллективу. Ключевым механизмом её формирования выступает совместная деятельность, в процессе которой осуществляется не только согласование установок, но и глубокая интеграция участников на основе разделяемых смыслов и целей.

Методы и организация исследования

С целью проверки и уточнения исходных гипотез нами было проведено исследование на выборке трёх футбольных команд различного уровня, представляющих разные дивизионы города Ташкента. В исследование были включены: команда второго дивизиона, команда первой профессиональной лиги (НБУ-Азия) и команда высшей лиги (Локомотив).

В каждой команде применялся комплекс психодиагностических методик, включающий:

- опросник группового климата Керрона;
- тест Томаса (диагностика стратегий поведения в конфликтных ситуациях);
- групповой индекс сплочённости Сишора;
- опросник Айзенка «Экстраверсия–Интроверсия–Нейротизм»;
- шкалу локуса контроля Роттера;
- Hand Test;

- проективные методики: цветовой тест Люшера, психогеометрический тест Делингера, методику «Закончите изображение»;
- теппинг-тест;
- социометрическое исследование.

Выбранный набор методов позволял проводить как математико-статистическую обработку, включая корреляционный анализ, так и качественный анализ данных, дополняемый интерпретацией проективных показателей.

Возраст участников варьировал от 16 до 37 лет. Объём выборки составил по 20 человек в каждой команде. Для оценки взаимосвязей применялся коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Результаты корреляционного анализа (общая выборка)

В обобщённом анализе по всей выборке установлена статистически значимая положительная корреляция между социальной подшкалой «Притяжение к группе» и подшкалой «Задача» шкалы «Групповая интеграция» опросника Керрона ($r = 0,321$, $p < 0,05$). Данный результат указывает на то, что более высокая социальная вовлечённость спортсмена сопряжена с более высоким уровнем групповой сплочённости, обусловленной совместной деятельностью.

Кроме того, выявлена положительная корреляция между шкалой «Избегание конфликтов» теста Томаса и подшкалой «Задача» групповой интеграции ($r = 0,267$, $p < 0,05$), что позволяет предположить: уровень склонности к избеганию конфликтов отражается на показателях деятельностной сплочённости команды.

Подшкала «Задача» групповой интеграции показала прямую связь с показателями экстраверсии по Айзенку ($r = 0,302$, $p < 0,05$) и отрицательную — с индексом интернальности по Роттеру ($r = –0,276$, $p < 0,05$). Это свидетельствует о том, что высокая экстраверсия спортсменов ассоциируется с большей деятельностной сплочённостью, тогда как высокий уровень интернальности, напротив, связан с её снижением.

Взаимосвязи между «Hand Test» и локусом контроля, а также «Hand Test» и тестом Томаса оказались особенно примечательными. Так, шкала агрессивности в «Hand Test» отрицательно коррелировала с показателями интернальности ($r = –0,309$, $p < 0,05$), что указывает на обратную зависимость между агрессивностью и внутренним локусом контроля. Агрессивность также имела отрицательную связь с показателями «Компромисс» ($r = –0,307$, $p < 0,05$) и положительную — с показателями «Сотрудничество» ($r = 0,354$, $p < 0,01$) по тесту Томаса. Первая из указанных связей представляется логичной, тогда как положительная связь агрессивности с сотрудничеством требует дополнительного объяснения и, возможно, отражает феномен повышенной экспрессивности спортсменов, не исключающей готовности к командной работе.

Результаты по отдельным командам

1. Команда второго дивизиона

В данной команде выявлена положительная связь между социальной подшкалой «Притяжение к группе» и подшкалой «Задача» групповой интеграции по Керрону ($r = 0,440$, $p < 0,05$), что позволяет заключить: межличностные отношения здесь оказывают значимое влияние на целевую (деятельностную) сплочённость. При этом между социальной подшкалой Керрона и индексом групповой сплочённости Сишора обнаружена отрицательная связь ($r = –0,450$, $p < 0,05$).

Показатель нейротизма по Айзенку положительно коррелировал с «Сотрудничеством» по Томасу ($r = 0,547$, $p < 0,05$). Подшкала «Задача» Керрона и нейротизм имели отрицательную связь ($r = –0,463$, $p < 0,05$). Агрессивность по «Hand Test» положительно коррелировала с «Сотрудничеством» по Томасу ($r = 0,513$, $p < 0,05$) и отрицательно — с интернальностью ($r = –0,463$, $p < 0,05$).

2. Команда первой лиги (НБУ-Азия)

Выявлена отрицательная связь между подшкалой «Задача» притяжения к группе и подшкалой «Задача» групповой интеграции Керрона ($r = –0,446$, $p < 0,05$), что свидетельствует о возможном несоответствии индивидуальных и командных целей. В то же время социальная подшкала и подшкала «Задача» групповой интеграции имели положительную корреляцию ($r = 0,581$, $p < 0,01$).

Соперничество (по Томасу) положительно коррелировало с социальной подшкалой притяжения к группе ($r = 0,667$, $p < 0,01$). Сотрудничество также было связано с подшкалой «Задача» ($r = 0,525$, $p < 0,05$). Обнаружена отрицательная связь интернальности с социальной подшкалой групповой интеграции ($r = –0,462$, $p < 0,05$). Индекс нейротизма имел положительные связи с показателями соперничества ($r = 0,614$, $p < 0,05$) и экстраверсии ($r = 0,586$, $p < 0,01$).

3. Команда высшей лиги (Локомотив)

Между подшкалой «Задача» притяжения к группе и подшкалой «Задача» групповой интеграции выявлена положительная связь ($r = 0,599$, $p < 0,01$), что указывает на доминирование профессиональных, целевых взаимодействий над межличностными. Избегание конфликтов отрицательно коррелировало с социальной подшкалой групповой интеграции ($r = –0,519$, $p < 0,05$).

Агрессивность («Hand Test») отрицательно коррелировала с компромиссом ($r = –0,536$, $p < 0,05$) и имела положительную связь с сотрудничеством. Экстраверсия отрицательно коррелировала с интроверсией ($r = –0,552$, $p < 0,05$) и положительно — с нейротизмом ($r = 0,483$, $p < 0,05$).

Выводы.

Проведённое исследование лишь частично подтвердило концепцию Керрона о доминировании деятельностной сплочённости (task cohesion) над социальной. Общий корреляционный анализ поддержал данное предположение, однако результаты внутри отдельных команд продемонстрировали вариативность взаимосвязей. Это позволяет заключить, что феномен групповой сплочённости носит полимотивированный характер: в командах с меньшей профессиональной направленностью он формируется преимущественно за счёт социальных факторов, в то время как в высокопрофессиональных коллективах ведущим источником сплочённости являются целевые, деятельностные задачи.

Литература.

1. Газиев. Э Кичик гуруҳ психологияси. Тошкент, 2008. 23 б.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. М, 1980. 414 с.
3. Донцов А.И. Проблемы групповой сплочённости. М.: МГУ, 1979.
4. Коломейцев Ю.А. Взаимоотношения в спортивной команде. М.: ФиС, 1984.
5. Кричевский Р.Л. Проблемы сплочённости малых групп в зарубежной социальной психологии. Вопр. психологии, 1973, № 3.
6. Прикладная социальная психология. Под. ред. А.Н.Шухова, А.А.Деркача - М.: Воронеж, 1998. 688 с. 597-604 с.
7. Руденский Е.В. Социальная психология. М, 1998. 220 с.
8. Сидоренков А.В. Динамика неформальных подгрупп в группе: социально-психологический анализ. Ростов: РГУ, 2004.
9. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. Социальная психология. Ростов-на-Дону, 2009. 252 с.
10. Уэйберг Р.С., Гоулд Д. Основы психологии спорта и физической культуры – Киев Олимпийская литература, 2001. 109-119 с.
11. Albert V. Carron; Steven R. Bray; Mark A. Eys. Team cohesion and team success in sport. Journal of Sports Sciences, Feb 2002 v20 i2 p119(8)

ВЛИЯНИЕ СТРЕССА НА УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС У СТУДЕНТОВ 2 КУРСА ЛЕЧЕБНОГО ФАКУЛЬТЕТА И ФАКУЛЬТЕТА ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ «ГОМЕЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Гринкевич М.В., Фащенко Я.И.
(г. Гомель, Беларусь)

***Аннотация*:** Стресс, который испытывают студенты Гомельского государственного медицинского университета в процессе обучения, проявляется в виде комплекса неспецифических адаптационных реакций организма на воздействие различных неблагоприятных факторов-стрессоров, влияющих на состояние их нервной системы [1]. Стресс, возникающий у студентов, может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на их учебную деятельность, вплоть до полной дезорганизации [2]. Между студентами второго курса лечебного факультета и факультета иностранных студентов наблюдаются значительные различия в реакциях на стрессовые ситуации.

Ключевые слова: эмоциональное напряжение, нервная система, стрессоры, учебная деятельность, физиологические реакции, студенты, уровень стресса.

***Abstract*:** The stress experienced by students of the Gomel State Medical University during their studies manifests as a complex of nonspecific adaptive reactions of the body to various adverse stressors that affect the state of their nervous system [1]. The stress that arises among students can have both positive and negative effects on their academic activities, leading to complete disorganization [2]. Significant differences in responses to stressful situations are observed between second-year students of the Faculty of Medicine and the Faculty of Foreign Students.

***Keywords*:** emotional tension, nervous system, stressors, academic activities, physiological reactions, students, stress level.

Стресс, возникающий в процессе учебы у студентов, проявляется как комплекс неспецифических адаптационных реакций организма, влияющих на нервную систему [3]. В ходе учебной деятельности студенты сталкиваются с различными психологическими напряжениями, которые активируют защитно-приспособительные механизмы организма, включая симпатоадреналовую систему, что приводит к формированию общего и местного адаптационного синдрома. Стресс может негативно сказываться на учебной деятельности студентов, вплоть до полной дезорганизации [4].

Исследование феномена стресса, а также его психологических и биологических аспектов у студентов, требует более детального подхода, включая анализ эмоциональных реакций на стрессовые ситуации в условиях экзаменационного стресса.

Объекты и методы исследования. В исследование учебного стресса были включены 100 студентов, из которых 50 обучаются на лечебном факультете, а 50 — на факультете иностранных студентов. Участники находились в возрастной категории 18-21 года. В ходе исследования было проведено анкетирование. Для анализа использовались две методики: первая — тест на учебный стресс (разработанный Ю.В. Щербатых), который помогает выявить причины учебного стресса, и вторая — «Шкала ситуационной тревожности» (автор Спилберг), предназначенная для оценки уровня тревожности в конкретных ситуациях [3].

Обработка и статистический анализ данных проводились с использованием программ «Microsoft Office Excel» 2013 и «Statistica» 10.0. Для анализа различий между двумя независимыми группами использовался критерий Мана-Уитни. Результаты считались статистически значимыми при уровне значимости $p<0,05$. В ходе статистического анализа применялись критерий Манна-Уитни (U), коэффициент Спирмена (rs) и дисперсионный анализ.

Результаты исследования и их обсуждение. В ходе проведенного исследования были проанализированы студенты лечебного факультета (ЛФ) и факультета иностранных студентов (ФИС). Значимых различий по остальным критериям не обнаружено ($p>0,05$).

Для того чтобы выяснить, каким образом мотивация достижения, а также ее отдельные составляющие, соотносятся с отношением к неопределенности и уровнем стресса, был применен корреляционный анализ, основанный на методе Спирмена. Данный подход позволяет выявить и оценить степень взаимосвязи между различными переменными, что в нашем случае особенно актуально. Результаты проведенного анализа представлены в Таблице 1, где наглядно отображены коэффициенты корреляции Спирмена для показателей мотивации достижения и параметров, связанных с отношением к неопределенности и стрессом.

Таблица 1.

Коэффициенты корреляции Спирмена для показателей мотивации достижения и параметров отношения к неопределенности и стрессу

Параметры	Толерантность к неопределенности	Интолерантность к неопределенности	Межличностная интолерантность	Стресс полезен	Стресс вреден
Смелость	0,19	-0,13	0,60***	0,31***	-0,29**
Гибкость	0,53***	-0,03	0,44***	0,29**	-0,19*
Независимость	0,29**	0,03	0,44***	0,22**	-0,23**
Предпочтение трудных задач	0,53***	0,07	-0,47***	0,41***	-0,23**
Уверенность в успехе	0,51***	0,06	-0,50***	0,30***	-0,16
Доминирование	0,40***	-0,03	-0,40***	0,27**	-0,24**
Целеустремленность	0,34***	0,10	-0,31***	0,12	-0,29**
Рвение к учебе	0,43***	-0,02	-0,38***	0,17	-0,23**
Соревновательность	0,07	0,07	0,01	0,02	-0,17
Предотвращение неудачи	0,27**	0,14	-0,01	0,01	0,04
Ориентация на дело	0,41***	0,02	-0,19*	0,16	-0,06
Гордость за результат	0,29**	0,15	-0,11	-0,03	-0,10
Ориентация на статус	0,24**	0,15	-0,04	-0,01	-0,08
Поток	0,43***	0,22*	-0,26**	0,18	-0,06
Интернальность	0,00	-0,12	-0,37***	0,12	-0,28**
Упорство	0,26**	-0,02	-0,57***	0,33***	-0,31***
Самоконтроль	0,25**	-0,10	-0,27**	0,17	-0,25**
Интегральный показатель мотивации достижения	0,52***	0,06	-0,50***	0,29**	-0,29**

Примечания: *гкр (0,05); **ткр = 0,25 (0,01); ***гкр = 0,31 (0,001).

Из представленных данных видно, что мотивация достижения и её компоненты имеют тесную связь с толерантностью, за исключением параметра неопределенности. Параметры «Смелость», «Соревновательность» и «Интернальность» не коррелируют с толерантностью к неопределенности. Это подтверждает наше предположение о взаимосвязи мотивации достижения и её структурных компонентов с толерантностью к неопределенности.

Шкала «Интолерантность к достижениям» имеет обратную связь с мотивацией, однако данные показывают, что почти все коэффициенты корреляции близки к нулю, за исключением шкалы «Поток». Испытуемые с высокими баллами по этой шкале, которые легко входят в состояние вовлеченности в учебную деятельность, оказываются интолерантными к неопределенности, но также и толерантными к ней, что подтверждает концепцию Т.В. Корниловой о том, что толерантность и интолерантность находятся в ортогональных отношениях.

Интересно, что «потоковые» испытуемые, обладая высокой толерантностью и интолерантностью к неопределенности, способны работать с энтузиазмом, даже не зная конкретного исхода. Однако они также стремятся понимать, что делают и к каким результатам это может привести. Это когнитивно-эмоциональное напряжение может объяснять их высокие показатели по шкалам.

Рассмотрим, существуют ли различия между студентами ЛФ и ФИС в контексте взаимосвязи между мотивацией достижения и ее отдельными компонентами с отношением к неопределенности и стрессу. Для этого мы проанализируем соответствующие данные, которые были собраны в ходе исследования. Результаты нашего анализа представлены в Таблице 2, где можно увидеть, как различные аспекты мотивации достижения могут по-разному проявляться у студентов этих двух факультетов, а также как они соотносятся с их восприятием неопределенности и уровня стресса, с которым они сталкиваются.

Таблица 2.

Коэффициенты корреляции Спирмена для показателей мотивации достижения и параметрами отношения к неопределенности и стрессу

Параметры мотивации	Толерантность к неопределенности	Интолерантность к неопределенности	Межличностная интолерантность
Стресс полезен			
Смелость	0,15 - 0,24	-0,55*	-0,41
Гибкость	0,56*	-0,35	-0,60**
Независимость	0,19 - 0,38	-0,46*	-0,06
Предпочтение трудных задач	0,32 - 0,37	-0,42	0,30
Уверенность в успехе	0,34 - 0,35	-0,59**	0,00
Доминирование	0,19 - 0,04	-0,29	0,18
Целеустремленность	0,23 - 0,16	-0,28	0,07
Рвение к учебе	0,50*	-0,47*	-0,51*
Соревновательность	0,00	0,04	-0,19
Предотвращение неудачи	0,27	-0,21	0,00
Ориентация на дело	0,41	-0,08	-0,26
Гордость за результат	0,18	-0,19	-0,20
Ориентация на статус	0,42	-0,10	-0,07
Поток	0,26	-0,22	-0,56*
Интернальность	0,13	0,00	-0,30
Упорство	0,36	-0,28	-0,74***
Самоконтроль	0,33	-0,33	-0,51*
Интегральный показатель мотивации	0,41	-0,30	-0,53*

*Тк = 0,45 (0,05); **Гк = 0,57 (0,01); ***Рк = 0,68 (0,001).

Из представленных данных видно, что у студентов ФИС мотивация достижения и её отдельные компоненты связаны с толерантностью к неопределенности лишь по двум показателям: «Гибкость» и «Рвение к учебе». Это указывает на то, что студенты ФИС способны быстро адаптироваться к изменяющимся условиям, что является важным аспектом толерантности к неопределенности. Что касается «Рвения к учебе», то студенты с высокой толерантностью к неопределенности проявляют больший интерес к получению новых знаний, в то время как те, кто не проявляет неопределенность, менее заинтересованы в обучении.

Существует также явная связь между мотивацией достижения и межличностной интолерантностью. Студенты ФИС, склонные к определенности в межличностных отношениях, имеют низкие показатели мотивации достижения, что особенно заметно в таких параметрах, как «Упорство», «Смелость», «Гибкость», «Уверенность в успехе», «Независимость», «Поток» и «Рвение к учебе». Это означает, что такие студенты менее настойчивы, чаще отвлекаются и испытывают трудности с удержанием себя в состоянии «потока», а также поддаются внешним влияниям.

При анализе связи между отношением к стрессу и мотивацией достижения обнаруживается, что только «Рвение к учебе» проявляется хуже при уверенности во вреде стресса. Остальные показатели остаются нейтральными, что позволяет сделать вывод о том, что у студентов ФИС связь между отношением к стрессу и мотивацией достижения не выявлена.

Теперь рассмотрим студентов ЛФ. У них мотивация достижения выражена явно, причем почти по всем показателям наблюдаются высокие значения. Четыре параметра мотивации могут проявляться даже при интолерантном отношении: «Предотвращение неудачи», «Гордость за результат», «Ориентация на статус» и «Поток» не зависят от отношения к неопределенности.

Что касается межличностной интолерантности и мотивации достижения, то у студентов ЛФ связь аналогична, но более выраженная. Ригидность в межличностных отношениях мешает студентам достигать поставленных целей. Существуют две имплицитные теории стресса: для студентов ЛФ, считающих стресс полезным, наблюдается более высокий уровень мотивации достижения, в то время как те, кто считает стресс вредным, имеют более низкий уровень мотивации. Эта связь особенно заметна по шкалам «Смелость», «Доминирование» и «Упорство».

Студенты, уверенные в том, что стресс способствует развитию, также проявляют большую самостоятельность и готовность к изменениям, предпочитают сложные задачи и верят в свой успех. Важно отметить связь между шкалами «Интернальность», «Целеустремленность» и негативным отношением к стрессу. Это подтверждает, что такие студенты склонны избегать достижения целей и не берут на себя ответственность за свои действия.

В заключение, взаимосвязь между мотивацией достижения и толерантностью к неопределенности более актуальна для студентов ЛФ, в то время как у студентов ФИС эти характеристики являются независимыми. Таким образом, студент ФИС может быть как толерантным, так и интолерантным «достиженцем», и его представления о стрессе как полезном или вредном могут не иметь отношения к мотивации достижения.

Таким образом, в ходе исследования было установлено, что у студентов ФИС мотивация достижения в значительной степени связана с толерантностью, за исключением параметра неопределенности. Параметры «Смелость», «Соревновательность» и «Интернальность» не коррелируют с толерантностью к неопределенности, что подтверждает гипотезу о взаимосвязи между мотивацией достижения и толерантностью. Шкала «Интолерантность к достижениям» показывает обратную связь с мотивацией, но большинство коэффициентов близки к нулю, кроме шкалы «Поток». Студенты, демонстрирующие высокий уровень вовлеченности, проявляют как интолерантность, так и толерантность к

неопределенности, что согласуется с концепцией Т.В. Корниловой о их ортогональных отношениях [2].

У студентов ЛФ наблюдается выраженная связь между межличностной интолерантностью и мотивацией достижения, где ригидность в отношениях препятствует достижению целей. Восприятие стресса влияет на мотивацию достижения у студентов ЛФ.

Интересно, что студенты, несмотря на свою интолерантность к неопределенности, способны работать с энтузиазмом, что может быть связано с их стремлением к пониманию своих действий и результатов. В дальнейшем, для более глубокого анализа, необходимо исследовать различия в взаимосвязи между мотивацией достижения и восприятием неопределенности и стресса у студентов разных факультетов, что будет представлено в следующем разделе исследования.

Литература.

1. Богданчикова Л.В., Колесникова А.Б., Мокашева Евг.Н., Мокашева Е.Н. Исследование влияния стресса на уровень когнитивно-аффективных и соматических расстройств у студентов медицинского вуза // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2019. № 5-4.- С. 32-35;

2. URL: https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=2218 (дата обращения: 10.04.2025).

3. Головин С. Ю. Под ред. Тарас А.Е. Словарь психолога-практика. – Минск: Харвест, 2007. – 976 с. – (Библиотека практической психологии). – тверд. обл. ISBN 5-17-010766-8

4. Дружинин В. Н., Аверкин Р. Г., Александров И. О., Алмаев Н. А. Психология: учеб. для гуманитар. Вузов. Питер. – 2009. – 652 с.

5. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции: Учебное пособие. – 2024. – СПБ: Питер. – 432 стр.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ГОТОВНОСТИ К ОКАЗАНИЮ ПЕРВОЙ ПОМОЩИ И МЕДИЦИНСКИМ МАНИПУЛЯЦИЯМ СТУДЕНТОВ 1 И 2 КУРСА УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ «ГОМЕЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Гринкевич М.В., Радовня М.В.
(г. Гомель, Беларусь)

Аннотация: *Данная статья посвящена исследованию психологической готовности студентов 1 и 2 курсов учреждения образования «Гомельский государственный медицинский университет» (студенты) к оказанию первой помощи и проведению медицинских манипуляций. Актуальность исследования обусловлена необходимостью формирования у будущих медиков не только теоретических знаний и практических навыков, но и психологической устойчивости и уверенности в собственных силах при столкновении с экстренными ситуациями [1]. Результаты исследования позволяют выявить сильные и слабые стороны в психологической подготовке студентов, а также разработать рекомендации по совершенствованию образовательного процесса с целью повышения эффективности формирования готовности к оказанию первой помощи и медицинским манипуляциям. Статья представляет интерес для*

преподавателей медицинских вузов, психологов и специалистов в области обучения оказанию первой помощи.

Ключевые слова: *мотивация, эмоциональная устойчивость, уверенность в себе, эмпатия, ответственность.*

Abstract: *This article explores the psychological readiness of 1st and 2nd-year students at the Gomel State Medical University (students) to provide first aid and perform medical procedures. The relevance of the study is due to the need to develop in future doctors not only theoretical knowledge and practical skills, but also psychological resilience and self-confidence when faced with emergency situationsv [1]. The results of the study allow us to identify strengths and weaknesses in the psychological preparation of students, as well as develop recommendations for improving the educational process in order to increase the effectiveness of forming readiness for first aid and medical procedures. The article is of interest to teachers of medical universities, psychologists, and specialists in the field of first aid training.*

Keywords: *motivation, emotional stability, self-confidence, empathy, responsibility.*

Первая помощь и медицинские манипуляции – это неотъемлемая часть будущей профессиональной деятельности врача. Однако, овладение практическими навыками недостаточно без психологической готовности, которая включает в себя уверенность в себе, способность быстро принимать решения в стрессовых ситуациях, умение контролировать эмоции и сочувствовать пациенту [3].

Студенты 1 и 2 курсов медицинских вузов находятся на начальном этапе профессионального становления. Они сталкиваются с новыми знаниями, сложными этическими дилеммами и необходимостью применять теоретические знания на практике [2]. В этот период особенно важно оценить уровень их психологической готовности к оказанию помощи, выявить возможные страхи и тревоги, связанные с медицинскими манипуляциями, и разработать эффективные методы психологической поддержки и подготовки.

Данное исследование, посвященное анализу психологической готовности студентов, направлено на выявление сильных и слабых сторон в их подготовке к оказанию первой помощи. Результаты исследования позволят разработать и внедрить программы, направленные на повышение психологической устойчивости и уверенности студентов, что в свою очередь положительно скажется на качестве оказываемой ими медицинской помощи в будущем. Акцент на психологическом аспекте подготовки позволит не только сформировать компетентных специалистов, но и предотвратить эмоциональное выгорание, которое часто встречается среди медицинских работников.

Материал и методы исследования: валеолого-диагностическое исследование проводилось среди 200 студентов в возрасте от 18 до 21 года, разделенных поровну на две группы: 1 и 2 курс. Анкетирование и анализ результатов проводились на базе интернет-платформы Google Forms с последующей статистической обработкой данных в программе Microsoft Office Excel 2013 и Statistica 10.0.

Результаты исследования и их обсуждение: Представленные данные анкеты позволяют оценить уровень готовности студентов к оказанию первой помощи (ПП) и проведению медицинских манипуляций.

В опросе участвовали 200 человек, преимущественно женского пола (65%), в возрасте от 18 до 21 года, обучающиеся на 1 и 2 курсах.

Ключевые выводы:

Оказание первой помощи: значительная часть студентов (68,5%) не готова оказать первую помощь. Основные причины – неуверенность в своей компетентности (10%), боязнь совершить ошибку (14,5%) и опасения, связанные с юридической ответственностью (7%).

Самостоятельность: большинство студентов (74,5%) нуждаются в помощи более опытного специалиста при оказании первой медицинской помощи.

Гигиенический уход: около 60% респондентов готовы осуществлять гигиенический уход за больными, включая интимные манипуляции. Однако значительная часть (27%) не готова к этому, а 13,5% считают, что это задача других специалистов.

Болезненные процедуры: около 64% опрошенных готовы выполнять болезненные процедуры, необходимые пациенту.

Инъекции и инфузии: относительно высокий процент студентов (82-85,5%) выразили готовность самостоятельно производить внутримышечные, внутривенные и иные инъекции, а также устанавливать инфузионные системы и венозные катетеры.

Общие выводы: результаты демонстрируют, что, несмотря на готовность к выполнению некоторых медицинских манипуляций, существует выраженная потребность в улучшении подготовки студентов в области оказания ПП. Неуверенность в компетенциях и страх совершить ошибку являются серьезными барьерами, которые необходимо преодолеть. Важно усилить практическую подготовку, предоставить студентам больше возможностей для отработки навыков под контролем опытных специалистов, а также повысить их осведомленность о юридических аспектах оказания медицинской помощи [4].

При обучении студентов-медиков оказанию ПП крайне важно учитывать психологический аспект. Результаты исследований показывают, что, несмотря на теоретическую подготовку, многие студенты испытывают неуверенность и страх совершить ошибку в реальной ситуации. Эти чувства могут стать серьезным препятствием для эффективного оказания помощи [5].

Недостаточная уверенность в своих силах может привести к замешательству, панике и, как следствие, к неправильным действиям. Страх навредить пациенту способен парализовать студента, лишая его возможности действовать быстро и решительно. Поэтому, помимо отработки практических навыков, необходимо работать над психологической устойчивостью будущих врачей.

Психологическая помощь может включать в себя тренинги по управлению стрессом, развитию уверенности в себе и формированию позитивного мышления. Важно создать поддерживающую среду, в которой студенты смогут открыто обсуждать свои страхи и сомнения, получать обратную связь и поддержку от преподавателей и сокурсников.

Обучение техникам саморегуляции, развитие навыков принятия решений в условиях неопределенности и моделирование стрессовых ситуаций помогут студентам справиться с эмоциональным напряжением и действовать эффективно даже в самых сложных обстоятельствах. Интеграция психологической подготовки в программу обучения позволит не только улучшить качество оказания первой помощи, но и снизить риск профессионального выгорания в будущем.

Таким образом, анализ данных показывает, что студенты-медики, несмотря на готовность к выполнению инъекций и гигиенических процедур, испытывают значительные трудности при оказании первой помощи, что обусловлено неуверенностью в своих знаниях и страхом навредить пациенту [3]. Это подчеркивает необходимость пересмотра подходов к обучению, делая акцент на практической отработке навыков под наблюдением опытных специалистов и повышении юридической грамотности студентов [4]. Для повышения эффективности обучения и снижения стресса в реальных ситуациях важно интегрировать в программу психологическую подготовку, направленную на развитие уверенности, управление стрессом и формирование навыков принятия решений в условиях неопределенности.

Литература.

1. Заречнева Т.Ю. Проведение сестринского ухода в терапии. Инструментальные методы исследования: учебное пособие для СПО / Т. Ю. Заречнева. – 2- е изд., стер. – Санкт-Петербург: Лань, 2021. – 82 с. – ISBN 978-5-8114-3979-9.
2. Сединкина, Р. Г. Сестринский уход за пациентами пожилого возраста: учебник / Р. Г. Сединкина. - Москва: ГЭОТАР-Медиа, 2022. - 608 с. - ISBN 978-5-9704-6788-6. Доступ из ЭБС «Конс. студ.» - Текст: электронный. ISBN 978-5-9704-4969-1. - Текст: электронный.
3. Сестринский уход в хирургии: МДК 02.01. Сестринский уход при различных заболеваниях и состояниях / А. В. Вязъмитина, А.Б. Кабарухин; под ред. Б.В. Кабарухина. – 2-е. изд. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2019. – 540 с. - ISBN 978-5-222-32282-6.
4. Смолева Э.В. Сестринское дело в терапии с курсом первичной медико-санитарной помощи: учеб. пособие для студентов ссузов / Э.В. Смолева, Е.Л. Аподиакос. – 5-е изд. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2018. – 473 с. ISBN 978-5-222-30494-5.
5. Тульчинская В.Д. Сестринский уход в педиатрии: учеб. пособие / В.Д. богапот. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2020. – 598 с. - ISBN 978-5-222-32628-2.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА ПРИ ПРОВЕДЕНИИ СУДЕБНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ В ОТНОШЕНИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Дехконбоев Ш.О.
(г.Бухара. Узбекистан)

Аннотация. *В данной работе рассматривается эффективность социально-психологического подхода при проведении судебно-психологической экспертизы в отношении несовершеннолетних. Особое внимание уделяется комплексному анализу личности подростка с учётом влияния социальных факторов, таких как семья, сверстники и образовательная среда. Исследование подчеркивает важность создания доверительных отношений между экспертом и ребёнком для получения достоверной информации и снижения психологического стресса. Анализируются преимущества и возможные трудности применения данного подхода в практике судебной психологии, а также его роль в профилактике повторных правонарушений и социальной реабилитации несовершеннолетних.*

Ключевые слова. *Социально-психологический подход, судебно-психологическая экспертиза, несовершеннолетние, психологическая диагностика, социальные факторы, доверительные отношения, профилактика правонарушений.*

Abstract. *This work examines the effectiveness of the socio-psychological approach in conducting forensic psychological examination of minors. Special attention is paid to a comprehensive analysis of the adolescent's personality, taking into account the influence of social factors such as family, peers, and the educational environment. The study emphasizes the importance of creating a trusting relationship between the expert and the child to obtain reliable information and reduce psychological stress. The advantages and possible difficulties of applying this approach in the practice of forensic psychology, as well*

as its role in the prevention of repeated offenses and the social rehabilitation of minors, are analyzed.

Keywords. *Socio-psychological approach, forensic psychological examination, minors, psychological diagnostics, social factors, trusting relationships, prevention of offenses.*

Введение. Вопрос проведения судебно-психологической экспертизы в отношении несовершеннолетних приобретает особую важность в современном правовом и социальном пространстве. Особенности психического и эмоционального развития детей и подростков требуют комплексного и деликатного подхода при оценке их состояния и поведения. Традиционные методы экспертизы, ориентированные преимущественно на узкопсихологические показатели, зачастую не отражают всю сложность влияния внешних социальных факторов. Социально-психологический подход в данном контексте представляет собой эффективный инструмент, позволяющий учитывать широкий спектр межличностных, семейных и общественных обстоятельств. Это дает возможность не только выявить актуальные проблемы, но и понять причины девиантного поведения, что является ключевым для вынесения справедливого и обоснованного экспертного заключения. Данный подход помогает более глубоко и всесторонне рассмотреть личность несовершеннолетнего в контексте его жизненной среды, а не только фиксировать отдельные симптомы.

Важным аспектом социально-психологического метода является создание доверительной атмосферы во время экспертизы, что особенно важно для детей и подростков, испытывающих стрессовые и эмоционально напряженные состояния. Процесс общения эксперта с несовершеннолетним строится на принципах эмпатии и поддержки, что способствует раскрытию истинных переживаний и мотиваций. Такой подход уменьшает психологический дискомфорт и позволяет получить более достоверную информацию о внутреннем мире ребенка. Кроме того, социально-психологический анализ охватывает не только индивидуальные характеристики, но и изучает влияние групповых и социальных факторов, таких как отношения с ровесниками, влияние семьи и образовательной среды. В совокупности это дает более объемную и реалистичную картину, необходимую для точной оценки поведения и состояния несовершеннолетнего.

Гибкость и междисциплинарность социально-психологического подхода обеспечивают возможность адаптации к уникальным особенностям каждого случая. Включение в работу специалистов различных профилей – психологов, педагогов, социальных работников – создает комплексную модель исследования, способствующую выявлению не только очевидных, но и скрытых проблем. Такой интегративный подход важен для разработки рекомендаций, направленных на коррекцию поведения и профилактику повторных правонарушений. Он позволяет учитывать культурные, этнические и семейные особенности ребенка, что снижает риск ошибок и предвзятости. Благодаря этому социально-психологический метод становится незаменимым в практике судебной экспертизы, обеспечивая более справедливое и гуманное отношение к несовершеннолетним.

Практический опыт и результаты многочисленных исследований подтверждают высокую эффективность социально-психологического подхода при проведении судебно-психологических экспертиз в отношении несовершеннолетних. Внедрение данного метода способствует не только повышению качества экспертных заключений, но и улучшению условий реабилитации и социальной адаптации детей. Он позволяет комплексно учитывать многообразие факторов, влияющих на развитие и поведение ребенка, что важно для формирования индивидуальных программ поддержки. В конечном счете, социально-психологический подход способствует созданию более гуманной и результативной системы правовой защиты несовершеннолетних, снижая риски негативных последствий как для самих детей,

так и для общества в целом. Продолжение исследований и практического развития данного направления является необходимым условием для повышения эффективности судебной психологии.

Анализ литературы и методология. Проведение судебно-психологической экспертизы в отношении несовершеннолетних является сложным и многогранным процессом, требующим учета не только психологических, но и социальных факторов, влияющих на поведение ребенка. Современные научные исследования подчеркивают важность интегративного подхода, который объединяет психологические и социально-культурные аспекты развития личности. Учёные, такие как Виготский и Михайлов, акцентируют внимание на том, что поведение ребенка формируется под влиянием социальной среды и взаимодействия с окружающими, что делает социально-психологический подход незаменимым в судебной практике. Эта теория подчеркивает, что психическое развитие невозможно рассматривать вне контекста социального окружения, что имеет ключевое значение при оценке несовершеннолетних. Таким образом, экспертиза должна учитывать не только внутренние психологические процессы, но и внешние факторы, влияющие на формирование личности и мотивацию поведения. Важность социального контекста подтверждается многочисленными эмпирическими исследованиями, что делает социально-психологический подход фундаментальным в современных судебных экспертизах. Именно взаимодействие с семьей, сверстниками и образовательной средой создаёт основу для понимания поведения несовершеннолетних. Важно, что данный подход позволяет учитывать динамические изменения в жизни ребенка, что повышает точность и адекватность экспертных выводов. В целом, научные теории социальной психологии дают прочную основу для формирования комплексной модели судебно-психологической экспертизы.

Другая значимая теория, оказавшая влияние на развитие социально-психологического подхода, связана с концепцией социальной идентичности, предложенной Тэджфелом. Согласно этой теории, поведение человека во многом определяется принадлежностью к определённым социальным группам и стремлением сохранить положительный образ собственной группы. В контексте судебной экспертизы несовершеннолетних это означает, что оценка их поведения должна учитывать влияние групповой динамики и межличностных отношений. Нарушения, совершаемые подростками, часто связаны с попытками самоутверждения в рамках определённой социальной среды или группы сверстников. Понимание этих процессов позволяет экспертам глубже анализировать мотивы и причины правонарушений, а не ограничиваться поверхностными характеристиками. Теория социальной идентичности расширяет горизонты анализа, позволяя выявить скрытые социальные механизмы, влияющие на поведение детей. Кроме того, она способствует более точному прогнозированию возможных последствий социального давления и разработке эффективных мер коррекции. Важным является и то, что данная концепция учитывает эмоциональные и когнитивные аспекты восприятия социальной принадлежности. Все эти элементы делают социально-психологический подход более гибким и адаптивным к реальным условиям жизни несовершеннолетних.

Научные разработки в области теории стресса и копинг-стратегий, такие как труды Лазаруса и Фолкмана, также имеют существенное значение для судебно-психологической экспертизы несовершеннолетних. Эти теории помогают понять, как дети и подростки реагируют на стрессовые ситуации, связанные с правовыми процессами и жизненными трудностями. Важно, что социально-психологический подход позволяет не только диагностировать уровень стресса, но и оценивать эффективность используемых несовершеннолетними способов преодоления сложностей. Это даёт экспертам возможность предлагать рекомендации, направленные на улучшение психологического состояния ребенка и снижение риска

повторных правонарушений. Кроме того, учет копинг-стратегий помогает выявить защитные механизмы, которые могут влиять на поведение и восприятие несовершеннолетним происходящего. Социально-психологический метод в этом случае становится инструментом, обеспечивающим комплексный анализ внутреннего состояния ребенка в сочетании с внешними социальными обстоятельствами. Это способствует более глубокому пониманию индивидуальных особенностей адаптации к стрессу и разработке эффективных программ поддержки. Таким образом, теория стресса и копинга обогащает практику судебной психологии ценными знаниями о психофизиологических и поведенческих аспектах развития личности.

Теоретические основы бихевиоризма и когнитивной психологии, представленные работами таких ученых, как Скиннер и Пиаже, также играют важную роль в формировании социально-психологического подхода к судебной экспертизе. Бихевиористские принципы помогают понять механизмы формирования поведения через системы подкрепления и наказания, что актуально при анализе девиантных действий несовершеннолетних. В свою очередь, когнитивные теории подчеркивают значимость внутренних мыслительных процессов и восприятия ситуации ребенком, что влияет на принятие решений и поведение. Интеграция этих теорий позволяет экспертам учитывать как внешние стимулы и реакции, так и внутренние когнитивные процессы, что обеспечивает более полное понимание личности несовершеннолетнего. В судебной практике это позволяет более точно выявлять причины правонарушений и разрабатывать индивидуальные стратегии коррекции. Социально-психологический подход, основанный на сочетании бихевиористских и когнитивных теорий, обеспечивает многомерный анализ поведения, что важно для объективности и достоверности экспертных заключений. Такая междисциплинарность расширяет возможности судебной психологии, делая ее более научно обоснованной и прикладной.

Наконец, системный подход, развитый в теориях семейной психологии и социальной экологии, занимает ключевое место в социальной психологии и судебной практике. Он рассматривает личность несовершеннолетнего как часть сложной системы, включающей семью, образовательные учреждения, сообщество и общество в целом. Учёные, такие как Бронфенбреннер, подчеркивают взаимосвязь различных уровней влияния, начиная от ближайшего окружения до культурных и исторических факторов. Социально-психологический подход, основанный на системном взгляде, позволяет проводить экспертизу с учетом многослойных взаимодействий и динамики изменений в жизни ребенка. Это способствует более глубокому пониманию причин девиантного поведения и разработке комплексных рекомендаций по реабилитации. Системный метод обеспечивает целостный взгляд на личность, что особенно важно при работе с несовершеннолетними, чье развитие находится в процессе формирования. Кроме того, такой подход помогает выявить как риски, так и ресурсы, способствующие успешной адаптации. Таким образом, применение системного подхода существенно повышает качество и эффективность судебно-психологической экспертизы.

Обсуждение. Обсуждение эффективности социально-психологического подхода при проведении судебно-психологической экспертизы в отношении несовершеннолетних раскрывает сложность и многогранность данного метода. В первую очередь, следует отметить, что социально-психологический подход позволяет учитывать не только внутренние психологические характеристики ребенка, но и влияние его социального окружения. Это особенно важно, поскольку поведение несовершеннолетних зачастую обусловлено не только личностными особенностями, но и социальными факторами, такими как семейная среда, сверстники, образовательные учреждения и культурные нормы. Такой комплексный взгляд расширяет возможности экспертизы, делая ее более точной и объективной.

Кроме того, применение этого подхода способствует выявлению скрытых причин девиантного поведения, которые не всегда очевидны при традиционных методах исследования. В итоге, социально-психологический подход способствует формированию более справедливых и обоснованных экспертных заключений, что особенно важно для несовершеннолетних, находящихся в уязвимом положении.

Важным элементом обсуждаемого подхода является создание доверительных отношений между экспертом и несовершеннолетним, что способствует более открытому и честному диалогу в ходе экспертизы. Психологическая безопасность играет ключевую роль, так как дети и подростки часто испытывают стресс и страх перед судебными процедурами. Социально-психологический метод включает в себя не только диагностическую, но и консультативную функцию, что помогает снизить уровень тревожности и способствует более полному раскрытию личности. Это позволяет экспертам получать более достоверную информацию и делать выводы, основанные на реальных переживаниях и мотивациях ребенка. Однако в дискуссии о применении социально-психологического подхода не обходится без критики и вызовов. Во-первых, комплексность метода требует высокой квалификации и междисциплинарного взаимодействия специалистов, что не всегда реализуемо в условиях ограниченных ресурсов. Во-вторых, существует риск субъективности оценок, так как интерпретация социальных факторов может зависеть от личного опыта и убеждений эксперта. Кроме того, социально-психологический подход требует длительного времени для проведения глубокой экспертизы, что может осложнять судебные процессы с ограниченными сроками. Несмотря на эти трудности, многие исследователи и практики подчеркивают, что преимущества данного метода перевешивают его недостатки, особенно в части гуманизации подхода к несовершеннолетним. Критически важно развитие стандартов и методических рекомендаций, которые позволят минимизировать субъективность и повысить объективность результатов. В итоге, внедрение социально-психологического подхода требует системной поддержки и постоянного профессионального развития специалистов.

Таблица

Параметр исследования	Описание / Цель	Методы исследования	Ожидаемые результаты	Примечания
Цель исследования	Оценка эффективности социально-психологического подхода при судебной экспертизе несовершеннолетних	Анализ судебных дел, интервью, наблюдение	Определение влияния социального окружения на поведение несовершеннолетних	Включить анализ социокультурных факторов
Выборка	Несовершеннолетние, прошедшие судебно-психологическую экспертизу	Случайная выборка из судебных архивов	Репрезентативные данные по различным возрастным и социальным группам	Учитывать пол, возраст, социальный статус
Психологические методы	Психодиагностические тесты, проективные методики	Стандартизированные тесты, беседы	Выявление психологических особенностей и уровня стресса	Использовать шкалы адаптации и копинг-стратегий

Социально-психологические методы	Оценка влияния семьи, сверстников и образовательной среды	Социально-психологические интервью, опросы	Анализ социальной поддержки и групповой динамики	Оценка качества коммуникаций и конфликтов
Статистический анализ	Обработка собранных данных	Корреляционный и регрессионный анализ	Выявление взаимосвязей между социальными факторами и поведением	Использовать программы SPSS или R
Выводы и рекомендации	Формирование заключений и предложений	Сравнительный анализ, экспертные оценки	Рекомендации по улучшению судебно-психологической практики	Включить предложения по профилактике
Ограничения исследования	Возможные препятствия и ограничения	Качественный анализ	Определение факторов, влияющих на достоверность результатов	Учитывать субъективность и временные рамки

Особое внимание в обсуждении эффективности социально-психологического подхода уделяется его влиянию на профилактику повторных правонарушений и социальную реабилитацию несовершеннолетних. Понимание социальных причин и мотивов позволяет не только более точно диагностировать проблему, но и разрабатывать индивидуальные программы коррекции и поддержки. Такой подход способствует формированию устойчивых навыков адаптации и снижению риска девиантного поведения в будущем. Более того, социально-психологическая экспертиза помогает выявлять ресурсы ребенка и его окружения, которые могут быть использованы для успешной ресоциализации. Это делает работу экспертов не просто диагностической, но и превентивной, что соответствует современным тенденциям в ювенальной юстиции.

Подводя итог, можно констатировать, что социально-психологический подход при проведении судебно-психологической экспертизы несовершеннолетних обладает высокой эффективностью благодаря своей комплексности и ориентации на всесторонний анализ личности и социальной среды. Этот метод позволяет не только выявлять глубокие причины девиантного поведения, но и формировать более справедливые и гуманные экспертные заключения. Несмотря на определенные сложности в реализации, социально-психологический подход способствует повышению качества судебных процессов и улучшению социальной адаптации детей. Важным остается дальнейшее развитие методологических основ и профессиональной подготовки специалистов, что позволит максимально реализовать потенциал данного подхода. Таким образом, социально-психологический метод представляет собой современный и перспективный инструмент, который отвечает вызовам времени и способствует защите прав и интересов несовершеннолетних в правовой системе.

Заключение. Подводя итоги рассмотрения эффективности социально-психологического подхода при проведении судебно-психологической экспертизы в отношении несовершеннолетних, можно констатировать его высокую значимость и необходимость в современной практике. Во-первых, данный подход обеспечивает комплексное понимание личности ребенка, учитывая не только его внутренние психологические характеристики, но и влияние социальной среды, что способствует

более точной и глубокой оценке. Это особенно важно для несовершеннолетних, чье развитие и поведение тесно связаны с семейными, школьными и социальными факторами. Во-вторых, социально-психологический метод способствует гуманизации судебных процессов, создавая условия для более доверительного и открытого взаимодействия между экспертом и ребенком. Это уменьшает психологический стресс и позволяет получать более достоверные данные, что повышает качество экспертных заключений.

Далее стоит отметить, что применение социально-психологического подхода способствует не только диагностике, но и профилактике повторных правонарушений среди несовершеннолетних. Благодаря учету социальных причин и мотивов поведения, экспертиза становится основой для разработки индивидуальных программ коррекции и социальной поддержки. Такой подход направлен на долгосрочную реабилитацию и успешную адаптацию детей в обществе, снижая вероятность повторного вовлечения в конфликт с законом. Кроме того, социально-психологический метод позволяет выявлять ресурсы и положительные стороны личности ребенка, что важно для формирования устойчивой позитивной самооценки и социального статуса. В этом контексте экспертиза становится не просто оценкой, а инструментом комплексного воздействия, ориентированного на улучшение качества жизни несовершеннолетних.

Однако, несмотря на очевидные преимущества, в практике внедрения социально-психологического подхода существуют определённые трудности и вызовы, которые необходимо учитывать для повышения его эффективности. Важным является необходимость квалифицированной подготовки специалистов и междисциплинарного взаимодействия, что требует ресурсов и времени. Также значимой проблемой является возможность субъективности в оценках, обусловленная влиянием личных взглядов экспертов. Для преодоления этих сложностей необходимы разработка и внедрение стандартов, методических рекомендаций и инструментов объективной оценки, что повысит достоверность и воспроизводимость результатов. Не менее важно продолжать научные исследования и практические испытания, чтобы адаптировать метод к изменяющимся социальным условиям и особенностям несовершеннолетних. Таким образом, преодоление данных проблем станет залогом успешного применения социально-психологического подхода в судебной психологии.

В заключение можно сказать, что социально-психологический подход является эффективным и перспективным инструментом в проведении судебно-психологической экспертизы несовершеннолетних, способствующим глубокому и всестороннему анализу личности в социальном контексте. Его использование позволяет не только повысить качество экспертных заключений, но и обеспечить гуманное отношение к детям, попавшим в правовую систему, а также способствует формированию условий для их социальной реабилитации и профилактики девиантного поведения. Для максимальной реализации потенциала данного подхода необходимо продолжать совершенствование методик, профессиональное развитие экспертов и интеграцию междисциплинарных знаний. В итоге, социально-психологический метод отвечает современным требованиям ювенальной юстиции и способствует защите прав и интересов несовершеннолетних на высоком уровне. Это подчеркивает его значимость как в научном, так и в практическом плане, обеспечивая основу для дальнейших инноваций и развития в области судебной психологии.

Список использованной литературы

1. Воронцов, В. В. Судебная психология: теория и практика / В. В. Воронцов. — Москва: Юрайт, 2018. – 242 с.

2. Климова, Н. Н. Психология подростка в условиях правового регулирования / Н. Н. Климова. — Санкт-Петербург: Питер, 2020. – 124 с.

3. Михайлов, А. П. Социально-психологические методы исследования в судебной практике / А. П. Михайлов. — Москва: Издательство МГУ, 2017. – 236 с.

4. Назарова, Е. В. Особенности судебно-психологической экспертизы несовершеннолетних / Е. В. Назарова // Вестник психологии и права. — 2019. — № 2. — С. 45–53.

5. Павлова, Т. И. Влияние социальной среды на поведение подростков: психологический аспект / Т. И. Павлова. — Москва: Наука, 2016.

6. Смирнов, Д. А. Психологическая безопасность в судебно-психологической экспертизе / Д. А. Смирнов // Журнал судебной психологии. — 2021. — Т. 10, № 1. — С. 12–23.

7. Чернышёв, С. В. Проблемы и перспективы применения социально-психологического подхода в ювенальной юстиции / С. В. Чернышёв // Российский журнал психологии. — 2020. — Т. 17, № 4. — С. 78–90.

8. Шмидт, М. В. Методы психологической диагностики в судебно-экспертной деятельности / М. В. Шмидт. — Санкт-Петербург: Психология, 2015. – 245 с.

9. Яковлева, Н. С. Социальная реабилитация несовершеннолетних: теория и практика / Н. С. Яковлева. — Москва: Академия, 2018. – 260 с.

10. Эфендиев, И. Р. Интеграция психолого-правовых знаний в работе с несовершеннолетними правонарушителями / И. Р. Эфендиев // Вопросы психологии и права. — 2022. — № 3. — С. 35–44.

ПОНИМАНИЕ ИНФОРМАЦИИ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОБЛЕМЫ

Жаббор А.М.
(г.Ташкент, Узбекистан)

Аннотация*. Статья посвящена теме восприятия информации в социальных сетях как психологической проблеме. Также в тексте статьи подробно рассматриваются механизмы восприятия информации, восприятие текста индивидом, когнитивные, герменевтические аспекты восприятия информации, компетентность работы с информацией, психологические проблемы восприятия информации в глобальном обществе, информационный поток и манипуляция, когнитивный потенциал человека и сбор информации, способность человека оценивать информацию.*

Ключевые слова: *информация, информационный мир, сеть, интернет, глобальное общество, манипуляция, восприятие информации, конструктивное восприятие, отбор информации, социальные сети, скорость восприятия, сравнительный подход, характеристика.*

Abstract. *The article is devoted to the topic of perception of information in social networks as a psychological problem. The text of the article also examines in detail the mechanisms of information perception, individual perception of text, cognitive, hermeneutic aspects of information perception, competence in working with information, psychological problems of information perception in a global society, information flow and manipulation, human cognitive potential and information collection, human ability to evaluate information.*

Key words: *information, information world, network, Internet, global society, manipulation, information perception, constructive perception, information selection, social networks, speed of perception, comparative approach, characteristics.*

Введение. В мировой системе образования эффективные психолого-педагогические методы развития компетентности подростков в работе с информацией в Интернете нашли широкое применение в образовательном процессе. В «Инчхонской декларации», принятой на Международном образовательном форуме в Южной Корее в 2015 году, особое внимание уделено «совершенствованию процесса и инструментов оценки качества образования, внедрению механизмов, позволяющих определять достигнутые результаты» к 2030 году, включению научных и образовательных достижений в содержание учебных материалов, а также повышению уровня психологических мер защиты молодёжи от влияния виртуального мира до уровня новых реформ и их реализации на практике. В ряде научно-исследовательских учреждений мира проводятся научные исследования, направленные на определение влияния средств виртуального мира на психику человека, профилактику интернет-зависимости, научное изучение навыков подростков по работе с информацией, а также на обеспечение информационно-психологической безопасности общества, защиту молодежи от деструктивных идей экстремистских и сепаратистских организаций в условиях техногенных изменений, обеспечение безопасной информационной среды в обществе, стабилизацию кибербезопасности среди представителей различных слоев и субкультур общества. В этой связи при определении государственных образовательных стандартов, государственных квалификационных требований и перспективных направлений развития учебных программ в образовательных организациях, готовящих специалистов по психологии и информационной безопасности (по направлениям), особое внимание уделяется разработке социально-психологических механизмов и современного методического обеспечения защиты подростков от влияния виртуального мира в обществе.

По мнению Н.А. Носовой, инструменты виртуального мира – это новые информационные технологии, системы поиска и передачи информации, которые, несомненно, выйдут на уровень абсолютной свободы в ближайшем будущем [1,68]. Наряду с этими масштабными информационными структурами будет возрастать и влияние другой связанной с ней системы – виртуального мира. А.С.Алексеева подчеркивает, что виртуальный мир – это мир, созданный с помощью технических средств, представленный человеку через зрение, слух, обоняние, осязание и другие органы чувств. Влияние виртуального мира проявляется в поведении подростков как реакция «симуляции», то есть завершается тем, что подросток имитирует или осваивает явления виртуального мира [2; 182].

Согласно некоторым научным источникам, виртуальный мир – это новый искусственный иллюзорный мир, сформированный информационными технологиями по воле людей, изменяя пространственно-временную среду. По мнению А.М.Орлова, в контексте этого «мира» человек может переживать множество симулированных переживаний, схожих или существенно отличающихся от его реального мира. Инструменты виртуального мира представляют собой набор технологических комплексов, включающих развлечения (особенно видеоигры), образование и обучение (изучение языка, тренинги) и бизнес-задачи (например, виртуальные встречи, новые проекты) [3,78].

По данным статистического сайта «Web-canape», в настоящее время 56,4% населения мира использует открытые информационные системы для различных целей. В частности, по состоянию на январь 2021 года 66,6% от общей численности населения мира (7,83 млрд человек) пользуются мобильной связью, 59,5% — Интернетом, а 53,6% — социальными сетями, причем в условиях глобальной

пандемии большинство из них, особенно молодежь, проводят большую часть своего времени в открытых информационных системах. В рейтинге стран с уровнем использования Интернета выше среднего первое место заняли Филиппины (10 с. 56 мин.), за ними следуют США (7 с. 11 мин.). Самые низкие результаты зафиксированы у Вьетнама (6 сек. 47 мин.) и Японии (4 сек. 25 мин.) [4, 3-5].

К началу XXI века взаимодействие между странами мира стало настолько сильным, что можно с полной уверенностью сказать, что нет ни одного государства, полностью охваченного этим процессом.

Даже страны, стремящиеся держаться подальше от международных организаций и не желающие становиться их членами, не находятся полностью вне этого процесса. Глобализация — это такой процесс, что страны, заявляющие о себе как о вне его, могут быть в большей степени подвержены его влиянию. Такое непроизвольное влияние часто носит негативный характер. Влияние глобализации на разные страны также различно. Это обусловлено экономическим, информационным, духовным потенциалом и политикой стран мира. Чтобы снизить негативное воздействие интенсивных процессов, происходящих в мире, на каждую страну и усилить его позитивное воздействие, необходимо глубже понять суть этого явления и изучить его особенности. Без глубокого изучения этого явления невозможно к нему адаптироваться и, при необходимости, соответствующим образом изменить его направление.

Глобализация – это также такой процесс, что не изучать его глубоко, не разрабатывать стратегии, тактики и технологии его использования, экономики, культуры и духовности страны равносильно тому, чтобы передать буйную лодку бурному потоку, текущему с горы [5,10-11].

Интернет, как и любое научное достижение, имеет свои положительные и отрицательные стороны. Нет необходимости оправдывать тот факт, что роль и значение глобальной сети в нашей жизни возрастают, и насколько она важна для человечества. Также закономерно, что международные террористические и экстремистские организации пытаются оказывать своё влияние через виртуальный мир.

Методы. В исследовании использовался ряд методов, в частности, методика «Формы Готтштальда» Г. Уиткина, тест «Изучение импульсивных и рефлексивных показателей когнитивного стиля» Дж. Кагана, опросник «Оценка индивидуальной структуры религиозности» Ю. В. Щербатых, опросник «Изучение особенностей понимания религиозной информации», метод «Семантический дифференциал» К. Осгуда, а также математические и статистические методы обработки данных (критерий «хи-квадрат», факторный анализ, t-критерий Стьюдента).

Результаты и обсуждение. По результатам исследования видно, что полезависимый тип когнитивных стилей является основным в нашем исследовании. Основные аспекты понимания религиозной информации заключаются в том, что уровень когнитивных стилей студентов, особенности понимания религиозной информации и взаимосвязи между методами семантического дифференциала были изучены с помощью семантического анализа и критериев семантического и факторного анализа, выделяющих основные характеристики, определяющие особенности понимания студентами религиозной информации, а их результаты были объединены в факторы среднего и высокого уровня.

Таблица 1

Корреляция между опросником по изучению профилактики кибербуллинга и защитными механизмами личности (по критерию коэффициента r-корреляции К. Пирсона)

Шкалы	Общая зависимость от киберкультуры	Склонность к зависимости от виртуального мира	Зависимость от социальных сетей	Зависимость от телевидения	Зависимость от компьютерных игр	Зависимость от Интернета
Подавление	0,137	0,576**	0,320	0,579**	0,548**	0,329
Регрессия	0,458*	0,480*	0,476*	0,675**	0,264	0,532**
Замещение	0,163	0,439*	0,549**	0,637**	0,430	0,310
Отрицание	0,559**	0,483*	0,240	0,561**	0,457*	0,639**
Проекция	0,449*	0,636**	0,130	0,470*	0,458*	0,368
Компенсация	0,539**	0,472*	0,580**	0,569**	0,639**	0,424**
Гиперкомпенсация	0,580**	0,659**	0,558**	0,294	0,687**	0,529**
Рационализация	0,519**	0,264	0,479*	0,634**	0,210	0,529**

Корреляции между опросником по исследованию киберугроз и защитными механизмами личности следующие: шкала подавления со шкалами зависимости от виртуального мира, телевизионной зависимости и зависимости от компьютерных игр; шкала регрессии со шкалами общей зависимости от киберкультур, зависимости от виртуального мира, зависимости от социальных сетей, телевизионной зависимости и интернет-зависимости; шкала компенсации со шкалами общей зависимости от виртуального мира, зависимости от социальных сетей и телевизионной зависимости; шкала отрицания со шкалами общей зависимости от киберкультур, зависимости от виртуального мира, телевизионной зависимости, зависимости от компьютерных игр и интернет-зависимости; шкала проекции со шкалами общей зависимости от киберкультур, зависимости от виртуального мира, телевизионной зависимости, зависимости от компьютерных игр и интернет-зависимости; Было выявлено, что шкала общей зависимости от киберкультур, склонности к зависимости от виртуального мира, зависимости от социальных сетей, зависимости от телевидения, зависимости от компьютерных игр и зависимости от интернета, шкала гиперкомпенсации общей зависимости от киберкультур, склонности к зависимости от виртуального мира, зависимости от социальных сетей, зависимости от компьютерных игр и зависимости от интернета, шкала рационализации общей зависимости от киберкультур, зависимости от социальных сетей, зависимости от телевидения и зависимости от интернета.

Ведь место и роль информационного общества в жизни человека и, на этой основе, его влияние на социализацию и политизацию личности определяются интенсификацией информационного потока, его быстрой и точной передачей информации по количеству и качеству, проходящей через разум и душу человека. Это измеряется воздействием каждого информационного сообщения, различных типов распространяемых сообщений, на сознание и мышление человека. То, как эта информация влияет на человека, определяется, прежде всего, уровнем его знаний (общественных, научных, бытовых, социально-политических, духовно-образовательных), мировоззрением и восприятием мира. «Сегодня, когда мы говорим об углублении демократических процессов, повышении политической активности населения, практическом участии граждан в политической и общественной жизни нашей страны, мы, безусловно, понимаем, что эти цели не могут быть достигнуты без обеспечения свободы информации и без превращения

средств массовой информации в площадку, где люди могут свободно высказывать свои мысли и идеи, свое отношение и позицию к текущим событиям». Влияние информации на мировоззрение человека реализуется, прежде всего, через передачу, прием, обработку в сознании и формирование определенного вывода. В этой связи французский ученый Ж. Дюран, разработавший модель получения и усвоения информации, акцентирует внимание на человеческом факторе. По его мнению, человек, составляющий основу системы коммуникации, как объект получения информации проходит пять стадий. «Первая стадия — стадия первичного столкновения с информацией, на которой принимающий индивид принимает решение о совершении того или иного действия или не совершении его.

Заключение. Установлено, что психологические факторы влияют на понимание религиозной информации и психологические характеристики когнитивных стилей, такие как типы когнитивных стилей, индивидуальная структура религиозности, семантический дифференциальный анализ, особенности понимания религиозной информации, и могут влиять на понимание религиозной информации, правильное восприятие и понимание содержания текста. Рассмотрены некоторые аспекты влияния когнитивных стилей на понимание религиозной информации, а также тот факт, что сформированность когнитивных саморефлексивных типов на высоком уровне способна к правильному пониманию текста, в то время как когнитивные субординационно-импульсивные типы, напротив, склонны никогда не интерпретировать содержание текста. Отмечено, что рефлексивные формы когнитивных стилей и опросники для определения индивидуальной структуры религиозности показали высокий уровень понимания религии и морального поведения студентов.

Литература.

1. Носов Н. А. Виртуальная реальность : Философские и психологические аспекты. - М., 1997. - 187 с

2. Алексеевaа А. К. Психология и психотехника виртуальных реальностей / Алексеева А.К, Е. В. Вучетич // Московский психотерапевтический журнал. - 1993. - № 3. - С. 181-182.

3. Орлов А. М. Виртуальная реальность. Пространство экранных культур как среда обитания / А. М. Орлов. - М.: ГЕО, 1997. - 336 с.

4. Мурсалимов Р. В. Виртуальная реальность: определение. Философские аспекты виртуальной реальности / Р. В. Мурсалимов / Материалы межвуз. конференции. - Казань, 2000. - С. 3-5.

5. Кастельс М. Информационная эпоха. Экономика, общество и культура / М. Кастельс. - М. : Изд-во ГУВШЭ, 2000. - 608 с.

6. Гришина А. В. Исследование поведения пользователей в сети интернет: особенности смыслообразующей мотивации / А.В. Гришина, И.В. Абакумова / Антология российской психотерапии и психологии. - М. : ООО «Общероссийская профессиональная психотерапевтическая лига», 2020. - С. 10-11.

РЕМИНИСЦЕНЦИЯ. ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ПРИТЕЛЕЦКОЙ ТАЙГИ РЕСПУБЛИКИ АЛТАЙ

Желтухин Л.Ю.
(Россия)

***Аннотация**. В статье рассматривается практика применения реминисценции (перепросмотра) в качестве инструмента для приведения сознания в спокойное созерцательное состояние, необходимое для его расширения с целью достижения целостности личности. Основное внимание уделяется алгоритму практического применения с малыми (до 15 человек) группами в лесу, в тайге, в природных условиях.*

***Ключевые слова:** реминисценция, перепросмотр, личность, целостность, дух, тело, традиция, развитие, мировоззрение, инструмент*

***Keywords.** reminiscence, recapitulation, individuality, integrity, spirit, body, tradition, development, worldview, tool*

Все известные нам последовательности развития и эволюции психологии человека, в значительной мере, идут по пути иерархизации или в порядке возрастания целостности. В когнитивном сознании мы наблюдаем расширение сознания от простых образов к символам и понятиям, которые представляют целые группы, классы событий, и далее, к правилам, которые объединяют многочисленные классы и группы в целые сети. Сложные иерархии состоят из холонов (стадий) и представляют собой холархии – постадийное развертывание более крупных сетей возрастающей целостности. В них более крупные целые способны оказывать влияние на целые низших порядков.

Они способны чрезмерно подчинять себе, подавлять нижележащие уровни, что приводит к патологическим изменениям как в индивиде, так и в обществе в целом. Лечение любой нездоровой системы состоит в искоренении любых холонов, которые узурпировали свое положение в общей системе, злоупотребив своей властью восходящей или нисходящей причинности. [6. с. 76] Именно такое лечение мы можем наблюдать в психоанализе. И в основе его лежит вспоминание. В психологии широко используется вспоминание — психический, ментальный процесс, обеспечивающий извлечение в сферу сознания информации о прошлом.

Некоторые аспекты вспоминания в психологии:

- Формирование личности. Воспоминания — основа идентичности, через призму прошлого человек воспринимает себя, свои ценности и убеждения.
- Эмоциональная регуляция. Положительные воспоминания дарят радость, ностальгию, удовлетворение, негативные — грусть, тревогу, депрессию.
- Принятие решений и поведение. Человек принимает решения, опираясь на прошлый опыт: положительный вдохновляет повторять действия, негативный служит предупреждением.
- Социальные связи. Воспоминания укрепляют связи между людьми, напоминая о радостях и переживаниях.
- Искажение памяти. Воспоминания искажаются временем, эмоциями и контекстом, существуют ложные воспоминания, которые кажутся реальными.
- Психотерапия. Многие методы психотерапии работают с воспоминаниями, помогая переосмыслить прошлое, снижая стресс и улучшая психическое здоровье.

В этой статье автор ставит перед собой задачу рассмотреть вопрос практического использования упорядоченных во времени воспоминаний

(реминисценции) как инструмента достижения целостности личности одновременно признающей «… все соответствующие виды познания – не только глаз плоти, который познает физический и чувственный мир, или только глаз ума, познающий лингвистический и символический мир, но также и око созерцания, которое познает душу и дух.». [7. с.84]

Целостность личности предполагает развитые навыки работы с пространством, временем, ресурсами собственного организма. И предварительные практики очищения разума, приведения его в спокойное созерцательное состояние играют первостепенную роль. Они создают основу для понимания природы пространства и времени. Правильная настройка собственного камертона, отсечение информационного шума, отбрасывание навязываемых внешней средой эмоциональных переживаний успокаивает ум. «Влечение сознания к шести внешним объектам чувств — коренная причина всех иллюзорных представлений и источник всякого страдания. Например, мотыльки гибнут в пламени, потому что их сознание глаз жаждет зримых образов. Дикие животные становятся жертвами охотника, потому что их сознание ушей жаждет звука. Пчелы гибнут, попав в цветок, как в ловушку, оттого что их обоняние жаждет запаха. Рыбы попадаются на крючок, оттого что их язык жаждет вкуса. Слоны тонут в трясине, оттого что их тело жаждет прикосновения. Кроме того, когда слушаешь, изучаешь или практикуешь Дхарму, нужно стараться не возвращаться к прошлым впечатлениям, не предвкушать будущих событий, а в настоящем — не отвлекаться на окружающее.» [5. с. 31]

Но есть ещё внутренние источники потери энергии, точки дисбаланса способные отнимать жизненные силы и препятствующие гармоничной жизни. Это события и люди пережитого прошлого. Болезненные переживания травмирующих событий, невысказанные, скрытые внутри эмоции становятся источником переживаний и потери энергии. Нечувствительность человека к тонким энергиям, к их искажению, инерционность реакции физического уровня на полевые искажения, неуменение понять причинно-следственный характер связей своей жизни создают массу ситуаций непонимания и невежества на физическом уровне [3. с.47]. Освободить свою энергию из прошлого, вернуть ее в текущий момент позволяет практика реминисценции (перепросмотра). Человек способен «путешествовать» по законам своей психики, вызывать из глубин подсознательного образы прожитой жизни. Человек способен вернуться к тайне своего рождения, дойти до истоков своей психики, то есть изначальных, первых ее проявлений. Он способен вызвать в памяти картину пришествия на этот свет и пережить свое рождение. [4. с.67]

«Маги выполняют *перепросмотр* очень формальным способом... Он состоит в составлении списка всех людей, которых они встречали, от настоящего времени до самого начала их жизни. Когда у них есть этот список, они берут первого человека в нем и вспоминают все, что могут, об этом человеке. И я имею в виду все, каждую деталь. Лучше *перепросматривать* от настоящего к прошлому, потому что воспоминания настоящего свежи, и таким образом заостряется способность вспоминать. Практикующие занимаются тем, что вспоминают и дышат. Они медленно и осознанно вдыхают, помахивая головой как веером справа налево, едва заметным поворотом, и аналогично выдыхают. Он сказал, что вдохи и выдохи должны быть естественными; если они слишком быстрые, можно войти в режим того, что он назвал утомляющим дыханием: дыханием, после которого нужно нормально дышать, чтобы успокоить мускулы.» [2. с. 400]

Опыт проведения перепросмотра в прителецкой Тайге Республики Алтай в небольших (до 15 человек) по численности группах показал свою высокую эффективность. Ассоциативные ряды окружающего нас мира людей и мира Тайги во многом схожи. Мы видим только тех людей, что встречаются нам на тропе Жизни, подавляющее большинство остаётся за периметром нашего внимания. Так же и в лесу - бОльшая часть деревьев видны лишь мельком, издалека или не видны

совсем. Но те, что вдоль тропы, её и определяют. Как и люди, окружающие нас, деревья разных возрастов, многообразных пород, разного состояния здоровья. Есть в Тайге и аналогия с узловыми моментами Жизни - краеугольные камни, пни, подъемы и спуски, колея, грязь, муравейники и.т.д.

Перепросмотр перед практической работой в Тайге требует серьезной подготовки.

Участник, для удобства анализа, разделяет свою жизнь на двенадцатилетние циклы от даты рождения до текущей даты. Чаще всего, последний цикл не полный. Затем, начиная от текущей даты, выписывает основные события, задавшие вектор развития на длительный срок (от одного года и более). Например, получение профессии даёт импульс на ее освоение на много лет. Далее участник выписывает людей, участников этих событий. Тщательно и сосредоточенно анализируя год за годом формирует участник перед предстоящей практикой цепи событий двенадцатилетних циклов по направлениям: друзья, родственники, служебная (социальная) жизнь. Особенно важные, ключевые события, необходимо воссоздать и записать максимально детально – какие участники, как были одеты, в каком месте это произошло, сопутствующие запахи, вкусы и, главное, эмоции. Максимально подробно. Отдельно в каждом периоде участник практики перепросмотра отмечает своих Учителей и их роль в собственной жизни.

В реминисценцию (перепросмотр) в проводимой мной практике включены вспоминание, перепросмотр и перепроживание - три в одном. Предварительная подготовка перед выходом в тайгу запускает процесс перевспоминаний от лица непосредственного участника событий.

После завершения предварительного этапа, мы с группой выходим в тайгу на тропу судьбы. Перед началом практики всем озвучиваются основные правила:

1. Весь путь от текущего момента до момента рождения проходит в полном молчании. Что способствует максимальной концентрации на практике.

2. Каждый имеет право идти в своем режиме, не отвлекаясь на остальных участников и не думая о времени.

3. Каждый выстраивает свой ассоциативный ряд с природными объектами, расположенными по тропе, и останавливается там, где считает необходимым. Разговаривает с ним, полностью проживая эмоции рассматриваемой ситуации.

4. Каждый рассматривает свою просматриваемую жизнь с позиции эксперта, анализируя правильность своего поведения в тот или иной момент.

При проведении практики основными сложностями оказались:

1. "порядок дыхания". Многим участникам было сложно согласовать движения головы с дыханием. Многие о нем забывали

2. Необходимость составлять тотальный список всех, с кем был знаком и прочая тотальная инвентаризация личной истории. Многие годы/события оказались «стертыми».

3. Психологический барьер погружения в собственную жизнь, в травмирующие периоды.

К моменту рождения участники восходят на вершину горы, с которой открывается прекрасный вдохновляющий вид. Именно в этот момент каждый участник, погрузившись в себя, обращается к своим Учителям с просьбой дать ответ на вопрос – с какой целью каждый из них появился в его жизни? Какие уроки пройдены и какие предстоит пройти? Какие наставления Учитель может дать сейчас на будущее?

Завершив медитацию на вершине горы, символизирующую безграничные возможности и ресурсы данные каждому от рождения, участники направляются к исходной точке. Возвращаясь, они перепросматривают свою жизнь от момента рождения к настоящему дню и выходят на начало тропы. В этот раз каждый выступает в роли наблюдателя за разворачивающейся сказкой собственной жизни и,

отмечая неправильные собственные реакции в определенные периоды, исправляет их, моделируя оптимальным образом.

В качестве результатов практики участники отметили не только возникновение чувств облегчения, радости, легкости. Многие отметили резкое изменение отношения к объекту перепросмотра – определенным людям и событиям в своей жизни (от злости и раздражения - к раскаянию и благодарности). Или, на физическом плане - чувство разлившегося в теле тепла или другие комфортные, приятные ощущения ("легче стало дышать"; "как будто что-то разгладилось" и т.п.). Более того, часть участников отметили, что при реминистенции события может совершенно внезапно осенить иным смыслом, возникает новое понимание происходившего и оно зачастую разительно отличается от всего предполагаемого.

Таким образом, практика перепросмотра, проводимая в естественной природной среде показала высокую эффективность. Все участники пережили много открытий и откровений. При завершении практики, участники уже понимали ее и могли использовать в дальнейшем в качестве самостоятельного инструмента достижения более гармоничного, целостного внутреннего состояния. Когда полируешь грубую природу, сама собой проявляется изначальная природа. Когда отказываешься от суетности сердца, тебе остается истинное сердце. [1. с.78]

Литература.

1. Головачева Л. Путь мастера цигун. -М.: ООО «Издательство АСТ», 2002 – 448с., стр.78

2. Карлос Кастанеда Активная сторона бесконечности Издательство София, 2007 год, 608 с., стр.400

3. Лазарев С.Н. Диагностика кармы. Книга первая. Система полевой саморегуляции. – Санкт Петербург: АО Сфера, 1993 г. – 160 с., стр.47

4. Г.М.Науменко, Тайны Сознания, издательство Алетейя, 2002 год, 583 с., стр.67

5. Слова моего всеблагого учителя. Устные наставления по предварительным практикам учения Дзогчен — Пер. с англ. — СПб.: Уддияна,2004. —536с., стр.31

6. Уилбер Кен Око Духа Издательство Института трансперсональной психологии, 2002год, 476 стр, стр.76

7. Уилбер Кен Око Духа Издательство Института трансперсональной психологии, 2002год, 476 стр, стр.84

ПРОБЛЕМА НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯ

Жумакулова Саодат Кувондик кизи
(Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *Статья посвящена изучению нравственных ценностей в современных психологических исследованиях. Рассматривается влияние цифровой среды на моральный выбор, мотивацию и эмпатию. Освещаются подходы Дж. Реста, Д. Нарваэс, Ш. Шварца, а также роль эмоционального интеллекта и связь ценностей с психологическим благополучием личности.*

Ключевые слова: *нравственные ценности, моральное развитие, цифровая среда, эмоциональный интеллект, психологическое благополучие.*

Abstract. *The article examines moral values in modern psychological research, highlighting the effects of the digital environment on moral choices, motivation, and empathy. It reviews approaches by J. Rest, D. Narvaez, S. Schwartz, and discusses the role of emotional intelligence and the link between values and psychological well-being.*

Keywords*: moral values, moral development, digital environment, emotional intelligence, psychological well-being.*

В современных психологических исследованиях проблема нравственных ценностей изучается в тесной связи с личностным развитием, социальным окружением, культурными факторами и психическими процессами. В условиях глобализации система ценностей выступает критерием социального поведения личности, стиля принятия решений, норм самоконтроля и самоопределения в обществе. Поэтому психологию ценностей можно считать одним из важных направлений современной науки.

В психологии сформировались различные подходы к изучению моральных ценностей личности. В последние годы эта проблема всё чаще рассматривается в контексте процесса принятия моральных решений. Исследования, проведённые в 2020–2024 годах, показывают, что выбор человека в определённой морально-социальной ситуации (например, ложь, честность, конфликты) тесно связан с системой его ценностей, уровнем эмпатии, внутренней мотивацией и развитием морального сознания.

В этом контексте значимым является четырёхступенчатая модель морального развития, предложенная Дж. Рестом и Д. Нарваэс, включающая следующие компоненты[5]:

-Моральная чувствительность – осознание моральных проблем в ситуации;

-Моральное рассуждение – размышление над альтернативными решениями;

-Моральная мотивация – стремление действовать в соответствии с ценностями;

-Моральное поведение – реализация морального решения в жизни.

Согласно Нарваэс и Ресту, ценности проявляются не только в идеалистических представлениях, но и в реальных решениях и поступках. Их подход подчеркивает, что принятие морального решения обусловлено внутренним психологическим состоянием личности и уровнем её нравственного развития. Мы также считаем, что система ценностей личности выражается не только в теории, но и в практическом поведении. В условиях цифровой эпохи значительная часть человеческой деятельности происходит в виртуальной среде. Это порождает расхождение между моральными ценностями и реальным поведением — феномен, обозначаемый как "цифровое моральное несоответствие", предложенный исследователем Серано-Пуче[8]. Люди могут считать себя приверженцами моральных норм, но в интернете (например, в соцсетях) вести себя противоположным образом.

Последние эмпирические исследования показывают, что подростки и молодёжь декларируют ценности честности, искренности и терпимости, но в цифровом пространстве часто нарушают их. Анонимность, культура комментирования, социальное давление, а также мотивация ради "лайков" или "репостов" вытесняют морально обоснованные решения. В исследованиях Л. Маковского установлено снижение моральной мотивации, эмпатии и рост нравственных искажений в цифровой среде[3]. В частности, в экспериментах со школьниками выявлена склонность к агрессивным или саркастическим высказываниям в интернете, невозможным в реальной жизни. Это расценивается как "разрыв между виртуальным поведением и моральной идентификацией".

Кроме того, по исследованиям Дж. Хайда и Дж. Твенге[1], в цифровой информационной среде подростки и молодёжь сталкиваются с трансформацией

системы ценностей. "Конструирование ценностей" через интернет-тренды искажает суть традиционных моральных ориентиров. Распространение ложной информации, искусственное повышение престижа становятся нормой, что подрывает преданность молодёжи моральным принципам. Избыточность информации также приводит к когнитивной перегрузке и моральной амбивалентности. Усиление моральной чувствительности, эмпатии и внутренней мотивации необходимо для сознательного и ответственного выбора в цифровой среде.

Факторы вроде анонимности, внешней мотивации и социального давления ограничивают морально ориентированный выбор молодёжи. По нашему мнению, формирование нравственного сознания в цифровой среде должно стать приоритетным направлением современного воспитания. Иначе процессы моральной девальвации, снижение эмпатии и рост ценностной дезориентации могут привести к психологической и социальной изоляции.

Нравственные ценности рассматриваются не только как личностные или социальные нормы, но и в кросс-культурном контексте. Важным теоретико-эмпирическим основанием служит универсальная теория ценностей Ш. Шварца. В исследовании 2020 года, основанном на опросе более 60 000 респондентов из 82 стран, он выделил следующие 10 категорий ценностей:

Ценности Шварца	**Описание**
Универсализм	Терпимость ко всем людям и природе
Доброжелательность	Помощь и забота о близких
Традиции	Верность культурным и религиозным традициям
Конформизм	Соблюдение норм, контроль поведения
Безопасность	Стабильность, защищённость, общественный порядок
Гедонизм	Получение радости от жизни
Достижения	Успех, признание в обществе
Власть	Влияние, контроль над ресурсами
Самостоятельность	Автономия, креативность, свободомыслие
Стимуляция	Поиск новизны и приключений

В эпоху глобализации этот подход способствует развитию устойчивой системы моральных ценностей личности в межкультурном пространстве. Исследователи М. Люкс и Б. Коллет попытались раскрыть взаимосвязь между системой ценностей и психологическим благополучием личности[2]. Их исследования показывают, что люди, живущие в соответствии со своими ценностями, ощущают большую удовлетворенность жизнью, испытывают меньшее психологическое напряжение и демонстрируют более высокий уровень социальной адаптации. Эти выводы согласуются с идеей "самосогласованности" (self-congruence), выдвинутой К. Роджерсом: когда человек живёт в соответствии со своими ценностями, разрыв между "идеальным Я" и "реальным Я" сокращается, что приводит к внутренней гармонии и устойчивости.

Согласно К. Шелдону и М. Кригеру[9], именно морально обоснованная жизнь (помощь другим, справедливость, честность) укрепляет внутреннюю целостность личности и её психологические защитные механизмы.

Известные психологи Дж. Майер, П. Саловей и Д. Карузо интерпретируют нравственные ценности как составляющую эмоционального интеллекта — способности понимать и управлять своими и чужими эмоциями[4]. Их модель включает четыре основных компонента:

-Осознание собственных эмоций;

-Управление эмоциями;

-Осознание эмоций других;

-Управление социальными взаимодействиями.

-Эти компоненты играют ключевую роль в формировании и укреплении системы моральных ценностей личности: справедливости, доброжелательности, эмпатии, уважения, терпимости.

Обобщая приведённые научные подходы — теорию универсальных ценностей Шварца, исследования Люкса, Коллета, Роджерса, Шелдона, а также модель эмоционального интеллекта Майера, Саловея и Карузо — можно утверждать, что нравственные ценности являются не просто социальными нормами или индивидуальными убеждениями, но фундаментальной системой, обеспечивающей психологическое благополучие, устойчивость и социальную адаптацию личности.

Список использованной литературы.

1. Haidt, J., & Twenge, J. M. (2023). The Anxious Generation: Moral Development in the Age of Instagram and TikTok. Social Psychology Quarterly, 86(3), 230–251.

2. Luks, M., Collett, B. Living your values: Psychological well-being and moral congruence // Journal of Positive Psychology. – 2022. – Т. 17. – № 4. – P. 300–315.

3. Makowski, L., Lee, P., & Stroud, M. Moral disengagement in digital contexts: A systematic review // Computers in Human Behavior. – 2023. – Т. 139. – № 107525. – P. 1–17.

4. Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D.R. Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications // Psychological Inquiry. – 2022. – Т. 13. – № 3. – P. 197–215.

5. Rest, J.R., Narvaez, D. Moral development in the professions: Psychology and applied ethicp. – Mahwah, NJ : Psychology Press, 2021. – 248 p.

6. Rogers, C. On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. – Boston : Houghton Mifflin, 2021. – 420 p.

7. Schwartz, P.H. An Overview of the Schwartz Theory of Basic Values // Online Readings in Psychology and Culture. – 2020. – Vol. 2. – № 1. – P. 1–20.

8. Serrano-Puche, J. Digital moral dissonance: Challenges in online moral behavior // Media, Culture & Society. – 2022. – Т. 44. – № 3. – P. 512–529.

9. Sheldon, K. M., Krieger, L. P. Personal goals and psychological needs as predictors of subjective well-being // Personality and Social Psychology Bulletin. – 2021. – Т. 47. – № 9. –P. 1207–1220.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ В СФЕРЕ НАРУШЕНИЙ В РАЗВИТИИ РЕБЕНКА

Зиядуллаева Дилафруз Худайбердиевна
(Самараканд, Узбекистан)

Аннотация. *В статье рассматривается основные направления психолого-педагогического просвещения родителей в рамках продуктивного комплексного взаимодействия образовательной организации с семьей по профилактике нарушений развития детей.*

Ключевые слова*: психолого-педагогическое просвещение, дети, родители, профилактика нарушений развития, адаптация, когнитивные навыки*

Annotation: *The article discusses the main directions of psychological and pedagogical education of parents in the framework of a productive integrated interaction of*

a preschool educational organization with a family on the prevention of developmental disorders of young children.

Keywords: *psychological and pedagogical education, children, parents, prevention of developmental disorders, adaptation, cognitive skills*

Введение. Изучение проблемы психолого-педагогического просвещения родителей детей относительно нарушений в развитии актуализируется по нескольким причинам. Во-первых, наступает момент прихода ребенка в образовательное учреждение, а многие родители не знают, в какое учреждение лучше всего отдать ребенка на обучение; во-вторых, субъективное мнение о готовности ребенка к воспитанию в образовательном учреждении не всегда совпадает с объективными данными, полученными в ходе обследования ребенка специалистами; в-третьих, родители не имеют достаточно прочных знаний из области детской психологии и специальной педагогики, поэтому не способны вовремя распознать имеющиеся у ребенка нарушения, иногда принимают выраженные нарушения за «временные» явления в развитии. Все эти обстоятельства поднимают вопрос о психолого-педагогическом просвещении родителей в сфере нарушений в развитии ребенка.

Изложение основного материала статьи. В школьном возрасте ребенок проходит два института социализации, которыми являются семья и образовательная организация. Тесной взаимосвязи между этими институтами посвящено большое число исследований. Основным выводом всех этих исследований служит то, что образовательная организация и семья являются социализирующими агентами, функционирующими на едином образовательном пространстве. Это социальные институты, в которых происходит личностное, культурное и социальное развитие ребенка.

Сущность взаимодействие между образовательной организацией и семьей в контексте партнерства, прежде всего, целесообразно определить специфику их общей, совместной деятельности, а также выявить общие цели и задачи.

Школа и семья являются различными социальными институтами, функционирование которых происходит в разных условиях. В школе ребенок получает образование, приобретает навык взаимодействия с социумом, умение планировать собственную деятельность. Однако насколько эффективно ребенок будет овладевать этим, зависит от семьи. Гармоничное развитие школьника без активного включения родителей в образовательном процессе вряд ли возможно. Родители для ребенка – среда обитания и воспитания, где решаются основные педагогические задачи. Эффективность воспитания детей во многом зависит от уровня педагогической грамотности, педагогической образованности и компетентности родителей.

Взаимодействие школы с родителями осуществляется в следующих направлениях:

–развитие здоровье сберегающей среды для ребенка;

–личностное развитие ребенка (формирование положительных черт характера, определенных социально и психолого-личностно значимых качеств, мотивации к продуктивной и нужной деятельности, поиск гармонии в эмоционально-чувственной сфере);

–физическое и интеллектуальное развитие ребенка;

–обеспечение образовательного процесса в школе (материально-техническое, методическое, информационное) [9].

Данная задача решается следующими путями:

1. Создаются условия, позволяющие родителям участвовать в образовательном процессе. Участие в образовательном процессе предполагает активизацию родителей на совместную с педагогами деятельность по повышению

уровня развития и воспитания ребенка. Родители могут принимать непосредственное участие в организуемых на базе образовательных мероприятиях, осуществлять поддержку педагогов в плане реализации идей по улучшению качества образовательного процесса в учреждении.

2. Школа организует всестороннюю поддержку родителей в развитии и воспитании детей. Поддержка может осуществляться в форме информационно-просветительской работы с родителями, в форме различных совместных мероприятий, имеющих целью педагогическое, психологическое и правовое просвещение законных представителей ребенка.

3. Образовательная организация обеспечивает включение семьи в целостную образовательную деятельность, что предполагает формирование системы совместных проектов, создаваемых на основе диагностики потребностей субъектов образовательного процесса и уровня поддержки в вопросах воспитания и развития.

4. Школа информирует семью о целях, задачах, перспективах развития образовательной системы с целью повышения уровня педагогической и правовой грамотности законных представителей ребенка и обеспечения поддержки в реализации прав, предусмотренных соответствующими нормативно-правовыми актами.

Как условие взаимодействия школы и семьи организация познавательного процесса может включать различные мероприятия по развитию школьников в виде экскурсий, походов, выставок, театрализованных представлений.

Суть познавательных форм – ознакомление родителей с возрастными и психологическими особенностями детей разного возраста, формирование у них практических навыков воспитания. Основная роль принадлежит собраниям в нетрадиционной форме, групповым консультациям. Педагоги творчески подходят к их организации и проведению, опираясь часто на популярные методы.

Наглядно-информационные формы условно разделены на две подгруппы: – информационно-ознакомительная;

– информационно-просветительская.

Наглядно-информационные формы в нетрадиционном звучании позволяют правильно оценить деятельность педагогов, пересмотреть методы и приемы семейного воспитания. Задачи информационно-просветительской формы близки к задачам познавательных форм и направлены на обогащение знаний родителей об особенностях развития и воспитания детей. К ним относятся: выпуск газеты для родителей, компьютерная презентация текста, рисунков, диаграмм, библиотеки для родителей по основным проблемам семейной педагогики.

Психолого-педагогическое просвещение родителей в сфере нарушений в развитии ребенка играет ключевую роль в обеспечении успешного развития и благополучия детей. Вот несколько методов и подходов, которые могут быть использованы для такого просвещения:

1. Обучающие программы и семинары: Организация специализированных обучающих программ и семинаров для родителей, посвященных конкретным нарушениям в развитии детей, таким как аутизм, задержки в развитии, расстройства внимания и др. Эти программы могут включать в себя информацию о причинах и симптомах нарушений, методах диагностики и терапии, а также о методах поддержки и взаимодействия с детьми.

2. Индивидуальные консультации: Предоставление родителям возможности получить индивидуальные консультации от психологов и педагогов, специализирующихся в области нарушений в развитии. Это может помочь родителям лучше понять особенности своего ребенка, разработать индивидуальные стратегии поддержки и взаимодействия.

3. Ресурсы и информационные материалы: Предоставление родителям доступа к информационным ресурсам, брошюрам, книгам и онлайн-ресурсам,

содержащим информацию о нарушениях в развитии и способах их решения. Это может помочь родителям получить дополнительные знания и ресурсы для поддержки своих детей.

4. Сетевое взаимодействие: Организация групповых встреч и мероприятий для родителей, чьи дети сталкиваются с аналогичными нарушениями в развитии. Это может предоставить родителям возможность обмениваться опытом, делиться информацией и поддерживать друг друга в трудные моменты.

5. Обучение навыкам взаимодействия: Обучение родителей навыкам эффективного взаимодействия с детьми с нарушениями в развитии, включая методы коммуникации, развитие социальных навыков, управление поведением и решение конфликтных ситуаций.

Психолого-педагогическое просвещение родителей в сфере нарушений в развитии ребенка не только помогает им лучше понять и поддержать своих детей, но и способствует созданию в обществе более инклюзивной и поддерживающей среды для всех детей.

Основной смысл психологического просвещения родителей заключается в том, чтобы:

- познакомить родителей с основными закономерностями психического развития ребенка, с целью выработки индивидуального подхода.
- показать родителям влияние их стиля воспитания на развитие эмоциональной сферы ребенка.
- формировать у родителей ответственности по отношению к проблемам школьного обучения и развития ребенка.
- формировать у родителей потребность в психологических знаниях, желание использовать их во взаимоотношениях с детьми или в интересах развития собственной личности.

Подбирая темы и материал для занятий с родителями нужно помнить о таких особенностях предлагаемой информации:

- актуальность и полезность;
- превентивность;
- практическая целесообразность;
- основывалась на конкретных фактах и жизненном опыте.

Психологическое просвещение также является одним из основных направлений взаимодействия школы с семьей ребенка. Ученые рассматривают психологическое просвещение как систематизированную работу школы с родителями, направленную на формирование у них соответствующих компетенций, которые позволили бы выявлять нарушения в развитии детей на самых ранних стадиях жизни ребенка для своевременной коррекции [8]. Также психологическое просвещение родителей будет способствовать формированию у них правильной позиции относительно готовности ребенка к школе. Е.Ю.Тагаева рассматривает в качестве важного аспекта психологического просвещения родителей формирование у них навыка распознавания серьезных нарушений речи [12]. Этот аспект связан с формированием у ребенка речевой деятельности как основной составляющей продуктивной коммуникации. Все характеристики речевой деятельности взаимосвязаны. Поэтому важно при диагностике учитывать единство речевых процессов, определяющих уровень речевой активности в целом. Речь связана с мыслительными и коммуникативными процессами. Нарушение речевой деятельности приводит к недостаткам в этих формах деятельности, к нарушению основных психических процессов, лежащих в основе этих форм, поэтому при диагностике речевой деятельности важно сопоставлять мыслительные процессы и речевые акты, то есть анализировать единство речевых и познавательных сфер деятельности. Также необходимо учитывать связь между речевой деятельностью и коммуникационной активностью. При осуществлении диагностики эту взаимосвязь

необходимо учитывать для формирования полноценной оценки состояния речевой функции ребенка.

Исследователи предлагают просвещать родителей относительно диагностики и коррекционной работы в области развития речи, мыслительной деятельности, профилактики нежелательного поведения, выявления особенностей личностного и социального развития ребенка. Родители в состоянии диагностировать у ребенка невнимательность, гиперреактивность, агрессивное поведение.

Невнимательность дифференцируется исследователем на шесть аспектов, оказывающих негативное влияние на деятельность ребенка, на контакты с окружающими, на самооценку:

– неспособность сосредоточить внимание;
– неспособность сохранять внимание;
– отказ от внимательно слушания речи;
–отказ от выполнения инструкций или неполное выполнение инструкций
– отсутствие организованности;
– сопротивление вовлечению в активную познавательную деятельность;
–частая потеря вещей;
– отвлечение на посторонние стимулы;
–забывчивость.

Гиперреактивность и импульсивность также дифференцируются исследователем на шесть аспектов, оказывающих негативное влияние на деятельность ребенка, на контакты с окружающими, на самооценку:

–наличие беспокойных движений отдельных частей тела при определенном его положении;
– отсутствие усидчивости;
– постоянные и бессмысленные передвижения;
– отсутствие выдержки при осуществлении какой-либо деятельности;
–усиленная двигательная активность там, где необходим покой;
–болтливость;
–неумение выслушать вопрос до конца;
– отсутствие терпеливости;
– манера прерывать речь других, вмешиваться в разговоры.

Все эти признаки поддаются непосредственному выявлению при наблюдении за ребенком в повседневной жизни.

Во время психологического просвещения родителей какие советы нужно давать?

1. Мотивировать родителей на создание психологически комфортной среды для школьника в семье;
2. Сформировать у родителей представления о важности адаптации ребенка в школе для развития его личности; ознакомить родителей с особенностями когнитивных навыков у школьников;
3. Привить навыки практического использования диагностик, тренингов, упражнений для развития когнитивных навыков у ребенка.

Родители играют важную роль в процессе адаптации к школе. Они могут создать определенную психологическую установку, формируя таким образом отношение к учебному процессу. Многое зависит от психологических особенностей ребенка, уровня его подготовленности, типа школьного заведения и сложности образовательной программы. Основная задача родителей в помощи школьникам – эмоциональная поддержка, предоставление максимальной самостоятельности в организации его собственных действий по выполнению школьных правил.

Мы часто сталкиваемся с тем, что некоторых детей крайне сложно вовлечь в процесс обучения. Они не проявляют должного желания получать новые знания, им скучно, занятия их разочаровывают и совершенно не увлекают. Одна из причин

такого поведения в том, что у учеников просто отсутствуют так называемые когнитивные навыки.

Когнитивные (познавательные) навыки - способность человека обрабатывать сенсорную информацию, получаемую из разных источников. Эти навыки дают возможность анализировать полученные данные, сохранять информацию и сравнить ее с уже имеющимся опытом.

Дети могут иметь врожденные когнитивные навыки, но лишь в незначительной степени. Основная их доля все же является приобретенной. Если врожденных способностей нет, а приобретенных навыков недостаточно, то возникает так называемая когнитивная недостаточность.

Во время психологического просвещения родителей можно давать следующие советы:

1. Будьте терпеливы: Развитие детей - это постоянный процесс, который требует времени и терпения. Помните, что каждый ребенок уникален и развивается в своем собственном темпе.
2. Будьте внимательны: уделите внимание потребностям и эмоциям вашего ребенка. Покажите интерес к его мыслям, чувствам и достижениям.
3. Будьте поддерживающими: поддерживайте и поощряйте своего ребенка в его усилиях и достижениях, даже если они кажутся маленькими или незначительными.
4. Будьте честными: общайтесь с вашим ребенком открыто и честно. Создайте атмосферу доверия, в которой он чувствует, что может поделиться с вами всем, что его беспокоит или радует.
5. Будьте эмоционально доступными: будьте готовы выслушать и поддержать своего ребенка в трудные моменты. Позвольте ему выразить свои эмоции и чувства, даже если они кажутся непонятными или неприятными.
6. Будьте примером: помните, что ваше поведение и отношения с окружающими могут оказать большое влияние на вашего ребенка. Стремитесь быть хорошим примером для него во всем, что вы делаете.
7. Обращайтесь за помощью: не стесняйтесь обращаться за помощью к специалистам, если у вас возникают вопросы или затруднения в воспитании и развитии вашего ребенка.

В заключение, психолого-педагогическое просвещение родителей в сфере нарушений в развитии ребенка представляет собой важный и многосторонний процесс, направленный на обеспечение успешного развития и благополучия детей. Он основан на принципах эмпатии, понимания и поддержки, а также на уникальных потребностях и способностях каждого ребенка.

Через обучение, консультации, информационные ресурсы и практические занятия родители получают необходимые знания, навыки и инструменты для поддержки своих детей с нарушениями в развитии. Это помогает создать инклюзивную и поддерживающую среду, в которой каждый ребенок имеет возможность раскрыть свой потенциал и достичь успеха.

Важно помнить, что путь воспитания и развития ребенка — это непрерывный процесс, требующий усилий, терпения и любви. Родители играют ключевую роль в этом процессе, и их участие, и поддержка являются фундаментальными для успешного развития детей.

Пусть психолого-педагогическое просвещение родителей станет неотъемлемой частью нашей общественной культуры, способствуя созданию условий для счастливого и здорового будущего наших детей и нашей страны.

Литература.

1. Арнаутова Е.П. Методы обогащения воспитательного опыта родителей / Е.П. Арнаутова // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 9. – С. 52-58. 2. 3. 4. Арнаутова Е.П. Педагог и семья / Е.П.
2. Арнаутова. – 3-е изд., стереотип. – М., 2012. – 252 с.
3. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М., 1997. – С. 238.
4. Козлова С.Ю. Психологическое просвещение родителей детей дошкольного возраста / С.Ю. Козлова // Семья и детский сад. – 2016. – № 3 (25). – С. 25-27.
5. А.К.Маркова, А.Б. Орлов, Л.М.Фридман «Мотивация учения и ее воспитание у школьников»
6. Людмила Николаевна Собчик «Методы психологической диагностики 1, 3»
7. Методы практической психологии общения: Учебное пособие А.А.Бутов, С.А.Векилова, О.В. Воронина, Е.К. Завьялова, В.П.Захаров, П.А. Кирюханцев, Е.В. Сидоренко, М.И. Тимофеев.
8. Басырова З.А., Степанова Н.А. Психологические особенности адаптации детей к школьному обучению // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – № 5-2.
9. Божович Л.И., Этапы формирования личности. / М.; Воронеж, 2005.

ЭМПИРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВАЖНЫХ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДИКТОРОВ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИХ СОЦИАЛЬНУЮ ОДАРЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ

Иброгимов М.А.
(г.Ташкент, Узбекистан)

Аннотация: *Одаренность имеет важное значение в развитии личности, формировании у нее навыков и умений. По этой причине проблема одаренности человека является одной из основных психологических тем в исследованиях. В данной статье анализируются результаты оценки качеств социального одарённости студентов, обучающихся в высших учебных заведениях.*

Ключевые слова: *одарённость, социальная одарённость, студенты, социальный интеллект, черты характера, компоненты одаренности, лидерство.*

Abstract: *Giftedness plays an important role in the development of a person, in the formation of skills and abilities. For this reason, the problem of a person's giftedness is one of the main psychological topics in research.This article analyzes the results of the assessment of the social giftedness qualities of students studying in higher education.*

Key words: *giftedness, social giftedness, students, social intelligence, character traits, giftedness components, leadership.*

Одной из основных задач образовательного процесса, несомненно, является предоставление одаренным возможности проявить и развить свои таланты. По этой причине в образовательном процессе, в частности в процессе высшего образования, студентам предоставляется свобода творчества и самостоятельной деятельности. Только человек, способный действовать свободно, может проявить весь свой потенциал и развить свои способности.

Прежде чем развивать одаренность у студентов, важным считается вопрос выявления их одаренности. В данной части исследовательской работы описываются

современные исследования, проводимые по социальной одаренности студентов и ее структуре.

Из данных предыдущих глав мы выяснили, что социальная одаренность рассматривается как целостная характеристика, состоящая из различных компонентов. К таким структурным компонентам относят и лидерство. Существуют научно-исследовательские работы по изучению вопроса лидерских качеств у студентов, которые посвящены изучению лидерских характеристик студентов [1, с.16].

Социальный интеллект также является важным показателем социальной одаренности. Поэтому, оценивая социальный интеллект студентов, можно определить уровень их социальной одаренности и динамику ее развития. Исследования, проведенные по развитию социального интеллекта студентов, являются важным теоретическим источником для изучения социальной одаренности. Среди проведенных исследований по развитию социального интеллекта работа казахстанских исследователей выделяется особой ценностью и высокой репрезентативностью [2, с.792]. Исследовательская работа посвящена анализу и развитию социального интеллекта у студентов, обучающихся по специальности педагогика. Авторы прежде всего выделили задачи, знания и навыки, связанные с социальным интеллектом в педагогической деятельности:

- основы профессионально-психологического общения;
- формы и методы сотрудничества в профессиональном коллективе;
- формы и методы взаимодействия с различными социальными группами (заинтересованными сторонами вне образования);
- основы профессионального руководства;
- способы коллективной работы и профессионального сотрудничества в рамках политики образовательной организации.

Личные навыки:

- самостоятельно выстраивать свою деятельность на основе знания основ профессионально-педагогического общения;
- использовать методы коллективной работы и профессионального сотрудничества в рамках политики образовательной организации в сотрудничестве с коллегами;
- самостоятельное продвижение инновационных идей, объединяющих заинтересованные стороны в сфере образования.

На основе методологического обоснования вышеуказанных научно-теоретических данных был проведен эмпирический анализ социально-психологических предикторов, являющихся основными факторами, характеризующими социальную одаренность студентов. Ниже этот вопрос будет рассмотрен более подробно.

При эмпирическом изучении важных социально-психологических предикторов, характеризующих социальную одаренность студентов, была предпринята попытка сосредоточиться на выявлении частных и общих предикторов результатов всех методик и выборок, использованных в исследовании. Для этого при анализе эмпирических результатов применялся метод факторного анализа. Ниже на основе факторного анализа в этом направлении удалось представить социально-психологические предикторы социальной одаренности (Таблица 1).

Ведущие психологические предикторы по факторам согласно оценкам психологов-экспертов

Фактор 1: Личностные качества и эмпатия

Предикторы с высокой нагрузкой: сострадательный (0.938), добрый (0.814), честный (-0.865), принципиальный (-0.935), настойчивый (0.528), требовательный (0.613), энергичный (0.747), оптимистичный (0.405), эмпатия (0.454)

Этот фактор отражает гуманность, личную ответственность, надежность, внутреннюю мотивацию и эмпатические способности студентов. Данный фактор важен в формировании личностной социальной одаренности. Благодаря личностным качествам легче выстраивать правильные отношения с людьми.

Фактор 2: Психологическая адаптация и внутреннее состояние. Предикторы с высокой нагрузкой: адаптация (0,986), эмоциональный комфорт (0,979), интернальность (0,982),

Таблица 1

Показатели психологов-экспертов по социально-психологическим предикторам, характеризующим социальную одаренность студентов

	Факторы									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Адаптация		0,986								
Принятие себя		-0,976								
Принятие других		0,960								
Эмоциональный комфорт		0,979								
Интернальность		0,982								
Стремление к доминированию		0,960								
Общительность	0,714					0,517				
Искренний					0,927					
Общительный				0,770	0,429					
Милосердный					0,912					
Вежливый			0,947							
Любезный	0,434		0,574	0,583						
Сотрудничающий	0,501		0,729							
Сочувствующий	0,938									
Ответственный				0,911						
Надёжный			0,511		-0,568	-0,514				
Честный	-0,865									
Верный своему слову	-0,935									
Стойкий	0,528		0,559							
Терпеливый	0,408						-0,784			
Благородный				-0,765						
Требовательный	0,613			-0,558						
Дисциплинированный	0,499							0,703		
Трудолюбивый	0,605			-0,433						
Определённый			-0,741	0,526						
Инициативный	0,410		0,665							
Последовательный			0,604				0,636			
Энергичный	0,747									
Усердный					0,415	0,613		-0,528		
Сообразительный			0,527			0,747				
Любящий	0,814					0,491				

Оптимистичный	0,405		0,727			0,414				
Чувствительный					0,776					
Весёлый			0,907							
Впечатлительный						-0,905				
Любящий							-0,927			
Жизнерадостный				0,686				0,425		
Приятный				0,721						
Самосознание							0,555	-0,610		
Самоконтроль				0,443		0,754				
Эмпатия	0,454				0,529		-0,564			
Общительность		0,430						0,757		
Самомотивация				0,446	0,766					
Мотивация к успеху и мотивация избегания неудачи										0,624
Организаторские способности									0,715	
Коммуникативная компетенция									0,574	
Я-компетенция									0,851	
Социальная перцепция										-0,853

Принятие себя (-0,976), принятие других (0,960), стремление к доминированию (0,960)

Этот фактор включает в себя предикторы, обозначающие личностную адаптивность, внутренний контроль, эмоциональную устойчивость и лидерский потенциал. Основой социальной одаренности является способность человека адаптироваться к окружающей среде и понимать других.

Фактор 3: Общение и коммуникативные способности. Предикторы с высокой нагрузкой: коммуникабельность (0.714), любезность (0.574), сотрудничество (0.729), настойчивость (0.559), инициативность (0.665), общительность (0.757)

Этот фактор связан с коммуникативной компетентностью студента, его деятельностью в коллективе, инициативностью и эффективным взаимодействием с другими. Эта способность важна для студентов при выполнении социальных ролей.

Фактор 4: Произвольный контроль и внутренняя дисциплина

Предикторы с высокой нагрузкой: ответственность (0.911), сообразительность (0.747), самоконтроль (0.754), самомотивация (0.766) и общительность (0.770). Этот фактор подразумевает способность личности к произвольному контролю, контролю над поведением и личностному развитию. Самоконтроль является важным фактором в социальной одаренности.

Фактор 5: Эмоциональная устойчивость и впечатлительность. Предикторы с высокой нагрузкой: Впечатлительный (-0.905), Любящий (-0.927), Самосознание

(0.555, -0.610), Усердный (-0.528). Психологический анализ: Этот фактор отражает эмоциональную устойчивость студентов, уровень впечатлительности и способность к интроспекции. Такие эмоциональные компоненты усиливают или ослабляют социальные способности.

Фактор 6: Социальная одаренность через социальные средства. Предикторы с высокой нагрузкой: мотивация к успеху (0.624), организационное лидерство (0.715), коммуникативная компетентность (0.574), я-компетентность (0.851), социальная перцепция (-0.853). Этот фактор охватывает лидерство в социальных условиях, социальную перцепцию, самосознание и стремление к успеху. То, насколько активен и эффективен студент в социальной среде, напрямую влияет на его социальную одаренность.

Попытаемся описать эти факторы на основе следующей таблицы (Таблица 2):

Таблица 2

Факторы и их содержание по оценке экспертов-психологов социальной одаренности

No	**Название фактора**	Характеристика
1	Внутренняя ответственность и моральные качества	Эмпатия, гуманность, личная стабильность
2	Психологическая адаптация и автономия	Адаптивность, интернальность, эмоциональная стабильность
3	Социальная активность и коммуникабельность	Общение, инициативность, сотрудничество
4	Личный контроль и мотивация	Самоконтроль, внутренняя мотивация, последовательность
5	Эмоциональная устойчивость и чувствительность	Эмоциональная чувствительность, самосознание
6	Социальные когнитивные способности и лидерство	Лидерство, я-компетентность, социальное восприятие

Результаты следующего факторного анализа сосредоточены на данных, полученных на основе оценки однокурсников, близких, профессоров-преподавателей и тьюторов относительно социальной одаренности студентов (Таблица 3).

На основе факторных результатов по предикторам социальной одаренности был проведен следующий анализ эмпирических результатов.

Для каждого фактора выбираются предикторы с нагрузкой ≥ |0.6|. Анализируется содержание этих предикторов. Факторы называются по их психологической сущности.

Фактор 1. Личные человеческие качества и социальные отношения. Высокий уровень нагрузки (≥ 0.6): Сотрудничающий (0.864), Благородный (0.671), Трудолюбивый (0.741), Любящий (0.749), Веселый (0.772), Оптимистичный (0.903), Надежный (0.793), Доверчивый (0.711), Честный (0.706), Верный своему слову (0.694), Вежливый (0.735), Требовательный (0.728)

Таблица 3

Социальная одаренность студентов определяется на основе оценки однокурсников, близких, профессоров-преподавателей и тьюторов

	Предикторы									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Адаптация			0,897							
Принятие себя			0,889							
Принятие других			0,927							
Эмоциональный комфорт			0,905							
Интернальность			0,896							
Стремление к доминированию			0,882							
Общительность		0,650		0,555						
Искренний		0,494		0,772						
Общительный	0,632					0,652				
Милосердный				0,669		-0,513				
Вежливый	0,735				-0,422					
Любезный				0,674		0,516				
Сотрудничающий	0,864									
Сочувствующий	0,644	-0,500								
Ответственный	0,420			0,607		0,402				
Надежный	0,711			0,441						
Честный	0,706	0,434		0,510						
Верный своему слову	0,694	0,501		0,410						
Стойкий		-0,797								
Терпеливый		-0,728		0,421						
Благородный	0,671	-0,432								
Требовательный	0,728				0,414					
Дисциплинированный		-0,783	0,434							
Трудолюбивый	0,741									
Надежный	0,793				0,576					
Инициативный	0,455	0,742								
Последовательный		0,856								
Энергичный	0,443	0,455	0,460		-0,427					
Усердный		0,758	-0,434							
Сообразительный	0,546	0,718								
Любящий	0,749				0,588					
Оптимистичный	0,903									
Чувствительный				0,626			-0,422			
Веселый	0,772	0,420								
Впечатлительный		-0,538			-0,794					
Любящий		-0,535					0,478			

Жизнерадостный	-0,733					0,408				
Приятный	-0,757			0,591						
Самосознание		0,676		0,450						
Самоконтроль	-0,761									
Эмпатия				0,897						
Общительность			0,744							
Самомотивация		0,615		0,669						
Мотивация к успеху и мотивация избегания неудачи								0,441		0,440
Организационное лидерство								0,404	0,642	
Коммуникативная компетенция								0,486		
Я-компетенция								0,658	0,412	
Социальная перцепция										0,783

Этот фактор охватывает внутренние нравственные качества личности, открытость в социальных отношениях, надежность, психическую зрелость и способность поддерживать позитивный эмоциональный фон. *Фактор личностных качеств и социальных отношений*

2-й фактор. Внутренний контроль и последовательность. Высокий уровень нагрузки: Последовательный (0,856), Усердный (0,758), Инициативный (0,742), Сообразительный (0,718), Общительный (0,744), Самомотивация (0,615), Веселый (0,420). Фактор связан с внутренней дисциплиной, активностью, инициативностью и способностью человека управлять собой. Такие люди стремятся к успеху и деятельны. *Фактор внутренней активности и последовательности.*

3-й фактор. Психологическая адаптация и эмоциональная стабильность. Высокий уровень нагрузки: Адаптация (0,897), Эмоциональный комфорт (0,905), Интернальность (0,896), Самопринятие (0,889), Принятие других (0,927), Стремление к доминированию (0,882). Выражает способность личности принимать себя и других, внутреннюю устойчивость, контроль эмоционального состояния, умение адаптироваться к окружающей среде. *Фактор психологической адаптации и эмоциональной устойчивости.*

Фактор 4. Коммуникабельность и искреннее отношение. Степень нагрузки высокая: Искренность (0.772), Общительность (0.650), Учтивость (0.674), Сострадательность (0.669), Эмпатия (0.897). Проявляются способность человека общаться в коллективе, эмоциональные отношения, способность принимать других, слушать и понимать их, эмоциональная толерантность. *Фактор коммуникации и эмпатического отношения.*

Фактор 5. Эмоциональная реактивность и впечатлительность. Высокий уровень нагрузки: Впечатлительный (−.794), Стойкий (−.797), Терпеливый (−.728), Дисциплинированный (−.783), Жизнерадостный (−.733), Веселый (−.757), Самоконтроль (−.761). Фактор отражает эмоциональную восприимчивость личности, уровень эмоционального контроля, способность владеть собой. Нагрузки отрицательные, в данном случае указывают на недостаток контроля или эмоциональную неуравновешенность. *Фактор эмоциональной реактивности и слабости контроля.*

Фактор 6. Социальный интеллект и лидерские способности. Высокий уровень нагрузки: Организационное лидерство (0.642), Я-компетенция (0.658), Социальная перцепция (0.783), Коммуникативная компетенция (0.486), Мотивация к успеху (0.441). Фактор отражает способность человека вести себя в социальной среде, быть лидером, понимать социальные отношения, стремиться к успеху. *Фактор социального интеллекта и лидерства.*

По результатам исследования, основанного на психологических предикторах социальной одаренности студентов, были сделаны следующие выводы:

1. Фактор социальной среды играет решающую роль в оценке социальной одаренности студента. Различия в оценках, данных различными социальными группами (однокурсниками, близкими, профессорско-преподавательским составом), показывают, что студенты по-разному проявляют себя в социальной среде. Это подтверждает, что социальная одаренность является продуктом взаимодействия личностных качеств и окружающей среды.

2. В академической среде студенты проявляют большую социальную активность, а в личной сфере - более высокую эмоциональную открытость. Такие качества, как вежливость, способность к сотрудничеству, дисциплинированность и трудолюбие, были высоко оценены профессорами и однокурсниками, в то время как эмоциональные качества, такие как чуткость, любвеобильность и жизнерадостность, получили более высокую оценку от близких людей. Это свидетельствует о способности студентов адаптироваться к двум различным средам.

3. "Я-компетенция" отражает уверенность студента в себе и его внутреннюю силу, что особенно положительно воспринимается в академической среде. Наивысшая оценка "Я-компетенции" со стороны профессорско-преподавательского состава указывает на то, что студент проявил себя как активная, ответственная и самостоятельная личность в академической среде. Это демонстрирует, что данная компетенция является одним из ключевых факторов социальной одаренности.

4. Социальная одаренность более точно диагностируется при помощи многосторонней оценки.
Высокая корреляция между оценками однокурсников, близких, преподавателей и психологов-экспертов (68,75%) свидетельствует об интерсубъективной надежности критериев оценки. Это означает, что социальную одаренность следует изучать не односторонне, а комплексно.

5. Близкие социальные отношения (близкие люди) играют решающую роль в самомотивации. Близкие оценили это качество наиболее высоко, и эта оценка показала статистически значимую разницу. Это свидетельствует о том, что внутренняя психологическая устойчивость и поддерживающая роль близких в движении к цели имеют большое значение.

6. Социальная одаренность студентов имеет многокомпонентную структуру, основными определяющими факторами которой являются личностные качества, психологическая адаптивность, коммуникативные способности и внутренняя мотивация.
По результатам проведенного факторного анализа социально-психологические предикторы имеют комплексный характер, они взаимосвязаны и играют важную роль в определении социальной одаренности.

7. В формировании социальной одаренности ведущую роль играют такие межличностные и внутриличностные качества, как эмпатия, сострадание, принятие себя и других, внутренний контроль. Эти особенности выступают в качестве основной психологической опоры для успешности личности в социальных отношениях, быстрой адаптации к коллективу и формирования лидерских способностей.

8. Помимо индивидуальных наблюдений, оценки однокурсников, преподавателей и тьюторов также служат важным предиктором в формировании

социальной одаренности. Эти оценки помогают определить эффективность и социальную компетентность субъекта в реальной социальной среде, что указывает на актуальность комплексной системы оценки.

Литература.

1. Shah.S., Dr. Pathak. K. Exploring Important Leadership Qualities and Characteristics among Adolescent Students*IOSR Journal Of Humanities And Social Science (IOSR-JHSS) Volume 20, Issue 9, Ver. I (Sep. 2015), PP 46-52 e-ISSN: 2279-0837, p-ISSN: 2279-0845.*

2. Sankhayeva A., Shkutina L., Mirza N.,Nikolayeva V., Shraimanova G. //Development of The Students Social Intelligence as The Future Teachers// Ilkogretim Online - Elementary Education Online, 2021; 20 (1): pp. 789-802.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ У ДЕТЕЙ

Илхамова Д.
(Узбекистан)

Аннотация. *Психосоматические расстройства у детей - это состояния, при которых психологические факторы влияют на возникновение и течение физических симптомов и заболеваний. Другими словами, это физические недомогания, вызванные психологическим стрессом, тревогой или другими эмоциональными проблемами. Психосоматические расстройства проявляются в виде реальных телесных симптомов, таких как боли в животе, головные боли, нарушения сна, кожные высыпания, проблемы с пищеварением, а также обострения астмы или аллергии.*

Ключевые слова: *психосоматика, социализация, расстройство, психические заболевания, психосматагенная, соматизация, семья, дисфункция.*

Abstract. *Psychosomatic disorders in children are conditions in which psychological factors influence the occurrence and course of physical symptoms and illnesses. In other words, these are physical ailments caused by psychological stress, anxiety, or other emotional problems. Psychosomatic disorders manifest themselves in the form of real physical symptoms, such as abdominal pain, headaches, sleep disturbances, skin rashes, digestive problems, and exacerbations of asthma or allergies.*

Keywords: *psychosomatics, socialization, disorder, mental illness, psychosmatogenic, somatization, family, dysfunction.*

Психосоматические расстройства в детстве влияют на развитие личности, а психические состояния обратимо влияют на здоровье. Показано, что на возникновение и преодоление соматических расстройств молодого организма большое влияние оказывает сама личность ребенка или подростка. В начале XX века психиатры писали о том, что на соматические расстройства организма человека большое влияние оказывает сама личность, в частности, ее эмоциональные состояния. Таковыми были исследования М. Я. Мудрова, Г. А. Захарьина и С. П. Боткина.

Соматические расстройства специально исследовались Б. Д. Карвасарским, А. А. Портновым, Д. Д. Федотовым, А. М. Свядощем и многими другими отечественными психиатрами. О расщеплении разума, тела и духа при травме, о соматических компонентах переживаний специально писал Д. Калшед, который опирался на ряд других психоаналитических направлений [1, с. 56].

В работах Э.Г. Эйдемиллера, И.В. Добрякова. и И.М. Никольской отмечено, что семья – это основное средство развития ребенка, поэтому формирование психологических защит и особенностей личности ребенка зависит от степени привязанности родителей и ребенка, от психологического климата семьи, от усвоения детьми родительского стиля поведения [2, с. 10].

В зарубежной психологии З. Фрейд специально обращал внимание на роль психического детерминизма в соматике истерии. Х. Сторроу и У. Т. Цушима вслед за другими специалистами указывали на то, что психосоматика в широком смысле слова включает все взаимодействия между поведением (мысли, эмоции, действия) и соматическим заболеванием [3, с. 447]. Существование таких сложно обусловленных отношений души и тела признавалось на протяжении столетий. Психосоматические расстройства в целом означают тип психического заболевания, этиология которого обусловлена значимыми психологическими факторами.

В ряде работ отмечено, что причиной психосоматических заболеваний являются эмоциональные переживания и мысли больного. Таким образом, если доктора не могут найти причину болезненного состояния или если исследуемое заболевание является результатом таких состояний, как депрессия, гнев, чувство вины, тревожность, оно может быть классифицировано как психосоматическое. Причиной психосоматических болезней, как показал анализ отечественных и зарубежных исследований, является нарушенная адаптация организма, связанная с тем, что человек постоянно находится в условиях стресса. В своих работах Г. Селье утверждал, что даже «спящий человек испытывает стресс, а полная свобода от стресса означает смерть» [4, с. 104]. Воздействие различных факторов может быть столь мощным, что организм не справляется со стрессом, вызывая болезненное состояние.

В работах не менее известного психоаналитика Ф. Александера нашла подтверждение мысль о том, что неоднократные переживания стрессовых ситуаций, затяжные и повторяющие негативные эмоции влияют на развитие психосоматических заболеваний. Ф. Александер дал перечень семи классических психосоматических болезней: язвенная болезнь желудка и двенадцатиперстной кишки, эссенциальная гипертония, бронхиальная астма, ревматоидный артрит, гипертиреоз (тиреотоксикоз), язвенный колит и нейродермит. Этот список постоянно дополняется, но перечисленные выше заболевания считаются доказанными.

Например, приступ бронхиальной астмы – это фактически заторможенный «приступ плача», привлечение внимания, требование помощи матери. Расстройства органов пищеварения – это неумение переживать жизненные обстоятельства. Причинами язвенной болезни желудка являются: самообвинение, чувство вины и самонаказания [5, с. 50]. По мнению Ф. Александера, взаимодействие трех факторов – психологических, физиологических и социальных обуславливает психосоматические расстройства. В качестве психологических факторов выступают личностные особенности, неразрешенные внутренние конфликты, определяющие негативные эмоций. Конституциональная неполноценность тех или иных органов определяется физиологическим фактором, неблагоприятные воздействия среды – социальным.

Основной источник знаний для ребенка – это родители. Тот объем знаний, который получает ребенок в процессе своего развития, зависит от включенности родителей, от предоставления своему ребенку возможности заниматься в секциях, музыкальных и спортивных школах, посещать музеи, выставки, отдыхать на море и

т.п. Особенно необходимо отметить, что с детьми важно много беседовать, совместно читать, советоваться с ними при принятии решений. Дети с большим жизненным опытом, умеющие находить выход из различных стрессовых ситуаций, решающие проблемы общения, будут быстро адаптироваться к изменяющимся условиям и положительно реагировать на перемены.

Л.Б. Шнейдер указывала, что есть определенная специфика семейного воспитания, а именно: семейное воспитание основано на чувстве; семья – это разновозрастная социальная группа; в семье ребенок выполняет все основные виды деятельности: трудовую, игровую, познавательную, общественную, ценностно ориентированную, художественно-творческую, свободного общения; семейное воспитание воздействует на весь жизненный цикл человека, независимо от времени суток и времени года.

Анализ работ Д.Н. Исаев, Ю.Ф. Антропова и др. показал, что на патогенез «психосоматических расстройств» влияет значительное число факторов:

– неспецифическая наследственная и врожденная отягощенность соматическими нарушениями и дефектами;

– наследственная предрасположенность к психосоматическим расстройствам;

– изменения в центральной нервной системе, приводящих к нейродинамическим сдвигам;

– психическое и физическое состояние во время психотравмирующих событий;

– неблагоприятные семейные и социальные факторы и др.

Перечисленные факторы не только участвуют в генезе психосоматических расстройств, но каждый отдельно или в разных комбинациях делают человека уязвимым к эмоциональным стрессам, затрудняют психологическую и биологическую защиту, облегчают возникновение и утяжеляют течение соматических расстройств [6, с. 138].

Такие психосоматические реакции, как нарушение сна, частые головные боли, энурез и т.д., обычно кратковременны. Автор считает, что их появление возникает вслед за переживанием ребенком неприятных или опасных обстоятельств: одиночество, аварийная ситуация, испуг животным или человеком и т.д. У ребенка или подростка функциональные психосоматические нарушения, вызванные однократными неблагоприятными обстоятельствами или жизненными трудностями, часто влекут за собой язвенную болезнь желудка и двенадцатиперстной кишки, бронхиальную астму, язвенный колит и др.

Основная часть социализации с момента рождения у человека происходит в семье, и нарушение семейных взаимоотношений может способствовать формированию психосоматических нарушений.

Для психосоматогенной семьи нехарактерно поощрение свободного выражения переживаний, вследствие чего ребенок присваивает стереотипы подавления эмоций, что приводит к их соматизации. Подавление отрицательных эмоций может быть связано с тем, что в семье принят стереотип терпения, отношения к болезни как к состоянию, в котором человек сам виноват [7, с. 126].

Выделяют пять характеристик психосоматогенных семей:

1) сверхвключенность родителей в жизненные проблемы ребенка, которая мешает развитию самостоятельности, следовательно, ослабляет защитные механизмы и способствуют развитию внутреннего конфликта;

2) сверхчувствительность каждого члена семьи к дистрессам другого;

3) ригидность взаимоотношения в семье, низкая способность менять правила взаимодействия при меняющихся обстоятельствах;

4) тенденция избегать выражения несогласия и открытого обсуждения конфликтов, что усиливает риск возникновения внутренних конфликтов;

5) ребенок с его заболеванием часто играет роль стабилизатора в скрытом супружеском конфликте [7, с. 128]. Конечно, болезнь не возникает после одной-двух ситуаций сдерживания своих чувств.

Однако эти две ситуации могут иметь продолжение. Значимым фактором, влияющим на протекание психосоматических заболеваний, является отношение родителей к заболеванию ребенка. Как правило, на него влияют страх перед последствиями обострений, убежденность родителей в своих знаниях о конкретном заболевании. Отношение к болезни ребенка сказывается и на отношении к его личности. Взаимоотношения в семье подвергаются изменению в связи с появлением у одного из ее членов хронического заболевания [8, с. 136].

К психосоциальным факторам относятся патологические стили воспитания [7, с. 125]. Стиль семейного воспитания – это совокупность родительских стереотипов, воздействующих на ребенка. Наблюдения за детско-родительскими отношениями в различных семьях позволили психологам составить описание стилей воспитания, возникающих под воздействием объективных и субъективных факторов и генетических особенностей ребенка. На выбор того или иного стиля семейного воспитания оказывают влияние в первую очередь традиции, в которых воспитывались сами родители. Немаловажное значение имеют индивидуально-личностные особенности родителей, их педагогическая культура и психологическая грамотность.

Распространенными негативными факторами семейного воспитания являются следующие:

- плохое материальное обеспечение семьи, безнравственность, преобладание стремления к материальному благополучию над духовными потребностями; безнаказанность и всепрощенчество;
- отсутствие благополучного психологического климата в семье;
- психолого-педагогическая безграмотность родителей и др. [9, с 78].

Можно дополнить список отклонений в стиле родительского воспитания: предпочтение женских, мужских или детских качеств, расширение сферы родительских чувств, страх утраты ребенка, неразвитость родительских чувств, проекция собственных нежелательных качеств, перенос конфликта между супругами в сферу воспитания. Из вышесказанного следует, что родительский стиль – это обобщенные, характерные, ситуационно неспецифические способы общения родителя с ребенком, это образ действий по отношению к ребенку. Можно предположить, что те или иные отклонения в семейных взаимоотношениях могут способствовать формированию определенных психосоматических нарушений.

Если говорить о факторах риска нарушения психосоматического здоровья детей на макросоциальном уровне, то доминирующими из них являются девиантные формы родительства, социальное неравенство и несовершенная система дошкольного и школьного образования.

В качестве основных макросоциальных факторов риска психосоматических расстройств у детей в системе дошкольного образования можно выделить, прежде всего, дисфункциональные коммуникации воспитателей с ребенком и раннее начало обучения детей с использованием неадаптивных технологий, методов и средств обучения. Давно известно, что с воспитателем ребенок получает первый опыт полиадического (вместо диадического – с родителями) общения. Как показали исследования, воспитательница не замечает обычно около половины направленных к ней обращений детей. Данный аспект дисфункциональной коммуникации может привести, с одной стороны, к росту самостоятельности ребенка, снижению его эгоцентризма, а может – к неудовлетворению потребности в безопасности, развитию тревожности, психосоматизации ребенка. Кроме того, результаты современных научных исследований неоспоримо свидетельствуют о том, что раннее начало

обучения ребенка, форсированная выработка у дошкольников школьной готовности негативно отражаются на их психосоматическом здоровье [8, с. 138].

Дискуссионным остается вопрос о роли социального неравенства в возникновении у детей и подростков психосоматических нарушений. Некоторыми исследователями отмечается, что частота встречаемости психосоматических нарушений среди детей из семей с низким социально-экономическим статусом гораздо выше, чем среди детей из семей со средним и высоким уровнем дохода. Кроме того, показано, что дети, которые часто беспокоятся о финансовом статусе своей семьи, демонстрируют такие психосоматические жалобы, как головные боли, абдоминальные боли и кардиалгии.

В структуру девиантных форм родительства, следует включить такие факторы риска психосоматических расстройств, как социальное сиротство, алкоголизация родителей, различные формы семейного насилия и тотальную занятость современных родителей, не позволяющую им адекватно реализовывать родительские функции.

Хелен ван Ройкель, рассматривая проблемы семейного насилия, пришла к выводу, что дети, являясь или прямыми жертвами, или свидетелями насилия, испытывают те же эмоциональные состояния, что и участники военных или стихийных бедствий [10 с. 18]. Наиболее часто встречающимися психосоматическими симптомами для детей и подростков в таких случаях являются хронические абдоминальные боли, головные боли, боли в малом тазу, дисфункции голосовых связок, предменструальный синдром, фибромиалгия и т.д.

У ребенка психосоматические заболевания приводят к эмоциональной неустойчивости, вызывают нарушения поведения в семье, детском саду, школе, тем самым снижая возможности социальной адаптации. В свою очередь, дисфункциональные отношения в семье, патологизирующий стиль семейного воспитания, конфликты со сверстниками, а также школьная неуспеваемость могут способствовать формированию у ребенка психосоматических расстройств. Увеличение риска возникновения и развития психосоматических заболеваний порой определяется затяжным психоэмоциональным напряжением, а также запретом на выражение эмоций. Тогда как снижению тревожного состояния, возникающего у ребенка в новых или в стрессогенных ситуациях, способствует привязанность к родителям. Именно родители обеспечивают чувство безопасности ребенка при взаимодействии с в социуме, освоение способов поведения и реагирования на требования жизненных ситуаций.

Список используемой литературы

1. Калшед Д. Внутренний мир травмы: архетипические защиты личностного духа: Пер. с англ. – М., 2007. (Психологические технологии.)

2. Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. – СПб. : Речь, 2003. – 336 с.

3. Сторроу Х. Психосоматика // Психологическая энциклопедия. – 2-е изд. / Под ред. Р. Корсилина и А. Ауэрбаха. – М.; СПб., 2003. – С. 700;

4. Гиндикин В.Я. Соматогенные и соматоформные психические расстройства : справочник. – М., 2007. – 256 с.

5. Сандомирский М.Е. Психосоматика и телесная психотерапия : практ. руководство. – М. : Класс, 2007. – 592 с.

6. Петрюк П.Т., Якущенко И.А. Психосоматические расстройства: вопросы дефиниции и классификации // Вестник Ассоциации психиатров Украины. – 2003. – №3–4. – С. 133–140.

7. Билецкая М.П. Семейная психотерапия детей с психосоматическими расстройствами (ЖКТ). – СПб. : Речь, 2010. – 192 с.

8. Крейслер Л. Психосоматика в психопаталогии младенчества // Мать, дитя, клиницист: Сборник / под ред. G. Fava Vizziello, D.N. Stern / пер. с итал. – М., 1994. – С. 112–145.

9. Исаев Д. Н. Эмоциональный стресс. Психосоматические и соматопсихологогические расстройства у детей. – СПб., 2005.

10. Helen van Roekel. Family violence // Victims. – 2010. – № 3.

РОЛЬ МОЛОДЕЖНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ МОЛОДЁЖ

Кадиров Обид Сафарович
(Самарканд, Узбекистан)

Аннотация. *Сегодня работа с молодежью, защита ее интересов и всемерная поддержка, повышение ее политического и правового сознания и культуры, активное вовлечение ее в политические процессы, развитие предпринимательства среди молодежи, реализация государственной политики в отношении молодежи является актуальной задачей в Узбекистане.*

Ключевые слова*: Молодежь, период Зрелости, развитие личности, психологические особенности, воспитание молодого поколения, «День молодежи», теория Э.Г. Газиева, физические и умственные возможности.*

Abstract. *Today, working with young people, protecting their interests and providing all possible support, increasing their political and legal awareness and culture, actively involving them in political processes, developing entrepreneurship among young people, and implementing state policy towards youth is an urgent task in Uzbekistan.*

Key words*: Youth, period of maturity, personality development, psychological characteristics, education of the younger generation, “Youth Day”, E.G. Gaziev's theory, physical and mental capabilities.*

Актуальность темы: В мире особое значение придается психологическому анализу закономерностей формирования проблем, возникающих в жизни человека, поиску рационального решения их путем определения необходимых психологических мер, правильной оценке результатов, изучению проблемы принятия решений на научной основе. Особое внимание уделяется исследованиям рационального принятия решений и надлежащей оценки результатов и процесса принятия решений на научной основе, а также важные аспекты психодиагностики и психокоррекции причин криминальных мотивов. Исследования, направленные на выявления социально-психологических факторов теорического и методологического подхода, особенно актуальных.

Постановление Кабинета Министров Республики Узбекистан от 7 июня 2019 года «О дальнейшем совершенствовании системы подготовки кадров в области психологии и мерах профилактики преступлений в обществе» № 472 служит в определенной степени реализации задачи, определенные в других нормативно-правовых документах, связанных с данной деятельностью.

Всем известно, что будущее любой страны, безусловно, связано с воспитанием и развитием молодого поколения.

В нашей стране ведется большая работа в сфере молодежной политики. В последние годы создана специальная система всесторонней поддержки молодежи,

защиты ее прав и законных интересов, воспитания предприимчивых, одаренных молодых людей, способных взять на себя ответственность за будущее нашей страны.

Созданы Агентство Республики Узбекистан по делам молодежи, Молодежный парламент при Олий Мажлиса, Молодежная академия при Министерстве инновационного развития Республики Узбекистан. Проведена эффективная работа по реализации «пяти важных инициатив», направленных на обеспечение здорового роста молодого поколения, получения качественного образования и воспитания всесторонне развитой личности, а также всестороннюю поддержку интересов молодежи в культуре, искусстве, спорте, информационных технологиях и чтении книг.

Быстрая интеграция науки и техники на международной арене в результате фундаментальных изменений в природе и естественном развитии благодаря сознанию и отражению присущему людям, и проявлению концепции, суждений и выводов в человеческом разуме исследование различных проблем в жизни, образе жизни, потоках и занятиях людей. Настоящее исследование позволяет выявить психосоциальные диагнозы, психосоциальных факторов и психосоциальный анализ, психосоциальных факторов, а также необходимость в психопрофилактических мерах для определения психосоциальных факторов, влияющих на формирование мотивов преступления. В Узбекистане проведены широкомасштабные реформы, направленные на предоставление высококачественных психологических услуг населению, особенно молодежи. Координации управления психологическими услугами, совершенствованию сотрудничества между учебными заведениями и профилактическими инспекторами и представителями общественности на качественно новом уровне. В то же время исследования по развитию психодиагностики и психокоррекции при формировании криминальных мотивов у подростков приобретают всё большое значение.

30 июня 2017 года открылась новая страница в жизни молодежи страны. Союз молодежи Узбекистана создан по инициативе президента Ш.Мирзиёева, основная деятельность которого направлена на поддержку и реализацию всех инициатив молодежи. По инициативе главы государства 30 июня впервые в истории Узбекистана объявлен «Днем молодежи». Принят Закон «Об установлении Дня молодежи в Республике Узбекистан».

Сегодня численность молодежи в нашей стране составляет более 18 миллионов человек. 18,9 млн населения или 54 процента – это молодые люди и дети до 30 лет. 9,5 миллиона молодых людей – мужчины и 9,4 миллиона – женщины [6].

Никогда в истории нашей страны юношам и девушкам не предоставлялось столько возможностей и условий, как сегодня.

Проблема молодежи решается не только с помощью специалистов в образовательных учреждениях или на производстве, но и в среде, хорошо знающей его и его семью, - в микрорайонах. В этом процессе большое значение имеют опыт и инициатива молодежных лидеров района. В частности, система «Регистр молодежи» буквально служит регистром возможностей в плане обеспечения трудоустройства юношей и девушек, оказания им социальной, юридической и психологической поддержки [3].

Если говорить о формировании и психологическом развитии молодых людей в возрасте от 18 до 30 лет, то это первый этап зрелости, к этому этапу личностной зрелости относятся мужчины и женщины 28-35 лет.

В период зрелости человек может полностью мобилизовать все свои силы, способности, интеллект и внутренние возможности для своей профессии, общественной деятельности, общественных работ. Тот факт, что мужчины и женщины имеют в этот период определенный опыт трудовой и общественной деятельности, ведет их в будущее. Произойдут существенные изменения в

отношении зрелого человека к другим, их оценке, динамическом стереотипе. Он начинает осознавать, что несет ответственность не только за свое поведение, но и за действия других людей, особенно молодежи, не имеющей жизненного опыта, и увлечен поведением своих детей, старается чтобы помочь им как можно больше. Как и в другие юношеские периоды, в этот период наблюдается определенный уровень кризиса. В этот период человек начинает понимать, какой работой ему заняться, какие возможности он не использовал, какие ошибки и разочарования возникли из-за недопонимания.

Ответственность – одна из важных психологических особенностей этого периода. Некоторые изменения в организме, быстрое течение жизни заставляют человека сильно тревожиться и огорчаться. Он решает максимально использовать каждый момент своей жизни. Осознание отсутствия физических и психических возможностей реализовать те или иные мечты создает в его психике ощущение «застоя». На этапе зрелости появляется способность использовать физические и умственные возможности. Это происходит не за счет всех сил, умственных усилий, силы воли, нервного напряжения, а на основе определенных навыков и умений [4].

О зрелости личности, ее развитии созданы различные теории, исследователи занимают разные позиции в изучении человеческой личности и имеют уникальный подход к выяснению сути проблемы. Например по теории Э.Газиева:

1. Младенчество – от рождения до 1 года.
2. Период раннего детства – до 1-3 лет.
3. Дошкольный период – до 3-6 лет.
4. Младший школьный период – до 6-10 лет.
5. Подростковый возраст – от 10-11 до 14-15 лет.
6. Ранний подростковый возраст – до 15-18 лет.
7. Подростковый возраст – до 18-22 лет (студент).
8. Молодежный период – до 23-28 лет.
9. 1-й этап зрелости – 28-35 лет.
10. 2-й этап зрелости - до 36-55 (60) лет.
11. Период старения - 61 (56) - до 74 лет.
12. Старость – до 75-90 лет.
13. Люди, которые живут долго, старше 90 лет [5].

Роль молодежных организаций Узбекистана важна в становлении и психологическом развитии молодежи в возрасте от 18 до 30 лет. Союз молодежи Узбекистана стремится сформировать физически здоровое, психически зрелое и интеллектуально развитое, самостоятельно мыслящее молодое поколение, защитить молодежь от внешних угроз и вредного воздействия «массовой культуры», оказать всестороннюю помощь и создать условия для защита прав и законных интересов молодежи, организационно-правовой формой союза. Это неправительственная, некоммерческая организация, объединяющая молодежь Узбекистана. Основная цель Союза – углубление демократических, политических и экономических реформ, реализуемых в стране молодежью, укрепление мира и согласия в обществе, интеграция Узбекистана в процесс присоединения к развитым странам мира, а также обеспечить эффективную защиту прав, свобод и законных интересов молодого поколения, повысить профессиональный уровень, заключается в том, чтобы помочь реализовать свой интеллектуальный и творческий потенциал. Членами Союза могут стать граждане Республики Узбекистан в возрасте от 14 лет до 30 лет и физические лица без гражданства, постоянно проживающие в Республике Узбекистан, изъявившие желание поддержать цели Союза.

Теория объясняет. Что легче, определить, какие потребности окажут наибольшее влияние на ваш бизнес, и, если вы попытаетесь сделать больше чтобы удовлетворить эту потребность. Если вы работаете для дружбы, для вас важна поддержка и обратная связь с другими людьми, тогда вы будете стремиться

удовлетворить мотивацию к сотрудничеству. Если вы хотите взять под контроль других, повлиять на них, взять на себя ответственность за действие других у вас есть желание удовлетворить свою собственную позицию матриц.

Если вы знаете, в каких нуждах вы или другие люди нуждаетесь, вы можете лучше понять причины своих действий других и использовать эти значения для улучшения отношений с другими людьми в своей жизни и деятельности. Автор двух факторов американский психолог Фредерик Герц Берг. Его теория порождает (духовные) мотивы жизни, определяющие влияние материальных и не материальных факторов на деятельность человека.

Материальные факторы зависят от внешнего вида человека, его или её бытовых потребностей и среды, в которой он или она работает (заработная плата, условия жизни и труда, статус, отношения с другими и т.д.)

Нематериальные факторы (духовные мотивы) связаны с характером и характером человеческой деятельности (достижения, общественное признание, успехи, перспективы и т.д.).

В заключение наши сыновья и дочери должны подняться к цели выше и занять самые высокие вершины с сильной волей и большим мужеством. Потому что сегодня те, кто учится в школах, колледжах, техникумах и высших учебных заведениях, занимаются предпринимательством, с честью выполняют свой долг перед страной в рядах наших Вооруженных Сил, занимаются производством, строительством, наукой, образованием, медицина, культура, литература и искусство, спортивные площадки, более того, более 18 миллионов юношей и девушек, которые смело вступают в мир современных информационных технологий и живут большими мечтами, – это бесценное богатство и золотой запас нашей страны. Обладая этой несравненной силой, мы построим новый Узбекистан, основу Третьего Возрождения [7].

Использование литературы:

1. Указ президента Республики Узбекистан от 7 февраля 2017 года УП.4947 «о стратегии действий по пяти приоритетам дальнейшего развития Республики Узбекистан» - Собрание законов Республики Узбекистан №6, 2017 статья-70.

2. Постановление Кабинета Министров Республики Узбекистан от 7 июня 2019 года «о дальнейшем совершенствовании системы подготовки кадров в области психологии и общества». №742.

3. https://zenodo.org/record/7324268// Шахло Кахрамоновна//Проявление психологических особенностей личности в период зрелости, октябрь 2022 г., 64 страницы

4. Баратов Ш.Р. Социально-психологические и научно-практические основы создания психологической службы в Узбекистане. Автореф. докт.дисс. Ташкент: 1998. 28 с

5. Психологическая служба: Учебник для магистров. Т.: Издательство «Навруз», 2018. 344 с.

6. Козлов В.В. Международная Академия психологических наук. Первые десять лет. Ярославль, «Титул», 2002г.

7. Молодежь и педагогическая психология под ред. А. В. Петровского. Т, 1989 г.

8. Г.К.Тулаганова Психологическая коррекция девиантного поведения - Ташкент, Университетская пресса, 2014-150 с.

9. Э.Г.Гозиев, А.М.Жабборов Активность и поведение – мотивация. Т., 2003. - 124 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЛЯ СТУДЕНТОВ И ПРОЯВЛЕНИЯ У НИХ СУВЕРЕННОСТИ СРЕДИ 1 КУРСОВ

Кадыркулов Ералы Саидвалиевич
(Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *Статья посвящена психолого-педагогическому сопровождению студентов первого курса и его роли в формировании уверенности у молодых людей в процессе адаптации к новым условиям обучения. Рассматриваются основные трудности, с которыми сталкиваются первокурсники, такие как стресс, социальная изоляция и неопределенность. Подчеркивается важность создания поддерживающей образовательной среды, которая способствует развитию уверенности и социальной адаптации студентов. Описываются методы и подходы к психолого-педагогическому сопровождению, включая индивидуальные и групповые занятия, тренинги по развитию социальных навыков и эмоциональной устойчивости. В заключение подчеркивается необходимость комплексного подхода к поддержке студентов, что позволит не только повысить их уверенность, но и улучшить общие результаты обучения.*

Ключевые слова: *психолого-педагогическое сопровождение, студенты, уверенность, первый курс, адаптация, эмоциональное состояние, поддержка, развитие, социальные навыки.*

Annotation. *The article is devoted to the psychological and pedagogical support of first-year students and its role in building confidence among young people in the process of adapting to new learning conditions. The main difficulties faced by first-year students, such as stress, social isolation and uncertainty, are considered. The importance of creating a supportive educational environment that promotes the development of students' confidence and social adaptation is emphasized. Methods and approaches to psychological and pedagogical support are described, including individual and group classes, trainings on the development of social skills and emotional stability. In conclusion, the need for an integrated approach to student support is emphasized, which will not only increase their confidence, but also improve overall learning outcomes.*

Keywords: *psychological and pedagogical support, students, confidence, first year, adaptation, emotional state, support, development, social skills.*

Переход в вуз (высшее учебное заведение) — это важный этап в жизни каждого студента, сопровождающийся множеством изменений и вызовов. Первокурсники сталкиваются с новыми требованиями, социальной средой и необходимостью самоорганизации. В этом контексте психолого-педагогическое сопровождение играет ключевую роль в формировании уверенности у студентов. Высшее образование действительно играет ключевую роль в жизни каждого человека, особенно для молодежи с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью. Оно не только открывает двери к профессиональной реализации, но и способствует формированию уверенности в себе, социальной интеграции и личностному росту [1].

Психолого-педагогическое сопровождение

Психолого-педагогическое сопровождение включает в себя комплекс мероприятий, направленных на поддержку студентов в их адаптации к новым условиям обучения. Это может быть реализовано через:

1. Индивидуальные консультации: Помогают выявить личные проблемы и трудности, с которыми сталкиваются студенты, и разработать стратегии их преодоления.

2. Групповые занятия и тренинги: Создают пространство для общения, обмена опытом и поддержки среди сверстников, что способствует укреплению социальных связей и развитию уверенности.

3. Курсы по развитию социальных навыков: Обучение эффективному взаимодействию, разрешению конфликтов и управлению стрессом помогает студентам чувствовать себя более уверенно в новых социальных условиях.

4. Эмоциональная поддержка: Психологи и педагоги предоставляют студентам инструменты для управления эмоциями и стрессом, что способствует улучшению их общего эмоционального состояния [2].

Исследования условий социально-психологического сопровождения студентов в вузе требует, осмысления сущности и природы социально-психологической адаптации как таковой. В частности, в публикациях обращается внимание на тот факт, что проблемы адаптации студентов имеют не только объективный, но и субъективный характер. К последним относят следующие:

- заниженная личностная самооценка и неготовность к вступлению в новые общественные отношения по завершению общего образования;
- отсутствие индивидуального коммуникативного опыта вне стен образовательных учреждений или за рамками семейного общения;
- доминирование иждивенческих настроений над активным проявлением, потребительское отношение к окружающим, воспитанное в предшествующий период жизни [3].

Высшее образование является важным инструментом для молодежи с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Оно не только открывает двери к профессиональной реализации, но и способствует социальной интеграции, развитию уверенности в себе и формированию жизненных целей. Инвестирование в образование таких студентов создает условия для их успешной адаптации в обществе и повышает качество их жизни.

Адаптация студентов в ВУЗе.

Адаптация студентов к обучению в вузе — это сложный и многогранный процесс, который включает в себя множество факторов, влияющих на успешность интеграции в учебную среду. Рассмотрим подробнее указанные вами особенности и проблемы, с которыми сталкиваются студенты при адаптации.

Психологическое и физическое состояние

Удовлетворительное психологическое и физическое состояние является основой для успешной адаптации. Студенты, испытывающие стресс, тревогу или физические недомогания, могут сталкиваться с трудностями в учебе и социальной жизни. Важно, чтобы в вузах были доступны ресурсы поддержки, такие как психологические консультации, группы поддержки и медицинские услуги. Кроме того, создание комфортной и инклюзивной среды может помочь студентам чувствовать себя более уверенно [4].

2. Принятие социальных ожиданий

Принятие социальных ожиданий и требований со стороны преподавателей и сокурсников играет ключевую роль в адаптации. Студенты должны понимать нормы и правила, существующие в учебном заведении, а также уметь соответствовать им. Это может быть особенно сложно для студентов из разных культурных и социальных контекстов.

3. Способность к самоорганизации

Способность придавать происходящему желаемое направление и использовать имеющиеся условия для достижения учебных и личностных целей — это важный аспект адаптации. Студенты должны развивать навыки самоорганизации, тайм-менеджмента и целеполагания.

Проблемы адаптации

1. Языковой барьер

Для студентов из постсоветских республик, где русский язык не является родным, языковой барьер может стать серьезным препятствием.

2. Культурные различия

Студенты, пришедшие из разных культурных контекстов, могут столкнуться с трудностями в понимании норм общения и культуры отношений в вузе.

3. Различия в образовательной подготовке

Выпускники сельских школ или студенты, которые имели трудности в обучении, могут испытывать сложности с адаптацией к требованиям высшего образования.

4. Индивидуально-типологические особенности

Каждый студент уникален, и его способности к адаптации могут зависеть от индивидуально-типологических особенностей, таких как уровень мотивации, личностные качества и предшествующий опыт обучения.

Проявления уверенности у первокурсников

Уверенность у студентов первого курса может проявляться в различных аспектах:

1. Академическая уверенность: Студенты, которые чувствуют себя уверенно в своих знаниях и способностях, более активно участвуют в учебном процессе, задают вопросы и стремятся к новым достижениям.

2. Социальная уверенность: Уверенные студенты легче устанавливают контакты с однокурсниками и преподавателями, что способствует созданию поддерживающей образовательной среды.

3. Эмоциональная устойчивость: Уверенные студенты лучше справляются с неудачами и стрессовыми ситуациями, что позволяет им сохранять мотивацию и позитивный настрой.

4. Инициативность: Уверенные студенты чаще проявляют инициативу в учебной деятельности, участвуют в вне учебных мероприятиях и проектах.

Адаптация студентов к обучению в вузе — это комплексный процесс, требующий внимания со стороны учебных заведений. Создание инклюзивной среды, поддержка психологического здоровья, обучение социальным нормам и развитие навыков самоорганизации помогут студентам успешно интегрироваться в новую среду и достигать своих целей.

Эмоциональное состояние у студентов

Сепарации в Российской психологии действительно становится все более актуальной, и исследования различных авторов вносят значительный вклад в понимание этого процесса. Рассмотрим более подробно основные идеи и подходы, представленные в работах упомянутых вами авторов [5].

1. А.Я. Варга и системная семейная терапия. А.Я. Варга адаптировала теорию Мюррея Боуэна к российским реалиям, подчеркивая важность гармоничной сепарации для формирования зрелости личности. Негармоничная сепарация может привести к различным психологическим проблемам, таким как зависимость, низкая самооценка и трудности в построении отношений. Это исследование акцентирует внимание на том, что процесс сепарации не является одноразовым событием, а представляет собой динамичный процесс, требующий внимания со стороны как родителей, так и детей.

2. С.К. Нартова-Бочавер и суверенность личности - рассматривает сепарацию как ключевой этап на пути к обретению суверенности личности. Она подчеркивает, что своевременная сепарация от родителей позволяет ребенку развивать свою индивидуальность и контролировать свое психологическое пространство. Это важно для формирования самостоятельной, уверенной в себе личности, способной принимать решения и нести ответственность за свои поступки [6].

3. Н.Е. Харламенкова и концепция «Я – значимый Другой». В концепции Н.Е. Харламенковой сепарация анализируется через призму отношений «Я – значимый Другой». Она рассматривает процессы отождествления и разотождествления в

контексте детско-родительских отношений и возрастных кризисов. Это позволяет глубже понять, как взаимодействие с родителями влияет на формирование идентичности ребенка и его способность к автономии.

4. Т.И. Сытько и стиль воспитания - исследует модель семейной сепарации в связи со стилем воспитания. Она подчеркивает, что различные стили воспитания могут оказывать значительное влияние на процесс сепарации и на то, как дети воспринимают свою независимость. Например, авторитарные стили могут затруднить сепарацию, тогда как поддерживающие стили могут способствовать более успешному процессу отделения [7].

5. А.А. Дитюк и сепарационная тревога. А.А. Дитюк изучает сепарационную тревогу с точки зрения системной семейной терапии, акцентируя внимание на том, как тревога может возникать в процессе отделения от родителей и как она влияет на дальнейшие отношения ребенка. Понимание этих механизмов может помочь в разработке терапевтических стратегий для работы с детьми и их семьями.

6. Кросскультурные исследования Т.Ю. Садовниковой и В.П. Дзукаевой. Исследования Т.Ю. Садовниковой и В.П. Дзукаевой фокусируются на типах сепарации в кросскультурном контексте, что позволяет выявить различия в подходах к сепарации в разных культурах. Выделение успешного, противоречивого и кризисного стилей сепарации помогает понять, как культурные факторы влияют на процесс отделения.

7. Типология сепарации В.Г. Петровской и других авторов. В.Г. Петровская расширяет типологию сепарации, добавляя зависимый, отделяющийся и избегающий типы, а также конфликтный тип, предложенный Л.В. Сысоевой и Т.В. Петренко. Эти типы помогают лучше понять различные способы, которыми дети могут реагировать на процесс отделения от родителей.

Исследования различных авторов подчеркивают сложность и многогранность процесса сепарации, а также его значимость для формирования зрелой личности. Понимание этих процессов может способствовать разработке более эффективных методов поддержки детей и родителей в период перехода к независимости.

Психолого-педагогическое сопровождение студентов первого курса играет ключевую роль в их адаптации к новым условиям обучения и жизни. В этом контексте особое внимание следует уделить формированию суверенности личности, которая становится основой для успешной социализации и самоопределения в условиях высшего образования.

Суверенность у студентов проявляется через уверенность в своих силах, способность принимать самостоятельные решения и ответственность за свои поступки. Важными аспектами этого процесса являются развитие критического мышления, навыков саморегуляции и эмоциональной устойчивости, а также умение строить конструктивные отношения с окружающими.

Психолого-педагогическое сопровождение должно включать разнообразные формы работы: индивидуальные консультации, групповые тренинги, занятия по развитию личностных и профессиональных компетенций. Это позволит не только поддержать студентов в период адаптации, но и создать условия для их личностного роста и развития суверенности.

Таким образом, успешное психолого-педагогическое сопровождение студентов первого курса является важным фактором, способствующим их социальной интеграции и формированию устойчивой суверенности. Это в свою очередь подготовит их к будущим вызовам, как в учебной, так и в профессиональной деятельности, обеспечивая гармоничное развитие личности в условиях современного общества.

Список использованной литературы.

1. Айсмонтас, Б.Б., Одинцова, М.А. (2017). Социально-психологическое сопровождение студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья. *Психологическая наука и образование, 22*(1), 71–80.

2. Айсмонтас Б.Б., Галиуллина С.Д. Особенности получения образовательных услуг в условиях инклюзивного обучения // Вестник УГАЭС. Наука. Образование. Экономика, 2015. № 3. С.25–30.

3. Одинцова М.А. Психология жизнестойкости: учеб. пособие. М.: ФЛИНТА; Наука, 2015. 296 с.

4. Шамионов, Р.М., Григорьева, М.В., Гринина, Е.С., Созонник, А.В. (2022). Академическая адаптация студентов: разработка и валидизация новой методики. *Психологическая наука и образование, 27*(2), 53–68.

5. Маленова, А.Ю., Потапова, Ю.В. (2018). Эмоциональное благополучие студентов и их родителей в ситуации сепарации. *Клиническая и специальная психология, 7*(2), 83–96.

6. Нартова-Бочавер С.К. Жизненное пространство семьи: объединение и разделение. М.: Генезис, 2011. 320 с.

7. Сытько Т.И. Структура и типы родительско-детских отношений в процессе семейной сепарации: дис. канд. псих. наук. М., 2014. 213 с.

ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Карамян М.Х.
(Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *В статье проанализирована проблематика исследования психосоциальных факторов ценностного отношения подростков к здоровью. Показано, что исследования здорового поведения в подростковом возрасте посвящены изучению представлений о здоровье и здоровом образе жизни, психосоциальных факторов действий по сохранению здоровья и обучения здоровому образу жизни. Выявлено, что подросткам с более высокими показателями принятия себя и других, эмоционального комфорта в общении, самоэффективности, программирования, планирования и в целом саморегуляции свойственна высокая поведенческая активность в отношении здоровья.*

Ключевые слова: *здоровье, ценностное отношение к здоровью, здоровое поведение, социально-психологическая адаптация, самоэффективность, саморегуляция.*

Resume. *The problems of studying the psychosocial factors of value attitude to health in adolescents are analyzed in the article. It is shown that research on health behavior in adolescence is devoted to the study of representations of health and healthy lifestyle, psychosocial factors of health actions and health education. It is revealed that adolescents with higher rates of self-acceptance and acceptance of others, emotional comfort in communication, self-efficacy, programming, planning and self-regulation in general are characterized by high health behavioral activity.*

Key words: *health, value attitude towards health, health behavior, social-psychological adaptation, self-efficacy, self-regulation.*

Введение. Представляя собой ключевую научно-исследовательскую и практическую проблему в социальных науках, ценностное отношение к здоровью рассматривается с учетом того, что здоровье является важнейшей индивидуальной ценностью, обеспечивает стратегический потенциал развития общества. Именно ценностное отношение к здоровью выступает в качестве основного фактора сохранения и укрепления здоровья, актуальность изучения которого приобретает особое значение в подростковом возрасте.

По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), основными проблемами здоровья подростков и молодежи во всем мире выступают травматизм, насилие, психическое здоровье, употребление алкоголя, наркотических средств и табака, ВИЧ/СПИД и другие заболевания, преждевременная беременность и деторождение, недостаточное питание, ожирение, дефицит питательных микроэлементов, низкий уровень физической активности [6]. Данные ВОЗ свидетельствуют, что, к примеру, у 81% детей в возрасте от 11 до 17 лет наблюдается недостаток физической активности, при этом девочки менее активны, чем мальчики этого возраста [5]; в 2022 году в мире избыточная масса тела была установлена у 390 миллионов детей и подростков в возрасте от 5 до 19 лет, что влияет на риск развития у них сахарного диабета второго типа, сердечно-сосудистых заболеваний, на их успеваемость в школе, социализацию и качество жизни [4]. Эти и другие данные раскрывают актуальность изучения психосоциальных факторов, детерминирующих формирование ценностного отношения у детей, подростков и молодых людей.

Целью настоящей статьи выступает анализ психосоциальных детерминант ценностного отношения к здоровью подростковом возрасте. Реализация этой цели требует, во-первых, выделения направлений исследования психосоциальных особенностей ценностного отношения к здоровью в подростковом возрасте, во-вторых, рассмотрения результатов изучения его психосоциальных особенностей.

Литературный обзор. Здоровье детей, подростков и молодежи рассматривается в рамках экологической модели, основными особенностями которой являются системность и целостность [3]. Она позволяет учитывать факторы микро-, мезо- и макроуровней, оказывающие положительное или отрицательное влияние на здоровье. Примерами факторов индивидуального уровня выступают возраст детей и молодых людей, их пол, знания, навыки, уровня межличностных отношений – степень поддержки семьи, друзей, учителей, уровня сообщества – его ценности и нормы, наличие поддерживающих организаций, макроуровня – национальное благополучие, эффекты глобализации [3]. Исследованиями показана состоятельность данной модели, которая, в частности, раскрывает роль родительских стилей взаимодействия, влияния группы сверстников подростка и его близких дружеских отношений на развитие здоровых привычек (например, B. J. Lehman, D. M. David, J. A. Gruber, 2017) [9]. В связи с этим интерес представляет изучение психосоциальных детерминант ценностного отношения к здоровью как основного фактора сохранения и укрепления физического, психологического и социального благополучия в подростковом возрасте.

В психологической науке проведено достаточное количество исследований, посвященных проблеме ценностного отношения личности к здоровью и его психосоциальным особенностям в подростковом возрасте. Анализ этих исследования позволяет выделить ряд направлений на основе следующих критериев: 1) критерий структуры ценностного отношения к здоровью, т.е. его когнитивного, эмоционального, поведенческого компонентов; 2) критерий действий, способствующих или препятствующих сохранению здоровья (например, физическая активность, правильное питание), и их психосоциальных факторов; 3) критерий психосоциальных факторов укрепления здоровья и обучения здоровому образу жизни.

Исследования, выделенные на основе критерия структуры отношения к здоровью, сосредоточены на выявлении представлений детей и подростков о здоровье и здоровом образе жизни, их самооценке своего здоровья [1; 12]. Изучая представления о здоровье, И.Б.Бовина и соавт. (2018) делают акцент на выявлении особенностей понимания детьми и подростками здоровья и болезни в период, когда формируются привычки и социальные практики, связанные со здоровым образом жизни и рискованным поведением. В частности, в основе представлений подростков о здоровье лежат два элемента – спорт и здоровое (правильное) питание. При этом эмоциональные переживания и телесные проявления здоровья являются второстепенными [1].

В рамках второго направления исследований проводится изучение роли образования, социально-экономического статуса семей подростков и школьных программ охраны здоровья в формировании ценностного отношения к здоровью. К примеру, выявлено, что страны, которые отличаются продуманной политикой в сфере охраны здоровья, сообщают о более низких показателях ожирения и высоких показателях психического благополучия среди подростков, а страны с ограниченными социально-экономическими ресурсами указывают на показатели, свидетельствующие о неравенстве в сфере здоровья [7].

Акцент в исследованиях, выделенных на основе критерия действий по сохранению здоровья, сделан на изучении психосоциальных факторов соблюдения диеты и правильного питания, физической активности, занятий физической культуры и спортом, сохранения сексуального и репродуктивного здоровья, стоматологического здоровья, соблюдения правил дорожного движения, отказа от курения, употребления алкоголя и наркотических веществ, конструктивного использования телефонов. В качестве психосоциальных факторов часто выступают основные конструкты социально-психологических моделей здорового поведения. Например, в теории социального научения Дж. Роттера – локус контроля, в социально-когнитивной теории А. Бандуры – самоэффективность, в теории запланированного поведения А. Айзена, М. Фишбайна – воспринимаемый поведенческий контроль.

Литературный обзор Д.А.Бухаленковой и соавт. (2022) посвящен обобщению результатов исследований связи использования цифровых устройств, качества сна, физической активности и пищевого поведения у дошкольников. Влияние использования цифровых устройств детьми можно проследить в их ограниченной физической активности, повышенном индексе массы тела и их нездоровых пищевых привычках [2]. В исследовании китайских ученых было показано, что на ценностное отношение подростков к здоровью влияют качество отношений в их семьях, их устойчивость к влиянию сверстников, успеваемость и эмоциональная стабильность [14].

Исследования, выделенные на основе критерия психосоциальных факторов укрепления здоровья, представляют собой попытки обучения здоровому образу жизни и изменения рискованного поведения с помощью различных протоколов, программ и вмешательств на основе искусственного интеллекта, а также анализа положительных и отрицательных эффектов средств массовой информации в формировании ценностного отношения к здоровью [например, 10; 11; 13].

Целью профилактических программ выступает развитие у подростков культуры безопасности жизнедеятельности, мотивов вовлечения в здоровый образ жизни, совершения действий по поддержанию здоровья (например, соблюдение рекомендаций по правильному питанию, физической активности). Их методологической основой являются социально-психологические модели здорового поведения (например, теория социального научения А.Бандуры), а конкретными приемами их реализации – активные методы обучения (например, ролевые игры, дискуссии), интернет-интервенции. Вопрос эффективности последних все еще

остается открытым, требуя более длительных контролируемых исследований с вовлечением большего количества их участников [8].

Таким образом, литературный анализ с необходимостью поднимает вопрос: «Какие психосоциальные особенности личности детерминируют ценностное отношение подростков к здоровью?» и выделяет в их качестве социально-психологическую адаптацию, самоэффективность и саморегуляцию личности.

Методология исследования. Эмпирическое исследование базировалось на биопсихосоциальном подходе к здоровью и болезни Дж.Энджела, теории отношений В.Н.Мясищева, социально-психологических моделях поведенческих изменений.

Для изучения здорового поведения применялись методика «Индекс отношения к здоровью» С.Дерябо, В.Ясвина, авторский опросник здорового поведения в подростковом возрасте М.Карамян, О. Макаровой, шкала оценки пищевого поведения EDI (Eating Disorder Inventory), Голландский опросник пищевого поведения, психосоциальных особенностей – шкала социально-психологической приспособленности А. Прихожан, шкала самоэффективности R.Schwarzer, M.Jerusalem, опросник «Стиль саморегуляции поведения» В. Моросановой. Для статистической обработки данных с помощью программы SPSS 26.0 применялись методы индуктивной статистики (непараметрический критерий Манна-Уитни для независимых выборок) и корреляционный анализ (коэффициент ранговой корреляции Спирмена).

В иссследовании на всех его этапах приняли участие 330 респондентов в возрасте от 13 до 16 лет (188 девушек, 142 юношей).

Результаты исследования и их обсуждение. Социально-психологическая адаптация раскрывает особенности включения личности в общество, оптимального сочетания соответствия требованиям социума и следования своим потребностям и мотивам. Результаты изучения социально-психологической адаптированности показали, что при высоком индексе отношения к здоровью и высоком уровне здорового поведения подросткам более свойственны выраженность принятия себя ($U=3938,5$, $p<0,05$), принятия других ($U=3636,0$, $p<0,05$), эмоционального комфорта в общении ($U=3548,5$, $p<0,05$). Эти дети более уверены, спокойны, способны к конструктивному выражению своих эмоций.

Дифференцированное рассмотрение компонентов здорового поведения на основе корреляционного анализа выявило положительную связь показателя эмоционального комфорта и показателей правильного питания ($r_s=0,360$, $p<0,01$), физической активности ($r_s=0,215$, $p<0,01$), отказа от рискованного поведения ($r_s=0,154$, $p<0,05$), принятия профилактических мер для своего здоровья ($r_s=0,238$, $p<0,01$), следования здоровым привычкам сна и отдыха ($r_s=0,228$, $p<0,01$). Изучение взаимосвязи между пищевым поведением и социально-психологической приспособленностью позволяет говорить, что показатели стремления к худобе положительно коррелируют с показателями непринятия себя ($r_s=0,344$, $p<0,01$), конфликта с другими ($r_s=0,332$, $p<0,01$). Возможно, считая себя недостаточно стройными, дети чувствуют себя уязвленными, не видят свою индивидуальность и не уважают себя.

Самоэффективность, представляя собой один из ключевых факторов здорового поведения, определяется как вера человека в свою способность избегать ситуаций, связанных с риском для здоровья, отказываться от рискованного поведения. Исследование показало, что подросткам, соблюдающим здоровый образ жизни, более свойственна уверенность в собственных силах в ситуациях, рискованных для здоровья, чем подросткам с низкими показателями здорового поведения. Более высокие показатели правильного питания ($U=3488,5$, $p<0,05$), вовлечения в физическую активность и спорт ($U=4135,5$, $p<0,05$), маскулинности ($U=4311,0$, $p<0,05$), положительных эмоций ($U=3327,5$, $p<0,05$), соблюдения здоровых привычек ($U=3980,0$, $p<0,05$), безопасности и избегания риска ($U=3793,5$, $p<0,05$), прохождения

профилактических процедур (U=4456,5, p<0,05) характерны для подростков с высоким уровнем самоэффективности. В целом у подростков с высоким уровнем самоэффективности более выражена общая поведенческая активность в отношении здоровья (U=3237,5, p<0,05). Таким образом, самоэффективность личности в подростковом возрасте может служить своеобразным ресурсом для дальнейшего и стойкого здорового поведения.

Саморегуляция выступает в качестве связующего звена между намерением и действием, выражаясь в осознанной постановке целей и планировании, рефлексии. Исследование выявило статически значимые различия в показателях «Выраженность саморегуляции поведения» (U=4038,5, p<0,05), «Планирование» (U=4032,0, p<0,05), «Программирование» (U=3855,5, p<0,05) между группами подростков с низким и высоким уровнями выраженности здорового поведения. Подростки, которым свойственно здоровое поведение, более гибко и адекватно реагируют на изменение условий, более осознанны в достижении цели и ведут себя уверенно в незнакомых ситуациях. Таким образом, саморегуляция, выраженная в том числе в высоких показателях планирования и программировании, играет роль в формировании у подростков намерения следовать правилам здорового образа жизни.

Выводы и перспективы исследования. В целом исследовательские данные о взаимосвязи социально-психологической адаптивности, самоэффективности, саморегуляции личности и здорового поведения в подростковом возрасте являются надежными. Полученные данные свидетельствуют, что программы обучения здоровому образу жизни (*health education*) должны включать как информирование подростков о действиях, способствующих сохранению здоровья, так и тренинговые занятия по формированию конструктивной социально-психологической адаптированности, самоэффективности и навыков саморегуляции.

Список литературы

1. Бовина И.Б., Дворянчиков Н.В., Дани Л., Эм М.-А., Милёхин А.В., Гаямова С.Ю., Якушенко А.В. Здоровье в представлениях детей и подростков// Экспериментальная психология. 2018. Том 11. № 1. С. 61–74.

2. Бухаленкова Д.А., Веракса А.Н., Чичинина Е.А. Связь использования цифровых устройств, качества сна, физической активности и пищевого поведения у дошкольников// Современная зарубежная психология. 2022. Том 11. № 2. С. 68–80.

3. Здоровье подростков мира: второй шанс во втором десятилетии. Всемирная организация здравоохранения, 2014 г. 20 с.

4. Ожирение и избыточная масса тела. 7 мая 2025 года. [Электронный ресурс]//Сайт Всемирной организации здравоохранения. URL: https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/obesity-and-overweight (дата обращения: 07.08.2025).

5. Физическая активность. 26 июня 2024 года. [Электронный ресурс]//Сайт Всемирной организации здравоохранения. URL: https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity (дата обращения: 07.08.2025).

6. Adolescent and young adult health. 28 April 2023//World Health Organization official site. URL: https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescents-health-risks-and-solutions (дата обращения: 07.08.2025).

7. Alshahrani M. S., Gannamaneni V. K., Kakaraparthi V. N. et al. Health behaviors in school-aged children: global trends in education, socioeconomic status, and adolescent health//Frontiers in Public Health, 2025. 13, 1514386.

8. de Sousa D., Fogel A., Azevedo J., Padrão P. The Effectiveness of Web-Based Interventions to Promote Health Behaviour Change in Adolescents: A Systematic Review//Nutrients. 2022. Mar 16; 14(6):1258.

9. Lehman B. J., David D. M., Gruber J. A. Rethinking the Biopsychosocial Model of Health: Understanding Health as a Dynamic System//Social and Personality Psychology Compass. 2017. 11*: e12328.*

10. Giovanelli A., Rowe J., Taylor M. et al. Supporting Adolescent Engagement with Artificial Intelligence-Driven Digital Health Behavior Change Interventions//Journal of medical Internet research, 2023. 25, e40306.

11. Krishna K., Portsmouth L., Harris C., & Ciccarelli M. What's the 'Secret Sauce'?: A Systematic Review of the Characteristics of Effective Digital Health Behaviour Change Interventions for Children and Adolescents// Health promotion journal of Australia: official Journal of Australian Association of Health Promotion Professionals, 2025. 36(3), e70051.

12. Nagy-Pénzes G., Vincze F., Sándor J., Bíró É. Does Better Health-Related Knowledge Predict Favorable Health Behavior in Adolescents?// International Journal of Environmental Research and Public Health. 2020. Mar 4; 17(5):1680.

13. Strömmer S., Barrett M., Woods-Townsend K. et al. Engaging Adolescents in Changing Behaviour (EACH-B): a Study Protocol for a Cluster Randomised Controlled Trial to Improve Dietary Quality and Physical Activity// Trials. 2020. 21, 859. https://doi.org/10.1186/s13063-020-04761-w.

14. Yang K., Xue C., Xu L. et al. The role of social and psychological factors in shaping health behaviors among rural adolescents: a cross-sectional study//Scientific Reports, 2025. 15 (1). 25614.

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХИЧЕСКИХ СТРУКТУР С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ПСИХОАНАЛИЗА. КАК НАРУШЕНИЯ ВНУТРЕННИХ ПРОЦЕССОВ ПРИВОДЯТ К ДЕФИЦИТАРНОМУ НАРЦИССИЗМУ

Ковалева Я.В.
(Россия)

Аннотация. *В статье автор излагает структурное описание формирования нарциссизма с позиции психоанализа Зигмунда Фрейда и психологии самости Хайнца Кохута. Исследуется процесс, когда через ранние отношения с объектами, механизмы идеализации, процессы фрустрации и интернализации формируются внутренние психические структуры (Эго, Супер-Эго, самость), и каким образом нарушения этих процессов приводят к дефицитарному нарциссизму. Обсуждаются точки развития, где возникают фиксации.*

Ключевые слова: *нарциссизм, самость, Ид, Эго, Супер-Эго, грандиозная самость, идеализированное родительское имаго*

Abstract. *The article presents a structural account of the formation of narcissism from the perspective of Freudian psychoanalysis and Heinz Kohut's self psychology. It examines how early object relations, mechanisms of idealization, and processes of frustration and internalization give rise to internal psychic structures (the Ego, Superego, and Self), and how disruptions in these processes lead to deficit narcissism. The developmental points at which fixations emerge and the distribution of narcissistic libido are discussed.*

Keywords: *narcissis, self, Id, Ego, SuperEgo, Grandiose self, Idealized parental imago*

Теоретические основания: от Фрейда к Кохуту:

1. Фрейд: первичный нарциссизм, Ид–Эго–Супер-Эго

Понятие нарциссизма было введено в психоанализ Зигмундом Фрейдом в работе «О нарциссизме: введение» (1914), как стадия развития либидо, следующей за аутоэротизмом, и как конфигурация психики, в которой либидо инвестировано в самость субъекта.

На стадии аутоэротизма ребёнок получает удовольствие от своих ощущений, не имея цельного образа себя. На стадии первичного нарциссизма он начинает осознавать свое «Я» и любить себя как целое.

Первичный нарциссизм — это раннее состояние либидинозной экономики, при котором «совершенство» и «всемогущество» переживаются как «имманентные самости». Под “имманентной самостью” понимается дорефлексивное переживание собственной целостности, ценности, «хорошести», полноты и жизненности в раннем нарциссическом равновесии еще до осознанного сравнения с внешними стандартами и до четкого различения «я и другой».

При эмпатическом «отзеркаливании» и оптимальной фрустрации это базовое чувство со временем преобразуется во внутренние опоры: способность самоуспокаиваться, устойчивую самооценку, реалистичные идеалы.

При дефиците или хаосе откликов оно остается хрупким: возникают пустота, диффузное «я», полюса грандиозности–ничтожности, зависимость от внешнего одобрения.

Нарциссические феномены Фрейд рассматривал на пересечении трех психических структур — Ид, Эго и Супер-Эго.

Ид**:** Это бессознательная часть психики, которая содержит инстинктивные желания и импульсы.

Эго — это часть личности, которая отвечает за реализацию желаний Ид в соответствии с реальностью. У нарциссов Эго перегружено задачей защиты идеализированного образа себя, часто ценой искажения реальности и интенсивного использования защит (идеализации, обесценивания, проекции, рационализации, регрессии).

Супер-Эго - представляет собой интернализованную инстанцию внутренних моральных стандартов, идеалов и норм, которые формируются под влиянием родителей и общества. В нарциссической динамике Супер-Эго авторитарно и жестко, оно становится карательной, а не поддерживающей внутренней структурой.

После Фрейда развернутое исследование феноменологии нарциссической личности предложил Х. Кохут в 1930-х годах. Он описал нарциссизм как стадию развития самости, зависящую от эмпатической среды и «объектов самости» (идеализируемых и дающих «отражение»), а также от способности психики интегрировать внешний опыт поддержки во внутренние структуры через оптимальную фрустрацию и преобразующую интернализацию.

2. Кохут: самость, объекты самости, грандиозная самость и идеализированное родительское имаго

Самость — организующая структура психики, дающая чувство целостности, стабильности и собственной ценности.

Объекты самости — внешние объекты, выполняющие функции поддержания самости, как правило, родители. Они выполняют две важнейшие для психики задачи: 1. Отзеркализание объекта самости — отражение и подтверждение ценности ребенка и его грандиозных устремлений. 2. И идеализируемых объектов самости — фигур, с которыми ребенок «сливается» для переживания успокоения, безопасности и смысла.

Грандиозная самость и идеализированное родительское имаго — архаичные конфигурации, которые в норме смягчаются и интегрируются. Между полюсом амбиций (отзеркаливание) и полюсом идеалов (идеализация) возникает «дуга

напряжения», в пространстве которой разворачиваются способности и таланты ребенка.

Как выглядит формирование внутренних структур в норме и при нарциссизме:

В норме:

1. Первичный нарциссизм и эмпатическая настройка.
2. Возникновение грандиозной самости и идеализированного имаго.
3. Оптимальная фрустрация приводит к преобразующей интернализации.
4. Интеграция: грандиозность преобразуется в самоуважение и амбиции, идеализация в ценности и поддерживающее Супер-Эго.

При благоприятном развитии идеализированные аспекты родителя интернализуются и придают Супер-Эго живую авторитетность, поддерживающую функции и реалистичные идеалы

5. Возникают зрелые объектные отношения и устойчивость самооценки.

При нарциссизме:

1. Хаотичная, травматичная среда.
2. Фиксация архаичных конфигураций.
3. Недостаточный, избыточный катексис и неинтегрированность.
4. Истощение Эго и вторжение архаичных требований.
5. При травматическом разрушении идеализированного объекта идеализация Супер-Эго неполна: человек становится зависим от внешних идеалов (гуру, лидеров, партнеров), либо поддерживает карательную «всеведущую» внутреннюю инстанцию, не способную к уходу и эмоциональной регуляции.
6. Циклы уязвимости и грандиозности, зависимость от внешнего отражения и идеалов.

Этапы формирования внутренних структур психики:

Этап 1. Первичное нарциссическое равновесие

Раннее состояние базового благополучия при чувствительной и предсказуемой материнской (родительской) заботе. Ребенок переживает неразделенность с источником поддержки и ценность бытия.

Этап 2. Возникновение архаичных конфигураций

По мере появления эмпатических несовпадений и задержек откликов на потребности и желания, психика ребенка отводит части нарциссического либидо к появляющимся архаичным структурам:

Грандиозной самости — эксгибиционистскому, идеализированному образу собственного «Я».

И к идеализированному родительскому имаго — внутреннему образу совершенного, всезнающего и защищающего объекта.

Эти конфигурации еще архаичны, но они становятся заготовками будущих функций саморегуляции и ценностных структур.

Этап 3. Оптимальная фрустрация и преобразующая интернализация

Последовательные, переносимые разочарования (в условиях теплой, эмпатичной среды) позволяют ребенку усваивать (интернализовать) функции внешних объектов: успокоение, выдерживание возбуждения, напряжения, реалистичность притязаний.

Часть идеализированного образа родителя трансформируется в личные идеалы и ценности (компонент будущего Супер-Эго); часть грандиозности — в устойчивую самооценку, здоровые амбиции и удовольствие от собственных действий (в Эго-синтонные цели).

Этап 4. Консолидация Эго и Супер-Эго

Идеализированное имаго трансформируется в идеалы и нормы с реалистичным авторитетом; грандиозность — в компетентность и самоуважение.

Формируется способность к саморегуляции, выдерживанию фрустрации, гибкости самооценки, эмпатии к «другому, как к другому».

Итак, какие условия выделяет Кохут для формирования здоровых внутренних структур?

Преобразующая интернализация и оптимальная фрустрация – это здоровый механизм перевода внешних функций объектов самости во внутренние структуры саморегуляции; «достаточно хорошие» и дозированные разочарования способствуют тому, что самость приобретает внутренние опоры (самоуспокоение, выдерживание напряжения и устойчивость самооценки). Нарушения развиваются, когда система «микроразочарований» либо чрезмерна и травматична, либо недостаточна и хаотична.

Роль родительской эмпатии, предсказуемости и «оптимальной фрустрации»: «достаточно хорошая» среда позволяет переводить внешние функции (успокоение, поддержка, признание) во внутренние. Дозированные, переносимые разочарования — условие формирования опор самости.

Хаотичность реакций (то чрезмерная, то отсутствующая эмпатия) прерывает преобразующую интернализацию: ребенок «цепляется» за всемогущие образы и не накапливает внутренних средств регуляции. Нарушения развиваются, когда система «микроразочарований» либо чрезмерна и травматична, либо недостаточна и хаотична.

Роль отца усиливается на поздних стадиях развития психики ребенка; его неспособность быть эмпатическим и надежным увеличивает тяжесть последующего нарушения (особенно в плане идеализации).

Потери, разлуки, эмоциональная недоступность и «родительская нарциссическая среда» закрепляют фиксации и усиливают внешний поиск замещающих авторитетных фигур.

Так же динамика нарушений зависит от периода травматизации:

В период ранней доэдиповой стадии травматизация возникает при непредсказуемости, холодности или чрезмерности реакций (чередование недостаточной, чрезмерной и отсутствующей эмпатии). В результате не формируется базовый «барьер для раздражителей» и способность поддерживать нарциссический гомеостаз. Самость диффузно уязвима, у человека формируется плохая переносимость возбуждения, ощущение пустоты и «неживости», во взрослости могут появиться регулятивные «протезы», в т.ч. и аддиктивные.

Если травматизация возникает в поздний доэдиповов период, то у человека не формируются структуры контроля и нейтрализации влечений. И тогда у него возникают трудности самоконтроля, склонность к сексуализации конфликтов и извращенным фантазиям, как регуляции нарциссического напряжения.

При травматизации в Эдипов и ранний латентный период может возникнуть травматическое разрушение идеализированного образа родителя (часто фигуры своего пола) или его внезапная утрата, что приводит к неполной идеализации Супер-Эго. И тогда внутренняя ценностная структура лишена «питания» идеализирующим либидо и авторитета, и человек ищет «совершенные» фигуры для опоры и руководства в своей взрослой жизни из-за недоформированного Супер-Эго.

Итак, какова же внутренняя архитектура дефицитарного нарциссизма с точки зрения психоанализа?

Самость: хрупкая, с чередованием полюсов грандиозности и неполноценности; наличие «нарциссической пустоты» (постоянное чувство внутренней блеклости при отсутствии внешнего позитивного отражения).

Эго: дефицитарно оснащено для регуляции напряжения и поддержания стабильной самооценки; вынуждено постоянно защищать идеализированный образ себя, что ведет к истощению и ригидности защит.

Супер-Эго, Идеал Я: гиперидеализирован и карателен. Вместо поддержания и направления — нападает на «Я», усиливая стыд, самообесценивание и запуская перфекционистские циклы.

Либидинозная экономика: зависимость от внешних подтверждений и от слияния с идеализированными объектами.

Пример из терапевтической практики:

Клиентка, работающая на высокой должности, обратилась с жалобами на депрессию, лень, прокрастинацию, отсутствие мотивации и сил. В процессе выяснилось, что она работает в режиме выгорания много лет и буквально «сгорает» на работе. Несмотря на то, что она выполняет ключевую роль и делает больше работы, чем кто-либо другой в кампании, она недовольна собой, своей продуктивностью, и тем, что она не можете переделать все свои запланированные дела и «двигается»по карьере и доходам слишком медленно. На работе она поднимает свою самооценку благодаря позитивной обратной связи сотрудников и руководства, но ранее случавшиеся подъемы энергии от похвалы в последнее время истощились, сил не хватает даже на нормальное функционирование. Внутренний критик «пожирает» клиентку за то, что она не успевает переделать все свои запланированные дела (которые нереально сделать ни одному реальному человеку в обозначенные сроки). Она часто работает в выходные и не была в отпуске несколько лет. В запросе к психологу она заявила, что хочет, чтобы психолог помог ей победить ее лень и прокрастинацию и чтобы он сделал ее вновь эффективной и полной сил для новых свершений.

Разбор структуры клиентки:

Самость клиентки: хрупкая, с чередованием полюсов грандиозности (от внешних похвал) и неполноценности от требований Супер-Эго.

Эго: дефицитарно, плохо регулирует напряжение и поддержание стабильной самооценки.

Супер-Эго: Жесткое и карательное. Нападает на «Я», погружает в никчемность, зависть, неудовлетворенность собой, нереалистичные требования к себе и выгорание.

Либидинозная экономика: зависимость от внешней похвалы.

Заключение: Дефицитарный нарциссизм — это не столько конфликтная, сколько структурная патология, коренящаяся в нарушении «перевода» структур ранней идеализации и отзеркалирования в внутренние регулятивные структуры.

Центральный механизм — срыв оптимальной фрустрации и преобразующей интернализации, из-за чего грандиозная самость и идеализированное родительское имаго сохраняют архаичную форму и не интегрируются с Эго и Супер-Эго. Взрослая личность лишается надежной подпитки нарциссической энергией, а регуляция самооценки остается внешнезависимой и нестабильной.

Терапевтическая работа, опирающаяся на эмпатическую настройку и дозированную фрустрацию, позволяет возобновить прерванную траекторию развития: перевести внешние функции поддержки во внутренние и интегрировать архаичные конфигурации в зрелую систему ценностей, идеалов и Эго-синтонных целей.

Таким образом, нарциссизм как линия развития — это путь от первичного переживания совершенства через идеализацию и отзеркалирование к внутренним опорам и зрелым идеалам. Там, где этот путь прерван, формируется дефицит внутренней архитектуры, и тогда терапия становится «вторым шансом» на преобразующую интернализацию и интеграцию.

Библиографический список.

1. Кохут Х., Анализ самости. Систематический подход к лечению нарциссических нарушений личности, «Когито-Центр», Москва, 2017 (с. 14-91)

2. Кохут Х., Восстановление самости, «Когито-Центр», Москва, 2017 (с. 18-20, 28-32, 59-63)

3. Винникот и Кохут. Новые перспективы в психоанализе, психотерапии и психиатрии. Интерсубъективность и сложные психические расстройства, «Когито-Центр», Москва, 2010 (с. 48-55, 64-68, 71-77, 123-140)
4. Фрейд З. О нарциссизме, «Здоровье», 1990г (с. 1-4, 8-15)
5. Фрейд З. Я и Оно, «Эксмо», 2015г (с. 69, 130-133, 151-159)

ЦЕННОСТНЫЕ И РОЛЕВЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ КОНТРПРОДУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ: РЕЗУЛЬТАТЫ ПСИХОСЕМАНТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Кодиркулов Азизжон Саидкул угли
(Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *В статье рассматриваются возможности моделирования и диагностики контрпродуктивного поведения сотрудников органов внутренних дел с применением методов экспериментальной психосемантики. На основе разработанной авторской методики множественной идентификации, реализованной в парадигме В.Ф. Петренко, было проведено эмпирическое исследование, направленное на выявление структуры представлений о контрпродуктивных поступках, ролевых ориентациях и скрытых идентификациях в профессиональной среде. Результаты психосемантического анализа позволили выделить типологию респондентов, определить ключевые смысловые измерения восприятия девиантного поведения и выявить профессиональные деформации, обусловленные условиями цифровизации труда. Представленные данные открывают новые возможности для разработки систем профилактики и психологической поддержки сотрудников ОВД на основе глубинного анализа ценностно-ролевых представлений.*

Ключевые слова: *контрпродуктивное поведение, психосемантика, органы внутренних дел, множественная идентификация, профессиональная деформация, цифровизация*

Annotation. *The article explores the possibilities of modeling and diagnosing counterproductive work behavior among law enforcement personnel using experimental psychosemantic methods. Based on the author's method of multiple identification, developed in the framework of V.F. Petrenko's paradigm, an empirical study was conducted to identify the structure of representations about counterproductive acts, role orientations, and hidden identifications in the professional environment. The results of the psychosemantic analysis made it possible to establish a typology of respondents, determine the key semantic dimensions of the perception of deviant behavior, and reveal professional deformations caused by the digitalization of labor. The findings offer new perspectives for developing prevention systems and psychological support for law enforcement personnel based on in-depth analysis of their value-role representations.*

Keywords: *counterproductive work behavior, psychosemantics, law enforcement, multiple identification, professional deformation, digitalization*

Введение.

Контрпродуктивное поведение сотрудников органов внутренних дел (ОВД) представляет собой одну из наиболее острых проблем в области профессиональной психологии, управленческого анализа и профилактики девиантных форм поведения в высокорисковой служебной среде. Подобные формы поведения включают

действия, которые наносят вред интересам организации, нарушают служебную дисциплину, подрывают доверие к правоохранительной системе и влияют на качество выполнения служебных задач. Особенно значимым является факт, что в условиях повышенной регламентированности и социальной ответственности сотрудников ОВД любые формы поведенческих отклонений имеют не только внутриорганизационные, но и общественно-репутационные последствия.

Традиционно в научной литературе контрпродуктивное поведение рассматривается в рамках организационной психологии как совокупность сознательных действий, направленных против целей и норм организации. Современные классификации выделяют два полюса – направленное против организации и направленное против личности. В отечественных исследованиях данное явление активно изучается в контексте служебной дисциплины, профессионального выгорания, морально-психологического климата и социальной дезадаптации [7, 8].

Однако традиционные подходы, основанные на анкетировании и наблюдении, позволяют фиксировать лишь внешние проявления контрпродуктивности, не раскрывая глубинных смысловых структур, обусловливающих данное поведение. Сотрудники ОВД действуют в условиях сложной смысловой регуляции, где поведение определяется не только внешними обстоятельствами, но и субъективными интерпретациями понятий «служба», «долг», «контроль», «справедливость» и др.

В этой связи особую значимость приобретает психосемантический подход, предлагающий изучение внутренней картины мира индивида через анализ индивидуальных смыслов и ценностей. Психосемантика позволяет выявлять скрытые установки, деструктивные интерпретации служебной реальности и когнитивные искажения, лежащие в основе девиантного поведения. Методы, такие как семантический дифференциал, репертуарные решётки и факторный анализ смысловых пространств, предоставляют уникальные инструменты моделирования индивидуальных смысловых карт и диагностики скрытого риска контрпродуктивного поведения [1].

Особую актуальность подобные исследования приобретают в современных условиях цифровизации, изменения формата служебной коммуникации, усиления административного контроля и повышения социальной прозрачности работы сотрудников ОВД. Современный сотрудник вынужден не только выполнять служебные задачи, но и поддерживать положительный образ, адаптироваться к информационной перегрузке и быть устойчивым к моральным и этическим дилеммам. Всё это создает среду, в которой формирование скрытых девиантных установок может происходить на уровне индивидуальной интерпретации служебной реальности, оставаясь незамеченным традиционными средствами диагностики.

Настоящее исследование направлено на теоретико-методологическое обоснование и апробацию психосемантической модели изучения контрпродуктивного поведения сотрудников ОВД. В рамках данной работы будет разработана система смысловых координат, отражающих профессиональную картину мира сотрудника, и проведено экспериментальное выявление латентных предикторов контрпродуктивного поведения с помощью методов психосемантики.

Обзор литературы.

1. Контрпродуктивное поведение как предмет организационной психологии. Проблематика контрпродуктивного поведения (Counterproductive Work Behavior, CWB) является одним из ключевых направлений современной организационной психологии. Под контрпродуктивным поведением понимается любое преднамеренное действие работника, противоречащее интересам организации [9]. Включаемые в этот термин формы поведения разнообразны: от пассивного

сопротивления и саботажа до проявлений агрессии, несанкционированных действий, злоупотреблений, саботажа и прокрастинации.

Согласно модели Спектора, контрпродуктивное поведение возникает в результате дисбаланса между личными стрессорами, организационной несправедливостью и низкой саморегуляцией. S. Robinson и R. Bennett предложили типологию, выделив два критерия: направленность (против организации или против личности) и степень серьёзности (от мелких нарушений до серьёзных девиаций) [8].

Исследования конца 2010-х – 2020-х годов показали, что контрпродуктивные тенденции проявляются не только на поведенческом, но и на когнитивно-установочном уровне, что требует глубокого анализа скрытых установок и смыслов, ассоциированных с профессиональной деятельностью.

2. Контрпродуктивное поведение в системе органов внутренних дел

Служебная деятельность сотрудников ОВД характеризуется высокой степенью нормативности, регламентации и стрессогенности, что может привести к возникновению следующих негативных последствий: тревожность, выгорание, внутренний протест, ощущение несправедливости на рабочем месте. Особую актуальность приобретают латентные формы контрпродуктивного поведения, не всегда поддающиеся внешнему контролю: цифровая прокрастинация, игнорирование распоряжений, сознательное занижение темпов работы, отказ от участия в корпоративной активности. Указанные формы контрпродуктивного поведения с трудом диагностируются и не всегда воспринимаются как нарушения, что делает актуальным поиск глубинных диагностических подходов.

3. Психосемантика как инструмент изучения смыслов в профессиональной среде. Психосемантика как направление, зародившееся в рамках когнитивной психологии, направлена на выявление субъективных смысловых конструктов и структур репрезентации реальности. Классические исследования Чарльза Осгуда по семантическому дифференциалу [8], а также разработки Джорджа Келли о личностных конструированиях [5] стали основой для последующего развития методов семантического анализа.

В России значительный вклад в развитие экспериментальной психосемантики внёс В.Ф. Петренко [1], предложив методику построения индивидуальных и групповых смысловых пространств. Он показал, что изучение структур смыслов позволяет выявлять латентные основания поведения, в том числе и отклоняющегося.

В дополнение к его исследованиям, современные авторы акцентируют внимание на применении психосемантического подхода для анализа профессиональных субкультур. Так, исследования Л.Н. Сидоренко, И.В. Ерофеева и В.В. Микляева, а также В.Н. Козлова продемонстрировали эффективность многомерного шкалирования и факторного анализа для выявления смысловых моделей, детерминирующих профессиональное поведение в организациях высокой нормативной нагрузки, таких как армия, полиция и силовые структуры.

Интересный подход предложен также в работах С.Б. Егорова [3], где анализ семантических пространств позволил выделить скрытые конфликты ценностей, влияющие на мотивационно-ценностный профиль сотрудников. Было установлено, что сотрудники с высоким уровнем нормативной лояльности демонстрируют иные когнитивные кластеры, чем сотрудники с выраженными признаками деструктивной ролевой установки. Это подтверждает возможность использования психосемантики как средства ранней диагностики риска девиантного поведения в служебной среде.

Применение психосемантики позволяет моделировать не только индивидуальные, но и групповые смысловые конструкции, что делает возможным изучение профессиональной идентичности, степени ролевой включенности и выраженности внутриличностного конфликта между профессиональными и личностными смыслами.

4. Применение психосемантики к изучению контрпродуктивного поведения. На стыке психосемантики и организационной психологии в последние годы возникли интересные эмпирические проекты. Например, в исследовании Бабаевой и Плотниковой были выявлены семантические маркеры отклоняющегося поведения у сотрудников силовых структур, в том числе ассоциации, демонстрирующие снижение идентификации с ценностями службы. Авторы использовали метод семантического шкалирования и факторного анализа для построения когнитивных карт.

Работа М.А. Филипповой [2] также заслуживает внимания. Исследование, выполненное на выборке сотрудников пенитенциарной системы, показало, что контрпродуктивное поведение связано с переживанием фрустрированных ожиданий, ролевой неопределённости и смысловой изоляции внутри коллектива. Построенные семантические карты отклоняющегося поведения позволили детализировать когнитивную структуру девиантной установки.

Таким образом, психосемантические методы позволяют не только выявлять уровень девиантной направленности, но и реконструировать индивидуальные когнитивно-смысловые основания отклоняющегося поведения, а также моделировать потенциальные точки вмешательства в целях профилактики контрпродуктивного поведения в силовых структурах.

Методы исследования.

В настоящем исследовании использовались методы теоретического анализа, а также экспериментально-психологические методы, направленные на выявление смысловой структуры представлений сотрудников органов внутренних дел о контрпродуктивном поведении.

Выборка исследования включала 84 сотрудника ОВД различных подразделений Республики Узбекистан, с выслугой от 3 до 25 лет. Возраст испытуемых варьировался от 27 до 43 года. Гендерное соотношение составило 78% мужчин и 22% женщин. Участие в исследовании было добровольным и анонимным.

Основным инструментом исследования стала авторская психосемантическая методика «множественной идентификации», разработанная на основе алгоритма В.Ф. Петренко. Методика позволяет выявить особенности смысловой структуры профессиональной идентичности и отношения к девиантному поведению через анализ ролевых позиций и идентификаций.

Испытуемым предъявлялся список из 32 типичных для профессиональной среды ОВД поступков, потенциально относящихся к контрпродуктивному поведению. Эти поступки были отобраны на основе экспертного опроса восьми сотрудников МВД с профессиональным стажем более 15 лет. Контент-анализ экспертных описаний позволил сформировать репрезентативный набор поведенческих актов, соответствующих следующим критериям:

Типичность и узнаваемость для профессиональной среды.

Язык описания – разговорный, без оценочной окраски.

Отражение различных сфер профессиональной деятельности.

Избежание проекций со стороны исследователя.

Оценка вероятности совершения каждого поступка производилась по 6-балльной шкале (от 1 – крайне маловероятно до 6 – крайне вероятно) с позиций пяти ролевых фигур:

Я – сотрудник.

Типичный сотрудник.

Идеал сотрудника с моей точки зрения.

Идеал сотрудника, принятый в подразделении.

Отвергаемый (презираемый) сотрудник.

Полученные данные подвергались факторному анализу. Сравнение семантических пространств между ролевыми позициями осуществлялось с использованием корреляционного анализа, анализа расстояний и многомерного

шкалирования. Это позволило выявить когнитивные кластеры, отражающие нормативные, девиантные и переходные поведенческие установки в профессиональной среде сотрудников ОВД.

Дополнительно использовались опросники по шкале организационного доверия и лояльности, чтобы установить связи между смысловой структурой и уровнем вовлечённости в профессиональные нормы и правила. Статистическая обработка проводилась в SPSS v.26 с уровнем значимости $p < 0.01$ и $p < 0.001$.

Результаты исследования и их обсуждение.

В результате обработки данных психосемантической методики были построены индивидуальные и агрегированные семантические пространства, отражающие восприятие сотрудниками ОВД вероятности совершения контрпродуктивных поступков с различных ролевых позиций.

Анализ показал, что наибольшее различие в оценках наблюдалось между позициями «Я – сотрудник» и «Отвергаемый сотрудник», что подтверждает наличие устойчивого представления о неприемлемых формах поведения. При этом между позициями «Я» и «Типичный сотрудник» выявлены умеренные положительные корреляции, что указывает на тенденцию к частичной нормализации отдельных форм девиантного поведения внутри профессиональной среды.

Семантические карты показали, что такие поступки, как «игнорирование распоряжений начальства», «фальсификация отчётности», «дистанцирование от служебных обязанностей в цифровом формате» чаще всего ассоциировались с отвергаемым типом сотрудника. Однако для некоторых испытуемых эти же действия получали невысокие оценки различия между «Я» и «Типичный сотрудник», что может говорить о скрытой легитимизации цифровых форм контрпродуктивности.

Факторный анализ позволил выделить три ключевых смысловых измерения:

Этическая нормативность (разграничение допустимого и недопустимого);

Ролевая неопределённость (смешение представлений о «Я», «Идеале» и «Типичном» сотруднике).

Особое внимание привлекла группа испытуемых ($n=19$), у которых наблюдалась высокая степень совпадения между ролевыми позициями «Я», «Типичный» и «Идеал» при одновременной толерантности к ряду контрпродуктивных форм поведения (например, использование служебного времени для личных цифровых дел). Результаты могут свидетельствовать о наличии профессиональной деформации и снижении критичности к поведению, нарушающему регламент.

Обнаруженные результаты позволяют утверждать, что психосемантический анализ выявляет не только уровень готовности к контрпродуктивному поведению, но и структурные особенности профессионального мышления, в том числе степень его деформации под влиянием цифровой среды. В условиях цифровизации труда происходит смещение ролевых ориентиров и переосмысление допустимых границ поведения, что требует системной профилактики на уровне профессиональной культуры и управленческих стратегий в ОВД.

Выводы.

Проведённое исследование позволило комплексно описать особенности восприятия контрпродуктивного поведения сотрудниками органов внутренних дел в условиях цифровой трансформации служебной деятельности. Использование психосемантического подхода дало возможность проникнуть в глубинные структуры профессионального сознания и выявить искажения, возникающие под воздействием цифровых форматов работы.

Было установлено, что:

цифровизация усиливает ролевую неопределённость и снижает нормативный контроль;

внутри профессионального сообщества сотрудников ОВД существует тенденция к нормализации отдельных форм контрпродуктивного поведения, особенно в онлайн-среде;

идентификация с идеализированным профессиональным образом часто не препятствует внутренней толерантности к контрпродуктивным действиям;

Результаты подтверждают значимость психосемантической диагностики в профилактике профессиональных деформаций и разработке программ повышения профессиональной рефлексии. В условиях развития цифровых технологий необходим пересмотр стратегий этического воспитания и управления в ОВД, с учётом выявленных смысловых деформаций и когнитивных ловушек, провоцирующих отклоняющееся поведение.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на верификацию разработанной методики в других профессиональных средах, а также на разработку интервенционных программ, способствующих формированию устойчивых профессиональных норм и снижению уровня скрытой девиации в цифровом пространстве.

Список литературы.

1. Петренко В.Ф. Основы психосемантики. — М.: Наука, 2005. — 512 с.

2. Филиппова М.А. Цифровое поведение в организации: между нормой и девиацией. // Вестник социально-гуманитарных исследований. – 2020. – № 6. – С. 89–102.

3. Bennett R.J., Robinson S.L. Development of a Measure of Workplace Deviance. // Journal of Applied Psychology. – 2000. – Vol. 85, No. 3. – P. 349–360.

4. Franke F. Digital deviance and organizational surveillance: A psychological view. // Journal of Managerial Psychology. – 2021. – Vol. 36(7). – P. 513–528. DOI: 10.1108/JMP-12-2020-0689

5. Kelly G.A. The Psychology of Personal Constructs. – New York: Norton, 1955. – Vol. 1–2.

6. Kish-Gephart J.J., Detert J.R., Treviño L.K. Silenced by fear: The nature, sources, and consequences of fear at work. // Research in Organizational Behavior. – 2009. – Vol. 29. – P. 163–193.

7. Marcus B., Schuler H., Quinten A., Geringer S., Heggestad E.D. Measuring counterproductive work behavior: Development and validation of a short form for use in personnel selection and research. // Journal of Applied Psychology. – 2016. – Vol. 101, No. 5. – P. 482–499.

8. Osgood C.E., Suci G.J., Tannenbaum P.H. The Measurement of Meaning. – Urbana: University of Illinois Press, 1957. – 343 p.

9. Robinson S.L., Bennett R.J. A typology of deviant workplace behaviors: A multidimensional scaling study. // Academy of Management Journal. – 1995. – Vol. 38(2). – P. 555–572.

10. Spector P.E., Fox S. Theorizing about the deviant citizen: An attributional explanation of the interplay of organizational justice and deviant work behavior. // Human Resource Management Review. – 2005. – Vol. 14(1). – P. 69–95.

11. Spector P.E., Zhou Z.E., Che X.X. The future of employee counterproductive work behavior research. // Journal of Occupational Health Psychology. – 2014. – Vol. 19, No. 3. – P. 1–16.

СУЩНОСТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА УПРАВЛЕНИЯ

Козлов В.В., Энхель В.Н.
(Россия)

Аннотация: *В статье рассматривается сущность психологического процесса управления в системе дошкольного образования. Раскрываются основные характеристики управления как психологически ориентированной деятельности, направленной на формирование устойчивого взаимодействия между участниками педагогического процесса. Обоснована необходимость учета эмоциональных состояний, мотивации, установок и межличностных отношений в рамках управленческой практики. Приведены функции управления с учетом психологических механизмов. Делается вывод о необходимости интеграции психологических знаний в деятельность управленцев ДОУ.*

Ключевые слова: *управление, психология, мотивация, эмоциональный климат, взаимодействие, ДОУ, родители, дети.*

Annotation: *The article examines the essence of the psychological management process in the preschool education system. The main characteristics of management as a psychologically oriented activity aimed at the formation of sustainable interaction between the participants of the pedagogical process are revealed. The necessity of taking into account emotional states, motivation, attitudes and interpersonal relationships in the framework of management practice is substantiated. The management functions are given taking into account psychological mechanisms. It is concluded that it is necessary to integrate psychological knowledge into the activities of preschool educational institution managers.*

Keywords*: management, psychology, motivation, emotional climate, interaction, preschool education, parents, children.*

Современное понимание управления в социальной сфере выходит за рамки сугубо административной деятельности и всё чаще рассматривается как психологический процесс, направленный на организацию взаимодействия между людьми с учетом их индивидуальных особенностей, эмоций, установок и мотивов. Особенно ярко это проявляется в системе дошкольного образования, где основными участниками управленческого процесса являются не только педагоги, но и родители, дети и административный персонал. Управление в этих условиях требует высокой психологической культуры, способности к эмпатии, гибкости и социально-психологической чувствительности.

Психологическая природа управления Согласно словарю В.И. Даля, "управление" связано с понятием "давать ход, направление" и предполагает активное целенаправленное воздействие. В социальной и образовательной среде это воздействие осуществляется не только с помощью распоряжений, но и через формирование устойчивых эмоциональных и поведенческих связей. Наука управления, развиваясь, всё чаще включает в себя психологические аспекты: коммуникацию, мотивацию, учет эмоциональных реакций и личностных характеристик участников.

Психологический процесс управления предполагает взаимное влияние субъектов и объектов, участвующих в образовательной системе. Управленческое воздействие осуществляется не в одностороннем порядке, а как форма диалога, в

котором учитываются позиции, ожидания и психологические потребности всех участников. Особенно важно это в системе ДОУ, где на передний план выходит сотрудничество с родителями и обеспечение психологического комфорта детей.

В условиях дошкольного образования управление приобретает черты системного и личностно-ориентированного подхода. Управляющий субъект должен учитывать внутреннюю мотивацию, барьеры восприятия, эмоциональные состояния родителей и педагогов, а также степень их готовности к взаимодействию и изменениям. Эффективное управление требует знания возрастных, поведенческих и когнитивных особенностей детей, что делает необходимым интеграцию педагогических и психологических подходов.

Функции управления как отражение психологических процессов Управление, как процесс, включает ряд функций, которые имеют ярко выраженную психологическую составляющую:

1. Мотивационно-целевая функция: предполагает учет потребностей участников, формирование целей с учетом психологических факторов. Руководитель должен уметь трансформировать внешние задачи в внутренне принятые цели, мотивировать участников через признание и поддержку.

2. Планово-прогностическая функция: связана с анализом эмоционального климата коллектива, готовности к изменениям. Психологический анализ позволяет прогнозировать поведенческие реакции на управленческие решения.

3. Организационно-исполнительская функция: требует делегирования задач с учетом личных качеств, поддержания мотивации и эмоционального состояния. Эффективное распределение обязанностей зависит от умения руководителя выстраивать эмоциональные связи, обеспечивая уверенность и вовлеченность.

4. Контрольно-диагностическая функция: включает самооценку, обратную связь, групповую рефлексию. Контроль становится не только инструментом оценки, но и способом повышения психологической осознанности и развития субъектности.

5. Регулятивно-коррекционная функция: обеспечивает адаптацию стратегии управления к изменяющимся условиям и психологическим особенностям коллектива. Это требует высокой чувствительности к динамике межличностных отношений и способности к оперативной коррекции управленческих решений.

Управление по результатам как психологически ориентированный подход Концепция управления по результатам, представленная П.И. Третьяковым и Л.Г. Богославец, исходит из признания значимости внутреннего принятия целей всеми участниками образовательного процесса. Такой подход требует не только административной координации, но и формирования мотивации, чувства сопричастности, эмоциональной вовлеченности. Психологический климат в коллективе становится ключевым фактором эффективности.

Результативное управление начинается с формирования миссии образовательной организации, в которой должны быть отражены не только стратегические цели, но и ценности, разделяемые коллективом. Миссия становится источником вдохновения, формирует эмоциональную идентичность участников и стимулирует личностную ответственность за результаты. Управление по результатам предполагает осознанное участие каждого субъекта в процессе постановки задач, определения путей их достижения и оценки полученных эффектов.

Организационная структура и эмоциональная устойчивость Модель управления в ДОУ должна учитывать специфику межличностных отношений, эмоциональную вовлеченность участников и потребность в признании. Матричная структура, сочетающая централизацию и децентрализацию, позволяет учитывать личные и коллективные интересы, снижать ролевую неопределенность и психологическую нагрузку. Особое внимание должно уделяться поддержанию устойчивого

эмоционального климата, профилактике выгорания и развитию субъектной позиции каждого участника.

Формирование устойчивой организационной структуры невозможно без создания системы психологической поддержки. Это может быть реализовано через супервизии, психопросвещение, тренинги по развитию эмоционального интеллекта и навыков коммуникации. Руководитель становится не только координатором процессов, но и фасилитатором, создающим условия для внутренней гармонии и роста каждого члена команды.

Психологическая сущность управления проявляется в умении не только организовывать деятельность, но и выстраивать доверительные отношения, поддерживать мотивацию и эмоциональное благополучие участников. В условиях дошкольного образования это требует от управленца не только профессиональных компетенций, но и высокого уровня эмоционального интеллекта, социальной чувствительности и гибкости. Интеграция психологических подходов в управленческую практику позволяет формировать устойчивые и эффективные модели взаимодействия, направленные на развитие и поддержку всех участников образовательного процесса.

Таким образом, управление как психологический процесс в условиях ДОУ выступает ключевым механизмом развития педагогической культуры родителей, обеспечения качества образовательных услуг и создания благоприятной среды для воспитания и развития ребенка. Усиление психологической направленности управленческой деятельности позволяет повышать адаптивность, профессиональную удовлетворенность сотрудников и уровень доверия со стороны родителей. В конечном счете, это способствует гармоничному развитию ребенка — главного субъекта образовательного процесса.

Список литературы.

1. Зеер, Э. Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов / Э. Ф. Зеер. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Академический проект, 2020. – 336 с.

2. Калюжный, А. С. Психология межличностного общения / А. С. Калюжный. – Нижний Новгород: НГТУ, 2004. – 32 с.

3. Смирнова, Н. В. Развитие психолого-педагогической культуры родителей в условиях дошкольного образовательного учреждения: методические рекомендации / Н. В. Смирнова. – М.: Изд-во Академии, 2021. – 98 с.

4. Третьяков, П. И. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам / П. И. Третьяков, К. Ю. Белая. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Сфера, 2018. – 128 с.

5. Богославец, Л. Г.Особенности управления дошкольным учреждение на этапе внедрения педтехнологий» / [электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.altspu.ru/Journal/pedagog/pedagog_6/a11.html (дата обращения: 15.04.2025).

6. Работа педагога-психолога с родителями: цели, задачи и формы взаимодействия // Научно-исследовательский институт дополнительного профессионального образования. 2025 / [электронный ресурс] / Режим доступа: https://niidpo.ru/blog/rabota-pedagoga-psihologa-s-roditelyami-celi-zadachi-i-formy-vzaimodejstviya (дата обращения: 23.04.2025).

7. Свободный словарь терминов по экономике, финансам, бизнесу / [электронный ресурс] / Режим доступа: http://termin.bposd.ru/publ/upravlenie/21-1-0-19445 (дата обращения: 17.04.2025).

8. Тонкова, Ю. М. Современные формы взаимодействия ДОУ и семьи / Ю. М. Тонкова / [электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/58/2308 (дата обращения: 18.04.2025).

9. Формирование психолого-педагогической культуры родителей: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. 2023 / [электронный ресурс] / Режим доступа: https://www.dissercat.com/content/formirovanie-psikhologo-pedagogicheskoi-kultury-roditelei (дата обращения: 23.04.2025).

10. Щербакова, С. Н. Формирование психолого-педагогической культуры родителей / С. Н. Щербакова / [электронный ресурс] / Режим доступа: http://childpsy.ru/dissertations/id/20215.php (дата обращения: 25.04.2025).

СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В РОССИИ, КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Кондакова И.В.
(г. Санкт-Петербург, Россия)

Аннотация. *В статье рассматривается влияние социального интеллекта китайских студентов на их уровень психологической безопасности в образовательной среде. Получены неоднозначные результаты: социальное сознание повышает уровень референтной значимости образовательной среды и защищенности от психологического насилия во взаимодействии с педагогами, а социальные процессы и навыки снижают уровень удовлетворенности образовательной средой.*

Ключевые слова: *студенты, социальный интеллект, психологическая безопасность.*

Abstract. *The article is about the influence of social intelligence of Chinese students on their level of psychological safety in the educational environment. The results are mixed: Social Awareness increases the level of reference of the educational environment and protection from psychological abuse in interaction with teachers, while Social Information Processing and Social Skills reduce the level of satisfaction with the educational environment.*

Keywords: *students, social intelligence, psychological safety.*

Введение: Культурная и межкультурная интеграция, международное сотрудничество и обучение за границей – это лишь небольшой список взаимодействий, где важно учитывать эмоциональную, социальную, культурную составляющие. В этой связи неслучаен интерес к исследованию социального интеллекта, который способствует увеличению личностного адаптационного потенциала, эффективному социальному взаимодействию, формированию гибких навыков взаимодействия и нестандартному подходу к решению трудных жизненных ситуаций [Уваров 2023].

Социальный интеллект мы понимаем как интегральную способность человека, позволяющую ему эффективно устанавливать взаимодействие с другими людьми. Социальный интеллект способствует успешной адаптации личности в меняющихся условиях, что сейчас является одним из важных умений для современной молодежи. Способствует личному успеху человека, позволяя ему легче и лучше проявить свои лидерские навыки, взаимосвязан и даже определяет уровень готовности студентов к профессиональной деятельности, и не только на этапе обучения в вузе, но и на этапе вхождения в профессиональное общество [Ван, Чэнь, Ли 2009; Соловьёва, Георгиевская 2021].

Развиваться, достигать успехов в профессиональной деятельности человек может только при удовлетворении потребности в безопасности. Поэтому для достижения целей

образования, а именно, всестороннего развития личности обучающегося, необходимо удовлетворение потребности в безопасности, в том числе в психологической безопасности в образовательной среде. Особенно важно это для студентов-иностранцев, у которых может возникать больше рисков нарушения их состояния психологической безопасности в связи с проблемами, возникающими вследствие языкового барьера.

Цель исследования: выявление роли социального интеллекта студентов-иностранцев в обеспечении их уровня психологической безопасности в образовательной среде.

Методология и методы исследования: Было опрошено 77 человек, из них 42 молодых человека и 35 девушек. Возраст испытуемых от 18 до 22 лет, средний возраст респондентов – 19,82 лет.

Для определения уровня психологической безопасности в образовательной среде использовался опросник И.А. Баевой «Психологическая безопасность образовательной среды» [Баева 2006]. Уровень развития социального интеллекта исследовался с помощью «Шкалы социального интеллекта Tromsø» D.H. Silvera, M. Martinussen, T.I. Dahl, в адаптации В.В. Шевелева, А.А. Алексеева [Шевелев 2016].

Результаты исследования: Был проведен регрессионный анализ методом шагового отбора и построена регрессионная модель для каждого компонента психологической безопасности в образовательной среде. В качестве зависимых переменных рассматривались компоненты психологической безопасности образовательной среды. Предикторами в регрессионной модели выступают компоненты уровня социального интеллекта китайских студентов.

Таблица 1.

Предикторы уровня психологической безопасности китайских студентов, обучающихся в России

Предикторы	β	ρ	R^2	F
Референтность образовательной среды				
Социальное сознание	0,03	0,01	0,11	2,96 ρ ≤ 0,05
Удовлетворенность образовательной средой				
Социальные процессы	-0,09	≤ 0,001	0,46	20,70 ρ ≤ 0,001
Социальные навыки	-0,09	≤ 0,001		
Защищенность от психологического насилия во взаимодействии с преподавателями				
Социальное сознание	0,03	0,05	0,10	2,59 ρ ≤ 0,05

Не выявлено регрессионное уравнение для уровня защищенности от психологического насилия во взаимодействии с одногруппниками.

Социальное сознание повышает референтность (значимость) образовательной среды и защищенность от психологического насилия во взаимодействии с преподавателями. Для иностранных студентов важно иметь знания о нашей культуре, способах взаимодействия в ней, что будет способствовать повышению уровня их комфорта в образовательной среде, способствовать формированию положительного к ней отношения. Также данные качества будут способствовать выстраиванию взаимоотношений с педагогическим коллективом и формированию защищенности от психологического насилия во взаимодействии, то есть студенты, опираясь на знания о культуре, специфике обращений смогут корректно обратиться к педагогу в любой трудной ситуации, построить эффективный диалог, получить всю необходимую им помощь и поддержку.

Социальные процессы и навыки, наоборот, приводят к снижению уровня удовлетворенности образовательной средой. Возможно, это связано с большей индивидуалистической направленностью китайских студентов, для них характерна жесткая конкуренция за образовательные ресурсы, соответственно, помощь, участие, понимание других больше способствует коллективистской направленности, что не характерно для их культуры и мировоззрения, соответственно снижает их уровень удовлетворенности средой.

Выводы: социальный интеллект способствует повышению уровня референтности образовательной среды и защищенности от психологического насилия во взаимодействии с педагогами. Влияние компонентов социального интеллекта на уровень удовлетворенности требует дальнейшего подробного изучения для подтверждения или опровержения полученного результата, а также для его объяснения, что может являться одной из перспектив для дальнейших исследований в рамках данной темы.

Литература.

1. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды школы // Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении / Под ред. И.А. Баевой. – СПб.: Речь, 2006. – 288 с. – С. 105-118.

2. Ван Х., Чэнь С., Ли С. Исследование социального интеллекта студентов университета // Управление здравоохранением в Китае. – 2009. – № 4. – С. 267-269.

3. Соловьёва О.В., Георгиевская Я.С. Социальный интеллект как фактор готовности студентов-психологов к профессиональной деятельности: к теоретическому анализу проблемы // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №71-2. – С. 456-459.

4. Уваров Е.А., Горбунова А.В. Ретроспективный анализ понятия «социальный интеллект» // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». – 2023. – №1. – С. 18-26.

5. Шевелев В.В. Психометрическое обоснование опросника «Шкала социального интеллекта Тромсо» (“The Tromso Social Intelligence Scale”, TSIS) на выборке городских подростков // Научное мнение. – СПб., 2016. – № 16. – С. 144-156.

Особенности взаимосвязи уровня самовосприятия личности с аутодеструктивным поведением

Кубеав Маъруф
(Ташкент, Узбекистан)

Аннотация: *В данной статье рассматриваются особенности взаимосвязи уровня отношения личности к самой себе и форм ауто-деструктивного поведения. На основе психологических исследований обосновано, что негативное, отвергающее или равнодушное отношение к себе в подростковом и юношеском возрасте может привести к ауто-деструктивным проявлениям — в частности, к вредным привычкам, рискованному поведению, психологическому отстранению и пассивности. В статье освещаются компоненты самовосприятия, внутренние конфликты, уровень самопринятия и корреляционная взаимосвязь между ними и ауто-деструктивным поведением на основе статистических данных.*

Ключевые слова: *отношение к себе, ауто-деструктивное поведение, внутренний конфликт, самоуважение, демонстративность, аффективность, социальный пессимизм, психопрофилактика.*

Abstract. *This article explores the correlation between the level of self-attitude and the manifestations of autodestructive behavior. Based on psychological research, it is argued that a negative, rejecting, or indifferent self-attitude during adolescence and youth may lead to autodestructive tendencies—such as harmful habits, risky behavior, psychological withdrawal, and passivity. The study highlights the components of self-attitude, internal conflicts, self-acceptance levels, and the psychological mechanisms of autodestructive behavior, supported by statistical data.*

Keywords: *self-attitude, autodestructive behavior, internal conflict, self-esteem, demonstrativeness, affectivity, social pessimism, psychoprophylaxis.*

Аутодеструктивное поведение в основном широко исследуется в таких областях, как социология, девиантология, клиническая психология и психиатрия. С этой точки зрения представляется целесообразным изучение данного типа поведения в рамках психологии, а также требует научного анализа вопрос о необходимости помощи клинического психолога и психиатра для лиц, демонстрирующих подобные формы поведения. Для освещения данной проблемы, прежде всего, необходимо проанализировать подходы современных психологов к сущности аутодеструктивного поведения, его основным формам и мотивации. Психологи классифицируют аутодеструктивное поведение на основе следующих основных подходов: а) как форма девиантного поведения: в данном случае аутодеструктивное поведение рассматривается как результат отклонения личности от социальных норм. Такие действия трактуются как поступки, не принимаемые обществом и противоречащие общепринятым нормам. б) как причинение вреда физическому и психическому здоровью: согласно этому подходу, аутодеструктивные действия оцениваются как комплекс поступков, направленных на прямое или косвенное нанесение ущерба собственному физическому или психологическому благополучию. Причины подобных форм поведения являются сложными и многогранными; во взаимодействии внутренних и внешних факторов важную роль играют психологические, социальные и культурные аспекты.

Для изучения взаимосвязи между особенностями ауто-деструктивного поведения личности и характеристиками её отношения к себе, нами было организовано исследование с использованием методики «Оценка отношения личности к себе», разработанной В.В. Столиным и С.Р. Пантелеевым.

С самого начала нашего исследования была выдвинута гипотеза о том, что ауто-деструктивное поведение подростков тесно связано с их отношением к самому себе. С целью научного обоснования данной гипотезы нами был проведён анализ результатов, отражающих взаимосвязь между ауто-деструктивными характеристиками личности подростка и уровнем его самовосприятия (см. Таблицу 1). На основании этого анализа можно выделить следующие результаты:

Таблица 1. Анализ результатов взаимосвязи ауто-деструктивных характеристик личности подростков с уровнями самовосприятия (на основе критерия Пирсона)

Шкалы	Искренность	Уверенность в себе	Самоконтроль	Самоотношение	Самооценка	Самопринятие	Самопреданность	Внутренний конфликт	Самообвинение

Демонстративность	,116	-,277	-,299	-,443*	-,251	-,215	-,298	,384*	,477**
Аффективность	,322	,020	-,232	-,311	,014	,273	-,095	,109	,267
Уникальность	,250	-,281	-,200	-,438*	-,175	-,066	-,321	,456**	,452**
Беспомощность	,201	-,162	-,244	-,569**	-,305	-,182	-,269	,527**	,539**
Социальный пессимизм	-,294	-,137	,056	-,023	-,256	-,129	-,265	,043	,204
Культурные барьеры	,101	-,009	,080	-,065	,051	-,040	,131	,064	,197
Максимализм	-,059	-,083	,216	,035	,049	,006	,279	-,128	-,099
Близкое будущее (временное)	,168	-,348	-,252	-,515**	-,303	-,267	-,306	,577**	,516**
Антисуицидальный фактор	,560**	-,319	-,383*	-,213	-,160	,134	,060	,339	,327

Примечание: ** p<0,001, * p<0,01

В рамках проведённого нами исследования по изучению ауто-деструктивных поведенческих характеристик личности подростков были выявлены взаимосвязи между модифицированной Т.Н. Разуваевой «Анкетой суицидального риска» и методикой «Оценка отношения личности к себе» В.В. Столина и С.Р. Пантелеева. Полученные результаты представляют научный интерес. В таблице 1 отражены значимые корреляционные связи между большинством показателей. Например, выявлена отрицательная корреляционная связь между шкалой демонстративности и шкалой отношения к себе (соответственно: r = -0,443, p<0,01). Это свидетельствует о том, что с увеличением уровня демонстративности ухудшается отношение подростка к самому себе, снижается личностная ценность, нарушается характеристика верности себе. Негативное отношение к себе может привести к формированию у подростка негативных суждений о собственной жизни и её значимости. Лица с демонстративным поведением зачастую стремятся скрывать свои внутренние чувства и проблемы, придавая чрезмерное значение внешнему виду и мнению окружающих. Такие личности могут испытывать ощущение пустоты, ненужности или безнадёжности, что может привести к опасным состояниям, связанным с самоповреждающим поведением. Таким образом, высокий уровень демонстративного поведения усиливает негативное отношение подростка к себе и способствует формированию ауто-деструктивных мыслей.

Также были выявлены положительные взаимосвязи между шкалой демонстративности и шкалами внутреннего конфликта и самообвинения (соответственно: r=0,384, p<0,01; r=0,477, p<0,001). Это позволяет сделать вывод о том, что усиление демонстративных черт у подростков способствует росту как внутреннего конфликта, так и склонности к самообвинению. Шкала внутреннего конфликта отражает наличие у личности противоречивых желаний, чувств или решений. Такие личности часто анализируют свои поступки и решения, испытывая при этом внутренний дискомфорт. Ощущение внутреннего конфликта может усиливать неуверенность в себе. Демонстративность и внутренний конфликт способны взаимно усиливаться: демонстративный человек может ощущать эмоциональный дисбаланс и быть склонным к самообвинению. Шкала самообвинения связана с внутренним конфликтом и отражает склонность личности чрезмерно акцентировать внимание на собственных ошибках или недостатках и обвинять себя. Это может вызывать у человека чувство неловкости перед другими, снижение самоуважения и самопринятия. С психологической точки зрения,

результаты, представленные в таблице, можно объяснить следующим образом: положительная взаимосвязь между демонстративностью и самообвинением обусловлена внутренними противоречиями личности, что приводит к неуверенности в себе и трудностям в представлении себя таким, каким ожидают окружающие. Высокие требования к себе и постоянное сравнение с другими усиливают чувство вины и самообвинения. Это, в свою очередь, может становиться основой для формирования ауто-деструктивных мыслей и поведения.

В таблице отражена отрицательная корреляция между шкалой уникальности и шкалой отношения к себе (соответственно: $r = –0,438$, $p < 0,01$). Это указывает на то, что с увеличением показателя уникальности ухудшается отношение подростка к самому себе, наблюдается снижение самоуважения и нарушение характеристики преданности себе. Обычно рост уникальности личности сопровождается стремлением к обособлению от общества, неспособностью адаптироваться к социальным нормам и усилением негативных форм самовосприятия, таких как непринятие себя. Подростковый возраст характеризуется изменчивостью и активными процессами идентификации (осознания собственного "Я"). В этот период подростки часто стремятся к отделению себя от других и поиску индивидуальной идентичности. Уникальность (эксцентричность) отражает данное стремление — подростки начинают мыслить и вести себя отличным от социальных норм образом. Однако такое поведение может не быть принято обществом, что ведёт к социальной изоляции или дискриминации, усиливая неуверенность подростка в себе и негативное отношение к себе. Подобные переживания могут привести к самообвинению, снижению самоуважения и трудностям в принятии собственной личности, что, в свою очередь, способствует усилению негативного отношения к себе. Вместе с тем, между показателями уникальности и шкалами внутреннего конфликта и самообвинения была выявлена положительная корреляция (соответственно: $r = 0,456$, $p < 0,001$; $r = 0,452$, $p < 0,001$). Показатели уникальности свидетельствуют о стремлении личности к необычным и индивидуальным взглядам, к выходу за рамки социальных норм, к самовыражению и выбору собственных жизненных ориентаций. Однако в ряде случаев такая уникальность может привести к формированию чувства социальной отчуждённости, одиночества или внутреннего дискомфорта. Такие личности могут не быть полностью поняты или приняты окружающими, что повышает вероятность возникновения у них внутренних конфликтов и самообвинений.

Согласно показателям, приведённым в таблице (таблица 1), между шкалой беспомощности и шкалой отношения к себе выявлена достоверная отрицательная корреляционная связь ($r = –0,569$; $p < 0,01$). Это свидетельствует о том, что усиление чувства беспомощности у подростков — то есть восприятие себя как слабого, незащищённого, лишённого влияния — может привести к формированию личностной обесцененности, самоотрицания и негативного отношения к самому себе. Иными словами, высокий уровень чувства беспомощности служит значимым психологическим фактором риска формирования негативного самовосприятия у подростка. Указанная взаимосвязь указывает на наличие глубоких личностно-психологических корней ауто-деструктивного поведения. Кроме того, между шкалой беспомощности и шкалой внутреннего конфликта также зафиксирована положительная, достоверная корреляция ($r = 0,527$; $p < 0,001$). Это означает усиление противоречий и конфликтов между решениями, поведением, желаниями и реальными возможностями подростка. По мере усиления чувства беспомощности подросток оказывается не в состоянии ставить перед собой цели, чувствует себя бессильным перед проблемами, испытывает постоянное внутреннее давление. Это, в свою очередь, приводит к тревожности, неопределённости, потере произвольности в его внутреннем мире. Рост внутреннего конфликта сопровождается ощущением растерянности и внутреннего смятения, что приводит

к психическим страданиям и личностной нестабильности. Также между шкалой беспомощности и шкалой самоуничижения (самообвинения) установлена сильная положительная корреляция ($r = 0{,}539$; $p < 0{,}001$). То есть подросток с высоким уровнем чувства беспомощности склонен к частому самобичеванию и чрезмерной фиксации на собственных ошибках. Такие личности зачастую воспринимают внешнюю критику как подтверждение собственной вины, ощущая себя полностью виновными. Это формирует негативные эмоциональные установки по отношению к себе — низкую самооценку, чувство стыда, ничтожности и потребность в самонаказании. Усиление чувства личной вины, в свою очередь, создаёт почву для развития ауто-деструктивных мыслей и поведения.

Кроме того, показатели временного будущего продемонстрировали отрицательную корреляционную связь с уровнем отношения к себе (соответственно: $r = –0{,}515$, $p < 0{,}001$). Из этого можно сделать вывод, что высокий уровень временного будущего у подростков — то есть неспособность планировать будущее, чувство безнадежности — приводит к снижению саморегуляции и формированию негативного отношения к себе. Австрийский психиатр Виктор Франкл в своей концепции логотерапии подчеркивал: «Человеку необходимо жить целенаправленно; если он не видит смысла в будущем — он впадает в психическую депрессию и склоняется к аутодеструкции». Исходя из этого, отсутствие смысла в будущем или восприятие его как временного приводит к экзистенциальной пустоте. Это, в свою очередь, может усиливать негативную самооценку, пассивность или стремление причинить себе вред. Наряду с этим, в таблице наблюдаются статистически значимые положительные корреляции между шкалой временного будущего и шкалами внутреннего конфликта и самоуничижения (соответственно: $r = 0{,}577$, $p < 0{,}001$; $r = 0{,}516$, $p < 0{,}001$). Это свидетельствует о том, что по мере усиления характеристики временного будущего (то есть краткосрочного планирования и отсутствия ясности), усиливаются и внутренние конфликты, и склонность к самоуничижению у подростков. В подростковом возрасте молодые люди часто обладают неясными представлениями о будущем. Они склонны к краткосрочному планированию, но при этом не имеют четкого и полного представления о долгосрочных целях и перспективах. Характеристика временного будущего отражает неопределенность подростка в выборе жизненного пути и в принятии решений. Такая неопределенность может вызывать внутренние сомнения в процессе самопознания и недоверие к возможности достижения успеха в будущем. В свою очередь, это может усилить внутренние противоречия и склонность к самоуничижению.

Список использованной литературы.

1. Франкл В. Е. Сказать жизни «Да!»: психолог в концлагере / В. Франкл. — М.: Прогресс, 1990. — 165 с.

2. Frankl, V. E. (2006). *Man’s Search for Meaning*. Beacon Press. (Original work published 1946, p. 104)

3. Франкл В. Теория и терапия неврозов: Введение в логотерапию и экзистенциальный анализ. — СПб.: Речь, 1998. — 384 с.

4. Neff, K. D. (2003). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and Identity*, 2(2), 85–101.

5. Амбрумова, А. Г. Возрастные аспекты суицидального поведения / А.Г. Амбрумова // *Сравнительно-возрастные исследования в суицидологии: сб. науч. тр.* / Моск. НИИ психиатрии; отв. ред. В. В. Ковалев. – М., 1989. – С. 8–23.

6. Бехтерев В.М. Основы учения о личности. – СПб.: Питер, 2003.

7. Бандура А. Теория социального научения. – М.: Эксмо, 2005.

8. Приходько И.М. Психология девиантного поведения. – М.: Академия, 2001.

9. Кон И.С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1989.
10. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. – Самара: Изд-во «Бахрах-М», 2001.

Личностный пример педагога как фактор развития познавательной мотивации учащихся

Наби Мажидов
(г.Ташкент, Узбекистан)

Аннотация: *В статье рассматривается значение личного примера учителя в процессе формирования учебной мотивации у школьников. Анализируются педагогические и психологические аспекты влияния личности педагога на обучающихся, а также подчеркивается важность соответствия между словами и поступками учителя. Особое внимание уделяется коммуникативному стилю, поведенческой модели и ценностным ориентирам преподавателя, которые могут служить мощным источником вдохновения и мотивации. Также приведены рекомендации по созданию мотивационной образовательной среды на основе личности учителя.*

Ключевые слова: *учитель, личный пример, учебная мотивация, воспитание, личность ученика, педагогическое влияние*

Annotation: *The article examines the importance of the teacher's personal example in the process of forming students' academic motivation. It analyzes the pedagogical and psychological aspects of the teacher's influence on students and emphasizes the need for consistency between the teacher's words and actions. Special attention is given to communication style, behavior model, and value orientations, which can serve as a source of inspiration and motivation. The article also provides recommendations for creating a motivational learning environment based on the teacher's personality.*

Keywords: *teacher, personal example, academic motivation, upbringing, student personality, pedagogical influence*

Современное образование предъявляет высокие требования не только к знаниям и методическим навыкам педагога, но и к его личности. В условиях активных изменений в обществе, учащиеся всё чаще ищут не просто источники знаний, а живые примеры для подражания. Учитель, обладающий высоким уровнем личностной культуры, становится для учеников не только наставником, но и образцом поведения, отношения к делу, ответственности и стремления к развитию.

Мотивация к обучению — один из ключевых факторов, определяющих успешность учебного процесса. Формирование внутренней мотивации невозможно без создания устойчивого интереса к учебной деятельности, который во многом зависит от личности преподавателя. Наблюдая за поведением и отношением учителя к своей профессии, учащиеся бессознательно перенимают определённые модели и установки. Поэтому личный пример педагога — мощный воспитательный и мотивационный инструмент.

Настоящая статья посвящена анализу роли учителя как личностного ориентира, способного формировать у обучающихся стремление к знаниям, дисциплину и уважительное отношение к процессу обучения. Также рассматриваются практические аспекты применения личного примера в образовательной среде.

Мотивация в учебной деятельности представляет собой внутреннее побуждение учащегося к усвоению знаний, достижению целей и развитию собственных способностей. Она является движущей силой, определяющей не только успех в обучении, но и отношение школьника к учебному процессу в целом. Современные психологи и педагоги выделяют два основных вида мотивации: внешнюю (основанную на поощрениях, оценках, наказаниях) и внутреннюю (связанную с личным интересом, стремлением к самореализации и развитию).

Внутренняя мотивация считается более устойчивой и продуктивной, поскольку она исходит из самого ученика. Однако формирование такой мотивации требует особого подхода со стороны педагога, в первую очередь — его личного участия и примерного поведения.

Учитель, который искренне увлечён своим предметом, активно участвует в образовательной жизни, демонстрирует уважение к учащимся и стремление к собственному развитию, способен пробудить интерес и у своих учеников. В таких случаях мотивация учащегося возникает не из страха перед оценками, а из желания соответствовать своему учителю, быть таким же ответственным, образованным и целеустремлённым человеком.

Таким образом, мотивация — это не только психологический механизм, но и результат сложного взаимодействия между учеником и педагогом. И именно личность учителя часто становится ключом к её формированию.

Личность учителя является важнейшим элементом образовательного процесса. Учащиеся ежедневно наблюдают за поведением педагога, его реакциями, стилем общения, внешним видом и даже эмоциональным состоянием. Всё это оказывает значительное влияние на восприятие учениками не только самого учителя, но и учебной деятельности в целом.

Особое значение имеет соответствие слов и поступков. Если учитель проповедует дисциплину, но сам систематически опаздывает или нарушает правила, он теряет авторитет. Напротив, когда педагог демонстрирует высокие моральные и профессиональные стандарты, его поведение становится примером для подражания. Ученики, особенно младшего и среднего возраста, склонны копировать поведение авторитетных взрослых, особенно если они находятся в эмоционально значимой роли.

Речь педагога также играет ключевую роль. Учитель, умеющий грамотно, чётко и уважительно излагать свои мысли, формирует у школьников навыки культурного общения и критического мышления. Добрый, внимательный и справедливый стиль общения способствует созданию доверительной атмосферы, где ученики чувствуют себя услышанными и понятыми, что напрямую влияет на их учебную мотивацию.

Наконец, ценностные ориентиры, которые транслирует учитель, становятся неявной, но крайне важной частью воспитания. Педагог, уважающий труд, знание, честность и толерантность, передаёт эти качества своим ученикам, даже не произнося их вслух. Именно через личный пример формируются устойчивые установки и жизненные ориентиры учащихся, в том числе и отношение к учёбе.

Эффективность личного примера как педагогического инструмента напрямую зависит от осознанности самого учителя. Чтобы стать для учеников источником вдохновения и мотивации, педагог должен не только владеть профессиональными знаниями, но и демонстрировать высокий уровень личной культуры, дисциплины, ответственности и уважения к обучающимся.

Последовательность между словами и поступками — одно из главных условий. Если учитель требует пунктуальности, аккуратности и уважения к другим, он сам должен следовать этим нормам. Только тогда его требования будут восприниматься как справедливые и уместные. Ученики особенно чутко улавливают несоответствия между декларируемыми ценностями и реальным поведением взрослых.

Не менее важно проявлять искренний интерес к предмету и передавать этот интерес ученикам. Увлечённый, эмоционально включённый учитель способен "заразить" своих воспитанников любознательностью и стремлением к знанию. Такая вовлечённость делает уроки живыми и запоминающимися, а самого учителя — авторитетной фигурой.

Значимую роль играет стиль общения. Доброжелательная, уважительная и открытая коммуникация способствует созданию атмосферы доверия и сотрудничества, в которой учащиеся чувствуют себя безопасно и уверенно. В такой среде легче формируется внутренняя мотивация, основанная на уважении, а не на страхе наказания.

Дополнительное воздействие оказывает личный опыт педагога. Делая отсылки к собственным трудностям, успехам или ошибкам, учитель показывает свою человечность, приближает себя к ученикам и стимулирует их к размышлению о собственном развитии. Это не только сближает, но и делает путь учёбы более реальным и достижимым в их глазах.

Формирование учебной мотивации у школьников — это сложный и многогранный процесс, в котором личность учителя играет ключевую роль. Как показывает практика и теоретический анализ, учащиеся воспринимают педагога не только как носителя знаний, но и как жизненный ориентир, на которого они могут равняться. Именно поэтому личный пример учителя — его поведение, речь, отношение к делу и людям — оказывает глубокое и часто долговременное влияние на внутреннюю мотивацию учеников.

Педагог, который последователен, увлечён своим предметом, справедлив, открыт к общению и продолжает самосовершенствоваться, способен пробудить в учениках интерес к учёбе и стремление к развитию. Такое влияние невозможно достичь только методическими приёмами или внешним контролем. Оно возникает естественно, когда учитель живёт в согласии со своими ценностями и транслирует их через повседневную педагогическую практику.

В этой связи важной задачей современной системы образования становится не только профессиональная подготовка будущих педагогов, но и формирование у них осознания своей личной ответственности за воспитание через собственный пример. Ведь именно личность учителя — самый мощный и запоминающийся инструмент воспитательного и мотивационного воздействия.

Список использованных литератур

1. Н.Мажидов. Факторы, влияющие на креативный выбор профессии учителя./ педагогическое образование и наука. Научно-методический журнал № 6, 2021. Ст. 103-107

2. Н.Мажидов. Самостоятельные изучения профессии учащихся. Международный научно-образовательный электронный журнал «ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА В XXI ВЕКЕ». Выпуск №20 (том 2) (ноябрь, 2021). Дата выхода в свет: 30.11.2021. Ст. 877-882

3. Н.Мажидов. Роль профессиографической беседы в выборе профессии. “o‘zbekistonda fanlararo innovatsiyalar va ilmiy tadqiqotlar” jurnali «best publication» Ilm-ma’rifat markazi © Materiallari to‘plami 10-oktyabr, 2021-yil 2-son, 2-qism. Ст. 165-168

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ НАРРАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Мажидова Мадина
(г.Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. Статья обобщает современные исследовательские подходы к формированию нарративной компетентности у дошкольников. Анализируются теоретические основания, опираясь на нарративную психологию, культурно-исторический подход Выготского и современные эмпирические исследования. Рассматриваются методики оценки и развития нарративных навыков: анализ рассказов по картинкам, сюжетно-рольные игры, сказкотерапия, AI-инструменты, сторителлинг. Подчёркнута важность интеграции когнитивного, языкового и социокультурного подходов.

Ключевые слова: дошкольники, нарративная компетентность, развитие речи, когнитивное развитие, языковая компетентность, ролевые игры, интерактивные технологии

Abstract. This article synthesizes contemporary research approaches to developing narrative competence in preschool children. It examines theoretical foundations rooted in narrative psychology, Vygotsky's cultural-historical approach, and empirical studies. Covered are assessment and intervention methods: picture-based story analysis, role-play games, storytelling therapy, AI-based interactive tools, and storytelling techniques. The importance of integrating cognitive, linguistic, and sociocultural dimensions is emphasized. Further directions include diagnostic norming and design of targeted training programs for narrative development in early childhood.

Keywords: preschoolers, narrative competence, speech development, cognitive development, language competence, role-playing games, interactive technologies.

Введение. Формирование нарративной компетентности в дошкольном возрасте представляет собой важное направление в современной психолингвистике, когнитивной психологии и педагогике. Нарратив - это не просто форма языкового выражения, а ключевой способ осмысления и структурирования опыта, с помощью которого ребёнок интерпретирует окружающий мир, выражает эмоции и устанавливает социальные связи. Нарративная компетентность включает в себя способность строить связные, логически организованные рассказы с соблюдением сюжетной структуры, причинно-следственных связей и временной последовательности.

Современные исследования подчеркивают, что нарративные умения детей являются индикатором их общего речевого, когнитивного и социального развития. Они тесно связаны с развитием воображения, мышления, памяти, эмоционального интеллекта и способности к самоидентификации. Именно в дошкольный период закладываются основы этих способностей, что обусловливает необходимость ранней диагностики и целенаправленного педагогического воздействия.

Научный интерес к данной проблеме усилился в последние годы благодаря внедрению новых методик, в том числе цифровых технологий, и более глубокому пониманию механизмов речевого и когнитивного развития. В рамках данной статьи рассматриваются современные исследовательские подходы к формированию нарративной компетентности у детей дошкольного возраста, включая анализ эмпирических данных, полученных в период с 2020 по 2025 годы. Особое внимание уделяется методам диагностики, обучения и социокультурной поддержке, обеспечивающим эффективное развитие этой важнейшей компетенции.

Цель настоящей статьи - проанализировать и систематизировать современные исследовательские подходы к формированию нарративной компетентности у детей дошкольного возраста на основе теоретических концепций и эмпирических исследований, а также определить эффективные методики диагностики и педагогического сопровождения развития нарративных умений.

Литературный обзор. Вопросы развития нарративной компетентности детей в последние десятилетия приобретают особое значение в междисциплинарных исследованиях, объединяющих психологию, лингвистику, педагогику и когнитивные науки. Классические концепции, сформированные в зарубежной науке, определили нарратив как когнитивную форму организации опыта, подчёркивая его культурную обусловленность и значение для становления личности ребёнка [2]. В отечественной психологии фундаментальные представления о детских нарративах были сформулированы в рамках культурно-исторической теории, рассматривающей речь как инструмент интериоризации социального опыта и формирования высших психических функций [3].

Современные исследования уделяют значительное внимание диагностике нарративной компетентности. Так, в ряде исследовательских работ представлена модель анализа детских

рассказов с опорой на микро- и макроструктуру высказывания, придающая особое значение логике повествования, грамматической связности и эмоциональной выразительности [7]. Популярность сохраняет и методика «рассказ по серии картинок» [6].

Современные исследования в этой области показывают, что структура детского повествования может служить индикатором уровня когнитивного развития — диалектического мышления, рефлексии, способности к абстрактным обобщениям [10]. Дети, формирующие внутренне мотивированные и логически обоснованные рассказы, как правило, демонстрируют более высокий уровень абстрактного мышления.

Педагогические условия развития нарративной компетентности анализируются в работах, где подчёркивается роль сюжетно-ролевых игр и проблемно-ориентированных речевых ситуаций как средств активизации повествовательной деятельности [8]. Эти выводы согласуются с положениями социокультурной теории, согласно которой формирование речи невозможно вне контекста общения и эмоционального взаимодействия.

Отдельное направление составляет использование сказкотерапии и сторителлинга как средств развития связного, эмоционально насыщенного высказывания [1]. Актуальными становятся также исследования, посвящённые роли устойчивых словосочетаний и грамматических структур в формировании связной речи [5].

Наряду с традиционными методами, особый интерес вызывают инновационные технологии. В зарубежной практике разработаны интерактивные платформы, такие как Tinker Tales, позволяющие ребёнку совместно с ИИ выбирать персонажей, объекты и развивать сюжет, что стимулирует формирование нарративного мышления в интерактивной среде [4]. Другая группа исследований предлагает мультимодальные системы, координирующие действия ребёнка и ИИ при создании историй, способствуя развитию логической структуры повествования [9].

Таким образом, современная литература демонстрирует широкий спектр подходов — от лингвистических и когнитивных до высокотехнологичных — в формировании и оценке нарративной компетентности. Наиболее перспективным представляется комплексный подход, объединяющий когнитивные, языковые и социокультурные механизмы.

Методология исследования. Анализ современных публикаций последних лет позволяет выделить несколько устойчивых методологических направлений, применяемых при формировании нарративной компетентности у дошкольников.

Первое направление связано с культурно-историческим подходом, в рамках которого нарратив рассматривается как средство усвоения социального опыта посредством совместной деятельности и речевого взаимодействия [3]. Организация сюжетно-ролевых игр и коллективного рассказывания способствует овладению структурой повествования и элементами композиции.

Второе направление можно охарактеризовать как когнитивно-лингвистическое, акцентирующее внимание на построении причинно-следственных связей, последовательности событий, использовании речевых связок и синтаксической связности. Эффективность анализа макро- и микроструктуры детских текстов подтверждена в ряде исследований [7]. Отдельный пласт составляют практики сказкотерапии и сторителлинга, ориентированные на развитие воображения, эмоциональной отзывчивости и смыслового мышления через сочинение и драматизацию сказок [1]. Значительную роль играет игровой подход, реализуемый через режиссёрские и сюжетно-ролевые игры, где сюжет строится в процессе действия [8].

Наконец, инновационным направлением выступает цифровой сторителлинг, предполагающий использование интерактивных платформ и мультимодальных ИИ-систем, индивидуализирующих процесс обучения и стимулирующих активное участие ребёнка [4;9]. Интеграция этих подходов обеспечивает комплексное развитие нарративной компетентности, включая когнитивные, речевые, эмоциональные и социальные компоненты. ***Результаты исследования и их обсуждение.*** Сопоставление данных зарубежных исследований демонстрирует прямую зависимость между уровнем нарративной компетентности дошкольников и степенью сформированности их речевых, когнитивных и эмоциональных навыков.

Так, установлено, что регулярная практика рассказывания историй способствует повышению связности, структурированности и выразительности детских высказываний [7].

Игровые и сказкотерапевтические методы позволяют усвоить ключевые элементы нарратива — экспозицию, кульминацию и развязку [8]. В исследованиях, опирающихся на цифровые технологии, зафиксировано, что интерактивные и мультимодальные среды активизируют языковую инициативу, развивают сюжетное мышление и улучшают логическую организацию текста [4;9].

Кроме того, практика коллективного сочинения и инсценировки сказок повышает эмоциональную вовлечённость участников, стимулирует эмпатию и способствует более содержательному и образному построению повествования [1].

Выводы и перспективы исследования. Анализ современных исследований показывает, что развитие нарративной компетентности у дошкольников напрямую связано с уровнем речевого, когнитивного и эмоционального развития.

Исследователи установили, что дети, вовлечённые в регулярные занятия по рассказыванию историй, демонстрируют более высокую связность и структурированность высказываний [7]. Так же, подтвердили эффективность игровых и сказкотерапевтических методик, позволяющих освоить элементы нарратива: начало, кульминацию, развязку [8].

Зарубежные исследования подчёркивают потенциал цифровых технологий в обучении: интерактивные платформы способствуют развитию сюжетного мышления, активизируют языковую инициативу и улучшают логическую структуру рассказов [4;9].

Также показано, что вовлечение в коллективное сочинение и инсценировку сказок усиливает эмоциональную вовлечённость и формирует эмпатию, что важно для содержания и выразительности детского нарратива [1].

Таким образом, наиболее результативным является комплексный подход, сочетающий традиционные и инновационные методы формирования нарративной компетентности.

Список литератур.

1. Акынова, Ж. М., Имангазиева, Г. Т., & Сарсенбаева, А. К. (2023). Сказка как средство формирования связной речи у дошкольников. Психология и педагогика в XXI веке, 12(4), 45–53.

2. Bruner, J. (1990). Acts of Meaning. Harvard University Press.

3. Выготский, Л. С. (1984). Собрание сочинений: Т. 4. Детская психология. Педагогика.

4. Choi, N., Jiang, Y., Wu, Y., & DiPaola, S. (2025). Tinker Tales: Interactive Storytelling Framework for Early Childhood Narrative Development and AI Literacy. arXiv preprint arXiv:2504.00091.

5. Каюмова, А. Ф., & Нигматуллина, Г. Р. (2024). Роль коллокаций в развитии связной речи дошкольников. Вестник психолого-педагогических исследований, 6(2), 101–110.

6. McCabe, A., & Peterson, C. (1991). Developing Narrative Structure. Lawrence Erlbaum Associates.

7. Ощепкова, Е. С., Соловьева, О. В., & Романова, И. В. (2020). Диагностика и развитие нарративной компетентности у дошкольников. Психологическая наука и образование, 25(5), 78–88.

8. Пентина, Е. О., & Кузнецова, Т. Д. (2022). Игровые технологии в развитии связной речи дошкольников. Современное дошкольное образование, 10(3), 56–63.

9. Ye, Z., Li, H., & Wang, X. (2024). Multimodal AI-Assisted Storytelling for Early Childhood Education. Computers & Education, 205, 104920.

10. Шиян, О. А. (2022). Структура детского нарратива как индикатор когнитивного развития. Психологические исследования, 15(82), 1–12.

ПРОЕКТИВНЫЕ МЕТОДИКИ КАК ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО СОСТАВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОРТРЕТА ЛИЧНОСТИ

Мирзаев О.С.
(г.Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *Данная тема посвящена диагностическому инструментарию проективных методов составлаения психологического портрета личности. В статье также подробно рассматриваются такие вопросы, как диагностическая возможность проективных методик в исследованиях личности, психологическая специфика проективных методик в случае изучения личности, категория сортировки методик, проективная диагностика и образ личности отзывы различных зарубежных ученых-психологов о проективных методиках.*

Ключевые слова: *проекция, проективная методика, личность, образ, исследование, качества личности, идентичность, психодиагностика, психоанализ, холизм, индивид, проекция, проективные методики, фактор, индивидуально-психологическая характеристика.*

Abstract. *Projective techniques are devoted to the topic of diagnostic tools for building a psychological image of a personality. The article also discusses in detail such issues as the diagnostic possibility of projective techniques in personality research, the psychological specificity of projective techniques in the case of personality research, the category of sorting techniques, projective diagnostics and personality image reviews of various foreign psychological scientists on projective techniques.*

Key words: *projection, projective technique, personality, image, research, personality qualities, identity, psychodiagnostics, psychoanalysis, holism, individual, projection, projective techniques, factor, individual psychological characteristics*

Введение. Повышение эффективности мировой системы образования и межотраслевая перспектива намечение планов, интеграция передовых психологических знаний в практику, научная оценка поведения личности и специфических для нее типов психологического имиджа, научный опыт проективной диагностики и успешного ее использования, а также научное обоснование возможности проективных методик в изучении личности, внедрение практики эффективного использования проективных методик, внедрение в практику эффективного направлена на построение психологических типов имиджа, характеризующих характерные черты, разработка ряда передовых методических средств всегда была одним из актуальных вопросов. Кроме того, широкое использование проективных тестов в отечественных психологических исследованиях, дальнейшее совершенствование профессиональных знаний и навыков специалистов-психологов, содержательное обогащение научно-методических основ, касающихся темы практики и теории проективной психодиагностики, является одной из важнейших категорий работ. В соответствии с планом – программой “дальнейшее повышение качества и эффективности мирового высшего образования, усиление мобильности студентов и профессорско-преподавательского состава в учебном процессе, а также успешное трудоустройство выпускников вузов”, отраженным в положениях Болонской декларации, вопрос внедрения современных методов обучения в систему высшего образования во всем мире приобретает первостепенное значение.

Период становления проективных методов связан с становлением в психологии понятия «проекция», которое в переводе с латинского означает projectio

– «бросать», «бросать». Первые методологические вопросы, связанные с этими методами, чаще всего встречаются в контексте учений «психоанализ» и «холизм» [1,250].

По мнению исследователей, изучавших проективные методы, подчеркивается, что с помощью методов раскрывается отношение человека к объектам, окружающей его действительности, его желаниям, потребностям, а также стремление раскрыть состояния, составляющие его внутренний мир [2,45]. Термин «проективное исследование» впервые использовал Л. Франк в 1939 году. В то время был известен ряд методов исследования. Например, ассоциативный тест Юнга, тест Роршаха, ТАТ и другие методы [3,91]. Изначально эти проективные методики были созданы для клинических целей, и первые примеры использовались преимущественно в клиниках неврологических заболеваний.

По мнению исследователя Л. Франка, выделившего особенности проективных методик, эти методики представляют собой методы исследования личности, с помощью которых испытуемые вводятся в такое состояние, что они выражают свои чувства и мысли в зависимости от этого состояния. Проективные методики отражают задачи стимулирующего характера по изучению личности, и выполнение этих задач осуществляется в плановом или выборочном порядке. Также в стимульных заданиях испытуемый демонстрирует особенности своих эмоциональных переживаний, уровень восприятия и ощущений. [3, 78-79].

Стимулы в виде тестов в заданиях иногда выражены в неоднозначной или диффузной форме. Предполагается, что материалы методики в силу своих особенностей выполняют функцию экрана, на котором отражаются собственные мысли, мыслительные процессы, потребности, агрессия и негативный опыт испытуемого. Л. Франк выделяет следующие группы проективных методик:

Методологии конституционной категории. Методологии, входящие в эту категорию, характеризуются ситуацией, в которой испытуемому даётся субстанция, не имеющая структуры, формы или аморфной конфигурации (гештальт), пластичная, бесструктурная, например, глина, краска для рисования пальцами или карточки Роршаха.

Методы конструктивной категории. Такие методики аналогичны различению конституционных аналогов, то есть «сухого» и «обработанного» материала. В ходе исследования испытуемый ведёт себя конструктивно, строя что-либо из предложенных ему материалов; в этом случае модель построения отражает определённые организационные концепции его жизни в тот момент, например, строительство чего-либо с помощью кубиков. Методы интерпретативной категории. Как ясно из названия, испытуемый выражает свою реакцию во время повествования, в этом случае стимулирующая ситуация отражается для него в изображении, то есть фиксируется личностное отношение к стимулирующей ситуации. Например, к этой категории относятся тест ТАТ и тест словесных ассоциаций. Методы катарсической категории. В методах такого содержания испытуемый представляет свои эмоции и чувства по отношению к стимулирующей ситуации и регистрируется в состоянии эмоционального облегчения, у него проявляется аффективная реакция на жизненные ситуации, которая отражается в форме реакции на стимулирующую ситуацию, как это наблюдается во время игры с глиной или игрушками. Методы рефракционной категории. Название в этом смысле было добавлено Л. Франком в ходе следующего анализа. Этот феномен, описанный Олпортом, наблюдается «экспрессивным» образом, выражая особенности поведения. Если рассматривать его на основе проективного метода, то графологический метод является ярким примером этого.

Также психолог Г.М. Прошанский проанализировал проективные методы на основе трёх компонентов: стимула, реакции, цели, а также заметок Л. Франка и

создал уникальную классификацию проективных методов в следующем виде [5,104]. По его мнению, стимулы бывают:

1.Словесные; зрительные; специфические; и другие условные реакции;
2. Ассоциативные;
3. Интерпретативные;
4. Манипулятивные;
5. Свободного выбора.

Особенности вышеупомянутой классификации Л. Франка заключаются в том, что последняя часть каждой категории вытекает из общего порядка или имеет характеристику, противоположную остальным частям.

Методы. В исследовании использовался ряд проективных методов и опросников. Для сортировки эмпирического материала и анализа результатов использовались методика «Автопортрет» Р. Бернса, тест «Геометрические фигуры» Сьюзен Диллендженр, методика «Образ мира» Е.С. Романовой и О.Ф. Потымкиной, методика «Незаконченные предложения» Л. Сакса и В. Леви, методика «Дом. Человек. Дерево» Д. Бука, опросник «Исследование личности по 16 факторам» Р.Б. Кеттела, «Сокращённый многофакторный опросник личности» Миннисоцки (SMOL), а также математико-статистические критерии, такие как t-критерий Стьюдента и метод r-корреляционного анализа К. Пирсона.

Результаты и обсуждение. Для научного подтверждения проанализированных выше теоретических подходов мы хотели бы обратить внимание на некоторые табличные результаты нашего эмпирического исследования, которые обсуждаются ниже. Это обзор результатов методологии «Дом.Дерево.Человек».

Таблица 1

ПОКАЗАТЕЛИ РЕЗУЛЬТАТОВ ПРОЕКТИВНОГО МЕТОДА «ДОМ, ДЕРЕВО, ЧЕЛОВЕК»

Шкалы	Число	min	max	Среднее арифметическое	Стандартное отклонение	Assimetriya	Ekseses	Z	p
Шкала жизненной силы	230	,00	1,00	,9739	,15974	-5,986	34,123	8,171	,000**
Шкала безопасности	230	,00	1,00	,9348	,24745	-3,545	10,659	8,170	,000**
Шкала самоотношения	230	,00	1,00	,7348	,44241	-1,071	-,861	6,982	,000**
Шкала уязвимости	230	1,00	8,00	4,2130	1,59223	,510	-,104	2,749	,000**
Шкала тревожности	230	,00	6,00	2,6870	1,81630	,236	-1,008	2,137	,000**
Шкала неуверенности в себе	230	,00	6,00	1,4609	1,05140	1,400	2,800	4,680	,000**
Шкала чувства несовершенства	230	,00	4,00	1,5043	1,01408	,026	-,788	3,305	,000**
Шкала враждебности	230	,00	4,00	2,4739	1,18459	-,080	-1,132	2,951	,000**
Шкала конфликта и фрустрации	230	,00	6,00	2,0696	1,28968	1,139	1,531	3,557	,000**

Шкала неспособности к общению	230	,00	7,00	2,3391	1,28741	,634	,428	3,554	,000**
Шкала депрессии	230	,00	5,00	1,6565	1,20019	,994	,504	4,075	,000**

(примечание: *p<0,01***)*

По результатам шкалы жизненной силы мы обнаружили, что минимальный балл равен 0, а максимальный – 1 балл, средний балл результатов составил 0,97, а значения отклонения St. составили 0,15. Индекс асимметрии составил -5,986, что соответствует сильно выраженной левосторонней асимметрии, а индекс эксцесса составил 34,123, что соответствует сильному положительному индексу эксцесса.

По результатам шкалы безопасности мы обнаружили, что минимальный балл равен 0, а максимальный – 1 балл, средний балл результатов составил 0,93, а значения отклонения St. составили 0,24. Индекс асимметрии составил -3,545, что соответствует сильно выраженной левосторонней асимметрии, а индекс эксцесса составил 10,659, что соответствует сильно выраженному положительному индексу эксцесса. По результатам шкалы самоотношения минимальный балл составил 0, максимальный – 1, средний балл – 0,73, а значения отклонения St. составили 0,44. Индекс асимметрии составил -1,071, что соответствует слабо выраженной левосторонней асимметрии, а индекс эксцесса – -0,861, что соответствует слабо выраженному отрицательному индексу эксцесса.

По результатам шкалы уязвимости минимальный балл составил 1, максимальный – 8, средний балл – 4,21, а значения отклонения St. составили 1,59. Индекс асимметрии составил 0,510, что соответствует слабо выраженной правосторонней асимметрии, а индекс эксцесса – -0,104, что соответствует слабо выраженному отрицательному индексу эксцесса. По результатам шкалы тревожности мы определили, что минимальный балл составил 0, а максимальный – 6 баллов, средний балл результатов составил 2,68, а значения стандартного отклонения – 1,81. Индекс асимметрии составил 0,236, то есть наблюдалась слабо выраженная правосторонняя асимметрия, а индекс эксцесса составил -1,008, что соответствует слабо выраженному отрицательному эксцессу.

По результатам шкалы неуверенности в себе мы определили, что минимальный балл составил 0, а максимальный – 6 баллов, средний балл результатов составил 1,46, а стандартное отклонение – 1,05. Индекс асимметрии составил 1,400, что соответствует слабо выраженной правосторонней асимметрии, а индекс эксцесса составил 2,800, что соответствует слабо выраженному положительному эксцессу. По результатам шкалы чувства несовершенства мы обнаружили, что минимальный балл равен 0, а максимальный – 4 балла, средний балл результатов составил 1,50, а стандартное отклонение – 1,01. Индекс асимметрии составил 0,026, что свидетельствует о слабо выраженной правосторонней асимметрии, а индекс эксцесса составил -0,788, что свидетельствует о слабо выраженном отрицательном индексе эксцесса.

По результатам шкалы конфликта-фрустрации минимальный балл равен 0, максимальный – 6 баллов, средний балл – 2,06, стандартное отклонение – 1,28. Индекс асимметрии составил 1,139, что соответствует слабо выраженной правосторонней асимметрии, а индекс эксцесса – 1,531, что соответствует слабо выраженному отрицательному эксцессу.

По результатам шкалы неспособности к общению минимальный балл равен 0, максимальный – 7 баллов, средний балл – 2,33, стандартное отклонение – 1,28. Индекс асимметрии составил 0,634, что соответствует сильно выраженной правосторонней асимметрии, а индекс эксцесса – 0,428, что соответствует слабо выраженному положительному эксцессу. По результатам шкалы депрессии установлено, что минимальный балл составил 0, максимальный – 5 баллов, средний

балл результатов – 1,65, значения отклонения St. составили 1,20. Установлено, что индекс асимметрии составил 0,994, что соответствует сильно выраженной правосторонней асимметрии, а индекс эксцесса – 0,504, что соответствует слабо выраженному положительному индексу эксцесса. Согласно шкале жизненной силы методологии «Дом, дерево и человек» (Z= 8,171; p<0,01), шкале безопасности (Z= 8,170; p<0,01), шкале самоотношения (Z= 6,982; p<0,01), шкале беззащитности (Z= 2,749; p<0,01), шкале тревоги и дискомфорта (Z= 2,137; p<0,01), шкале недоверия к себе (Z= 4,680; p<0,01), шкале чувства несовершенства (Z= 3,305; p<0,01), шкале враждебности (Z= 2,951; p<0,01), шкале конфликта-фрустрации (Z= 3,557; p<0,01), шкале неспособности общаться (Z= 3,554; p<0,01), мы можем видеть, что Шкала депрессии (Z= 4,075; p<0,01) не соответствует нормальному распределению.

Вывод. Применение проективных методов для формирования психологического профиля личности считается достаточно сложной задачей, и целесообразно проводить их апробацию с использованием личностных опросников и тестов. Поскольку проективные методы являются слабо стандартизированными, получение информации и обработка результатов представляют собой сложную задачу. Большое количество шкал в личностных тестах и опросниках облегчает оценку диагностического потенциала проективных методов диагностики.

Литературы:

1. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика. - СПб.: Питер, 2002. - 352 с.
2. Бурлачук Л.Ф. Введение в проективную психологию. - Киев: Ника-Центр, 1997. - 128 с.
3. Франк Л.К. Проективные методы изучения личности// Проективная психология. - М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 297 с.
4. Анастази А., Урбина С. Психологическое тестирование. - СПб.: Питер, 2002. - 688 с.
5. Прошанский Г.М. Классификация проективных методов// Проективная психология. - М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. - 234 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕОРИИ ПОВЫШЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Мирзаева Мухайё Рузаевна
Г.Бухара(Узбекистан)

Аннотация: *В статье рассматриваются современные теории и подходы к повышению психологической грамотности будущих учителей английского языка. Подчеркивается значимость психологической подготовки как ключевого фактора профессиональной компетентности педагога. Анализируются различные модели и методики формирования психологической культуры, включая интерактивные тренинги, кейс-методы, ролевые игры, а также интеграцию психологических знаний в процесс обучения методике преподавания иностранного языка.*

Ключевые слова*: психологическая грамотность, будущие учителя, английский язык, педагогическая подготовка, современные теории*

Abstract: *The article examines modern theories and approaches to enhancing the psychological literacy of future English language teachers. It emphasizes the importance of*

psychological training as a key factor in the professional competence of educators. Various models and techniques for developing psychological culture are analyzed, including interactive trainings, case methods, role-playing games, and the integration of psychological knowledge into the process of teaching foreign language methodology.

Keywords: *psychological literacy, future teachers, English language, teacher training, modern theories*

В условиях глобализации и интеграции в мировое образовательное пространство особую актуальность приобретает проблема повышения психологической грамотности будущих учителей английского языка. Психологическая культура педагога определяет его способность эффективно взаимодействовать с учащимися, управлять образовательным процессом и создавать благоприятный психологический климат в учебной аудитории. Психологическая грамотность включает в себя знания в области возрастной и педагогической психологии, умение применять их на практике, навыки саморегуляции и эмоциональной устойчивости. Для учителей английского языка это особенно важно, так как обучение иностранному языку требует учета индивидуальных особенностей учащихся, мотивации и эмоционального состояния.

Психологическая грамотность будущего учителя английского языка включает:

- понимание психологических закономерностей обучения и развития личности;
- умение распознавать эмоциональные состояния учащихся;
- навыки конструктивного разрешения конфликтов;
- способность применять психологические знания при планировании урока.

Исследования A. Bandura, L. Vygotsky и J. Bruner показывают, что психологическая компетентность является фундаментом успешного обучения, особенно в условиях работы с разными культурными и языковыми группами.

Современные модели формирования психологической грамотности

1. Компетентностный подход — развитие ключевых психологических умений (эмпатия, стрессоустойчивость, навыки обратной связи) как элементов педагогической компетентности.
2. Личностно-ориентированный подход — учёт индивидуальных особенностей будущего педагога, формирование профессионального “Я-образа”.
3. Интегративный подход — объединение психологических и методических знаний в единую систему подготовки.

Межкультурная коммуникация и её роль

Учитель английского языка часто работает с учениками из разных культурных и языковых сред. Психологическая грамотность предполагает:

- понимание культурных различий;
- предотвращение этноцентризма;
- развитие межкультурной чувствительности.

Цифровая психологическая грамотность

Современный педагог должен владеть цифровыми технологиями, способными усиливать психологическое взаимодействие: онлайн-тестирование, геймификация, виртуальные тренажёры, образовательные платформы с психологической поддержкой.

Практические направления развития психологической грамотности

- Тренинги по эмоциональному интеллекту для развития навыков саморегуляции и эмоциональной поддержки учащихся.
- Кейс-метод для анализа и решения реальных педагогических ситуаций.
- Супервизия и наставничество для переноса теоретических знаний в практику.
- Интерактивные методики — ролевая игра, моделирование учебных ситуаций, использование метафорических карт.

Среди современных теорий можно выделить компетентностный подход, акмеологический подход, а также теорию эмоционального интеллекта Д. Гоулмана. Компетентностный подход предполагает формирование интегративных профессиональных и психологических компетенций, необходимых для успешной педагогической деятельности.

В практической подготовке будущих учителей английского языка используются такие методы, как интерактивные тренинги, психолого-педагогические мастер-классы, анализ педагогических ситуаций, кейс-методы, ролевые и деловые игры, рефлексивные задания и супервизия. Особое место занимает практика применения методов позитивной психологии и развития эмоционального интеллекта.

В странах с развитой системой педагогического образования, таких как Великобритания, США и Канада, психологическая подготовка учителей является обязательным компонентом учебных программ. Особое внимание уделяется развитию стрессоустойчивости, навыков межкультурной коммуникации и психологической поддержки учащихся.

Эффективным направлением является интеграция психологических знаний в дисциплины методики преподавания английского языка, что позволяет будущим педагогам одновременно формировать профессиональные и психологические компетенции.

Современные теории повышения психологической грамотности будущих учителей английского языка демонстрируют необходимость комплексного подхода, включающего теоретическую подготовку, практические тренинги, цифровые технологии и межкультурную составляющую. Только интеграция этих элементов обеспечивает формирование высокопрофессионального педагога, способного эффективно работать в условиях глобализированного мира.

Список литературы

1. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Смысл, 2018.
3. Маслоу А. Мотивация и личность. — СПб.: Питер, 2019.
4. Rogers C. Freedom to Learn. — Columbus: Merrill, 1994.
5. Richards J.C., Farrell T.S.C. Professional Development for Language Teachers. — Cambridge: CUP, 2005.
6. Scrivener J. Learning Teaching. — Oxford: Macmillan, 2011.
7. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. — London: Longman, 2015.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Мирхайдарова Д.
(Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *Дети с отставанием в психическом развитии, часто называемые детьми с задержкой психического развития (ЗПР), демонстрируют ряд особенностей, которые затрагивают все сферы их психической деятельности. У них отмечается замедление в развитии моторики, речи, мышления, внимания и памяти, а также в формировании эмоционально-волевой*

сферы и навыков социального взаимодействия. Основные психологические особенности детей с ЗПР проявляются в нарушение восприятия, в особенностях памяти, нарушениях мышления, в речи, в недостатки внимания и эмоционально-волевых особенностях.

Ключевые слова: *психическое развитии, инфантильное поведение, задержка психического развития, интеллект, психологическая адаптация.*

Abstract. *Children with mental retardation, often referred to as children with mental retardation (MR), demonstrate a number of features that affect all areas of their mental activity. They have a slowdown in the development of motor skills, speech, thinking, attention and memory, as well as in the formation of the emotional-volitional sphere and social interaction skills. The main psychological features of children with MR are manifested in impaired perception, memory features, impaired thinking, speech, attention deficits and emotional-volitional features.*

Keywords: *mental development, infantile behavior, mental retardation, intelligence, psychological adaptation.*

Задержка психического развития (ЗПР) - это понятие не о стойком и необратимом психическом недоразвитии, а о замедлении его темпа, которое чаще обнаруживается при поступлении в школу и выражается в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, малой интеллектуальной целенаправленности, доминировании игровых интересов, быстрой пересыщаемости в интеллектуальной деятельности. В отличие от детей, страдающих олигофренией, эти дети достаточно сообразительны в пределах имеющихся знаний, значительно более продуктивны в использовании помощи. При этом в одних случаях на первый план будет выступать задержка развития эмоциональной сферы (различные виды инфантилизма), а нарушения в интеллектуальной сфере будут выражены не резко. В других случаях, наоборот, будет преобладать замедление развития интеллектуальной сферы.

Термин задержка психического развития применяется для определения детей с минимальными органическими повреждениями или недостаточной деятельностью центральной нервной системы. Кроме того, дети, находящиеся в условиях социальной депривации, также страдают задержкой развития. Эмоциональная сфера таких детей крайне незрелая, часто демонстрируется инфантильное поведение и мышление.

Важным этапом в изучении детей с ЗПР стали исследования К.С.Лебединской и сотрудников ее лаборатории в 70-80-е гг. Исходя из этиологического принципа, она выделила четыре основных варианта задержки психического развития, которые и сегодня используются наиболее продуктивно в оказании коррекционной помощи детям в специальных учреждениях. В клинико-психологической структуре каждого из предложенных вариантов задержки психического развития имеется своеобразное сочетание незрелости эмоциональной и интеллектуальной сферы. В специальных исследованиях используется понятие психического инфантилизма, под которым понимают вариант задержанного развития, проявляющегося в несвойственной возрасту незрелости физического и психического статуса, не сопровождающегося грубым нарушением интеллекта [2, с.12]. Психологическая адаптация детей с задержкой психического развития представляет собой проблему, актуальность которой обусловлена сегодня традиционными запросами психолого-педагогической, клинико-социальной практики и определенной трансформацией представлений о психогенетической сущности данного статуса, критериях диагностики, принципах организации, характере и объеме специализированной помощи.

Природа явления задержки психического развития заключается в патологическом запаздывании развития лобных долей головного мозга или функциональных расстройств, связанных с деятельностью головного мозга [1, с.43].

Существенный методологический вклад в развитие представлений о детях с ЗПР внесли исследования Т. А. Власовой и М. С. Певзнер. Так, в 1966 г. М. С. Певзнер описала ряд клинических вариантов инфантилизма в контексте школьной неуспеваемости:

1) психофизический инфантилизм с недоразвитием эмоционально-волевой сферы при сохранном интеллекте (неосложненный гармонический инфантилизм);

2) психофизический инфантилизм с недоразвитием познавательной деятельности;

3) психофизический инфантилизм с недоразвитием познавательной деятельности, осложненный нейродинамическими нарушениями;

4) психофизический инфантилизм с недоразвитием познавательной деятельности, осложненный недоразвитием речевой функции.

Были выделены основные этиологические факторы ЗПР, в числе которых наиболее часто встречаются: неблагоприятное течение беременности, патология родов, генетические и социальные факторы [3, с.26].

Исследования Т. А. Власовой и М. С. Певзнер позволили выделить две значительно различающиеся группы детей с ЗПР:

1) дети с психическим инфантилизмом и астеническими состояниями — с проявлениями более легких форм, с первичным снижением темпа эмоционально-волевого развития и более благоприятным прогнозом при условии своевременного выявления и индивидуального педагогического подхода;

2) дети с первичным нарушением познавательной деятельности, связанным с дефицитарностью отдельных корковых функций и церебрастеническими состояниями — с проявлениями более тяжелых, пограничных с умственной отсталостью форм, требующих специальной организации образовательных условий, коррекционной работы и медицинского сопровождения. Детям с подобным нарушением свойственен ряд особенностей, которые могут быть более или менее выражены, существовать по отдельности или быть представленными комплексно [5 с.46].

Важной особенностью дошкольников с задержкой психического развития является то, что чем более ранний возраст мы рассматриваем, тем менее сформированы психические процессы, меньше дифференцирована психическая деятельность, в результате чего обнаруживается много сходных проявлений отставания в развитии при таких близких по причинам возникновения недостатков, как задержка психического развития, легкая степень умственной отсталости, общее недоразвитие речи, а иногда и глубокая педагогическая запущенность (социально-культурная депривация).

Выделить задержки психического развития в дошкольном возрасте — задача достаточно сложная из-за сходных с наблюдаемыми при умственной отсталости проявлениями отставания в развитии разных функций и неравномерности темпа психического развития разных функций [5 с.24].

Можно дать обобщенную характеристику задержки психического развития:

- поведение этих детей соответствует более младшему возрасту (менее активны, безынициативны, у них слабо выражены познавательные интересы, проявляющиеся в бесконечных вопросах нормально развивающихся дошкольников);
- значительно отстают они и по сформированности регуляции и саморегуляции поведения, в результате чего не могут хотя бы относительно долго сосредоточиться на каком-либо одном занятии;
- ведущая деятельность (игровая) у них тоже еще недостаточно сформирована;
- отмечается недоразвитие эмоционально-волевой сферы, которое проявляется в примитивности эмоций и их неустойчивости: дети легко переходят от смеха к слезам и наоборот;

• отставание детей в речевом развитии проявляется в ограниченности словаря, недостаточной сформированности грамматического строя, наличии у многих из них недостатков произношения и звукоразличения, а также в низкой речевой активности.

В рамках психолого-педагогического подхода накоплен достаточно большой материал, свидетельствующий о специфических особенностях детей с ЗПР, отличающих их с одной стороны, от детей с нормальным психическим развитием, а с другой стороны - от умственно отсталых детей. Степень нарушения темпа созревания мозговых структур, а следовательно и темпа психического развития, может быть обусловлена своеобразным сочетанием неблагоприятных биологических, социальных и психолого-педагогических факторов. Развитие психики ребенка в отечественной и зарубежной психологии понимается как исключительно сложный, подчиненный взаимодействию многих факторов. Степень нарушения темпа созревания мозговых структур, а следовательно и темпа психического развития, может быть обусловлена своеобразным сочетанием неблагоприятных биологических, социальных и психолого-педагогических факторов.

Наиболее характерная особенность детей с ЗПР (в отличие от нормально развивающихся детей и от детей с умственной отсталостью) - несоответствие между уровнем наглядно-действенных операций и словесно-логического мышления. Все задания, которые требуют привлечения логического мышления и объяснения, выполняются ими значительно хуже, чем нормально развивающимися детьми. При выполнении того же задания по наглядному образцу качество его выполнения улучшается, и ребенок с ЗПР показывает более высокий уровень мыслительной деятельности, чем ребенок с умственной отсталостью. Например, при выполнении задания на классификацию, правильно сгруппировав предметы по родовой принадлежности, они часто не могут назвать эту группу соответствующим понятием, не могут объяснить принцип, по которому объединили их. Очень показательным отличием ребенка с ЗПР, как от нормально развивающихся, так и от умственно отсталых детей, является следующий факт. Выполнение задания «4-й лишний» часто вызывает затруднения у ребенка с ЗПР. Но введение добавочных предметов (не «4 лишний», а «6-й лишний») помогает правильно выделить неподходящий к остальной группе предмет и объяснить принцип, по которому происходит такое выделение.

В отличие от умственно отсталых детей, у детей с ЗПР выше обучаемость. Они лучше используют помощь учителя или старшего и способны применить показанный способ действия при выполнении аналогичных заданий. Поэтому для правильной постановки диагноза очень важно проводить обследование ребенка с подозрением на ЗПР в форме обучающего эксперимента.

Важной задачей в разработке проблемы ЗПР является познание ее причинно-следственных связей. Причины возникновения ЗПР многообразны, следовательно, и сама группа детей с задержкой психического развития крайне неоднородна. У одних из них на первый план выступает замедленность становления эмоционального развития и произвольной регуляции поведения, нарушения же в интеллектуальной сфере выражены не резко. При других формах задержки психического развития преобладает недоразвитие различных сторон познавательной деятельности.

Понятия «фактор» и «причина» неоднозначны. Никакой изолированный фактор сам по себе не может быть причиной. Любое изменение состояния определяется «внутренними моментами» -- отношением организма (индивидуума) к патогенному фактору (Г. Е. Сухарева). Не всякое отрицательное переживание следует квалифицировать как фактор, формирующий ЗПР, так как степень значимости фактора зависит от внутрипсихических особенностей личности ребенка и его семьи.

Особенности клинико-психологической картины органического инфантилизма в значительной мере связанны с преобладающим фоном настроения. У детей с повышенным эйфорическим настроением преобладают импульсивность и

психомоторная расторможенность, внешне имитирующие детскую жизнерадостность и непосредственность. Характерна неспособность к волевому усилию и систематической деятельности. На уроках эти дети непоседливы, не подчиняются требованиям дисциплины, в ответ на замечания дают обещание исправиться, но тут же об этом забывают. В беседе открыто и легко высказывают отрицательное отношение к учебе, не смущаясь, говорят, что учиться неинтересно и трудно, что они хотели гулять или играть. Для детей с преобладанием пониженного настроения характерна склонность к робости, боязливости страхам. Этот эмоциональный фон, а также всегда сопутствующие церебрастенические расстройства препятствуют формированию активности, инициативы, самостоятельности. И у этих детей преобладают игровые интересы. Они с трудом привыкают к школе и детскому коллективу, однако, на уроках ведут себя более правильно. Поэтому к врачу они нападают не в связи с нарушениями дисциплины, а из-за трудностей обучения. Нередко они тяжело переживают школьную несостоятельность. Возникающие невротические образования еще более тормозят развитие их самостоятельности, активности и личности в целом.

Значительным своеобразием отличается развитие личности детей рассматриваемой категории. Для них характерна низкая самооценка, неуверенность в себе (особенно у школьников, которые какое-то время до специальной школы обучались в школе общего назначения).

В старшем школьном возрасте у школьников с задержкой психического развития обнаруживается ряд особенностей личности, общих с наблюдаемыми у нормально развивающихся подростков. Это слабость, уязвимость личности, конфликтность; некорректность в отношениях с окружающими; выраженность самозащитных реакций; наличие признаков акцентуации характера. Но в отличие от нормально развивающихся сверстников у них слабо выражены реакции самоутверждения, самоопределения, характерные для этого возраста. Не проявляется острая потребность в объединении со сверстниками, взрослые остаются для них более значимыми.

Конкретные проявления ЗПР у ребенка зависят от причин и времени ее возникновения, степени деформации пострадавшей функции, ее значения в общей системе психического развития.

Таким образом, можно выделить следующие наиболее важные группы причин, которые могут обусловить ЗПР:

- причины биологического характера, препятствующие нормальному и своевременному созреванию мозга;
- общий дефицит общения с окружающими, вызывающий задержку в усвоении ребенком общественного опыта;
- отсутствие полноценной, соответствующей возрасту деятельности, дающей ребенку возможность посильного «присвоения» общественного опыта, своевременного формирования внутренних психических действий;
- социальная депривация, препятствующая своевременному психическому развитию.

Все отклонения у таких детей со стороны нервной системы отличаются изменчивостью и диффузностью и носят временной характер. В отличие от умственной отсталости, при ЗПР имеет место обратимость интеллектуального дефекта.

В данном определении отражаются как биологические, так и социальные факторы возникновения и развертывания такого состояния, при котором затруднено полноценное развитие организма, задерживается становление личностно развитого индивидуума и неоднозначно складывается формирование социально зрелой личности.

Особенностью детей с задержкой психического развития является неравномерность (мозаичность) нарушений различных психических функций. Дети дошкольного возраста с задержкой психического развития характеризуются недостаточным развитием восприятия, неспособностью концентрировать внимание на существенных (главных) признаках объектов.

Логическое мышление у таких детей может быть более сохранным по сравнению с памятью. Отмечается отставание в речевом развитии. У детей отсутствует патологическая инертность психических процессов. Такие дети способны не только принимать и использовать помощь, но и переносить усвоенные умственные навыки в другие сходные ситуации. С помощью взрослого дети с задержкой психического развития могут выполнять предлагаемые им интеллектуальные задания на близком к норме уровне, хотя и в замедленном темпе. Отмечается характерная для них импульсивность действий, недостаточная выраженность ориентировочного этапа, целенаправленности, низкая продуктивность деятельности.

Игровые действия детей бедны и невыразительны, что является следствием схематичности, недостаточности представлений детей о реальной действительности и действиях взрослых.

Недостаточность представлений, естественно, ограничивает и задерживает развитие воображения, имеющего важное значение в формировании сюжетно-ролевой игры. Дети с задержкой психического развития отличаются, как правило, эмоциональной неустойчивостью, они с трудом приспосабливаются к детскому коллективу, им свойственны резкие колебания настроения. На первый план в развитии таких детей выступает замедленность становления эмоционально-личностных характеристик.

Благотворное влияние обучения детей с задержкой психического развития в дифференцированных условиях (т. е. в специальной школе) подтверждается исследованием И.А. Коневой (2002), которая, сравнивая формирование образа "Я" у младших подростков с задержкой психического развития, обучающихся в специальной школе и классах коррекционно-развивающего обучения при обычной школе, показала, что, несмотря на затягивание становления образа Я и его инфантильность, у подростков, обучающихся в специальной школе, не обнаруживается склонности к негативным самохарактеристикам, не появляются установки на аддиктивные формы поведения, мысли о смерти, нет ориентации на применение силы, что обнаруживается у подростков, обучающихся в классах коррекционно-развивающего обучения.

Список использованной литературы.

1. Костенкова Ю.А Дети с задержкой психического развития: особенности речи, письма, чтения / Ю.А.Костенкова, Р.Д.Тригер, С.Г.Шевченко. - М.: Школьная Пресса, 2004. - 64 с.

2. Лебединская К.С. Отбор детей во вспомогательную школу: Пособие для учителя / Сост. Т.А.Власова, К.С.Лебединская, В.Ф.Мачихина. - М.: Просвещение, 1983. - С.47-51, 53, 8-14.

3.Марковская И.Ф. Задержка психического развития. Клиническая и нейропсихологическая диагностика / И.Ф.Марковская. - М.: Медицина, 1993. - 337 с.

4. Обучение детей с ЗПР (пособие для учителей) / Под ред. В.И.Лубовского. - Смоленск: Педагогика, 1994. - 110 с.

5. Фадина Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие / Г.В.Фадина. - Балашов: «Николаев», 2004. - 68 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СТАНОВЛЕНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Муродов Машраб Ёкуб угли
(Ташкент, Узбекистан)

Аннотация: *В работе акцентируется необходимость учета культурных, социальных, психологических и антропологических факторов при формировании этнической идентичности и самосознания. Применение концептуально-системных подходов обеспечивает более целостное и глубокое понимание природы этнического самосознания.*

Ключевые слова: *концептуально-системообразующие подходы, этническое самосознание, культурологический подход, социологический подход, психологический подход, антропологический подход.*

Resume: *The article emphasizes the importance of considering cultural, social, psychological, and anthropological factors in the formation of ethnic identity and self-awareness. The application of conceptually systemic approaches allows for a more comprehensive and profound understanding of the nature of ethnic self-awareness.*

Key words: *conceptual and system-forming approaches, ethnic identity, culturological approach, sociological approach, psychological approach, anthropological approach.*

Этническое самосознание представляет собой значимый компонент личностной идентичности, который определяет поведение человека, его ценностные ориентации, мировоззрение и характер социальных взаимодействий. Анализ процессов становления этнического самосознания позволяет глубже понять механизмы формирования и проявления этнической идентичности в разных культурах и социумах. Современный мир стал свидетелем массовых миграций, смешения культур и взаимодействия различных этнических групп. Понимание психологических механизмов, лежащих в основе формирования этнического самосознания, помогает лучше осознать и объяснить эти процессы.

Понимание того, как формируется этническое самосознание, позволяет выявить причины возникновения межэтнических конфликтов и научиться строить конструктивные взаимоотношения между различными этническими группами. Психологические предпосылки формирования этнического самосознания имеют важное значение для образовательных и воспитательных практик. Изучение этой темы позволяет разрабатывать эффективные подходы к формированию позитивного и толерантного отношения к своей и другим культурам.

В мире глобализации и информационных технологий взаимодействие между различными этническими группами становится все более актуальным. Понимание психологических механизмов формирования этнического самосознания способствует развитию взаимопонимания и сотрудничества между народами. Таким образом, изучение психологических предпосылок формирования этнического самосознания имеет широкий практический и научный интерес, а его актуальность обусловлена современными социокультурными, политическими и образовательными вызовами.

Анализ научной литературы по исследуемой проблеме показывает, что возможность выработке рабочего определения, позиции относительно этнического самосознания с учётом особенностей проведения настоящей диссертационной работы требует вычленения ведущих компонентов рассматриваемой проблемы,

начиная от принятого к аналитическому употреблению дефиниции сознания, самосознания, конкретизации самого стержня этнического, вокруг которого образуется семантическое пространство, характеристики признаков формирования изучаемого явления. Такая задача осложняется отсутствием единодушия понимания и толкования психологической природы этих базовых понятий, а также рассматриваемого процесса. В связи с этим, попытаемся очертить те из них, которые будут употребляться на уровне восходящих, ключевых в ходе настоящего диссертационного исследования.

В данном аспекте по мнению А.Р. Салиховой, поведение современного человека, как правило, соотносится с его имеющимися представлениями о себе, а также каким он должен или хотел бы быть. В связи с этим, исследование особенностей самосознания, самооценки, образа Я имеет не только теоретический интерес, но и сугубо прикладной. Понятие, даже общего самосознания, вступает многозначным явлением, которое довольно сложно подвергнуть научно-психологическому анализу, а когда речь идет о этническом самосознании, то сложность проблемы его исследования выводится в степень. Таким образом, более целесообразно исходить из представления о самосознании как совокупность психических процессов, через которые человек представляет себя субъектом деятельности. Отметим, что предмет самосознания принадлежал к главенствующим научным интересам многих именитых исследователей, так по мнению И. Канта, существует три главных уровня ее развития:

первый уровень-единичное самосознание, ограничивающееся только осознанием собственного существования, собственного тождества и склонения к другим объектам;

второй уровень - самосознание признания, характеризующееся возникновением межличностного отношения (человек осознает себя существующим для других);

третий уровень - всеобщее самосознание, когда взаимодействующие самости, благодаря усвоению общих мировоззренческих основ, осознают не только различия, но и глубокую общность и даже тождество [Салихова А.Р.].

В определенном смысле синтезирующим и переходным от общего самосознания к этническому вступают подходы М.И. Боришевского в психологическом анализе модели зрелой личности, сущность которой выражается через ряд главнейших проявлений ее духовности. Сквозь призму такого подхода личность может характеризоваться как эгоцентрической, так и аллоцентрической направленности. Восприятие и понимание себя как части окружающей среды, осознание взаимозависимости в процессе самореализации, обусловливает необходимость приобретения черт обеспечения как внутренней гармонизации, так и гармонизации с окружающей средой. Самые существенные из них сводятся к:

ответственному отношению к окружающим, особенно родным, осознанию святости материнских, родительских и сыновних чувств;

критическому и самокритическому мышлению, способности к объективным самооценкам, взглядам на различные жизненные явления, события;

осознанию неоценимого значения природной окружающей среды в жизни человека;

осознанию благотворного влияния труда на развитие воли, способностей, характера человека;

самоценности исторической памяти, выстроенной на ее основах аксиологической системы;

осознанию неиссякаемых возможностей веры в высшую идею, бессмертие, неистребимость души человеческой как символа человеческого в человеке;

осознанию неоценимого значения родного языка, в котором на генетическом уровне воплощаются творческая сила народного духа, его помыслы, исповедания, его веры и воли [Боришевский М.И.].

А.М. Березик в своем исследовании заключает, что одним из важных определяющих факторов, детерминирующих индивидуальное развитие личности, является ее этническая принадлежность, и отношение к ней определяет формирование и развитие этнического самосознания субъекта. При этом, личностное отношение к своему этносу формируется в результате усвоения личностью соответствующего образа жизни, культурных традиций этнического сообщества, что находит проявление в этнических чувствах, поведении и формировании этнического самосознания. Формирование этнического самоопределения личности происходит на основе объективных и субъективных связей, а условием формирования является овладение системой ценностей культуры своего сообщества и активное использование этой системы. Кроме того, субъектно-объектная характеристика человека и его деятельности делает возможной и необходимой двойную форму описания: извне, как несколько объективно детерминированное, причинно-обусловленное, или смещенное, в терминах субъективных целей, мотивов, стремлений. Объективные - являются тем комплексом связей, которые выражают объективную социальную зависимость личности от общества, закрепленную в процессе этнизации через включенность личности в жизнедеятельность этноса – осознание себя долей своей этнического сообщества в процессе осознания этнического мира. В свою очередь, субъективными связями является комплекс субъективной привязанности личности к условиям жизнедеятельности этноса и выработки оценочного отношения к нему. Субъективное отношение к условиям этнического бытия находит свое проявление в этноидентичности, ядром которой является само идентичность. Личность погружена в бытие этноса и на основе органического сплава личностных отношений с данным сообществом и вырабатывается оценочное отношение к нему [Березик А.М.].

Согласно позиции А.Р. Шевцовой, этническое самосознание сводится к процессу и состоянию самопознания, самотождественности, идентификации с типичными общими проявлениями этнокультурной модели, образа жизни. Однако этот образец, не характеризуется поверхностными проявлениями, а скорее является внешним проявлением ментального типа, этнопсихотипа, которым лучше всего может служить, соответствовать показатель ведущего психического наставления, т.е. интегрального выражения ментальных особенностей. В свою очередь, понятие этно, этническое, этнос, как правило, рассматривается как определённое сообщество людей, объединенных общностью языка, обычаев, религии, исторической судьбой, закрепленной в памяти. При этом, при добавлении в определение понятия государственность, т.е. сообщество, стремящееся к государственности, и составляет основные основания для отделения понятий этнос и нации. Этнос здесь обозначается как материально-производственное, языково-культурное и ментальное родство, которое в процессе политизации становится нацией [Шевцова А.Р.].

Как утверждает В.А. Панкова, понятие, отражающее в единстве весь сложный процесс овладения личностью элементами этнической культуры, помогающее ему стать полноценным членом этноса, обрести этническое самосознание, приобрести этнокультурную компетентность, определяется с помощью термина этнизация. Оно охватывает весь круг явлений, связанных со становлением, развитием и закреплением в личностных структурах качеств, отражающих особенности культуры этноса, членом которого является определённое лицо. Этнизация разворачивается как процесс приобретения особенностей оценочных, моральных суждений, эстетических представлений, формирования композиции типичных, присущих этносу навыков, умений, производственных приемов, стиля общения и поведения. Кроме того, данный процесс довольно тесно связан с формированием и развитием этнического сознания, а также самосознания. Таким образом, первый этап этнизации личности является базовым. Именно на этом этапе человек усваивает (как правило,

вне сознательно) огромный объем этнокультуры, богатство спрессованного опыта предыдущих поколений. Разнообразие этнической культуры осваивается, как правило, путем овладения этническим языком, литературой и т.п. Относительно личностных характеристик, то формируются этноспецифические особенности и мировоззрения индивида. На втором этапе этнизации личность, уже приобретя определенный опыт и знания, в том числе о культуре других народов, способна к более критическому восприятию окружающего мира и информации о нем. Поэтому она воспринимает влияние этнокультуры более избирательно. На этом самом этапе усвоение элементов этнокультуры начинает дополняться и обратным процессом-индивидуальным творчеством лица, которое, в свою очередь, обогащает этническую культуру [Панкова В.А.].

Изучение психологических предпосылок формирования этнического самосознания представляет существенный интерес для понимания механизмов, определяющих этническую идентичность человека. Этническое самосознание играет важную роль в современном мире, влияя на поведение, ценности и межэтнические отношения.

Основываясь на проведенных исследованиях и обзоре психологических факторов, формирующих этническое самосознание, можно сделать несколько ключевых выводов:

Во-первых, этническое самосознание является сложным и многогранным явлением, которое формируется под влиянием различных факторов, таких как культурное окружение, семья, образование и социальные отношения.

Во-вторых, психологические предпосылки формирования этнического самосознания могут быть разнообразны и варьировать в зависимости от контекста и культурных особенностей.

Изучение этой темы имеет важное практическое значение для образовательных, культурных и социальных программ, направленных на поддержку и развитие этнической идентичности, уважения к различиям и повышение качества межэтнического взаимодействия в современном мире. Расширение знаний в этой области может содействовать созданию толерантного, инклюзивного общества, способного преодолевать различия и сотрудничать для достижения общих целей.

Список литератары:

1. Березик А.М. Некоторые вопросы сущности и источников этнического самосознания. // Актуальные проблемы психологии – М.: 2001. - №.3. - С. 3-8.

2. Боришевский М.И. Психологические механизмы развития личности. // Педагогика и психология. - 2006. - №3. - С. 26-33.

3. Панкова В.А. Проблемы формирования этнического самосознания. // Современная этнография, 2003. - №5. -С. 123-131.

4. Рахимова, И. И., & Рахимова, Х. А. (2022, February). Идентичность как предмет психологического исследования. In Multidiscipline Proceedings of Digital Fashion Conference (Vol. 2, No. 1).

5. Салихова А.Р. Особенности развития этнического самосознания. // Молодежь и всемирное наследие. Материалы всероссийского студенческого форума. - Казань. ТИСБИ, 2003 - Ч2 - С. 156-157.

6. Rakhimova, I. I., Berdikulova, G. N., Axmedova, Z. J., & Sayitova, U. H. (2022). Positive aspects of the communicative psychological effect of social networks on the individual. Asian Journal Of Research In Social Sciences And Humanities, *12*(1), 349-353.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАИЕ АСПЕКТЫ ГЕНДЕРНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

Мухамедова Дилбар Гафурджановна,
Рахманова Ирода Шавкатовна
(Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *В статье рассматривается составляющие гендерной ответственности как одного из важных факторов развития личности , общества. Исследование показало влияние данного процесса на профессиональное развитие личности и в целом нахождение своего места в жизни.*

Ключевые слова: *гендер, гендерная ответственность, личность женщины, гендерное равенство, гармония.*

Abstract. *The article examines the components of gender responsibility as one of the important factors in the development of personality and society. The study showed the influence of this process on the professional development of the individual and, in general, finding one's place in life.*

Key words: *gender, gender responsibility, woman's personality, gender equality, harmony.*

Полноценное развитие современного общества на принципах справедливости и демократии возможно лишь на основе объективного учета гендерного вопроса относительно места и роли личности женщины и мужчины как равных в правах, свободах, обязанностях, возможностях и ответственности. Относительно недавно в 2023 году 3 октября Европарламент принял резолюцию по Узбекистану, где перечислены достижения и проблемы страны. В данном отчете упоминается развитие гендерного равенства в стране а также существующие до сих пор сложности данного вопроса. Хотелось бы также отметить что в 2023 году Нобелевскую премию по экономике присудили профессору Гарвардского университета К.Голдин специалисту по гендерным вопросам «за улучшение понимания роли женщин на рынке труда».

Проведённый анализ научной литературы по исследуемой проблеме показывает, что в последние десятилетия понятие гендер стал предметом пристального внимания и получило относительно разнообразные рабочие определения в множестве научных публикациях. Благодаря этому, наблюдается появление научных публикаций гендерной направленности, среди которых работы ученых, в том числе монографии, статьи, хрестоматии, учебно-методические материалы, освещающие суть авторских разработок в рамках рассматриваемого направления.

Гендерную ответственность личности человека можно охарактеризовать различными структурными аспектами проявляющимися в повседневной жизни, в частности как способность к пониманию моральных и аморальных аспектов гендерных ситуаций; рефлексию действия гендерных факторов, определяющих поведение личности; способность принятий решений с учётом морально-правовых гендерных норм; глубинное внутреннее стремление личности создавать этическую атмосферу взаимодействия с другими людьми с учётом морально-правовых гендерных норм; способность отвечать за гуманно-ответственное значение гендерных отношений личности; умение понимать специфику морально-этической ситуации в гендерных отношениях, вопросах.

Проведённый анализ научной литературы по исследуемой проблемы показывает, что важность научной разработки в Республики Узбекистан гендерной проблематики, в том числе в социально-психологическом аспекте, во многом актуализируют факторы, связанные с появлением и интенсивном развитии в современном лексиконе науки целого ряда относительно новых понятий, таких, как гендер, гендерная идентичность, гендерное образование, гендерная ответственность, гендерные исследования, гендерная культура, гендерное равенство и т.п. В связи с этим гендерная подготовка нового поколения специалистов всех отраслей экономики, особенно в сфере образовательных услуг, должно играть решающую роль в преодолении имеющегося неравенства гендерных ролей и, прежде всего, гендерных предрассудков в педагогических системах [Козлов В.В., Дамадаева А.С., Кон И.С.]. В силу этого становится очевидным, что проблема развития гендерной ответственности педагогических кадров является особенно актуальной, поскольку она должна способствовать формированию в них целого ряда жизненно-важных, а также профессионально-значимых качеств личности. В данном аспекте, по мнению И.А. Загайнова, в связи с низкой активностью институтов гражданского общества, как правило, отстранением женщин от принятия решений на всех уровнях властных структур, феминизацией бедности, ухудшением социальной ситуации весьма остро объективировала себя потребность в создании соответствующих условий для обеспечения гендерного уравнивания мужчин и женщин во всех сферах общественной жизни, включая и сферу науки. Поэтому современные подходы к подготовке кадров должны предусматривать в обязательном порядке решение и важнейших гендерных проблем, способствуя повышению в ней социальной роли женщин в жизни общества и профессиональной деятельности в целом. Анализируя проблемную ситуацию, которая сложилась в обществе на постсоветском пространстве относительно явлений гендерного неравенства в различных сферах общественного производства и социальной жизни, автор приходит к выводам о том, что она проявляется как устойчивая дискриминация на рынке труда, в сфере профессионального и высшего образования. Причины сложившийся ситуации во многом обусловлены гендерными ролями и стереотипами, которые развились в историческом прошлом. При этом, устаревшие гендерные стереотипы, являясь опасными как для каждой личности, так и для общества, на уровне массового сознания жестко закрепляются в установках людей, какие профессии являются мужскими, а какие женскими. При таком подходе эффективность самореализации личности профессионала на современном рынке труда, в политике, семье и т.п., определяется не объективными критериями (уровень способностей, подготовленности и пр.), а традиционными взглядами на роль мужчины и женщины в общественной системе в зависимости от гендерных различий и социокультурных ограничений. Однако, полная замена устаревших стереотипов на современные-гендерные, не подвластна административным мирам с помощью только законодательства, поскольку это доля сферы культуры, в частности подсистемы гендерной социализации и гендерного образования личности. При этом практическая реализация идеи гендерного равенства в этих подсистемах социокультурного воспроизводства личности демократического типа как нового социального заказа постсоветского общества, вызывает необходимость целенаправленного усиления, в первую очередь, подготовки будущих специалистов с учётом понимания гендерной проблемы, развития гендерной культуры, ответственности [Загайнов И.А.].

По мнению А.И. Мруг, в современном обществе наблюдаются изменения касаемые процесса усвоения определенной гендерной роли, соответствовать установившимся гендерным стереотипам. Это весьма актуализует внедрение в образовательный процесс подрастающего поколения целенаправленного развития гендерной культуры молодежи, формирования её ответственности, компетентности

в данных важных вопросов. Сам процесс усвоения определенной гендерной роли, как правило, происходит через известный социальный механизм, т.е. нормативное и информативное влияние. Первое, в большинстве случаев проявляется из-за неприятия и осуждения социумом, группой тех его членов, поведение которых не соответствует устоявшимся нормам относительно мужского и женского или принятым новым нормам относительного гендера. Наиболее распространённым примером нормативного влияния вступает негативное отношение к людям с нетрадиционной сексуальной ориентацией, навязывание профессионального выбора, коммуникативных моделей поведения с учётом гендерных особенностей. Таким образом, человек в обществе должен приспосабливаться к исполнению гендерной роли и стереотипов во избежание пренебрежения им со стороны окружающих. Информативное влияние реализуется благодаря стремлению человека соответствовать определенным нормам и стандартам, среди которых значительную роль играют сложившиеся стереотипы относительно женщин и мужчин. То есть личность пытается вести себя так, как члены его референтной группы, и только тогда она считает свое поведение оптимальным, правильным. Поскольку эталонами поведения являются социальные нормы, образцы мужского / женского, часть людей воспринимает их и на бессознательном уровне, не ставя под сомнение. Вместе с тем, иногда человек сознательно меняет поведение, чтобы привести его в соответствие с существующими общепринятыми нормами. Такое поведение определяется как подчинения гендерным ролям и может иметь следующие типы:

уступчивый тип, т.е. желание избежать социального наказания;

тип одобрение, т.е. человек внутренне одобряет социальные нормы;

тип идентификации, т.е. человек повторяет действия ролевой модели.

Данные типы могут быть постоянными или изменяться со временем.. Поведение в гендерном аспекте, связанное с идентификацией, может меняться, если новая идентификация сменит предыдущую [Мруг А.И.].

Как отмечает Ж.Б. Багичева почти целое столетие после формального допуска женщин к академическому образованию и обучению мы все еще далеки от равного гендерного представления на всех ступенях нашего общества, наличия должной гендерной культуры населения, ответственного отношения к подобным проблемам. К тому же, путь к тем достижениям, которых женщинам удалось достичь за это время, был настолько тернистым, что это никак не соответствует представлениям о беспрепятственном доступе к познанию, деятельности по способностям, равных возможностях людей и пр. Во многих странах мира по-прежнему существуют ограничения прав женщин в общественных структурах. Женщины не занимают ключевых постов в политике, экономике. Складывается неоднозначная ситуация, когда общество декларирует гендерное равновесие, а демонстрирует гендерную сегрегацию в отдельных профессиональных кругах. Все это приводит к дискриминации по половому признаку, и в большинстве случаев проявляется в таких профессиональных отраслях, как занятость, оплата труда, найм на работу, сокращение персонала, продвижение в должности, повышение квалификации, обеспечение жильем, политическая и религиозная карьера, социальная политика и т.п. Негативное действие гендерных стереотипов может сказываться на самореализации личности, выступая барьером в развитии индивидуальности современного человека [Багичева Ж.Б.].

Таким образом, исходя из вышеизложенного полагается целесообразным заключить, что по мнению превалирующего количества учёных, демократизация и гуманизация общества обуславливает целенаправленное развитие объективного процесса по созданию и усилению равных возможностей для гармоничного развития личности, её реализации и самореализации всех людей, независимо от их социального происхождения, положения, национальности, возраста, а также половой принадлежности. При этом акцентируется внимание на том, что истинная

гуманизация общества, её стабильное и безопасное функционирование предполагает также преодоление гендерных проблем, негативных стереотипов в данном аспекте, создание в общественной культуре осознанной гендерной ответственности, равных гендерных прав во всех направлениях общественной жизнедеятельности, включая в первую очередь образовательную практику.

Составляющие гендерной ответственности

➢ осознание собственной гендерной роли;	➢ морально-этическая ответственность;	➢ коммуникабельность;
➢ гендерная культура;	➢ личностная зрелость;	➢ волевая саморегуляция;
➢ соблюдение традиционных гендерных стереотипов;	➢ самореализация;	➢ социально-психологическая адаптивность личности;
➢ гендерная толерантность;	➢ рефлективность;	➢ самооценка личности;
➢ гендерный стиль поведения;	➢ гендерные знания и умения;	➢ способность распознавать гендерные проблемы; ➢ активная жизненная позиция.

В целях уточнения вышеизложенного перечня нами была проведена экспертная оценка по заранее подготовленному опроснику. Метод экспертная оценки был выбран нами по причине- получения опытного знания о данной проблеме и получения объективных результатов и не маловажным было чтоб эксперты были из той же системы что и объект исследования а так и рациональное выявление проблемы а также в дальнейшее сопоставление результатов. Основу подготовленного инструментария составили выделенный перечень, состоящий из семнадцати конкретизированных структурных характеристик гендерной ответственности будущего педагога. Для удобства экспертного оценивания была включена в опросник девятибалльная шкала и подготовлена подробная разъясняющая инструкция: «Инструкция: ниже представлен перечень, состоящий из семнадцати конкретизированных структурных характеристик гендерной ответственности будущего педагога, которые были выделены по результатам теоретического анализа изучаемой проблемы. Ваша задача внимательно ознакомиться с нижеприведенными характеристиками и оценить каждую из них индивидуально на предмет соответствия структурному компоненту гендерной ответственности будущего педагога. В ходе экспертной оценки необходимо использовать девятибалльную шкалу, где: от 1 до 3 баллов - низкий уровень соответствия характеристики; от 4 до 6 баллов - средний уровень соответствия характеристики; от 7 до 9 баллов - высокий уровень соответствия характеристики. Все полученные результаты экспертной оценки будут применятся в обобщённом виде в целях выработке рекомендаций для совершенствования процесса подготовки будущих педагогов в высших образовательных учреждениях Республики Узбекистан. При этом, только те характеристики, которые получат оценки от 7 до 9 баллов (высокий уровень соответствия характеристики) после обобщения будут рассматривается как актуальные структурные компоненты гендерной ответственности будущего педагога».

К экспертному опросу были привлечены соответствующие специалисты. Их подбор проводился по следующим критериям:

практический опыт работы, в том числе научно-исследовательский;

специализация, общий кругозор специалиста;

критическое мышление, т.е. способность к критическому восприятию современной действительности;

конструктивность мышления, т.е. способность к выработке новых знаний, совершенствований и пр.

Таким образом, всего в опросе участвовало 183 эксперта из числа наиболее подготовленных специалистов, в том числе:

специалисты педагоги, непосредственно участвующие в процессе подготовки будущих педагогов в высших образовательных учреждениях, а также занимающиеся научно-исследовательской деятельностью - 120 чел. (65,57 %);

специалисты психологи, имеющие практический опыт работы в высших образовательных учреждениях, а также занимающиеся научно-исследовательской деятельностью - 63 чел. (34,43 %) (таб. 2.1, приложение № 2).

Таблица 1
Количественная характеристика специалистов, принявших участие в экспертной оценке структурных характеристик гендерной ответственности личности будущего педагога (n=183)

Категории экспертов		Педагоги		Психологи		Всего	
		кол	в %	кол	в %	кол	в %
По полу	женского пола	67	55,83	38	60,32	105	57,38
	мужского пола	53	44,17	25	39,68	78	42,62
	всего	120	65,57	63	34,43	183	100,00
По стажу профессиональной деятельности	от 10 до 15 лет	45	24,59	22	12,02	67	36,61
	от 16 до 20 лет	44	24,04	23	12,57	67	36,61
	от 21 года и более	31	16,94	18	9,84	49	26,78
	Всего	120	65,57	63	34,43	183	100,00
По возрасту	от 30 до 35 лет	28	15,30	16	8,74	44	24,04
	от 36 до 40 лет	39	21,31	32	17,49	71	38,80
	от 41 года и более	53	28,96	15	8,20	68	37,16

Категории экспертов		Педагоги		Психологи		Всего	
		кол	в %	кол	в %	кол	в %
	Всего	120	65,57	63	34,43	183	100,00

В гендерном аспекте, превалирующее количество экспертов составили специалисты женского пола (57,38 % / 105 чел.), соответственно мужского пола - 42,62 % (78 чел.) (рис. 1).

Относительно стажа профессиональной деятельности, большинство экспертов имели опыт работы от 10 до 20 лет, т.е.:

от 10 до 15 лет - 36,61 % / 67 чел.;

от 16 до 20 лет - 36,61 % / 67 чел.

Соответственно от 21 года и более составило 26,78 % (49 чел.)

По возрастным особенностям, превалирующее количество экспертов составило группу от 36 до 40 лет - 38,8 % (71 чел.). От 41 года и более - 37,16 % (68 чел.) и соответственно от 30 до 35 лет - 24,04 % (44 чел.) (рис. 3).

Так по результатам вычисления первичных описательных статистик было выяснено, что по обобщенному мнению экспертов, наиболее актуальными вступают девять из семнадцати представленных характеристик. Этому свидетельствуют вычисленные показатели моды (Mo), медианы (Md) и математического ожидания (Md), значения которых варьируется от 7 до 8 экспертных баллов и интерпретируются как высокий уровень соответствия. Таким образом, основываясь на данные показатели можно констатировать, что по мнению превалирующего количества экспертов, девять представленных характеристик целесообразно рассматривать в качестве структурных компонентов гендерной ответственности будущих педагогов. К данным компонентам эксперты отнесли следующие (рис.2.4):

гендерная толерантность (Mo-9, Md-9, M-8,79);

гендерная культура (Mo-9, Md-9, M-8,75);

личностная зрелость (Mo-8, Md-8, M-8,07);

морально-этическая ответственность (Mo-8, Md-8, M-7,99);

социально-психологическая адаптивность личности (Mo-8, Md-8, M-7,87);

волевая саморегуляция (Mo-8, Md-8, M-7,74);

самооценка личности (Mo-8, Md-8, M-7,70);

самоконтроль в эмоциональной сфере, деятельности и поведении (Mo-7, Md-8, M-7,67);

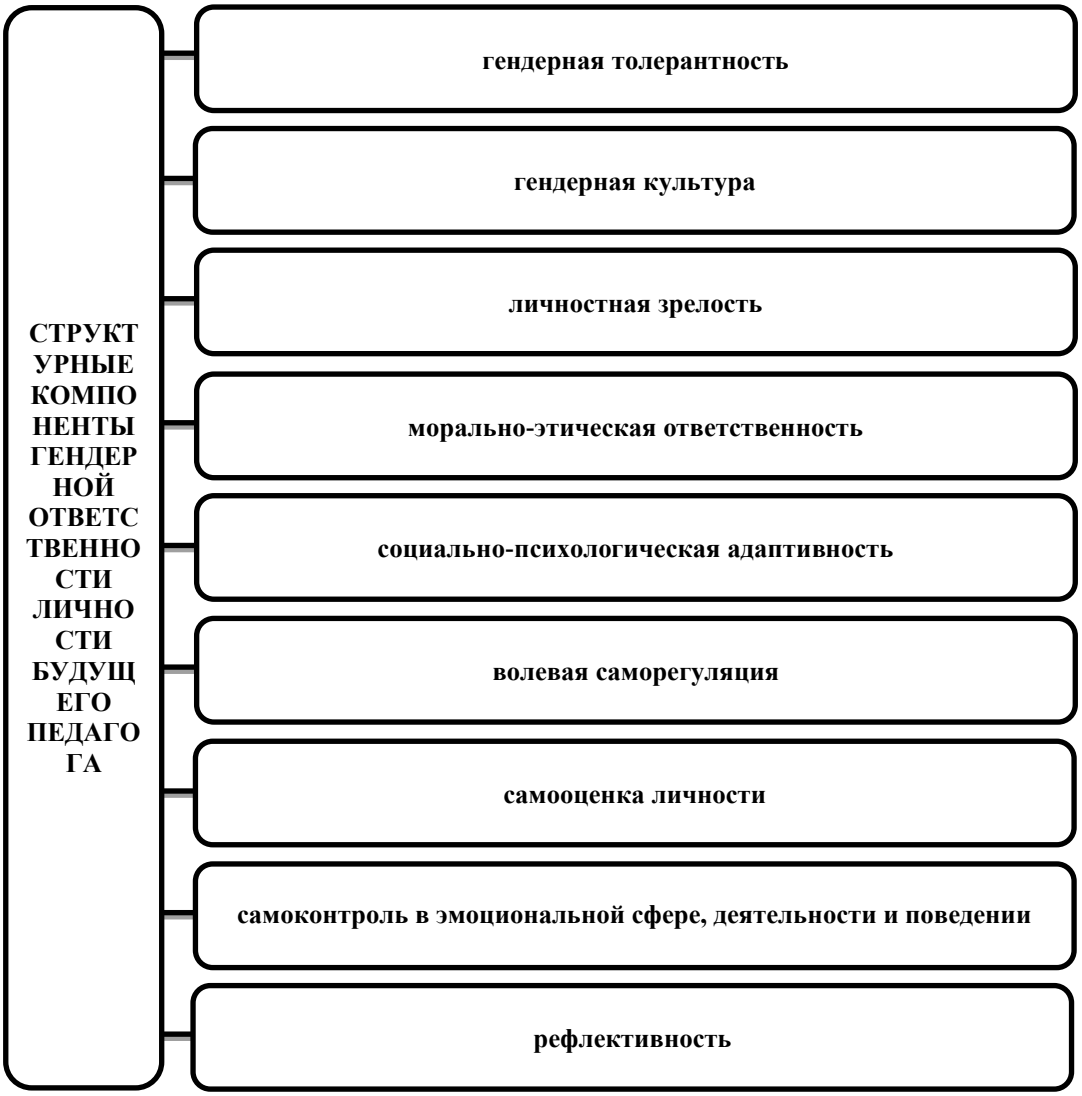
рефлективность (Mo-7, Md-7, M-7,40).

Компонентная структура гендерной ответственности личности будущего педагога (рис 2)

Таким образом, исходя из вышеизложенного, полагается целесообразным заключить, что результаты теоретического анализа, а также экспертной оценки (n=183) по специально подготовленному опроснику позволили выделить актуальную внутреннюю структуру гендерной ответственности личности будущего педагога, которая отражает изучаемое явление как сложноорганизованную социально-психологическую систему, в основе своей предусматривающая следующие девять взаимообусловленных компонентов различных смысловых единиц: гендерная толерантность, гендерная культура, личностная зрелость, морально-этическая ответственность, социально-психологическая адаптивность личности, волевая саморегуляция, самооценка личности, самоконтроль в эмоциональной сфере,

деятельности и поведении, а также рефлективность. Все составляющие являются взаимосвязанными процессами .

Рис. 2. Компонентная структура гендерной ответственности личности будущего педагога



По итогам исследования и выявленных структурных компонентов

Гендерной ответственности целесообразно продолжить исследование по изучению каждой по отдельности компонента гендерной ответственности при помощи психологических методик.

Поднятие вопроса гендера в Узбекистане актуально на сегодняшний день и позволит приблизить шаги устойчивого развития , даст социальный эффект .

Социальный эффект в области образования, социальной активности молодежи, уменьшение насилия и деструктивных явлений в обществе.

Литература.

1. Hong D. (2021). *Discrete Dynamic Modeling for Complex Systems Based on Big Data*. 9-18. https://www.hindawi.com/journals/ddns/si/686438/page/13/

2. Selezneva Yu.V., K. N. E. (2023). *Features of self-regulation and resilience of higher education teachers: gender aspect*. Practice Oriented Science: UAE - RUSSIA - INDIA. Proceedings of the International University Scientific Forum. UAE,. https://search.rads-doi.org/project/13606/object/199186

3. А. А. БОДАЛЕВ. (n.d.). *О НАПРАВЛЕНИЯХ И ЗАДАЧАХ НАУЧНОЙ*

РАЗРАБОТКИ ПРОБЛЕМЫ СПОСОБНОСТЕЙ. http://voppsy.ru/issues/1984/841/841119.htm

4. Александровна, С. Ж. (2022). ОПЫТ ГЕНДЕРНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ. *Проблемы Современного Педагогического Образования*, *75–2*, 299–302. https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-gendernogo-prosvescheniya-buduschih-pedagogov-professionalnogo-obucheniya

5. Багичева Ж.Б. (2019). *Гендерный подход как условие адаптации студента к образовательной среде педагогического вуза*. Дисс. ... Канд. Пед. Наук: 13.00.08. – Махачкала: Дагестан. Гос. Пед. Ун-Т,. http://www.dslib.net/prof-obrazovanie/gendernyj-podhod-kak-uslovie-adaptacii-studenta-k-obrazovatelnoj-srede.html

6. Воронина О. А. (2018). ГЕНДЕРНАЯ КУЛЬТУРА В РОССИИ: ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ. - *М.: ИФ РАН,* 111 с. https://iphras.ru/uplfile/root/books/2018/Voronina.pdf

7. Гаджимурадова Р.Т., Д. А. С. (2019). *Организация психолого-педагогического сопровождения работы тренера-преподавателя.* Для Слушателей Курсов Повышения Квалификации: Учебно-Методическое Пособие. - Махачкала: АЛЕФ,. https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_010538560/

8. Загайнов И.А. (2012). Гендерный подход в формировании стратегического мышления студентов-менеджеров в процессе профессиональной подготовки. *Мир Науки, Культуры, Образования*, *6*, 326–328. https://cyberleninka.ru/article/n/gendernyy-podhod-v-formirovanii-strategicheskogo-myshleniya-studentov-menedzherov-v-protsesse-professionalnoy-podgotovki

9. Капустина, Е. Ю., & Макеева, И. А. (2023). Research on the level of gender competence in humanitarian students. *Cherepovets State University Bulletin*, *4(115)*, 180–189.https://doi.org/10.23859/1994-0637-2023-4-115-15 https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-urovnya-sformirovannosti-gendernoy-kompetentnosti-u-studentov-gumanitarnyh-napravleniy

10. Мруг А.И. (2009). *Психологические составляющие гендерной идентичности студентов младших курсов*. Дисс. ... Канд. Псих. Наук: 19.00.01. – М.: Московский Государственный Педагогический Университет,. http://www.dslib.net/obwaja-psixologia/psihologicheskie-sostavljajuwie-gendernoj-identichnosti-studentov-mladshih-kursov.html

11. Полякова А.А. (2023). Исследование гендерных стереотипов у педагогов колледжа. *Ratio et Natura*, *1*(7). https://ratio-natura.ru/sites/default/files/2023-04/issledovanie-gendernykh-stereotipov-u-pedagogov-kolledzha.pdf

ВЛИЯНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕГРАТИВНЫХ ПСИХОТЕХНОЛОГИЙ НА ИНДЕКС ЖИЗНЕННОЙ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ПАЦИЕНТОВ С ТРЕВОЖНО-ДЕПРЕССИВНЫМИ СОСТОЯНИЯМИ

Наркевич А.В. (г. Москва, Россия)
Чурсина Ю.С. (г. Тюмень, Россия)

Аннотация: *В статье проводится анализ результатов исследования влияния применения интегративных психотехнологий на индекс жизненной удовлетворенности пациентов с тревожно-депрессивными состояниями.*

Ключевые слова: *тревожно-депрессивные состояния, интегративные психотехнологии, индекс жизненной удовлетворенности.*

Annotation: *The article analyzes the results of a study of the impact of the use of integrative psychotechnologies on the index of life satisfaction of patients with anxiety-depressive states.*

Keywords: *anxiety-depressive states, integrative psychotechnologies, life satisfaction index.*

Тревожные расстройства являются одними из наиболее распространенных психических расстройств в современном обществе. Это группа психических расстройств, характеризующихся выраженной беспричинной тревогой или страхом. Понятие «тревожность» в психологи обозначается как состояние человека, которое характеризуется повышенной склонностью к переживаниям, опасениям и беспокойству, имеющей отрицательную эмоциональную окраску.

По данным медицинских исследований, частота их встречаемости в течение жизни составляет: 2 % для панического расстройства и обсессивно-компульсивного расстройства, 2 % - 16 % для социальной фобии, 3 % - 30 % для генерализованного тревожного расстройства. Согласно расчетам, тревожными расстройствами в 2023 году страдало примерно 4 % мирового населения. В 2019 г. численность людей с тревожными расстройствами во всем мире оценивалась на уровне 301 млн. человек [1].

По данным Американской психиатрической ассоциации тревожные расстройства, которые включают генерализованное тревожное, паническое, фобическое расстройства, а также тревожно-депрессивное расстройство – наиболее распространенная проблема психического здоровья среди взрослых в мире. Тревожно-депрессивные состояния наиболее распространены среди лиц в возрасте 15-29 лет. Женщины находятся в более приоритетной группе риска, ввиду того, что количество женщин, страдающих ими выше, чем количество мужчин.

Патологические нарушения настроения, такие как клиническая депрессия, биполярное расстройство, являются основной причиной потери работоспособности у взрослого настроения. Высока вероятность развития депрессии в дополнение к тревожному расстройству или, наоборот, появления выраженного беспокойства, иррациональных страхов у людей с депрессивным статусом. По оценкам российских экспертов 60 % людей с навязчивыми страхами, патологической тревожностью также имеют симптомы аффективных расстройств.

Большое количество проведенных исследований причин возникновения, методов коррекции тревожных расстройств находятся на стыке психологии и медицины.

Тревожные расстройства являются наиболее значимой клинической причиной возникновения бессонницы [2], повышения риска возникновения инсульта в 7,3 раза, увеличения риска артериальной гипертензии и снижения эффективности гипотензивной терапии в 3,6-6,8 раз, повышения риска развития ишемической болезни сердца в 4,2 раза, увеличения риска развития инфаркта миокарда в 2-9 раз [3].

Распространение психосоматических расстройств (таких как сухой кашель, «поведенческая одышка», психогенная аллергия, синдром раздраженного кишечника, различные вегетативные дисфункции) в основе которых лежит тревога, выявлены среди пациентов амбулаторной практики в 17 % случаев, а находящихся на стационарном лечение – 23 % [11, 14].

Тревожные расстройства встречаются чаще, чем любой другой класс психических расстройств: около трети людей в какой-то момент жизни имеют симптомы, которые соответствуют критериям тревожного расстройства [10, 16]. Их частота по разным данным составляет от 11,0 % до 18,1 % [15].

Следовательно, тревожные расстройства являются самой распространенной категорией психических расстройств. Показатели тревожного расстройства

демонстрируют постоянный рост распространенности, заболеваемости и количества лет жизни, потерянных из-за расстройства.

Тревожное и депрессивное состояния имеет динамическую природу и, соответственно, динамическую структуру. Наиболее популярная классификация состоит из следующих этапов: анормальная личностная реакция – невротическая реакция – невротическое состояние (невроз) – невротическое развитие (перерастание невроза в более сложные психотические расстройства).

Каждый этап не имеет определенных жестких рамок, а само течение представляется весьма плавным, фактически незаметным (это является частой особенностью непсихотических заболеваний) [4].

Чаще всего депрессия и тревога становятся видны на уровне невротического состояния. Основной отличительной чертой неврозов является их возможность самокоррекции т.е. клиент вполне способен сам исправить его текущее состояние, что чаще всего позволяет психологу и психотерапевту вполне успешно консультировать подобных личностей и добиваться положительных результатов в процессе консультирования [4].

Одним из основных подходов при работе с тревожно-депрессивными состояниями являются интегративные психотехнологии. Основателем интегративной психологии является профессор В.В. Козлов [5, 6].

Актуальность исследования обусловлена потребностью в изучении влияния психотехнологий на основе интегративного подхода при работе с тревожно-депрессивными состояниями личности.

Цель данного исследования – оценить влияние методов арт-терапии и направленных визуализаций на индекс жизненной удовлетворенности пациентов с тревожно-депрессивными состояниями.

Гипотеза исследования. Психотерапевтическая практика на основе методов арт-терапии и направленных визуализаций повышает индекс жизненной удовлетворенности пациентов с тревожно-депрессивными состояниями.

Индекс жизненной удовлетворенности – интегративный показатель, включающий в качестве основного носителя эмоциональную составляющую.

Результаты данного теста дают возможность достаточно быстро получить информацию об общем эмоциональном состоянии пациента, о сферах жизни, которые, возможно, являются «проблемными» для него и принять шаги для коррекции последних.

В исследовании в период 2023 – 2025 годы принимали участие 142 человека из различных городов России, которые были поделены на две группы.

Группа 1 – контрольная (КГ), в составе 76 человек, не проходивших практики: 65 женщин в возрасте от 18 до 55 лет и 11 мужчин в возрасте от 18 до 57 лет.

Группа 2 – экспериментальная (ЭГ), состоящая из 66 участников, прошедших практики. Среди них 56 женщины в возрасте от 18 до 60 лет и 10 мужчин в возрасте от 18 до 56 лет.

Работа в экспериментальной группе с пациентами, которые имели тревожно-депрессивные состояния, осуществлялась в групповом и индивидуальном формате.

Для оценки эффективности проведенной работы использовался тест «Индекс жизненной удовлетворенности» (ИЖУ), разработанный группой американских ученых, впервые опубликованный в 1961 г. и адаптированный Н.В. Паниной (1993) (Опросник общего психологического состояния человека - Neugarten A.O.). Опросник, диагностирующий индекс жизненной удовлетворенности, отражает общее психологическое состояние человека, степень его психологического комфорта и социально-психологической адаптированности.

Под категорией «жизненная удовлетворенность» понимается самое общее представление человека о психологическом комфорте, которое включает в себя: интерес к жизни как противоположность апатии; решительность,

целеустремленность, последовательность в достижении жизненных целей; согласованность между поставленными и реально достигнутыми целями; положительная оценка собственных качеств и поступков; общий фон настроения.

Результаты теста подсчитывались с помощью ключей, прилагаемых автором. Полученные статистические данные обрабатывались на основе применения параметрических статистических методов для независимых выборок испытуемых КГ – ЭГ, оперирующих параметрами нормального (гауссовского) распределения. Результаты расчетов математических ожиданий M_x, стандартных квадратических отклонений σ_x, доверительных интервалов, минимальных и максимальных значений представлены в таблице 1 и рисунке 1.

Таблица 1 - Результаты диагностики индекса жизненной удовлетворенности

Группа	Количество измерений	M_x	M_x		x_{min}	x_{max}	σ_x
			– 0,95	+0,95			
КГ	76	21,9	24,43	28,33	3,00	38,00	8,69
ЭГ	66	26,2	24,35	28,10	9,00	38,00	7,78

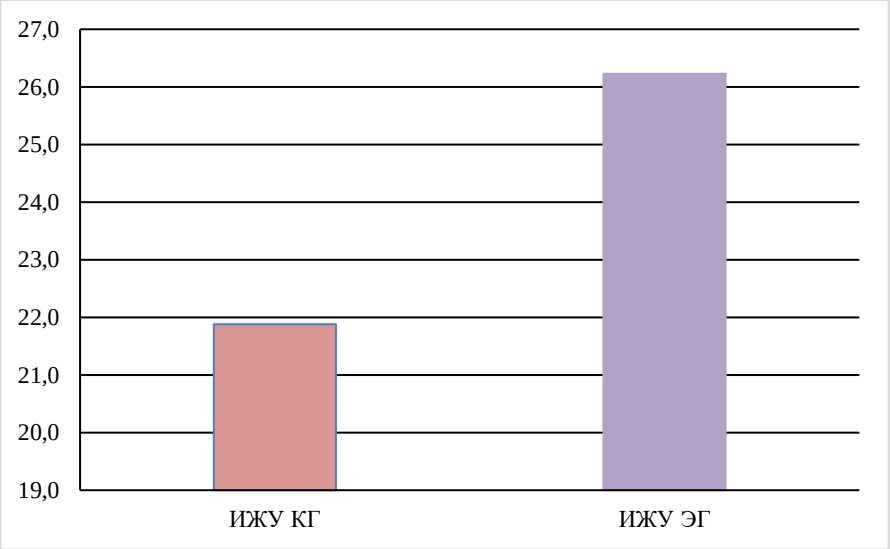


Рисунок 1 - Средние значения показателей индекса жизненной удовлетворенности двух групп

Анализ значений числовых характеристик, представленных в таблице 1 и на рисунке 1, показывает, что значения M_x индекса жизненной удовлетворенности у ЭГ выше, чем у КГ.

Участники экспериментальной группы, прошедшие психотерапию с методами арт-терапии и направленных визуализаций [7, 8], обладают высокой степенью удовлетворенности жизнью, низким уровнем эмоциональной напряженности, высокой эмоциональной устойчивостью, низким уровнем тревожности, психологическим комфортом, высоким уровнем удовлетворенности ситуацией и своей ролью в ней.

Участники контрольной группы имеют средний уровень жизненной удовлетворённости.

Таким образом, испытуемые экспериментальной группы, проходившие курс арт-терапии и направленных визуализаций, показали более высокий уровень жизненной удовлетворённости, в отличие от испытуемых контрольной группы.

Оценка статистических различий между двумя группами по уровню жизненной

удовлетворённости проводилась с помощью однофакторного дисперсионного анализа на основе критерия Фишера и t-критерия Стьюдента [9]. Результаты применения однофакторного дисперсионного анализа и t-критерия Стьюдента представлены в таблице 2.

Таблица 2 - Результаты применения однофакторного дисперсионного анализа двух групп и сравнений групп испытуемых

Наименование шкалы	$F_{эмп}$	p-значение	$F_{кр}$	t-критерий Стьюдента, p-значение
				КГ – ЭГ
Общая жизненная удовлетворённость	9,73	0,002	3,91	0,002

Анализ результатов расчетов, представленных в таблице 2, показывает, что значения $F_{эмп}$ превышают $F_{кр}$ для уровня значимости, равного 0,05. Следовательно, психотехнологии арт-терапии и направленных визуализаций влияют на уровень жизненной удовлетворённости.

Сравнения полученных значений групп КГ – ЭГ с помощью t-критерия Стьюдента показали, что значения ЭГ выше значений КГ (p=0,002). Следовательно, участники, проходившие курс арт-терапии и направленных визуализаций, имеют более высокий уровень жизненной удовлетворённости.

Таким образом, эмпирически доказано, что испытуемые экспериментальной группы, проходившие курс арт-терапии и направленных визуализаций на основе психотехнологий интегративного подхода, имеют более высокий уровень жизненной удовлетворённости.

Список литературы.

1. Наркевич А.В. Оценка влияния катарсических практик на уровень тревожности личности / А.В. Наркевич, О.В. Егорова // Вестник интегративной психологии // Человеческий фактор: Социальный психолог // Главный редактор Козлов В.В. Выпуск №2(50), МАПН, Изд. «ТИТУЛ», – Ярославль, 2024, с. 384-390.

2. Диагностика и лечение нарушений сна в практике терапевта. Методические рекомендации. Департамент здравоохранения РФ. Под ред. Р.В. Бузунова, И.В. Назаренко. Москва, 2009. – 25 с.

3. Харькова, О.А., Гржибовский, А.М. Сравнение одной и двух несвязанных выборок с помощью пакета статистических программ STATA: параметрические критерии // Экология человека. 2014. №3. –С. 57–61.

4. Тапалова О.Б., Жапаров Э.Ж., Макулова А.А. Распространенность тревожно-депрессивных состояний у студентов казахстанских вузов / Вестник КазНПУ имени Абая, серия «Психология», №1(62), 2020 г., с. 215-218

5. Козлов В.В. Методология интегративной психологии. Ярославль, МАПН, РПФ «Титул», 2021. – 180 с.

6. Козлов В.В. Интенсивные интегративные психотехнологии: Теория. Практика. Эксперимент [Текст] / В.В. Козлов. – М., 1998. – 427 с.

7. Козлов В.В., Наркевич А.В. Влияние медитативных практик на социально-психологические свойства личности: – Монография / Под ред. проф. В.В. Козлова, А.В. Наркевича. – М.: изд. ИП Петросян, 2023. – 328 с.

8. Влияние занятий медитативными практиками на эмоциональный интеллект личности // Вопросы студенческой жизни. Сборник научных статей // Главный редактор Пуляк А.В. Выпуск №3(67), изд. «СКИФ» СПб.: 2022, с. 27-31.

9. Матвиенко С.В. Статистическая обработка данных психологического

исследования: учебное пособие / С.В. Матвиенко. – М.: МГИ им. Е.Р. Дашковой, 2013, – 167 с.

10. Bandelow B, Michaelis S: Epidemiology of anxiety disorders in the 21st century. Dialogues Clin Neurosci 17(3):327-335, 2015. doi:

11. Budtz-Lilly A, Schröder A, Rask MT, Fink P, Vestergaard M, Rosendal M. Bodily distress syndrome: A new diagnosis for functional disorders in primary care? BMC Fam Pract. 2015 Dec 15;16:180.

14. Keertish N, Sathyanarayana MT, Kumar BG, Singh N, Udagave K. Pattern of psychiatric referrals in a tertiary care teaching hospital in southern India. J Clin Diagn Res. 2013;7(8):1689-1691. DOI:10.7860/JCDR/2013/6425.3238

15. Kelly G.A. The psychology of personal constructs: A theory of personality. London: Routledge, 1991. Vol.1. (Original work published 1955).

16. Penninx BW, Pine DS, Holmes EA, et al: Anxiety disorders. Lancet 97(10277):914-927, 2021. doi: 10.1016/S0140-6736(21)00359-7

ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНКУЛЬТУРАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Насимджанова М.М.
(Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *Статья раскрывает содержание понятия «инкультурация», процесса вхождения личности в родную культуру. Инкультурация – это процесс, посредством которого индивид усваивает нормы, ценности, убеждения и модели поведения, характерные для его родной культуры. Это постепенное вхождение в культуру, освоение ее особенностей и способов существования, которое происходит на протяжении всей жизни. Инкультурация – это не просто пассивное усвоение информации, а активный процесс, в котором человек взаимодействует с культурой, адаптируется к ней и формирует свою культурную идентичность.*

Ключевые слова: *инкультурация, культура, поведение, этнокультурные общинности, язык, обычаи, традиции.*

Abstract. *The article reveals the content of the concept of "enculturation", the process of an individual's entry into his native culture. Enculturation is a process by which an individual assimilates the norms, values, beliefs and behavior patterns characteristic of his native culture. This is a gradual entry into a culture, mastering its features and ways of existence, which occurs throughout life. Enculturation is not just a passive assimilation of information, but an active process in which a person interacts with a culture, adapts to it and forms his cultural identity.*

Keywords: *enculturation, culture, behavior, ethnocultural communities, language, customs, traditions.*

Одно из обретений современного общественного сознания состоит в том, что сегодня нельзя представит ни одну цивилизованную страну вне связи с остальным миром, с другими культурами. Потребность народов в культурном взаимопонимании, стремление узнать духовный мир друг друга ведут к расширению духовных связей и контактов, приобретающих систематический характер. Формирование многих этнических черт человека непосредственным образом зависит от степени освоения им культуры своего этноса. Этническая принадлежность индивида обеспечивается

на основе освоения им элементов «своей» культуры, из которых главными выступают для него ценности и нормы жизни, деятельности и поведения [2, с. 124].

Процесс врастания индивида в его этническую общность и культуру обозначается понятиями «социализация» и «инкультурация» и означает процесс освоения людьми своего социокультурного окружения: культурного пространства-времени, функциональных объектов, способов деятельности, общения, нормативных образований. В результате инкультурации человек приобретает способность свободно ориентироваться в окружающей его этнической среде, пользоваться большинством предметов культуры, созданных предыдущими поколениями, обмениваться результатами физического и умственного труда, устанавливать взаимопонимание с другими народами.

Инкультурация − это процесс усвоения навыков и знаний, необходимых для жизни в другой культуре. Это происходит в процессе отношений взаимообмена между человеком и его культурой, при которых, с одной стороны, культура определяет основные черты личности человека, а с другой стороны, человек сам влияет на свою культуру. Инкультурация включает в себя формирование основополагающих человеческих навыков, таких как, например, типы общения с другими людьми, формы контроля за собственными поведением и эмоциями, способы удовлетворения основных потребностей, оценочное отношение к различным явлениям окружающего мира и т.д. Результатом инкультурации является эмоциональное и поведенческое сходство человека с другими членами данной культуры и его отличие от представителей других культур [1, с. 71].

Понятие «инкультурация» - ключевое для М.Херсковица в его построениях целостной культурно-антропологической концепции. Именно в процессе вхождения в культуру проявляются механизмы воспроизводства этнокультурных общностей и возможности изменения того или иного общества (культуры). Усвоение деятельностной, поведенческой стороны культуры, а также различных аспектов духовной культуры при инкультурации М.Херсковиц считал основным звеном своей концепции. Разделяя понятия социализации и инкультурации, культурантрополог М.Херсковиц под первым понимает интеграцию индивида в человеческое сообщество, освоение в детстве общечеловеческого способа деятельности, приобретение им опыта, который требуется для исполнения социальных ролей [3, с. 186].

А в процессе инкультурации, по его мнению, индивид осваивает присущие культуре миропонимание и поведение, в результате чего формируется его когнитивное, эмоциональное и поведенческое сходство с членами данной культуры и отличие от членов других культур. Итак, инкультурация - это вхождение индивида в конкретную форму культуры, овладение специфическим этнокультурным опытом. Основное содержание инкультурации состоит в усвоении особенностей мышления и действий, моделей поведения, составляющих культуру.

Каждый человек проходит через процесс инкультурации, поскольку без его результатов не может существовать как член общества и своего этноса. Этот сложный процесс начинается в раннем детстве с приобретения навыков владения своим телом, освоения речи, усвоения элементов ближайшей жизненной среды и продолжается всю его жизнь. Он совершается по большей части не в специализированных институтах социализации, а под руководством старших на собственном опыте, то есть происходит научение без специального обучения. Конечный результат процесса инкультурации – человек, компетентный в культуре – в языке, ритуалах, ценностях своей культуры.

Однако Херсковиц особо подчеркивает, что процессы социализации и инкультурации протекают одновременно, и без вхождения в культуру человек не может существовать и как член общества.

Херсковиц выделяет два этапа инкультурации, единство которых на групповом уровне обеспечивает нормальное функционирование и развитие культуры:

1. Этап детства. На нем происходит освоение языка, норм и ценностей культуры. В это время индивид лишь усваивает предшествующий этнокультурный опыт. Ребенок, по мнению Херсковица, хотя и не является пассивным элементом процесса инкультурации, скорее инструмент, чем игрок. Ребёнок ограничен в правах выбора или оценки этих норм, он их впитывает, управляемый взрослыми через систему наказаний и поощрений.

Хотя «инкультурация индивида в первые годы его жизни – главный механизм стабильности и непрерывности культуры», она не может привести к полному повторению предыдущих поколений. Результат процесса инкультурации может находиться в любой точке континуума между точным и безусловным освоением культуры новым поколением (с едва уловимыми различиями между родителями и детьми) и полной неудачей в ее передаче (с детьми, абсолютно непохожими на родителей). Если вспомнить классификацию культур М.Мид, то первый вариант инкультурации характерен для постфигуративных, а второй – для префигуративных культур.

2. Этап зрелости. Вхождение в культуру не заканчивается с достижением человеком совершеннолетия. Но инкультурация во взрослом возрасте носит прерывистый характер и касается только отдельных фрагментов культуры – изобретений, новых, пришедших извне идей. Основная черта второго этапа – возможность для индивида в той или иной мере принимать или отбрасывать то, что ему предлагается культурой, возможнось дискуссии и творчества. На данном этапе человек имеет возможность не только сохранять, но и развивать культуру. Поэтому инкультурация в период зрелости открывает дорогу изменениям и способствует тому, чтобы стабильность не переросла в застой, а культура не только сохранялась, но и развивалась.

Используя – вслед за Херсковицем – понятие инкультурации, исследователи сталкиваются с серьезными трудностями при попытках отграничить его от понятия социализации, тем более что и последний термин имеет множество толкований. Так, М.Мид под социализацией понимает социальное научение вообще, а инкультурацию рассматривает как «реальный процесс научения, как он происходит в специфической культуре». Д. Матсумото видит различие между двумя понятиями в том, что «социализация, как правило, больше относится к процессу и механизмам, с помощью которых люди познают социальные и культурные нормы», а инкультурация – «к продуктам процесса социализации – субъективным, базовым, психологическим аспектам культуры».

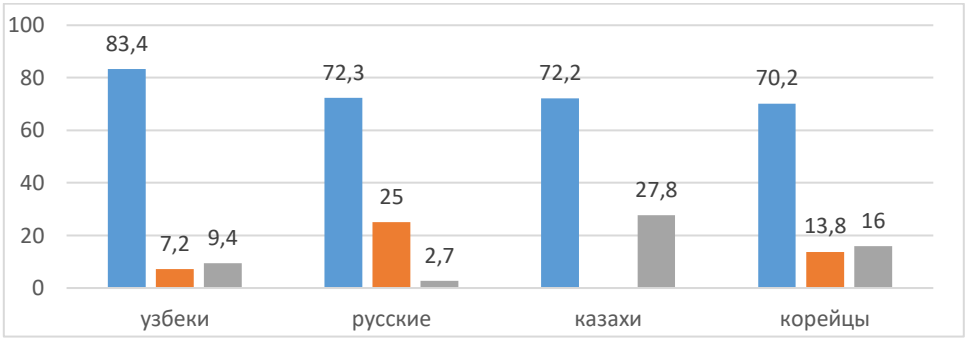
Хотя исследователи с разных точек зрения разграничивают интересующие нас понятия, они сходятся в одном: в подчеркивании большей универсальности социализации и большей специфичности инкультурации. Но если рассматривать развитие отдельной личности, то становится очевидным, что в этом процессе достигается специфичная для определенной культуры социализация и общая инкультурация [4, с. 68].

Мы провели исследования для изучения этнопсихологческих особенностей инкуьтурации личности. Для этого было использовано социально-психологический опросник, разработанный нами. Объект исследования составили представители разных национальностей в возрасте от 15 до 65 лет (узбеков - 284, русских - 112, казахов – 72, корейцев - 32). Всего в исследовании участвовали 500 респондентов.

На вопрос “Считаете ли Вы, что в нашей стране созданы все условия для разнообразия культур и языков?” 83,4% узбеков ответили “да”, 7,2% “нет. У представителей других национальностей мы зафиксировали следующие: 72,3% русских, 72,2% казахов и 70% корейцев дали на этот вопрос ответ “да”.

Рисунок 1.

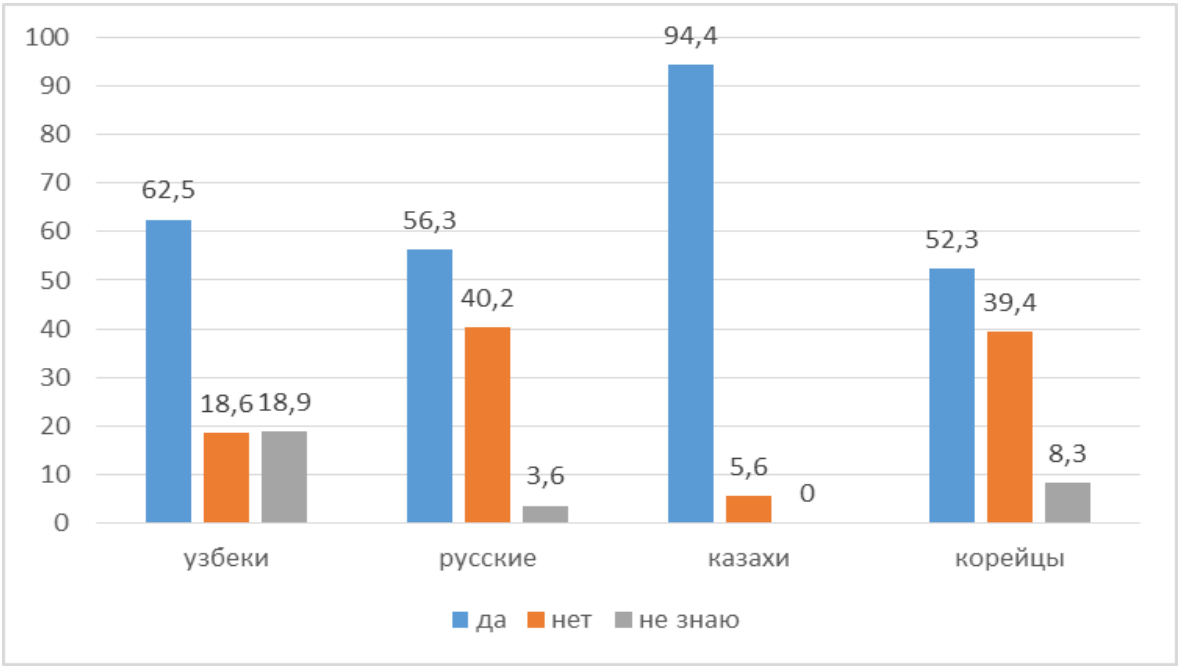
Ответы респондентов на вопрос “Считаете ли Вы, что в нашей стране есть все условия для разнообразия культур и языков” (в %)



На вопрос “Считаете ли Вы, что нужно принимать меры для сохранения норм, традиций, ценностей от внешних воздействий?” 62,5% респондентов узбеков, 56,3% русских, 52,3% корейцев ответили “да”. Самый высокий процент зарегистрирован в группе представителей казахской национальности – 94,4% (рис.2.).

Рисунок 2.

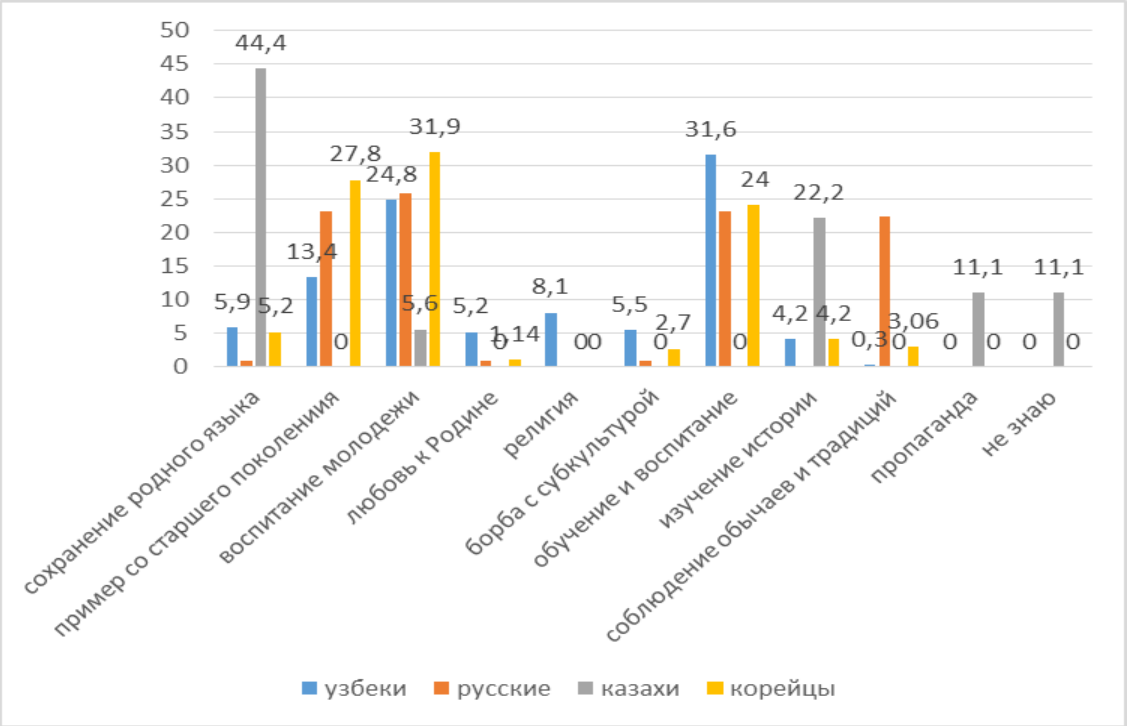
Ответы респондентов на вопрос “Считаете ли Вы, что нужно принимать меры для сохранения норм, традиций, ценностей от внешних воздействий?” (в %)



Анализ ответов на вопрос «По Вашему мнению какие факторы являются важными для сохранения национальной культуры?» указал на наличие у представителей разных национальностей различных точек зрения (рис.3):

Рисунок. 3

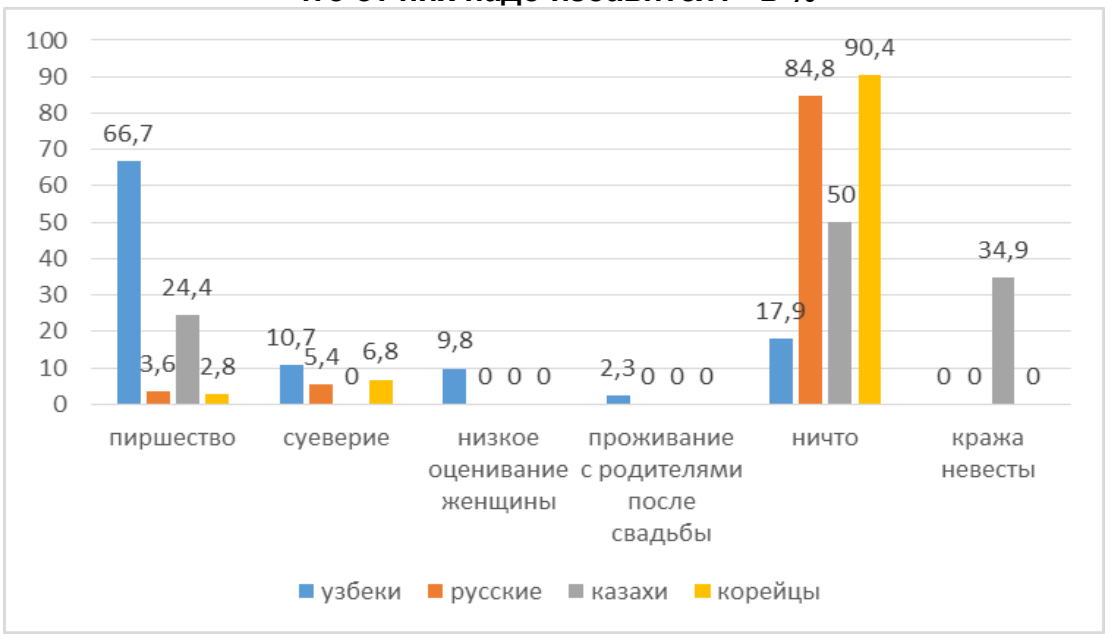
Ответы респондентов на вопрос «По Вашему мнению какие факторы являются важными для сохранения национальной культуры?» (в %)



Из данных видно, что представители узбекской национальности, считают, что важным в сохранении своей национальной культуры является обучение и воспитание молодежи, тогда как представители казахской национальности важным фактором считают сохранение языка. У русских и корейцев также превалируют ответы, связанные с такими факторами как брать пример со старшего поколения, обучение и воспитание.

Рисунок. 4

Результаты ответов респондентов на вопрос “Какие обычаи, формы поведения, присущие Вашей национальности Вам не нравятся и Вы считаете, что от них надо избавится?” в %



На вопрос “Какие обычаи, формы поведения, присущие Вашей национальности Вам не нравятся и Вы считаете, что от них надо избавится?” 66,7% респондентов узбеков и 24,4% казахов ответили пиршество, 84,8% русских, 90,4% корейцев, 50% казахов считают что им нравится все обычаии и формы поведения своего народа и от не каких обычий не надо избавлятся. Из ответов можно сделать вывод что высокий уревень удовлетворенности от обычаи и формы поведения своего народа наблюдаются у русских и корейцов.

Культурная трансформация личности при инкультурации проявляется в переориентации культурной идентичности личности – изменения самоотождествления индивида с какими-либо идеями, ценностями, социальными группами, формирующими ценностное отношение человека к самому себе, другим людям, обществу и миру в целом. Сущность культурной идентичности заключается в осознанном принятии индивидом соответствующих культурных норм и образцов поведения: ценностных ориентаций и языка, понимании своего «Я» с позиций тех культурных характеристик, которые приняты в данном обществе, в самоотождествлении себя с культурными образцами именно этого общества [5, с. 260].

Список используемой литературы.

1.Триандис Гарри К. Культура и социальное поведение. М., 2007.

2. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М., 1996.

3. Herskovitz M.J. Man and His Works: The Science of Cultural Antropology. N.Y., 1948.

4.Триандис Гарри К. Культура и социальное поведение. М., 2007.

5. Садохин А.П., Грушевицкая Т.Г. Культурология. М., 2004.

НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВЗГЛЯДЫ НА ФОРМИРОВАНИЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КАК СПЕЦИАЛИСТОВ

Нуриддинов Расулжон Самитжон угли
(Фергана, Узбекистан)

Аннотация: *Статья посвящена научно-теоретическому анализу процесса формирования будущих педагогов как специалистов. Описаны этапы профессионального развития личности будущего педагога, взаимосвязь его личностных и профессиональных качеств в историческом аспекте. Эти сведения служат ресурсом, способствующим повышению профессиональной подготовки будущих педагогов, обеспечению их конкурентоспособности и адаптации к требованиям современной системы образования.*

Ключевые слова: *будущие педагоги, специальность, профессиональная подготовка, eduba, древнеегипетская, греческая школы, педагогическая компетентность, качество образования, профессиональное развитие.*

Abstract: *The article is devoted to the scientific and theoretical analysis of the process of formation of future teachers as specialists. The stages of professional development of the personality of the future teacher, the relationship of his personal and professional qualities in the historical aspect are described. This information serves as a resource that contributes to improving the professional training of future teachers, ensuring their competitiveness and adaptation to the requirements of the modern education system.*

Key words: *future teachers, specialty, professional training, eduba, ancient Egyptian, Greek schools, pedagogical competence, quality of education, professional development.*

Введение.

Значение профессии педагога в жизни человечества неоценимо. Причина в том, что педагоги играют ключевую роль в обеспечении развития будущих поколений и прогресса общества. Обращаясь к далекому прошлому, мы видим, что в результате перехода людей к коллективному образу жизни, они начали обучать детей примитивным знаниям о собирательстве и охоте, демонстрируя их на практике. Это проявлялось в том, как держать орудия охоты, как дубить и обрабатывать шкуры добытых животных, как находить и собирать съедобные растения, клубни и корни. Основным методом эмоционально-психологического воздействия взрослых на детей было механическое повторение.

Стихийно возникшие цели первобытного образования заключались в подготовке к простой жизни и пониманию мира как простого анимистического феномена. Зачатки педагогического мышления проявлялись только на уровне обыденного сознания, в сочетании с практическим воспитанием, в традициях и фольклоре.

Анализ литературы. Древний человек должен был быть сильным, выносливым, уметь отличать кормовые растения от ядовитых, хорошо знать свое местообитание, особенности рельефа среды, поведение животных. Постепенно воспитание стало пониматься как особый вид деятельности в повседневной борьбе за выживание. [1, 212]

В результате развития второй сигнальной системы формирование речи стало мощным средством передачи опыта собирательства и охоты посредством общения. Известный историк Юваль Ной Харари в своей работе «Сапиенс - краткая история человечества» описывает значение речи в жизни человечества следующим образом: «В общении “Homo sapiens” смогли составлять предложения с различными значениями, добавляя немного звуков и жестов к разным комбинациям. Это означает, что мы способны получать, хранить и передавать невообразимо большое количество информации об окружающем нас мире.» [2, 21]

Впоследствии, с совершенствованием орудий охоты и труда, развитием общественных отношений возникла необходимость в специальной передаче приобретенных навыков и умений. В результате самые уважаемые и опытные старейшины рода стали выполнять функции первых "воспитателей." Они делились с молодежью богатым опытом, накопленным предыдущими поколениями. Основными задачами старейшин-воспитателей были забота о духовном росте молодого поколения, его нравственности и подготовка к жизни. Таким образом, воспитание начало превращаться в особый вид человеческой деятельности.

В Древней Месопотамии, одной из первых колыбелей цивилизации, с IV тысячелетия до нашей эры проживали шумеры, семиты и аккадцы. Там получил развитие ряд наук, в частности, астрономия, математика, агротехника, социально-философские дисциплины. Была создана особая система письменности - клинопись, изобретены колесо и монеты.

Первые образовательные учреждения в Месопотамии возникли в III тысячелетии до нашей эры из-за потребности экономики и культуры в грамотных людях - писцах или писцах. [3,35] Писари профессионально занимались переписыванием летописей и изготовлением документов вручную. Они считались лицами с высоким статусом в обществе.

Учреждения, готовившие писцов, на шумерском языке назывались «эдубба,» что означает "дом табличек," поскольку именно на глиняных табличках высекалась клинопись. Ранние эдуббы были небольшими учебными заведениями с одним учителем. Учителя выполняли такие задачи, как управление учреждением и

подготовка образцовых табличек. Учащиеся заучивали эти образцы и переписывали их на таблички, подготовленные для упражнений. Будущие писцы должны были научиться искусно изготавливать глиняные таблички и осваивать систему клинописи. Позже в эдуббах появились специальные учителя, которые обучали письму, счету, рисованию и другим предметам. В таких учебных заведениях также мог быть специальный управляющий, который следил за порядком и дисциплиной. За обучение взималась плата. Размер оплаты определялся в зависимости от репутации учителя. Чтобы завоевать расположение уважаемых учителей, родители преподносили им дары и подарки.

Учебно-воспитательный процесс в «Доме табличек» был сложным и трудоемким, начинаясь с обучения чтению, письму и счету, запоминания знаков клинописной системы. Постепенно ученик переходил к изучению поучительных рассказов, сказок, легенд, накапливая запас практических знаний и навыков, необходимых для строительства различных сооружений, составления торговых, юридических и других официальных документов. Выпускник учреждения должен был знать арифметические действия, в совершенстве владеть искусством письма, обладать певческим и музыкальным мастерством, уметь логически и обоснованно мыслить, досконально понимать правила религиозных жертвоприношений. Кроме того, он должен был уметь измерять земельные участки, распределять имущество, различать ткани, металлы и растения, понимать язык жрецов, пастухов и ремесленников. В заключение можно сказать, что выпускники, окончившие эдуббы, становились обладателями уникальной многогранной профессии.

Если первоначально эдуббы служили только для подготовки писцов, то впоследствии они превратились в центры культуры и просвещения, где сформировались библиотеки. В библиотеках Ниппура и Ниневии хранились десятки тысяч глиняных табличек. [4,10]

Первые сведения об образовании и воспитании в Древнем Египте относятся к III тысячелетию до нашей эры. Целью обучения была подготовка к профессии, которой традиционно занимались члены семьи. У египтян семья считалась первым звеном образования. Жрецы, музыканты, ремесленники и другие обучали своих детей своему ремеслу. Мастера-ремесленники при обучении детей использовали игрушки, представляющие собой уменьшенные копии сельскохозяйственных орудий, мельниц, кузнечных мастерских и других предметов, изготовленных специально для этих целей. [5]

Образование начиналось с 5 лет. Сначала ученик должен был научиться правильно и красиво писать и читать, а затем освоить составление официальных документов. Чтобы стать грамотным, требовалось выучить наизусть не менее 700 иероглифов и уметь различать упрощенное и классическое письмо. В результате учащиеся овладевали официальным стилем для мирских нужд и строгим стилем для составления религиозных текстов.

Египетские учителя проводили уроки с раннего утра до позднего вечера. Ученики, проявлявшие лень в обучении и воспитании, подвергались наказанию. Чтобы добиться успеха, учащиеся были вынуждены отказаться от мирских радостей. В одном из сохранившихся папирусов изложены следующие наставления учителя ленивому ученику: «*Встань! Книги уже перед твоими товарищами. Читай книгу усердно. Люби писать, ненавидь забавы. Днем пиши, а ночью учись. Не трать день впустую, иначе это причинит боль твоему телу. Спроси совета у того, кто знает больше тебя. Мне сказали, что ты бросил учебу и увлекся играми, бродя по улицам. Если ты будешь слоняться по улицам, я свяжу тебе ноги и отхлещу тебя бегемотовой плетью.*» [4, 12]

В Древней Индии образование носило семейно-сословный характер. Первые свидетельства о зарождении образования в долине Инда относятся к культуре города Хараппы, датируемой III тысячелетием до нашей эры. Причина этого

заключается в том, что в истории сохранилось крайне мало сведений об этой культуре. Примерно во II тысячелетии до нашей эры арийскими жрецами была составлена Ригведа на классическом санскрите, в которую были включены более тысячи священных наставлений - вед, являющихся древнейшим документом культуры, воспитания и образования дравидо-арийской цивилизации в Индии. [4, 14]

В период дравидо-арийцев сформировались устойчивые представления о том, каким должно быть воспитание и образование. Согласно этим представлениям, каждый человек должен был развивать нравственные, умственные и физические качества, чтобы стать важным членом своего сословия. У брахманов ведущими качествами считались интеллектуальные способности, у кшатриев - сила и отвага, у вайшьев - трудолюбие и терпение, у шудр - послушание.

В этот период также сформировалось представление о совершенном воспитании. Герой эпоса "Махабхарата" Рама был изображен как образец совершенного воспитания. Восхваляется то, что, несмотря на непревзойденность принца в силе и мужестве, превосходство над всеми в знаниях, нравственности и мудрости, он никогда не проявлял высокомерия и не искал недостатков у других.

В шестой книге Махабхараты "Бхагавадгита" содержание и методы воспитания и обучения изложены в форме беседы мудрого учителя божественного Кришны с его учеником принцем Арджуной. Сталкиваясь со сложными жизненными ситуациями, Арджуна обращается к своему учителю Кришне с просьбой найти выход из затруднительного положения и поднимается на более высокий уровень знаний и поведения. Способ усвоения Арджуны заключался в следующем: сначала учитель целостно излагал новые знания. После этого предоставленная информация анализировалась по частям. Кришна объяснял абстрактные понятия на конкретных примерах. Суть обучения заключалась в том, что перед Арджуной ставились различные цели, которые расширялись и углублялись таким образом, чтобы побуждать ученика к самостоятельному поиску истины и изучению правильных методов и способов познания. Процесс обучения сравнивался с битвой, в которой, одерживая победу, Арджуна стремился к совершенству. [4, 14]

К середине I тысячелетия до нашей эры в Индии сформировались определенные законы образования и традиции семейно-общественного воспитания. Веды служили основным объектом изучения. К VI веку до нашей эры существовала сеть ведических школ, возглавляемых индийскими брахманами. Учителей, преподающих в таких школах, называли "гуру." В качестве образовательных центров выступали дома учителей - "гурукулы." Позже появились своеобразные семейные гурукулы. Мужчины передавали знания молодежи и обучали их. Система образования строилась на основе семейных отношений: учащийся считался членом семьи и, помимо получения образования, также осваивал правила человеческих взаимоотношений. Специальных помещений для учебных занятий не было. Занятия проводились на открытом воздухе. Ученики слушали, заучивали наизусть и анализировали ведические гимны.

К VI-V векам до нашей эры в Индии возникло и широко распространилось буддийское учение. Согласно индийским народным легендам, Будда начал свою просветительскую деятельность как отшельник-гуру в лесу недалеко от города Бенарес. Буддизм провозгласил равенство людей независимо от их происхождения. Тот факт, что последователями учения могли стать представители любой касты, а также то, что после распространения буддизма сложная идеографическая письменность была заменена более простым слоговым алфавитом - "брахми," привело к расширению рядов буддистов. Кроме того, распространение буддизма вызвало значительные изменения в образовании и воспитании. Храмы стали главными центрами буддийского учения, их двери были открыты для верующих всех каст. В некоторых храмах проводились занятия. В учебную программу было включено изучение трактатов по философии, математике, медицине и другим

наукам. Действующие учителя занимались с каждым учеником индивидуально и получали денежное вознаграждение.

В II-VI веках н.э. в индуизме произошел период возрождения. Новый брахманизм изменил взгляды на воспитание. Образовательные программы постепенно адаптировались к жизненным потребностям. Возможность поступления в учебные заведения для представителей различных каст была расширена. Произошло постепенное слияние педагогических традиций буддизма и брахманизма. Буддисты, как и индуисты, считали, что важнейшим условием воспитания является служение ученика учителю, который, в свою очередь, должен делиться всем, что у него есть, со своими учениками.

В период сосуществования буддизма и нового брахманизма обучение проводилось в брахманских школах и буддийских храмах. Образование в ведических школах по-прежнему носило кастовый характер и было предназначено для представителей трех ведущих каст. В преподавании наряду с религиозным образованием делался акцент и на светском обучении. К этому времени, помимо санскрита, было налажено обучение чтению и письму на местных языках. Постепенно сформировались два типа ведических школ: начальная школа в виде "тол" и высшее учебное заведение - "аграхар." Если в программах аграхаров изначально предусматривалось изучение религиозных обычаев и обрядов, то позже стали учитываться потребности повседневной жизни. С приходом в аграхары представителей низших каст - кшатриев и вайшьев - расширился объем преподавания географии, математики, языков, медицины и изобразительного искусства. Аграхары постепенно превращались в своеобразные сообщества гуру и учеников.

В основе богатых и своеобразных педагогических традиций Древнего Китая лежит семейно-общественное воспитание. Социальный уклад жизни в семьях основывался на обычаях, формировавшихся на протяжении веков. Каждый член семьи должен был соблюдать определенные правила и ограничения. На протяжении веков сформировался педагогический идеал, направленный на воспитание образованного, учтивого человека с уравновешенным внутренним миром, способного к глубокому самопознанию и умеющего создавать мир и гармонию в своей душе.

Считается, что первые образовательные учреждения в Древнем Китае появились в III тысячелетии до нашей эры. Они назывались "сян" и "сюй." Сяны возникли на месте убежищ образованных старейшин, которые занимались обучением и наставничеством молодежи. В Сюй первоначально проводилось военное обучение. Позже для обозначения образовательного учреждения использовалось слово "сюэ," означающее "обучать," "учиться." Первые упоминания о Сюэ встречаются в рукописях XVI-XI веков до нашей эры. В Сюэ получали образование только дети свободных и состоятельных людей. В программу обучения и воспитания были включены шесть искусств: этика, письмо, счет, музыка, стрельба из лука, управление лошадью и колесницей.

Подход к обучению в школах состоял из краткой, но содержательной формулы: легкость, гармония между учеником и учителем, самостоятельность учащихся. Наставники уделяли особое внимание обучению своих учеников самостоятельному выявлению и решению различных вопросов. В результате грамотность получила относительно широкое распространение в Древнем Китае. Возрос авторитет образованных людей, сформировалась своеобразная культура учености. Обучение и организация экзаменов стали неотъемлемой частью государственной политики.

В заключение можно сказать, что богатый педагогический опыт древних цивилизаций и налаженный образовательный процесс сыграли решающую роль в социально-политическом и культурном развитии этих обществ. Во всех древних цивилизациях существовала специализированная система образования, доступная в

основном для духовенства, представителей власти и детей из богатых семей. Социальный статус педагога был очень высоким, а учителя и наставники пользовались большим уважением в обществе. В частности, в Китае учение Конфуция признавало педагогов "вторыми родителями." Образовательный процесс основывался на жизненных потребностях и был направлен на обучение навыкам письма, счета, ремесла и управления. Вместе с тем во всех цивилизациях образование осуществлялось не только с целью передачи знаний, но и для формирования нравственных ценностей. Каждая цивилизация имела свои отличительные черты: в частности, в Месопотамии особое внимание уделялось искусству письма и юриспруденции. В Египте преобладало развитие духовного образования и медицинских знаний. В Индии важное место занимало обучение, основанное на системе варн, и обучение путям духовного совершенствования. В Китае преобладала подготовка государственных служащих и нравственно-философское образование.

Педагогическое наследие древних цивилизаций не утратило своей ценности и сегодня. Традиционные формы отношений наставник-ученик, эффективные методы передачи знаний и комплексный характер образования служат важными уроками для современной педагогики. Эти четыре великие цивилизации древнего мира создали прочную основу для организации педагогической деятельности и формирования личности педагога, а их опыт составляет богатое наследие истории образования человечества.

Список использованной литературы:

1. И.Н. Пономарева, В.П. Соломин, О. А. Корнилова /Общая экология: учебное пособие; под ред. И.Н. Пономаревой. — Ростов н/Д : Феникс, 2009. — 538с.
2. Yuval Noah Harari/ Sapiens. A Brief History of Humankind/ Penguin UK/ 2015y. - p-500
3. Р.Ю. Виппер /История Древнего Мира/ Изд. “Республика”/ М:- 1993., 551 с.
4. А.Н. Джуринский /“История образования и педагогической мысли”/ Изд. ВЛАДОС-ПРЕСС/М.: 2003. - 400с.
5. История Древнего Мира. Лекции. Кн. 2. Расцвет древних обществ / Отв. ред. И.С. Свенцицкая. М., 1989.
6. И.М. Танка, ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ. - БГПУ-2021.
7. Мерц Б. Красная Земля, Черная Земля: Мир древних египтян. М., 1998.
8. Историки античности. Том IV. Современные исследования по истории Античности. М., 2008.
9. Эрман А. Жизнь в Древнем Египте. М., 2008.
10. Жураковский Г. Е. Очерки по истории античной педагогики. М., 1940.

ОТВЕТСТВЕННОСТЬ И ДУХОВНАЯ ЗРЕЛОСТЬ

Остриков П.В.
(г.Новосибирск, Россия)

Ответственность способна нести
только духовно-зрелая личность.
В. Франкл.(2)

С точки зрения социального мира под несением ответственности обычно понимается принятие наказаний за социально-неприемлемые поступки.

Наказания как правило, ограничивают степени свободы нарушителя. И, могут варьироваться от стояния в углу, или битьем розгами в семье до пожизненного заключения в тюрьме, а то и физического уничтожения через расстрел, электрический стул или повешенье в государстве, в зависимости от того , насколько в последнем определили свои отношения с правом на убиение граждан. В межгосударственных отношениях в случае войны используются т. наз. удары возмездия.

Что же касается ответственности в духовном пространстве, под нею понимается: во-первых, способность личности осознавать свое влияние на мир, в котором она живет, от семьи и отношений в пределах страны или города, до межгосударственных и мира в целом.

А во- вторых, в выборе средств этого влияния, поступков и их результатов, пользоваться принципами общечеловеческих моралей и этических норм, прожитых индивидуально.

Анализируя эти качества, мы видим, что их обретение возможно только в том случае, когда личность способна проживать трансперсональный (духовный) опыт, расширяющий сознание дальше границ физических и социальных Я. В.В.Козлов.(1)

Кроме этого, рассматривая ответственность, как «побочный» эффект духовного развития, мы приходим к пониманию того, что:

Во-первых, личность, достигшая данного уровня, вряд ли проявит себя нарушителем социальных законов и норм, которые в целом основаны на общечеловеческих ценностях и моралях, оформленных на бумаге, и которые, будучи прожиты в личном духовном опыте создают надежный внутренний критерий для выбора любых поступков. (2,3).

Во- вторых, попытки «исправить» нарушителей через суровые наказания, а, тем более, избавить от них общество через казнь или удары возмездия, могут быть свидетельством того, что, заинтересованная в наказаниях и мести сторона, так же находится на достаточно низком духовном уровне, не осознавая того, что кроме удовлетворения чувства мести, наказания ничего не приносят, а уничтожения нарушителей лишь обедняют мир, в который бывшие нарушители могли бы полноценно внести свою лепту, в том случае, если бы имели возможность так же прожить опыт трансперсональных (духовных) состояний с прилагающимися к нему т.наз. «побочными» эффектами.

Выводы:

1. Для гармоничного существования семьи, а так же больших коллективов, до размеров страны и человечества в целом, построенных на основе общечеловеческих моралей и норм, духовное развитие составляющих эти

коллективы личностей, является фундаментальным условием, без которого гармоничные отношения вряд ли возможны.

2. Возможно, существующие т. называемые «исправительно-трудовые» методы в местах ограничения свободы для нарушителей норм социальных устоем, необходимо радикальным образом пересмотреть, в сторону методов духовно-этической реабилитации последних. Что нуждается в дополнительной разработке.

Литература.

1. Козлов В.В. Современная личность: самоактуализация и самореализация ИП Петросян.2023.336с.

2. Франкл В. Воля к смыслу. Альпина нон-фикшн2025.228с.

3.Франкл В. Подсознательный бог. Психотерапия и религия. Альпина нон-фикшн; Москва; 2022 57с.

УСЛОВНАЯ НОРМА В ПСИХОЛОГИИ: ПРОБЛЕМЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ, АКТУАЛЬНОСТЬ И ПЕРСПЕКТИВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТАЛОНА ПСИХИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

Павленко С.А.
(Беларусь)

Аннотация: *В статье анализируется дефицит единого научного консенсуса относительно понятия «условная норма» в современной психологической науке. На основе метатеоретического обзора выявлены пять ведущих парадигм определения нормы и патологии (статистическая, функциональная, психодинамическая, культурно-релятивистская, субъективная) и показано, что их фрагментарность способствует проникновению псевдонаучных дискурсов в прикладное консультирование. Предложена и концептуально обоснована трехуровневая эталон-нормативная модель «Эталон–Норма–Патология» (ЭНП-модель), интегрирующая данные нейронауки, клинической психологии и духовно-практических традиций. Введено рабочее определение психического эталона как высокоинтегрированного состояния, характеризующегося деконструкцией эго-идентичности и актуализацией трансперсонального самосознания. Обоснована необходимость эмпирической верификации девяти функций самосознания как критериев перехода к эталонному уровню*

Ключевые слова: *условная норма; психическое здоровье; патология; самосознание; эталон психической деятельности; трансперсональная психология; интегративная модель*

Abstract: *The article provides a systematic analysis of the lack of scientific consensus on the concept of “conditional norm” in contemporary psychology. A meta-theoretical review (N = 47 sources) identified five dominant paradigms (statistical, functional, psychodynamic, cultural-relativistic, and subjective) for defining norm and pathology, demonstrating that their fragmentation fosters the penetration of pseudoscientific discourses into applied counseling. A three-level standard-normative model “Standard–Norm–Pathology” (SNP-model) is proposed and conceptually substantiated, integrating data from neuroscience, clinical psychology, and spiritual practices. A working definition of the mental standard is introduced as a highly integrated state marked by deconstruction of ego-identity and actualization of transpersonal self-*

awareness. The need for empirical verification of nine self-consciousness functions as criteria for transition to the standard level is justified.

Keywords: *conditional norm; mental health; pathology; self-consciousness; standard of mental activity; transpersonal psychology; integrative model.*

Проблема операционализации нормы является фундаментальной для психологической науки, поскольку от решения этой задачи зависит валидность диагностических процедур, эффективность психотерапевтических интервенций и адекватность образовательных стандартов. В условиях «психологизации» общественного дискурса и экспоненциального роста псевдонаучных практик отсутствие четкого разграничения между нормой и патологией приводит к (а) стигматизации субклинических вариантов переживаний, (б) нормализации деструктивных паттернов поведения, (в) деформации запроса клиента/пациента.

Цель настоящего исследования — теоретически обосновать концептуальное ядро эталонной модели психической деятельности и предложить эмпирически проверяемый набор критериев перехода из условной нормы в эталонное состояние.

Психика как объект научного исследования: межпарадигмальный анализ

1. Онтологические основания: В отечественной традиции психика определяется как «системное свойство высокоорганизованной материи, обеспечивающее субъективное отражение объективной реальности и регуляцию поведения». В рамках биопсихологического редукционизма психические явления сводятся к нейрофизиологическим коррелятам, тогда как в экзистенциально-гуманистической парадигме акцент делается на самоактуализацию и рост.

2. Функциональная архитектура: Современные нейрокогнитивные модели выделяют три метафункции психики:

– когнитивную (перцептивно-исполнительные сети, рабочая память);

– регулятивную (система оценки ошибок, эмоциональное регулирование);

– коммуникативную (теория сознания, зеркальные нейроны).

3. Условная норма (дефиниции, критерии, противоречия): Фрагментарность критериев порождает феномен «псевдонормализации» — культурной маскировки патологических паттернов под девизами «позитива» и «продуктивности». Таблица 1 сводит пять основных подходов к определению нормы, их сильные стороны и ограничения

Таблица 1

Сравнительный анализ подходов к определению условной нормы

Подход	Критерий нормы	Ключевой представитель	Основные ограничения
Статистический	±1 σ от среднего значения	Eysenck, 1997	Игнорирование культурной валидности
Функциональный	Отсутствие социальной дезадаптации	WHO, 2019	Зависимость от контекста и нормативных стандартов
Психодинамический	«Нормальная невротичность»	Freud, 2023	Высокая степень интерпретационного субъективизма
Культурно-релятивистский	Соответствие локальным нормам	Berry, 2018	Релятивистская ловушка, отсутствие универсалий
Субъективный	Субъективное благополучие	Seligman, 2021	Социальная желательность ответов

4. Современные вызовы (псевдопсихология и потребность в ориентирах): Анализ дискурса YouTube-каналов (N = 120) показал, что 64 % контента, позиционируемого как «психологическое просвещение», содержит признаки псевдонаучности (отсутствие ссылок на рецензируемые источники, апелляции к

«энергиям», «вибрациям», «прошлым жизням», «карме» и пр.). Отсутствие эталонных ориентиров усиливает уязвимость аудитории к манипуляциям.

5. Эталон психической деятельности - интегративная концепция:

Историко-философские корни идеи эталона восходят к концепту Самости (Self) у К.Г. Юнга; трансперсональной психологии (С. Гроф), где психическое здоровье коррелирует с пик-опытами и трансцендентными состояниями; буддийской концепции «просветления» как освобождения от привязанностей.

Предлагаемое «рабочее» определение звучит следующим образом: Эталон психической деятельности — это динамическое, высокоинтегрированное состояние, характеризующееся:

1) деконструкцией эго-идентичности (осознанием конструированности «Я»-концепции);

2) синхронизацией когнитивных, эмоциональных и духовных подсистем;

3) актуализацией трансперсонального самосознания (опыт единства с «большим целым»).

Теоретическая модель эталон-норма-паталогия (ЭНП-модель) включает три уровня:

– Патология (клинические расстройства, DSM-5/ICD-11);

– Условная норма (субклинические варианты, адаптивные защиты);

– Эталон (состояние высшей интеграции).

Переход между уровнями происходит через развитие девяти функций самосознания, каждая из которых имеет нейрокогнитивный и феноменологический корреляты. ЭНП-модель позволяет:

1) минимизировать риски стигматизации за счет введения «буферной» категории условной нормы;

2) создавать критерии эффективности психотерапии, ориентированные на рост, а не только на симптом-редукцию;

3) противостоять псевдонаучным практикам, предлагая прозрачные, реплицируемые показатели.

Заключение: Предложенная в статье ЭНП-модель (Эталон–Норма–Патология) позволяет уйти от бинарного противопоставления «норма–патология» и ввести промежуточную категорию условной нормы как динамического, развивающегося состояния. В этом контексте ключевым становится переход к эталонному уровню через развитие девяти функций самосознания, каждая из которых имеет свой нейрокогнитивный и феноменологический профиль.

Перспективными направлениями будущих исследований являются:

- разработка и психометрическая валидация шкалы девяти функций самосознания (9F-SCS) с учётом особенностей игровой диагностики;

- лонгитюдные исследования динамики перехода от условной нормы к эталонному состоянию под влиянием трансперсональных и интегративных психотехнологий;

- кросскультурная адаптация ЭНП-модели и игровой платформы как критерия устойчивого психического здоровья.

Таким образом, предложенный подход задаёт новые стандарты научного определения психической нормы, минимизирует риски стигматизации и расширяет инструментарий психологической помощи за счёт интеграции теории, нейронауки и игровых практик.

Список литературы.

1. Павленко С.А. Система развития самосознания взрослых через игропрактику. - Дополнительное образование взрослых: мониторинг, экспертиза и прогнозирование развития // Сб. научных статей Международной научно-практической конференции, г. Минск, 20 ноября 2024г. / Белорус. гос. пед. ун-т имени

Максима Танка; ред. кол. О. В. Клезович [и др.]; науч. ред. Ю. Н. Кислякова. – Минск: БГПУ, 2024 - с. 238 – 241.

2. Павленко С.А. Игропрактика, как инструмент для развития Самосознания. - Методология современной психологии. Вып. 23 /Сб. под ред. Козлова В.В., А.В. Карпова, В.А. Мазилова, В.Ф. Петренко– М-Ярославль: ЯрГУ, ЛКИИСИ РАН, МАПН, 2024 - с. 210 – 218.

3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. 3-е изд. СПб.: Питер; 2021. 720 с.

4. Фрейд А. Эго и механизмы защиты. М.: Когито-Центр; 2023. 384 с.

5. Юнг К.Г. Четыре архетипа. М.: АСТ; 2022. 256 с.

6. Berry J.W. Cross-cultural psychology: Research and applications. 3rd ed. Cambridge: CUP; 2018. 512 p.

7. Eysenck H.J. Dimensions of personality. New Brunswick: Transaction; 1997. 308 p.

8. Grof S. The way of the psychonaut: Encyclopedia for inner journeys. Santa Cruz: MAPS; 2020. 768 p.

9. Lilienfeld S.O., Ammirati R., Landfield K. Giving debiasing away: Can psychological research on correcting cognitive errors promote human welfare? Perspectives on Psychological Science. 2021; 6(4): 390–398.

10. Maslow A.H. Motivation and personality. 3rd ed. N.Y.: Harper & Row; 2020. 485 p.

11. Northoff G. Neuropsychoanalysis in practice: Brain, self and objects. Oxford: OUP; 2022. 384 p.

12. Panksepp J. Affective neuroscience: The foundations of human and animal emotions. Oxford: OUP; 2021. 480 p.

13. Seligman M. Flourish: A new understanding of happiness and well-being. N.Y.: Free Press; 2021. 368 p.

14. World Health Organization. International statistical classification of diseases and related health problems, 11th revision (ICD-11). Geneva: WHO; 2019.

ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ЗВЕНА СРЕДНЕГО УРОВНЯ

Поклонская П.В.
(г. Ярославль,Россия)

Аннотация. *Статья посвящена подбору и расстановке кадров управленческого звена среднего уровня в целях формирования полноценного среднего звена в управлении компании*

Ключевые слова. *Управление, среднее звено, организация, руководитель, кадры, деятельность*

Abstract. *The article is devoted to the selection and placement of middle-level management personnel in order to form a full-fledged middle level in the management of the company*

Keywords. *Management, middle level, organization, manager, personnel, activity*

Среднее звено - важный инструмент управления любой компанией. Новейшие технологии и «идеальные» организационные структуры не будут работать, если не поддержаны людьми, а люди эти должны быть наделены полномочиями и ответственностью за результат. Предприятие без сильных руководителей среднего звена является неуправляемым. Сила и работоспособность среднего звена в конкретной организации засвистит от ряда факторов, в том числе от особенностей процесса подбора и расстановки кадров управленческого звена среднего уровня. Готовые специалисты стоят дорого, а начинающие требуют больших вложений со стороны компании на обучение, затрат на удержание. В любом случае предприятия сталкиваются с тем, что персонал требует к себе все больше и больше внимания.

Подбор и расстановка кадров управленческого звена среднего уровня, т.е. формирование полноценного среднего звена в управлении компании является универсальной проблемой для большинства российских организаций. Сложившаяся в этой сфере ситуация усугубляется тем фактом, что во многих компаниях не существует в целом отлаженной системы управления персоналом.

Работодатели в свою очередь предъявляют новые квалификационные требования к должности менеджеров среднего звена. Чтобы лучше представить социально-психологические особенности процесса подбора и расстановки кадров управленческого звена среднего уровня, обобщим основные особенности деятельности менеджера среднего звена.

Изучение деятельности руководителей среднего уровня коммерческих организаций показывает, что часто менеджер среднего звена возглавляет крупное подразделение или отдел в организации. Характер его работы в большей степени определяется содержанием работы подразделения, чем организации в целом.

В основном менеджеры среднего звена являются буфером между руководителями высшего и низового звеньев. Они готовят информацию для решений, принимаемых руководителями высшего звена, и передают эти решения после трансформации их в удобную форму линейным руководителям. Эффективный менеджер среднего звена совмещает в себе качества хорошего специалиста, исполнителя, организатора и грамотного управленца. На уровне среднего менеджмента руководитель больше ориентирован на процесс, нормы, качество на дисциплину, на поиск новых возможностей, на результат.

Социально-психологические проблемы подбора среднего звена управления в компании имеет на наш взгляд как объективную, так и субъективную стороны. Объективная сторона связана с проблемами самого процесса поиска профессионала, определения стратегий поиска, профессионализма HR-менеджера и т.д., что определяет длительность процесса, и не всегда дает положительный результат.

Субъективная сторона вопроса заключается в неэффективном взаимодействии высшего и среднего звена управления. Стоит проблема делегирования руководителями компаний необходимых полномочий менеджерам среднего звена, руководители не доверяют, а менеджеры не берут на себя ответственность. В результате не формируется костяк исполнителей, который должен нести на себе основную часть работы.

Таким образом, процесс подбора и расстановки кадров управленческого звена среднего уровня невозможен без отлаженной системы управления персоналом в компании. Система должна включать в себя все этапы кадрового круга, не ограничиваясь подбором кандидатов на вакантные места, например, структуру и описание рабочих мест; найм персонала; адаптацию; развитие персонала; аттестацию; мотивацию.

Процесс подбора кадров управленческого звена среднего уровня – это их изучение с целью определения пригодности выдвигаемых кандидатов для

выполнения функциональных обязанностей на определенной должности. Он включает в себя следующие основные виды работ:

– сбор информации о возможных кандидатах;

– оценку необходимых качеств кандидатов и составление характеристики на каждого из них;

– сопоставление совокупности качеств кандидатов и предъявляемых к ним требований;

– сравнение характеристик кандидатов на одну должность и выбор более подходящего по качествам работника;

– назначение кандидата на должность;

– проверка в течение определенного времени выполнения данным работником возложенных на него функций и принятие решения о целесообразности его назначения на эту должность.

Такая последовательность работ обеспечивает, необходимый при нынешних условиях научный уровень процесса подбора кадров. Определение пригодности кандидата для выдвижения на руководящую должность требует разработки профессиограммы, т. е. перечня качеств, которыми должен обладать руководитель в соответствии с должностью, на которую он выдвигается.

Отметим, что грамотные управленцы среднего звена, специалисты в своем деле, встречаются только в тех компаниях, где существует отлаженная система управления бизнес-процессами и сформирована эффективная схема управления персоналом.

На наш взгляд, стоит обратить особое внимание на тот факт, что процесс подбора кадров управленческого звена среднего уровня не заканчивается этапом назначения кандидата на должность, а продолжается проверкой выполнения возложенных функций на данного работника. И здесь важна роль руководителя высшего звена управления, которому необходимо уделить особое внимание развитию у кандидата навыков менеджера среднего звена:

– закрепить за менеджером среднего звена четкий круг обязанностей;

– требовать своевременного исполнения поставленных задач;

– создать для менеджеров систему отчетности; проводить совещания для решения оперативных вопросов; постепенно увеличивать уровень ответственности и мотивировать развитие профессиональных качеств.

Организация — это группа людей, деятельность которых сознательно координируется для достижения общей цели или целей. Правильность подбора кадров управленческого звена среднего уровня, обеспечивает слаженную работу всех подразделений организации и достижение целей компании.

Литература.

1. Козлов В.В., Мануйлов Г.М., Фетискин Н.П. Психология управления. Учебное пособие. М.: Изд-во Академия, 2012 – 224

2. Лебедев В.И. Психология и управление. М., 2019.

3. Чорнобай П.Д. Методика оценки деловых и личностных качеств руководителей среднего звена // Психологический журнал. 1986. Т. 7. № 3. С. 143-148.

ПРОГНОСТИЧЕСКАЯ ФУНКЦИЯ КАРТ ТАРО: НАУЧНЫЕ ОСНОВАНИЯ И МЕХАНИЗМЫ

Помазан К. А.
(Россия)

Аннотация: *В статье описывается феномен прогностического использования карт Таро с позиций нейронауки, психологии и современной физики. Объясняется, почему карты Таро могут казаться инструментом предсказания будущего, и раскрываются научные механизмы, стоящие за этим эффектом. Рассматриваются когнитивные, проективные и символические процессы, а также роль случайности и паттерн-распознавания. Делается акцент на междисциплинарном подходе, объединяющем психологию, нейронауку и представления физики о вероятностных процессах*

Ключевые слова: *карты Таро, прогнозирование, нейронаука, психология, паттерн-распознавание, случайность, символика*

Annotation: *The article describes the phenomenon of predictive use of Tarot cards from the standpoint of neuroscience, psychology and modern physics. It explains why Tarot cards can seem to be a tool for predicting the future, and reveals the scientific mechanisms behind this effect. Cognitive, projective and symbolic processes, as well as the role of randomness and pattern recognition, are considered. Physics Concepts of Probabilistic Processes*

Keywords: *Tarot cards, forecasting, neuroscience, psychology, pattern recognition, randomness, symbolism*

Карты Таро, давно окружённые аурой мистики, привлекают внимание не только эзотериков, но и представителей научного сообщества. Попытка понять, почему они кажутся способными к прогнозу будущего, требует интеграции психологических, нейронаучных и даже физических знаний. В современной научной парадигме феномен прогностики с помощью символических систем, таких как Таро, может быть объяснён с позиций работы человеческого мозга, психики и природы случайности.

Таро — это не только набор карт, но и сложная символическая система, каждый элемент которой несёт в себе архетипический смысл. Символы, лежащие в основе Таро, возникли как отражение универсальных жизненных сценариев, что позволяет им резонировать с бессознательным практически любого человека. Психологическая работа с такими символами активирует процессы проекции: человек, сталкиваясь со случайно выбранным символом, начинает наделять его личностно значимым смыслом, исходя из своего жизненного опыта и текущих переживаний.

С точки зрения нейронауки, человеческий мозг — это машина предсказания. Современные теории работы мозга, такие как теория предсказательного кодирования, утверждают, что большая часть когнитивной деятельности связана с постоянным моделированием вероятного будущего на основе имеющейся информации и прошлых паттернов. Когда человек обращается к Таро, его мозг автоматически начинает искать соответствия между увиденными символами и своим внутренним состоянием, задачами, тревогами и ожиданиями.

В этом процессе активно участвуют системы мозга, отвечающие за паттерн-распознавание и генерацию гипотез. Даже когда информация поступает в виде случайно выбранных карт, мозг склонен находить в ней смысловые закономерности — это явление известно как апофения. В результате человек воспринимает

сообщение карт как потенциально значимое предсказание, хотя на деле оно отражает скорее его внутренний психический контекст.

Проективные механизмы и субъективизация будущего

В психологии давно известно, что человек склонен проецировать собственные ожидания, страхи и желания на внешние объекты (Мюррей, 2020; Роршах, 2010). Карты Таро, как неоднозначный стимул, выступают катализатором для подобных проекций. В ситуации неопределённости, когда требуется принять решение или спрогнозировать развитие событий, мозг активно ищет внешние опоры для формирования гипотез. Карты становятся своеобразным экраном, на котором психика игрой ассоциаций рисует возможные сценарии будущего.

В этом механизме участвуют как эмоциональные центры мозга (например, миндалевидное тело), так и структуры, связанные с планированием и саморефлексией (префронтальная кора). Процесс напоминает работу с другими проективными методиками — тестом Роршаха или тематическим апперцептивным тестом, где испытуемый наделяет смыслом неоднозначные образы. Но, в отличие от классических тестов, Таро добавляет элемент структурированной символики и культурного нарратива, что усиливает эффект "узнавания" и делает прогноз субъективно значимым.

Физическая случайность и вероятностные процессы

С точки зрения физики, расклад карт Таро — это процесс, полностью подчинённый законам случайности. Вмешательство случайных факторов (позиция в колоде, способ тасования, момент остановки) обеспечивает непредсказуемость результата. Однако современная физика трактует случайность не как хаос, а как пространство для вероятностного моделирования. В квантовой механике, например, будущее любого объекта описывается не точным предсказанием, а вероятностным распределением.

Аналогично, используемые в практике Таро случайные символы могут рассматриваться как метафора вероятностных сценариев развития событий. Человек, получая случайный набор архетипических образов, интуитивно соотносит их с наиболее важными для себя вариантами будущего, а затем рационализирует этот выбор, исходя из своего жизненного опыта и рефлексии.

Почему же опыт работы с Таро часто воспринимается как мистический? Здесь действуют когнитивные и социальные эффекты. Во-первых, человек склонен запоминать совпадения и "сбывшиеся" прогнозы, игнорируя ошибки и промахи. Во-вторых, архетипические образы вызывают сильный эмоциональный отклик и ощущение прикосновения к чему-то "большему", что усиливает веру в мистическую природу процесса. В-третьих, культурные нарративы о "магии" Таро сами по себе программируют ожидание необычного, что подтверждается эффектом плацебо и самореализующихся пророчеств.

Заключение: Изучение феномена Таро важно для понимания того, как человек моделирует будущее в условиях неопределённости. Карты Таро — не инструмент внешнего предсказания, а зеркало внутренних психологических и нейронных процессов, с помощью которого человек структурирует свой опыт и строит гипотезы о вероятном развитии событий. Научное исследование этого феномена способствует развитию методов поддержки принятия решений и саморефлексии, что особенно актуально в мире, где неопределённость становится нормой.

Список литератур.

1. Brown K.W., Ryan R.M. The Benefits of Being Present: Mindfulness and Its Role in Psychological Well-being // Journal of Personality and Social Psychology. — 2003. — Vol. 84, No. 4. — P. 822–848.

2. Brugger P. From haunted brain to haunted science: a cognitive neuroscience view of paranormal and pseudoscientific thought // Hauntings and Poltergeists: Multidisciplinary Perspectives. — Jefferson: McFarland, 2001. — P. 195–213.
3. Friston K. The free-energy principle: a unified brain theory? // Nature Reviews Neuroscience. — 2010. — Vol. 11, No. 2. — P. 127–138.
4. Богданова Ю.В. Карты Таро в психологическом консультировании: методы и подходы // Практическая психология. — 2019. — № 2. — С. 45–53.
5. Виллер А. Таро как зеркало души. — Москва: Велигор, 2016. — 272 с.
6. Гадамэр Х.-Г. Истина и метод. — Москва: Прогресс, 2010. — 704 с.
7. Кабат-Зинн Дж. Осознанность как путь к себе: Как использовать силу медитации для достижения гармонии и счастья / пер. с англ. — Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2017. — 480 с. — ISBN 978-5-00100-164-2.
8. Кэмпбелл Дж. Тысячеликий герой / пер. с англ. — Москва: Эксмо, 2003. — 544 с.
9. Лефевр В.А. Конфликтующее сознание. — Москва: Смысл, 2003. — 272 с.
10. Мюррей Г. Проективные методы в психологии: учебное пособие / пер. с англ. — Санкт-Петербург: Питер, 2020. — 288 с.
11. Нисбетт Р., Уилсон Т. Вербальный отчет о процессах мышления // Вопросы психологии. — 1977. — № 6. — С. 33–47.
12. Петрушин В.И. Символ и архетип в психологии. — Москва: АСТ, 2018. — 320 с.
13. Роршах Г. Психодиагностика: Пер. с нем. / под ред. В.М. Блейхера. — Санкт-Петербург: Питер, 2010. — 320 с.
14. Юнг К.Г. Архетип и символ / пер. с нем. — Москва: Ренессанс, 1994. — 400 с.

РЕФЛЕКСИВНАЯ КУЛЬТУРА КАК КЛЮЧЕВОЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПСИХОЛОГА-КОНСУЛЬТАНТА

Кудратуллаева Р., Тураева Г.
(г.Ташкент, Узбекистан)

Аннотация: *В статье рассматривается понятие рефлексивной культуры консультанта как системообразующего компонента его профессиональной компетентности. Анализируется роль рефлексивных навыков в обеспечении качества консультативного процесса, устойчивости к профессиональному выгоранию и развитии профессиональной идентичности. Обосновывается необходимость целенаправленного формирования рефлексивной культуры в процессе обучения и профессиональной деятельности.*

Ключевые слова: *Рефлексивная культура, профессиональная компетентность, психолог-консультант, рефлексия, самоанализ.*

Abstract: *The article examines the concept of the reflective culture of a counseling psychologist as a system-forming component of their professional competence. It analyzes the role of reflective skills in ensuring the quality of the counseling process, resilience to professional burnout, and the development of professional identity. The necessity of purposeful development of reflective culture in the course of education and professional practice is substantiated.*

Keywords: *Reflective culture, professional competence, counseling psychologist, reflection, self-analysis.*

В условиях современной практики психолога-консультанта ключевое значение приобретает умение к рефлексии — осознанному анализу собственных действий, эмоциональных реакций и применяемых профессиональных стратегий [3].

Отсутствие развитых рефлексивных навыков может привести к механическому использованию готовых методик, что особенно рискованно в ситуациях, когда клиент сталкивается с уникальной и нестандартной проблемой. В таких случаях рефлексия выступает не дополнительным, а жизненно необходимым инструментом профессионального выживания [2].

Развитая рефлексивная культура обеспечивает способность специалиста не только осмысливать собственный опыт, но и сопоставлять свои действия с профессиональными стандартами и внутренними ценностями [3].

Она повышает качество консультативного процесса, способствует личностному и профессиональному росту, укрепляет устойчивость к стрессу и формирует профессиональную идентичность [6].

Осознание своей уникальной позиции в профессии усиливает чувство принадлежности к профессиональному сообществу [4].

Психолог с высоким уровнем рефлексивной культуры способен объективно оценивать свои сильные и слабые стороны, что помогает избегать профессионального застоя и эмоционального выгорания [5].

В результате формируется устойчивая, но гибкая профессиональная идентичность, которая позволяет адаптироваться к меняющимся условиям работы и запросам клиентов.

Профессиональная идентичность консультанта — это целостная система представлений о себе как о специалисте, включающая ценностные ориентации, профессиональные роли, нормы поведения и самооценку в рамках профессиональной деятельности [6].

Её формирование — процесс длительный и динамичный, тесно связанный с развитием рефлексивной культуры. Сформированная идентичность определяет направление рефлексивного анализа, позволяя консультанту оценивать свои действия с позиции ключевых ценностей и профессиональных ориентиров [8]. Так, специалист, работающий в клиент-центрированной парадигме К. Роджерса, будет анализировать, насколько его поведение соответствует принципам безусловного принятия и эмпатии [7].

Рефлексивная культура определяется как интегративное качество личности, включающее систему знаний, умений и установок, направленных на осознанное осмысление своей деятельности [4].

Интегративный характер этого понятия подчеркивает, что речь идёт не только о навыке самоанализа, но и о ценностных ориентирах специалиста, что делает рефлексивную культуру частью этического и личностного фундамента консультанта.

Современные исследования демонстрируют, что развитие рефлексивной культуры способствует более глубокому пониманию клиентов [9], повышает эффективность использования профессиональных методов [1] и снижает риск эмоционального выгорания [5]. Эти данные подтверждают, что рефлексивная культура тесно связана с эмпатией и способностью точно диагностировать потребности клиента. Кроме того, профилактика эмоционального выгорания во многом зависит от регулярного анализа и корректировки собственной практики.

С.Ю. Степанов рассматривает рефлексию как базовый механизм профессионального самосовершенствования [10], а Д.Шон подчеркивает её значимость для адаптации специалиста к сложным и уникальным ситуациям [8]. В реальных условиях консультант часто сталкивается с задачами, не имеющими готовых решений, и именно рефлексия помогает находить новые подходы и сохранять эффективность в условиях неопределённости.

Современные образовательные модели подготовки психологов-консультантов предусматривают системное развитие рефлексивных навыков [2], что находит подтверждение и в зарубежных исследованиях Дж. Дьюи [2].

В рамках образовательных программ будущих специалистов важно не только знакомить с теоретическими аспектами, но и создавать условия для практической отработки навыков через супервизии, анализ кейсов, ведение профессиональных дневников. Это превращает процесс обучения в динамичную систему, ориентированную на формирование компетентных и устойчивых специалистов.

К числу наиболее эффективных методов формирования рефлексивной культуры относятся: супервизия и интервизия, ведение профессионального дневника, участие в тренингах личностного роста, а также систематическая обратная связь от коллег и клиентов [9, 10].

Зарубежные исследования подчёркивают, что рефлексия помогает не только анализировать прошлый опыт, но и прогнозировать будущие профессиональные шаги [2], что особенно важно в работе с уникальными запросами клиентов.

Таким образом, современные модели подготовки специалистов в области психологического консультирования ориентированы на то, чтобы развивать у обучающихся устойчивую способность к рефлексии как основу профессионального роста, креативности и этически выверенного взаимодействия с клиентом.

Рефлексивная культура выступает важнейшей основой профессиональной компетентности консультанта, формируя внутренний стержень его деятельности. Она помогает специалисту глубже осознавать свои действия, видеть их последствия, выбирать наиболее уместные стратегии работы и гибко перестраиваться в ответ на новые обстоятельства и запросы клиентов.

Развитая рефлексивная культура формирует целостный профессиональный облик, укрепляет личностную устойчивость и поддерживает готовность к постоянному совершенствованию. Консультант, обладающий этим качеством, способен объективно оценивать собственный опыт, выявлять зоны для роста, находить ресурсы для решения сложных задач и внедрять новые подходы в практику. Такая позиция не только повышает результативность работы, но и помогает сохранить эмоциональное равновесие, профессиональное здоровье и интерес к своей деятельности.

В современных реалиях, где консультирование требует индивидуального подхода, креативности и умения работать в условиях неопределённости, развитие рефлексивной культуры должно быть не разовым мероприятием, а постоянным процессом. Это позволит консультанту не только поддерживать высокий стандарт своей работы, но и сохранять долгосрочную устойчивость и удовлетворённость профессией.

Список литературы.

1. Brown J. Counseling Skills. London, 2017.
2. Dewey J. How We Think. Boston, 1933.
3. Иванова И.П. Рефлексия в профессиональной деятельности. М., 2018.
4. Лефевр В.А. Рефлексия и её роль в мышлении. М., 2003.
5. Maslach C. Burnout: The Cost of Caring. Cambridge, 2016.
6. Петрова А.А. Психология консультирования. СПб., 2019.
7. Rogers C. Client-Centered Therapy. Boston, 1951.
8. Schön D. The Reflective Practitioner. New York, 1983.
9. Смирнова Э.В. Развитие профессиональных навыков консультанта. М., 2020.
10. Степанов С.Ю. Рефлексивная практика. М., 2000.

БЛАГОПОЛУЧИЕ ПЕРСОНАЛА КАК СТРАТЕГИЧЕСКИЙ РЕСУРС: МОДЕЛИ, ИЗМЕРЕНИЯ И РЕШЕНИЯ ДЛЯ HR-ПРАКТИКИ

Рахиммирзаев Санжар Ботурович
(Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *Статья посвящена теоретическому осмыслению благополучия сотрудников в контексте гедонистического и эвдемонистического подходов. Выделены пять его измерений - физическое, психологическое, социальное, профессиональное и финансовое. Показана их роль в повышении продуктивности, вовлечённости и устойчивости организации, подчёркнута необходимость научно обоснованных управленческих стратегий в условиях трансформации трудовой среды.*

Ключевые слова: *благополучие сотрудников, вовлечённость, продуктивность, трудовая среда, управление персоналом, корпоративная культура, человеческий капитал, стратегическое развитие, мотивация, удовлетворённость трудом, устойчивость организации.*

Abstract. *The article is devoted to the theoretical understanding of employee well-being in the context of hedonic and eudaimonic approaches. Five key dimensions are identified — physical, psychological, social, professional, and financial. Their role in enhancing organizational productivity, engagement, and resilience is highlighted, along with the emphasis on the need for scientifically grounded management strategies in the context of a transforming work environment.*

Keywords: *employee well-being, engagement, productivity, work environment, human resource management, corporate culture, human capital, strategic development, motivation, job satisfaction, organizational resilience.*

Введение. Современные изменения в экономике и технологии радикально трансформируют условия труда, предъявляя к сотрудникам всё более высокие требования в плане адаптивности, вовлечённости и готовности к постоянному развитию. В этих условиях благополучие персонала становится ключевым фактором, определяющим устойчивость и конкурентоспособность организаций. Оно включает не только удовлетворённость работой, но и комплекс физических, психологических, социальных, профессиональных и финансовых аспектов, влияющих продуктивность и инновационную активность. Разнообразие научных подходов к пониманию этого феномена требует систематизации и глубокого психологического анализа, что позволяет формировать эффективные стратегии его поддержания и развития в рамках организационной практики.

Анализ литературы. В трудах Н.И. Нагибиной, Е.А. Вакульской и Е.О. Пестеревой благополучие сотрудников определяется как многомерная категория, объединяющая физическое здоровье, психологическую устойчивость, качество и насыщенность социальных контактов, удовлетворённость профессиональной деятельностью, а также уровень материальной обеспеченности. Авторы едины во мнении, что благополучие не может рассматриваться изолированно от условий труда и организационной среды, поскольку именно сочетание индивидуальных особенностей работника и внешних факторов формирует устойчивое положительное состояние. В исследованиях подчеркивается прямая зависимость уровня благополучия от мотивации, продуктивности и степени вовлечённости персонала в деятельность организации. Особое внимание уделяется значимости организационной культуры, поддерживающей ценности сотрудничества

и взаимного уважения, а также наличию возможностей для профессионального роста, развития компетенций и личностного самосовершенствования. Учёные отмечают, что важную роль играют психологическая безопасность и социальная поддержка в коллективе, а также наличие баланса между работой и личной жизнью. Среди эффективных инструментов обеспечения этого баланса выделяются гибкие формы занятости, корпоративные программы поддержки ментального здоровья, инициативы, направленные на укрепление командного духа и развитие доверительных отношений между сотрудниками [5, 6].

В исследованиях Дж.К. Хартера и К.Л. Кейса благополучие рассматривается как комплексное и динамическое состояние, формируемое совокупностью внутренних и внешних факторов, которые в своей взаимосвязи определяют уровень удовлетворённости человека жизнью и работой. Авторы выделяют ключевые области, оказывающие существенное влияние на субъективное восприятие благополучия: физическое здоровье, эмоциональная устойчивость, социальные связи, профессиональная реализованность и экономическая стабильность. При этом подчеркивается, что данные компоненты не существуют обособленно, а образуют взаимодополняющую систему, где изменение в одной сфере способно вызвать положительные или отрицательные сдвиги в других.

Кроме того, учёные указывают, что высокий уровень благополучия прямо связан с продуктивностью и вовлечённостью, снижением текучести кадров, а также с устойчивостью организации в целом. По их мнению, организации, уделяющие приоритетное внимание поддержке здоровья сотрудников, созданию условий для их профессионального и личностного роста, а также укреплению межличностных связей, получают конкурентные преимущества в долгосрочной перспективе. Важным фактором авторы считают и субъективную оценку работниками смысла своей деятельности - осознание того, что их труд значим не только для компании, но и для общества в целом.

Отдельно акцентируется необходимость системного подхода к управлению благополучием, предполагающего интеграцию программ физической активности, инициатив по поддержке психологического здоровья, карьерного консультирования и гибких форм организации труда. Такой подход, по мнению исследователей, способствует формированию среды, в которой сотрудники ощущают заботу, уверенность в будущем и стремятся максимально реализовать свой потенциал [9, 10].

В исследовании А.Ю. Лисовской благополучие сотрудников рассматривается как многоуровневое социально-психологическое явление, включающее в себя интеграцию физиологических, эмоциональных, когнитивных и поведенческих компонентов. Автор подчёркивает, что благополучие не сводится только к удовлетворённости условиями труда или уровню дохода, а представляет собой более сложную систему, в которой внутренние ресурсы личности взаимодействуют с особенностями профессиональной среды. Учёный выделяет ряд ключевых факторов, влияющих на формирование устойчивого благополучия: состояние физического здоровья, качество межличностных отношений в коллективе, возможность профессиональной самореализации, наличие карьерных перспектив, а также чувство психологической защищённости на рабочем месте.

Особое внимание в её исследовании уделяется восприятию сотрудниками смысла и ценности своей работы. Автор указывает, что осознание значимости своего труда и сопричастности к общим целям организации повышает мотивацию, укрепляет эмоциональную вовлечённость и способствует развитию лояльности. Исследователь также отмечает, что поддержка со стороны руководства и коллег, наличие чётких и справедливых правил взаимодействия внутри компании, прозрачность в принятии решений и возможность обратной связи создают среду, благоприятную для поддержания высокого уровня благополучия.

В практическом аспекте исследование подчёркивает необходимость комплексных HR-программ, направленных не только на улучшение материальных условий, но и на развитие корпоративной культуры, формирование доверия и заботы, внедрение инициатив по поддержке психологического здоровья, а также обеспечение баланса между профессиональной деятельностью и личной жизнью сотрудников. Такой подход, по мнению А.Ю. Лисовской, способствует повышению устойчивости и эффективности организации в долгосрочной перспективе [2-4].

Согласно взглядам С.А. Водяха, Д.Г. Орловой, А.Е. Созонтовой и других исследователей, трактовка благополучия сотрудников преимущественно ориентирована на достижение удовольствия и удовлетворения от профессиональной деятельности, как текущей, так и уже выполненной. Подобное понимание соответствует гедонистическому подходу, в рамках которого основное внимание уделяется следующим аспектам:

удовлетворение базовых потребностей**,** включая предоставление конкурентоспособной заработной платы, бонусов и льгот (медицинское страхование, питание, транспортное обеспечение);

создание комфортной рабочей среды**,** предусматривающее оснащение рабочих мест современным оборудованием и формирование благоприятной атмосферы в коллективе;

снижение уровня профессионального стресса**,** что реализуется через организацию тренингов по стресс-менеджменту, физической активности (например, йоги), гибких графиков и возможности для восстановления;

признание заслуг сотрудников**,** выражающееся в системе вознаграждений, поощрений, корпоративных мероприятий и формировании позитивного климата;

поддержание качественных социальных взаимодействий**,** включая развитие открытой корпоративной культуры и организацию мероприятий, способствующих укреплению командных связей.

В целом, гедонистическая модель способствует формированию позитивной профессиональной среды, что, в свою очередь, усиливает удовлетворённость сотрудников, укрепляет их эмоциональную привязанность и повышает уровень организационной лояльности [1, 7].

Выводы. Проведённый анализ показал, что благополучие сотрудников следует рассматривать как комплексную многомерную категорию, интегрирующую физическое, психологическое, социальное, профессиональное и финансовое измерения. Его формирование определяется сочетанием индивидуальных ресурсов личности и характеристик организационной среды, включая корпоративную культуру, условия труда, возможности профессионального и личностного развития, а также наличие баланса между работой и личной жизнью. Системный подход, учитывающий как гедонистический вектор (удовлетворение потребностей, комфортная среда), так и эвдемонистический (осмысленность деятельности, самореализация), позволяет выстраивать эффективные HR-стратегии, направленные на повышение вовлечённости, продуктивности и организационной устойчивости. Результаты обзора подчёркивают необходимость дальнейшей операционализации понятия благополучия, разработки валидных инструментов его измерения и адаптации программ поддержки персонала к отраслевым и культурным особенностям конкретных организаций.

Список использованной литературы.

1. Водяха С.А. Современные концепции психологического благополучия личности. // Дискуссия. - 2019. - № 2. - С. 132-138.

2. Лисовская А.Ю. и др. Основные подходы к пониманию благополучия сотрудника: от теории к практике. // Организационная психология. - 2021. - Т.11. - №1. - С. 93-112.

3. Лисовская А.Ю. и др. Практики поддержания благополучия сотрудников: особенности российского подхода. // Менеджмент в России и за рубежом. - 2021. - №4. - С. 69-78.

4. Лисовская А.Ю. и др. Социально ответственное управление человеческими ресурсами, благополучие сотрудников и инновационное рабочее поведение: концептуальная модель. // Российский журнал менеджмента. - 2023. - Т. 21. - №.4. - С. 514-533.

5. Нагибина Н.И., Брагина Д.С. Тренды в C&B в аспекте повышения эффективности управления персоналом. // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. - 2024. - №2. - С. 246-266.

6. Нагибина Н.И., Вакульская Е.А., Пестерева Е.О. Well-being. Управление благополучием сотрудников для повышения производительности труда-улучшения HR и бизнес-показателей компании. // Управление персоналом и интеллектуальными ресурсами в России. - 2020. - Т.9. - №4. - С. 8-17.

7. Орлова Д.Г. Психологическое и субъективное благополучие: определение, структура, исследования (обзор современных источников). // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия№ 1. Психологические и педагогические науки. - 2019. - №1. - С. 28-36.

8. Созонтов А.Е. Гедонистический и эвдемонистический подходы к проблеме психологического благополучия. // Вопросы психологии. - 2018. - №4. - С. 105-114.

9. Harter J.K. et al. Increased business value for positive job attitudes during economic recessions: A meta-analysis and SEM analysis. // Human Performance. – 2020. - Т.33. - №4. - С. 307-330.

10. Keyes C.L., Hysom S.J., Lupo K.L. The positive organization: Leadership legitimacy, employee well-being, and the bottom line. // The Psychologist-Manager Journal. - 2000. - Т.4. - №2. - С. 143.

ПРИНЯТИЕ ДОМАШНЕГО НАСИЛИЯ ЖЕНЩИНАМИ-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ КОРНИ, МЕХАНИЗМЫ И НОРМЫ

Рахимова Индира Игоревна,
Бекмирзаева Дилёра Журабой кизи
(г.Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *В данной статье глубоко проанализированы социальные и психологические факторы, способствующие внутреннему принятию женщинами ситуаций домашнего насилия. В частности, показано, что укоренившиеся в обществе гендерные стереотипы, традиционные ценности и социальное давление могут привести к восприятию насилия как естественного явления. Кроме того, психологические механизмы- страх, неуверенность в себе, чувство вины- ограничивают активное сопротивление женщин. В статье освещено взаимодействие этих факторов и представлены предложения по преодолению проблемы через психологические и социальные подходы.*

Ключевые слова: *женщины, домашнее насилие, социальные нормы, гендерные стереотипы, психологические механизмы, страх, внутреннее принятие, заниженная самооценка, социальное давление, психическая устойчивость.*

Annotation. *This article provides an in-depth analysis of the social and psychological factors that contribute to women's internal acceptance of domestic violence. In particular, it highlights how entrenched gender stereotypes, traditional values, and social pressure can lead to the perception of violence as a natural occurrence. Furthermore, psychological mechanisms such as fear, low self-confidence, and feelings of guilt limit women's ability to actively resist abuse. The article explores the interaction of these factors and presents suggestions for addressing the issue through psychological and social approaches.*

Keywords*: women, domestic violence, social norms, gender stereotypes, psychological mechanisms, fear, internal acceptance, low self-esteem, social pressure, psychological resilience.*

Во всём мире проблема насилия в отношении женщин сегодня рассматривается не только как семейная, но и как вопрос общественной безопасности, прав человека, здравоохранения и показатель культурного уровня общества. Например, согласно данным ЮНИСЕФ, каждая третья женщина в мире (35% или 736 миллионов) хотя бы один раз в жизни подвергалась физическому или сексуальному насилию. По всему миру примерно 38–40% преступлений против женщин совершаются их интимными партнёрами.

В 2022 году по всему миру около 89 000 женщин и девушек были убиты в результате сексуального или домашнего насилия (примерно от 66 000 до 84 900 в год).

Всемирная организация здравоохранения и worldbank.org отмечают, что 38% убийств женщин совершаются их бывшими или нынешними партнёрами.

Согласно The Guardian, в среднем каждый день около 140 женщин становятся жертвами убийства со стороны партнёров или членов семьи. Также отмечается, что каждая сотая женщина каждые 10 минут кончает жизнь самоубийством из-за насилия, что говорит о тяжелейших последствиях для безопасности женщин и прав человека в обществе (Wikipedia).

В Узбекистане в первые семь месяцев 2023 года 21 871 женщина получила охранный ордер. Из них 84,7% случаев были связаны с насилием, совершённым членами семьи.

В период с января по октябрь 2024 года 15 826 человек были привлечены к административной или уголовной ответственности за насилие, из них 15 427 -к административной, а 399 -к уголовной.

В первом квартале 2025 года более 24 000 женщин получили охранные ордера, почти 1 700 женщин получили психологическую и медицинскую помощь, 202 женщины были размещены в реабилитационных центрах.[5]

Эти показатели ясно свидетельствуют о том, что проблема домашнего насилия стала глобальной и актуальной не только в мире, но и в Узбекистане. К сожалению, подобная статистика является следствием глубоких социальных и психологических проблем, укоренившихся в обществе. Эта ситуация, в свою очередь, порождает следующие важные вопросы-

Прежде всего, тот факт, что основная часть актов насилия совершается членами семьи, свидетельствует о сохраняющемся влиянии социальных норм, оправдывающих насилие или рассматривающих его как "внутрисемейное дело". Многие женщины, вместо того чтобы отвергать подобные отношения, воспринимают их как естественное явление. Это, в свою очередь, обусловлено глубоко укоренившимися в культуре гендерными стереотипами, такими как- *«женщина должна быть терпеливой»*, *«женщина должна закрывать глаза на всё ради сохранения семьи»*.

[5] https://www.undp.org/uzbekistan/blog/why-legal-aid-provision-needs-be-gender-sensitive-case-uzbekistan

Кроме того, такие факторы, как низкая самооценка женщин, социальный страх, экономическая зависимость и стремление «терпеть» ради благополучия детей, способствуют внутреннему принятию насилия. Данная ситуация активирует личные психологические защитные механизмы, включая отрицание, чувство вины, а также оправдание агрессора. Эти механизмы служат своеобразным способом психологической адаптации к хроническому насилию, однако они затрудняют осознание проблемы и поиск выхода из травматических отношений.

Указанные социальные и психологические факторы не способствуют выходу женщин из ситуации насилия, а, наоборот, вынуждают их адаптироваться к насильственным условиям как к внутренней психической норме. В результате насилие начинает восприниматься женщинами как "единственный возможный способ существования". Это, в свою очередь, угрожает не только их личному психическому здоровью, но и социальной устойчивости общества в целом.

Таким образом, статистические данные указывают не только на рост случаев насилия, но и раскрывают механизмы, которые способствуют внутреннему принятию насилия женщинами. Это требует глубокого анализа и комплексного междисциплинарного подхода.

Для более глубокого понимания данного феномена необходимо рассмотреть понятие домашнего насилия, его виды, а также социальные и психологические факторы, способствующие его принятию.

С древних времён насилие считалось самым эффективным способом воздействия, обеспечивающим доминирование одного человека над другим. Что такое насилие? Почему в современном обществе его влияние всё ещё сохраняется? Ответы на эти вопросы даёт психология. Современное понимание термина охватывает не только физическое воздействие, но и негативное психологическое и духовное влияние.

Насилие- это осознанное поведение человека, направленное на-

- установление контроля и власти над другим человеком;
- подтверждение своего социального или семейного статуса и доминирующего положения в группе или обществе.

Для достижения своих целей и реализации намерений человек может использовать любые формы деструктивного влияния. Наиболее распространённые формы насилия включают-

1. Физическое насилие- выражается в нанесении телесных повреждений, зачастую заканчивающихся летальным исходом. Некоторые лица используют его для защиты своих интересов или принуждения к определённым действиям.

2. Сексуальное насилие- включает множество форм, основным проявлением является принуждение к сексуальному контакту против воли жертвы.

3. Психологическое (эмоциональное) насилие- проявляется в постоянных угрозах, унижениях и словесных оскорблениях, приводящих жертву к тревожному или депрессивному состоянию и нарушающему её моральные установки.

4. Политическое насилие- выражается в принуждении людей к подчинению власти и авторитарным структурам. В крайних формах может привести к геноциду.

5. Домашнее насилие- одна из самых распространённых форм деструктивного воздействия, особенно в рамках семьи. Наиболее уязвимыми жертвами чаще всего становятся женщины и дети.

6. Насилие в отношении детей- может проявляться в разных формах- физической, эмоциональной и сексуальной.

7. Информационное насилие (медианасилие)- демонстрация насилия через телевизионные передачи, фильмы, интернет-контент и иные медиа, в том числе путём искажения или манипуляции информацией.

8. Вооружённое насилие- угроза или применение оружия с целью подавления воли другого человека.

С развитием технологического прогресса проблема бытового насилия не уменьшилась, а, напротив, конфликты и агрессивность отдельных лиц иногда усилились. Согласно результатам исследований, это связано с воздействием информации, получаемой через интернет и телевидение. Что такое насилие? Это проявление неуважения к нравственным принципам и потребностям других людей, стремление поставить собственные интересы выше всего. Насилие оказывает негативное влияние на людей всех возрастов, препятствует нормальному развитию общества и приводит к его постоянной деградации. Акты насилия в виде нападений или враждебных действий по отношению к ребенку способствуют формированию слабой личности, неспособной защитить себя и отстоять свои интересы. Более того, насилие, пережитое в детстве, способствует становлению агрессивного поведения у человека во взрослом возрасте. Политическое насилие, проявляющееся в авторитарных режимах, приводит к угнетению, войнам и революциям, вызывающим народный гнев.

Физическое насилие встречается во всех сферах жизни. Особенно подвержены ему подростки с нестабильным эмоциональным состоянием и лица, страдающие психическими расстройствами. В настоящее время нет единственной причины, вызывающей насильственные действия, однако существуют определённые психологические и социальные факторы, оказывающие негативное влияние на человека-

- Специфика воспитания (например, садизм родителей может способствовать агрессивному поведению ребёнка);
- Социальное окружение (круг общения оказывает значительное влияние на формирование личности);
- Алкоголизм и наркомания;
- Генетическая предрасположенность к психическим расстройствам;
- Врожденное стремление к лидерству и искажение представлений о власти.

Данные негативные влияния могут объединять в себе различные формы насилия- физическое, эмоциональное, сексуальное, а также насилие в отношении детей. Они могут регулярно причинять вред одному из членов семьи или партнёру. По статистике, наибольшее количество жертв домашнего насилия составляют наиболее уязвимые слои общества -дети, женщины и пожилые люди.

Выявление психосоциальных корней феномена принятия домашнего насилия позволяет глубже понять комплексный характер данной проблемы. Для получения ответа на этот вопрос необходимо изучить как социальные, так и психологические причины.

В статье Лемиш Веры Васильевны *«Системный анализ феномена домашнего насилия в отношении женщин»* подчеркивается, что домашнее насилие рассматривается как сложное и многофакторное явление. Оно имеет не только социальные, но и глубокие психологические корни.[6] Несмотря на междисциплинарный подход к изучению данного феномена, отмечается недостаточный уровень психологических исследований в этой области. Причиной нехватки подобных исследований является, прежде всего, трудность в выявлении женщин, подвергшихся насилию. Это, в свою очередь, может быть связано со страхом, чувством стыда, стремлением сохранить семью или надеждой на положительные изменения со стороны партнёра.

Кроме того, данная проблема имеет и более глубокие психологические основания- многие женщины не воспринимают некоторые негативные аспекты супружеских отношений как проявление насилия.

[6] https://cyberleninka.ru/article/n/sistemnyy-analiz-fenomena-domashnego-nasiliya-v-otnoshenii-zhenschin

Как отмечает С. С. Даренских- «многие жертвы не могут определить, в какой момент семейные конфликты переходят в открытое насилие».

Системный подход при анализе таких сложных психологических явлений, как домашнее насилие, демонстрирует свою эффективность. Действительно, изложенные автором тезисы подчеркивают необходимость понимания феномена домашнего насилия не поверхностно, а в системном и глубоко психосоциальном контексте. Это, в свою очередь, актуализирует необходимость анализа факторов, способствующих принятию насилия женщинами, с точки зрения, как социальных, так и психологических аспектов.

Как отмечалось выше, домашнее насилие является многофакторным и сложным социально-психологическим явлением, в основе которого лежат как индивидуально-психологические, так и социокультурные причины. В данной части работы будет проведён системный анализ основных психологических и социальных факторов, способствующих возникновению и воспроизводству насилия в семье.

В статье Ивана Геронимуса, посвящённой корням домашнего насилия, подчёркивается, что серьёзное изучение феномена со стороны психологов началось сравнительно недавно- около 30 лет назад. Несмотря на это, уже накоплен значительный научный материал, позволяющий рассматривать причины домашнего насилия как на уровне личности, так и в контексте всей семейной системы.[7]

Лица, склонные к насилию, как правило, характеризуются низкой самооценкой, социальным статусом ниже среднего (в таких случаях насилие может играть компенсаторную роль), неспособностью к эмоциональной регуляции и склонностью к злоупотреблению алкоголем. Кроме того, исследования, проведённые в различных странах (Индонезия, Никарагуа, Испания, США, Венесуэла), показали, что дети, подвергавшиеся физическим наказаниям или ставшие свидетелями насилия со стороны отца по отношению к матери, с высокой вероятностью воспроизводят подобную модель поведения во взрослой жизни. Например, ребёнок, наблюдавший за агрессивным поведением отца в отношении матери, в будущем в 10 раз чаще становится насильником по сравнению со своими сверстниками. Это связано с тем, что модели семейных отношений усваиваются в раннем возрасте и впоследствии воспроизводятся во взрослой жизни, что способствует трансгенерационной передаче насилия.

Если рассматривать насилие в контексте всей семьи, то оно особенно распространено в семьях, где образ жизни формируется вокруг алкоголизма. На поздних стадиях алкогольной зависимости опьянение часто сопровождается повышенной раздражительностью, агрессией и вспышками гнева. Таким семьям в психологии присуща модель "созависимости", при которой близкие люди, пытаясь адаптироваться к алкоголику, подстраивают своё поведение под его состояние, берут на себя ответственность за его поступки и испытывают чувство вины. В результате нарушаются межличностные границы, и эмоциональная нагрузка постоянно перераспределяется между членами семьи. Индивид перестаёт воспринимать другого как отдельную личность и рассматривает его как часть самого себя. Это ведёт к агрессивной установке- "если мне плохо, должно быть плохо и другим".

Жертвы в таких семьях с трудом сопротивляются агрессии, поскольку не имеют представления о праве на защиту собственных интересов. Важно отметить, что корни этой проблемы лежат не только в психологии, но и в социально-экономических условиях. Женщины часто терпят насилие из-за экономической зависимости от мужа, отсутствия работы, страха перед одиночным воспитанием детей. Кроме того, в некоторых регионах низкий уровень правовой грамотности, слабая система

[7] https://magazines.gorky.media/index.html

социальной поддержки также ограничивают возможности женщин по защите от насилия.

Также значимым фактором является недостаточность психологических и экономических ресурсов, необходимых женщине для возвращения к нормальной жизни после пережитого насилия. Это приводит к вынужденной адаптации и принятию насилия как неизбежного. Патриархальные установки, искажённое представление об идеале женственности, а также социальное давление в духе "женщина должна терпеть ради сохранения семьи" играют важную роль в закреплении насилия.

Следовательно, домашнее насилие следует рассматривать не как индивидуальную психологическую проблему, а как сложную систему, связанную с социальной структурой, экономическим неравенством и культурными стереотипами.

В фундаментальном исследовании М. Боград «Feminist perspectives on wife abuse» (1988) проблема домашнего насилия анализируется с феминистских позиций. Автор подчёркивает, что насилие в отношении женщин обусловлено не только индивидуальными психологическими причинами, но и укоренёнными патриархальными структурами, гендерными ролями и социальной зависимостью женщин от мужчин. Женщины, находясь в таких условиях, часто не способны воспринимать себя как самостоятельные личности, что способствует психологическому принятию насилия. Боград называет это "механизмом нормализации»- процессом, при котором насилие оправдывается и социально санкционируется. Такой подход позволяет интерпретировать насилие не как частную, а как социально сконструированную проблему, требующую системного анализа[8].

Сходные выводы содержатся и в исследовании Р.З. Саттаровой (2020), где применяется многоступенчатая методика изучения психологических факторов домашнего насилия. Результаты исследования показали, что жертвы характеризуются сниженной самооценкой, эмоциональной нестабильностью (тревожность, страх, депрессия), механизмами психологического отрицания и оправдания насилия, стремлением сохранить семью и нехваткой социальной поддержки. Во многих случаях насилие воспринимается как норма, а вина -как личная.[9]

Саттарова подчёркивает важность анализа межличностной динамики между агрессором и жертвой, где формируется травматическая привязанность и созависимость. Женщины испытывают психологические барьеры к сопротивлению, обусловленные чувством страха, вины и социальной изоляцией. Также наблюдаются психоэмоциональные нарушения- тревожные и депрессивные состояния, снижение самооценки, утрата чувства контроля над собственной жизнью.

Таким образом, исследование Р.З. Саттаровой вносит весомый вклад в понимание механизмов восприятия и принятия насилия, подчёркивая необходимость комплексного подхода в изучении и профилактике данного явления.

В статье Н.П. Волковой «Психологические аспекты домашнего насилия в системе семейных отношений» (2018 г.) психологические факторы семейного насилия рассматриваются в широком контексте межличностных и внутрисемейных отношений. По мнению автора, конфликты в семье часто формируются под влиянием нарушений в межличностной коммуникации, стрессовых факторов и устойчивых гендерных стереотипов. Особенно уязвимыми оказываются женщины в семьях, где строго соблюдаются традиционные социальные роли. Волкова

[8] **Bograd M.** Feminist perspectives on wife abuse // Yllo K., Bograd M. (ред.). *Feminist Perspectives on Wife Abuse*. – Newbury Park: Sage Publications, 1988

[9] **Саттарова Р.З.** Психологические особенности жертв домашнего насилия // *Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств*. – 2020. -№4 (42). С. 89-94.

подчёркивает, что женщины, как правило, стремятся решать случаи насилия внутри семейного круга, воспринимая их как «закрытую систему», что мешает обращению за юридической или психологической помощью.[10]

На наш взгляд, концепция «закрытой системы», предложенная автором, позволяет рассматривать домашнее насилие как скрытое, изолированное от внешнего вмешательства явление. Это, в свою очередь, свидетельствует не только о психологическом состоянии женщины, но и о глубокой укоренённости социальных норм и стереотипов в обществе. Следовательно, выявление и преодоление подобных закрытых коммуникационных барьеров является одним из ключевых аспектов в борьбе с домашним насилием.

В работе С.И. Буряка «Домашнее насилие- психологические механизмы и пути преодоления» (2016) случаи семейного насилия анализируются преимущественно с позиции психологической травматологии. Автор подчёркивает значение таких предрасполагающих факторов, как патологическая потребность в контроле, травмы детства и уровень личностной агрессивности. Особое внимание уделяется роли психологических защитных механизмов (например, отрицание, равнодушие, самобичевание) в поддержании насильственных взаимоотношений[11].

К числу ключевых причин насилия отнесены нарушения в межличностных отношениях, психотравмы детского возраста, а также психодинамическая незрелость личности- неспособность контролировать эмоции и отсутствие навыков мирного разрешения конфликтов. В работе также представлены результаты эмпирических исследований, проведённых среди лиц, склонных к агрессии. Так, 63% агрессоров в детстве подвергались физическому или эмоциональному насилию со стороны родителей. Это указывает на высокую вероятность межпоколенческой передачи моделей насильственного поведения. Также установлено, что более 70% насильников обладают выраженной потребностью в контроле и доминировании.

Отмечены и частые случаи, когда женщины оправдывают агрессию со стороны партнёра через «внутреннее чувство вины». Самообвинение здесь выступает как форма психологической защиты, которая способствует принятию и терпению насилия.

С научной точки зрения, предложенная автором концепция психологических предрасположенностей служит важным аналитическим инструментом для понимания феномена домашнего насилия. Она доказывает, что источники насильственного поведения кроются не только во внешних социальных условиях, но и в глубинных психических структурах личности, её жизненной истории и травматическом опыте.

Таким образом, принятие женщинами домашнего насилия является результатом сложного взаимодействия социальных и психологических факторов. Это явление формируется не только наличием самого насилия, но и его восприятием, а также личными и социальными установками по отношению к нему. Результаты исследования показывают, что внешние факторы- такие как патриархальные нормы, гендерные стереотипы, дефицит правовых и психологических ресурсов- вынуждают женщину терпеть насилие и воспринимать его как часть своей повседневной жизни.

В то же время внутренние психологические характеристики личности- включая травматический опыт детства, уровень самоуважения и сформированные защитные механизмы- оказывают решающее влияние на отношение женщины к происходящему. Понятие «психологическая предрасположенность» позволяет научно обосновать, что корни насилия часто лежат в глубинных уровнях психики.

---

[10] **Волкова Н.П.** Психологические аспекты домашнего насилия в системе семейных отношений // *Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология*. – 2018. – №1. - С. 129–134.

[11] **Буряк С.И.** Домашнее насилие: психологические механизмы и пути преодоления // *Психологическая наука и образование*. – 2016. – №3. С. 87–95.

Анализ показывает, что принятие насилия -это не просто проявление пассивности, а своего рода адаптивная стратегия, выбранная в условиях ограниченных ресурсов и возможностей. Для некоторых женщин такая стратегия становится способом выживания, сохранения социальной стабильности или защиты интересов детей.

В качестве итогового вывода следует подчеркнуть, что для эффективного преодоления семейного насилия одних лишь внешних мер (юридических санкций, наказаний, социальной поддержки) недостаточно. Решение проблемы требует глубокого анализа психологических особенностей личности женщины, укрепления её внутреннего потенциала и способности к осознанному принятию решений. Только при таком подходе возможно устойчивое и системное сопротивление насилию.

Литература.

1. Саттарова Р.З. Психологические аспекты домашнего насилия в условиях современной семьи // *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. - 2020. №3.

2. Волкова Н.П. Психологические аспекты домашнего насилия в системе семейных отношений // *Вестник практической психологии образования*. - 2018.

3. Буряк С.И. Домашнее насилие- психологические механизмы и пути преодоления // *Психологическая наука и образование*. - 2016.

4. Корни домашнего насилия. URL- https-//magazines.gorky.media/oz/2013/2/korni-domashnego-nasiliya.html

5. Комитет по делам женщин и гендерному равенству Республики Узбекистан. Статистические данные о случаях насилия (2023–2025). - URL- https-//gender.gov.uz

СВЯЗЬ МЕЖДУ ДЕПРЕССИВНЫМИ СОСТОЯНИЯМИ И УСПЕХАМИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ

Рахимова И.И., Сафарова Э.М.
г.Ташкент, Узбекистан

Аннотация. *В статье рассматривается проблема взаимосвязи депрессивных состояний и академической успеваемости студентов медицинских вузов. Проанализированы психологические, педагогические и социальные факторы, способствующие развитию депрессии у будущих врачей, а также механизмы её влияния на когнитивную продуктивность, мотивацию и учебную активность. Особое внимание уделено когнитивно-поведенческим моделям, теории учебного выгорания и мотивации, а также специфике профессиональной подготовки медицинских специалистов.*

Ключевые слова: *депрессия, студенты-медики, академическая успеваемость, эмоциональное выгорание, стрессоустойчивость, когнитивные функции.*

Введение. В современных условиях подготовки медицинских кадров вопросы психического здоровья студентов-медиков приобретают особую актуальность. Высокая учебная нагрузка, интенсивный график занятий, частые эмоционально-насыщенные ситуации в клинической практике и необходимость усвоения больших объёмов информации создают благоприятные условия для формирования

стрессовых реакций и депрессивных состояний. Депрессия в студенческой среде не только нарушает эмоциональное равновесие, но и непосредственно влияет на когнитивные процессы, снижает мотивацию, ухудшает память и концентрацию внимания, что, в свою очередь, отражается на уровне академической успеваемости. Для будущих врачей, чья профессиональная деятельность требует высокой ответственности, устойчивости к стрессу и способности к быстрой переработке информации, данная проблема имеет стратегическое значение. Период обучения в медицинских вузах характеризуется высоким уровнем академической нагрузки, значительным объёмом теоретической информации, необходимостью развития практических навыков и постоянным эмоциональным напряжением при работе с пациентами. Эти факторы делают студентов-медиков особенно уязвимыми к эмоциональному выгоранию и депрессивным состояниям. По данным Всемирной организации здравоохранения, депрессия является одной из ведущих причин временной утраты трудоспособности и существенным фактором, снижающим когнитивные функции и учебную успеваемость (ВОЗ, 2023). Изучение взаимосвязи между депрессивными состояниями и академическими успехами будущих врачей имеет не только теоретическую, но и практическую значимость. Раннее выявление признаков депрессии у студентов-медиков позволяет вовремя оказать психологическую помощь, предотвратить снижение мотивации, когнитивных способностей и профессиональной подготовки. Согласно метаанализу Rotenstein и соавт. (2016), уровень депрессивных симптомов у студентов-медиков достигает 27,2%, что выше, чем у студентов других специальностей.

Теоретические основы исследования. Депрессивное состояние представляет собой комплекс эмоциональных, когнитивных и поведенческих изменений, возникающих под воздействием различных стрессогенных факторов. У студентов медицинских вузов ключевыми провоцирующими обстоятельствами являются чрезмерные академические требования, недостаток времени на отдых, нерегулярный режим сна и питания, а также постоянное соприкосновение с темами, связанными с болезнями и смертью. Современные психологические концепции, включая когнитивную теорию А. Бека, объясняют развитие депрессии у студентов как результат искажённого восприятия себя и своей деятельности, что усиливается при систематических учебных неудачах или ощущении несоответствия собственным ожиданиям. Депрессия рассматривается в клинической и педагогической психологии как эмоционально-аффективное расстройство, сопровождающееся снижением настроения, утратой интереса к деятельности, когнитивными нарушениями и психосоматическими симптомами (Beck, 1967; WHO, 2023). В когнитивной модели А. Бека депрессия возникает вследствие негативных автоматических мыслей, дисфункциональных убеждений и когнитивных искажений, что ведёт к формированию «когнитивной триады»: негативного восприятия себя, окружающего мира и будущего. Для студентов медицинских вузов данная модель особенно актуальна, так как высокие академические требования, клиническая практика и эмоциональные перегрузки способствуют формированию устойчивых негативных установок («я недостаточно компетентен», «я не справлюсь с нагрузкой»). Психофизиологические исследования показывают, что депрессия снижает активность префронтальной коры, ответственной за планирование и контроль действий, а также ухудшает нейронную пластичность, что напрямую влияет на усвоение новых знаний. Для студентов-медиков это означает затруднение в интеграции теоретических знаний с практическими навыками, что может привести к снижению качества профессиональной подготовки.

Анализ эмпирических данных. Ряд международных исследований подтверждает, что уровень депрессивных симптомов у студентов медицинских специальностей значительно выше, чем у студентов других направлений. По данным Всемирной организации здравоохранения, около 30–35 % студентов медицинских

вузов в мире испытывают выраженные признаки депрессии. Аналогичные тенденции отмечаются и в национальных исследованиях: в среднем каждый третий студент-медик хотя бы раз в течение обучения сталкивается с клинически значимыми проявлениями депрессии. При этом установлено, что у студентов с высоким уровнем депрессии средний балл успеваемости ниже на 10–15 %, чем у студентов с низким уровнем симптоматики. Отдельное внимание заслуживает взаимосвязь между хронической усталостью и депрессией. Высокий темп учебного процесса в медицинских вузах нередко приводит к истощению физических и психических ресурсов. Длительное нахождение в состоянии хронической усталости формирует предпосылки для снижения мотивации и утраты интереса к учебной деятельности, что усиливает риск депрессивных расстройств.

Связь депрессии и учебной успешности. Депрессия оказывает многогранное и комплексное влияние на академическую успешность будущих врачей. Во-первых, она сопровождается снижением концентрации внимания, что затрудняет восприятие и переработку учебного материала, особенно в условиях насыщенной информационной среды медицинского образования. Нарушения внимания и когнитивной гибкости приводят к замедленной реакции на вопросы преподавателя, затруднённому решению клинических задач и ошибкам при выполнении практических манипуляций. Во-вторых, депрессивные состояния негативно отражаются на кратковременной и долговременной памяти, что препятствует запоминанию больших объёмов информации и её эффективному воспроизведению. Для студентов медицинских вузов, которым необходимо быстро усваивать и интегрировать теоретические знания с практическими навыками, этот фактор является критическим. Эмпирические исследования подтверждают данную взаимосвязь. Так, по данным метаанализа Puthran и соавт. (2016), включившего 77 исследований с общим числом участников более 62 000 студентов-медиков из разных стран, средний уровень распространённости депрессивных симптомов составил 27,2 %. При этом студенты с выраженной симптоматикой демонстрировали более низкие показатели по академическим тестам и экзаменам по сравнению со сверстниками без депрессии. В исследовании Dyrbye и соавт. (2006), проведённом в США, было выявлено, что студенты с высоким уровнем депрессии в два раза чаще сообщали о пропусках лекций и клинических занятий, а также о трудностях с подготовкой к экзаменам. Национальные исследования также указывают на наличие прямой корреляции между депрессивными состояниями и успеваемостью студентов медицинских вузов. По данным опроса, проведённого в ряде медицинских университетов стран СНГ, около 32–35 % студентов отмечают, что депрессия негативно влияет на их способность концентрироваться, а 28 % связывают ухудшение своих оценок именно с психологическим состоянием. В-третьих, эмоциональное выгорание и потеря мотивации к учёбе способствуют пропускам занятий, снижению активности на практических и лабораторных занятиях, а также уменьшению вовлечённости в научно-исследовательскую деятельность. Ослабление внутренней учебной мотивации формирует замкнутый круг: снижение академических результатов усиливает чувство неуспеха, что углубляет депрессивное состояние. Кроме того, депрессия может снижать способность к принятию обоснованных решений в условиях неопределённости — качества, крайне важного для будущей врачебной практики. Это проявляется в избегании сложных заданий, излишней осторожности или, напротив, в поспешности, ведущей к ошибкам. Таким образом, депрессивные состояния представляют собой значимый фактор риска, влияющий на формирование профессиональных компетенций студентов-медиков и требующий своевременной диагностики и коррекции

Профилактика и коррекция. Для снижения влияния депрессивных состояний на учебную деятельность будущих врачей необходимо внедрение комплексных психолого-педагогических мер. Эффективными оказываются регулярные тренинги по

стресс-менеджменту, развитие навыков эмоциональной саморегуляции, организация психологического консультирования в стенах вуза и создание поддерживающей образовательной среды. Особую роль играет формирование у студентов навыков тайм-менеджмента и умения выстраивать баланс между учёбой и отдыхом. Медицинские вузы могут способствовать этому, оптимизируя учебную нагрузку, вводя факультативные занятия по развитию коммуникативных и стрессоустойчивых качеств, а также формируя студенческие клубы взаимопомощи.

Заключение. Проблема депрессивных состояний у студентов медицинских вузов представляет собой серьёзный фактор, влияющий на качество их учебной деятельности и профессиональной подготовки. Наличие депрессии сопряжено с ухудшением когнитивных функций, снижением мотивации и интереса к обучению, что в конечном счёте отражается на уровне успеваемости. Учитывая, что будущие врачи должны обладать высокой стрессоустойчивостью и профессиональной компетентностью, своевременное выявление и профилактика депрессивных состояний в студенческой среде является приоритетной задачей системы медицинского образования.

Список литературы.

1. Всемирная организация здравоохранения. Депрессия [Электронный ресурс]. – Женева: ВОЗ, 2023. – URL: https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/depression (дата обращения: 10.08.2025).

2. Beck, A. T. Depression: Clinical, experimental, and theoretical aspects. – New York: Harper & Row, 1967. – 370 p.

3. Rotenstein, L. S., Ramos, M. A., Torre, M., Segal, J. B., Peluso, M. J., Guille, C., Sen, S., Mata, D. A. Prevalence of depression, depressive symptoms, and suicidal ideation among medical students: a systematic review and meta-analysis // JAMA. – 2016. – Vol. 316, № 21. – P. 2214–2236.

4. Юсупова, М. А. Особенности проявления депрессии у студентов медицинских вузов // Журнал психологии и здоровья. – Ташкент, 2021. – № 3. – С. 45–50.

5. Лазарус, Р., Фолкман, С. Стресс, оценка и совладание. – СПб.: Питер, 2000. – 456 с.

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Рахматуллаев Ф.Б.
(г.Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *В статье рассматривается коммуникативная компетентность как сложное психологическое явление, отражающее способность личности к эффективному межличностному взаимодействию. Акцент сделан на её многоуровневой структуре, включающей когнитивные, аффективные, поведенческие, мотивационные и личностные компоненты. Раскрываются функции коммуникативной компетентности в процессе социальной адаптации, межличностного взаимодействия и личностного развития. Особое внимание уделяется психодиагностике и возможностям целенаправленного формирования данного качества в образовательной и профессиональной среде. Подчеркивается*

значимость коммуникативной компетентности в условиях динамично изменяющегося социума и возрастающих требований к гибкости и адаптивности личности.

Ключевые слова:*коммуникативная компетентность, психологический феномен, межличностное взаимодействие, когнитивный компонент, эмоциональный интеллект, поведенческие стратегии, мотивация, личностные черты, социальная адаптация, психодиагностика, развитие коммуникативных навыков.*

Abstract. *This article examines communicative competence as a complex psychological phenomenon that reflects an individual's ability for effective interpersonal interaction. Emphasis is placed on its multi-level structure, which includes cognitive, affective, behavioral, motivational, and personal components. The functions of communicative competence in the processes of social adaptation, interpersonal communication, and personal development are explored. Particular attention is given to psychological diagnostics and the possibilities for purposeful development of this quality in educational and professional contexts. The article highlights the importance of communicative competence in a dynamically changing society and underlines the increasing demands for personal flexibility and adaptability.*

Keywords:*Communicative competence, psychological phenomenon, interpersonal interaction, cognitive component, emotional intelligence, behavioral strategies, motivation, personality traits, social adaptation, psychological diagnostics, communication skills development.*

В условиях глобальных трансформаций современного общества, в том числе цифровизации, многообразия социальных ролей и межкультурного взаимодействия, коммуникативная компетентность личности приобретает особую значимость. Сегодня человек сталкивается с необходимостью эффективно общаться в различных контекстах: учебной, профессиональной, социальной, виртуальной среде. При этом успешность общения зависит не только от знаний и умений, но и от индивидуально-психологических особенностей личности.

Именно поэтому коммуникативная компетентность рассматривается не только как инструментальный навык, но как психологическое явление, отражающее внутреннюю готовность, способность и мотивацию к взаимодействию. Она охватывает целостный комплекс когнитивных, аффективных, поведенческих и личностных характеристик, позволяющих человеку строить конструктивные отношения с другими людьми, эффективно решать коммуникативные задачи, адаптироваться к изменяющимся условиям среды.

1. Теоретические основы понятия «коммуникативная компетентность»

Понятие «коммуникативная компетентность» (от лат. *communicare* — делать общим, сообщать) возникло в рамках лингвистики, но получило широкое распространение в психологии. Один из первых исследователей, Д. Хаймс (1967), трактовал её как способность использовать язык в различных социальных контекстах. Позднее, благодаря работам отечественных психологов (Л. А. Петровская, В. И. Жуков, А. А. Бодалев и др.), понятие приобрело личностно-психологическое содержание.

Согласно Л. А. Петровской, коммуникативная компетентность — это интегративное свойство личности, выражающееся в способности к адекватному, эффективному и целенаправленному взаимодействию с другими людьми. Она включает в себя как знания и умения, так и установки, личностные особенности, эмоциональные и мотивационные компоненты. Важно отметить, что коммуникативная компетентность — это не врождённое качество, а формирующееся в процессе социализации и индивидуального опыта. Её развитие связано с обучением, тренировкой, рефлексией и психологическим сопровождением.

2. Структура коммуникативной компетентности как психологического феномена

В психологической литературе выделяются различные подходы к структурному анализу коммуникативной компетентности. Обобщённо можно представить её как многоуровневую систему, включающую следующие компоненты:

- Когнитивный компонент: знание норм общения, особенностей вербального и невербального поведения, законов межличностного взаимодействия; умение анализировать коммуникативную ситуацию.
- Аффективный компонент: способность к эмпатии, эмоциональной отзывчивости, пониманию состояния и чувств партнёра по общению.
- Поведенческий компонент: развитие конкретных коммуникативных умений — слушание, аргументация, управление диалогом, разрешение конфликтов, применение речевых стратегий.
- Мотивационный компонент: наличие внутреннего желания к общению, интереса к партнёру, стремления к достижению взаимопонимания.
- Личностный компонент: особенности характера, самооценка, толерантность, уверенность в себе, уровень развития эмоционального интеллекта.

Эти компоненты взаимосвязаны и формируют целостное представление о коммуникативной компетентности как динамическом, психологически обусловленном качестве личности.

3. Функции и значение коммуникативной компетентности

Коммуникативная компетентность выполняет целый ряд функций, которые обеспечивают её значимость в психологической адаптации и развитии личности:

1. Адаптационная функция: позволяет эффективно приспосабливаться к новой социальной среде (например, в вузе, на работе, в межкультурной коммуникации).
2. Регулятивная функция: помогает контролировать собственное поведение и поведение других участников общения.
3. Интегративная функция: способствует объединению людей, формированию межличностных связей.
4. Развивающая функция: стимулирует личностный рост, развитие рефлексии, эмоционального интеллекта.

Особенно важна коммуникативная компетентность в условиях кризисных ситуаций, межличностных конфликтов, психоэмоционального напряжения, где умение выстраивать диалог, понимать другого и адекватно выражать себя играет решающую роль.

4. Диагностика и развитие коммуникативной компетентности

С целью оценки уровня коммуникативной компетентности используются разнообразные психодиагностические методики:

- Методика диагностики коммуникативной компетентности Л. А. Петровской (включает самооценку, поведенческие индикаторы и ситуативные задания);
- Опросник коммуникативных умений Мартьяновой И. А.;
- Методика Синявского — Федоришина на выявление коммуникативной и организаторской склонности;
- Тест на эмпатию Мэя и Гилфорда.

Для развития коммуникативной компетентности применяются:

- Тренинги коммуникативных навыков;
- Психогимнастика и ролевые игры;
- Групповая терапия и психологические практикумы;
- Развитие эмоционального интеллекта и саморефлексии.

Эффективность развития коммуникативной компетентности возрастает при её интеграции в образовательные программы, корпоративное обучение и систему профессиональной подготовки специалистов.

Заключение

Таким образом, коммуникативная компетентность представляет собой сложное, многокомпонентное психологическое образование, которое включает в себя не только знание норм и правил общения, но и готовность, мотивацию, эмоциональную чуткость, а также личностные особенности, влияющие на эффективность межличностного взаимодействия. В условиях современной социальной динамики, где коммуникация является основой практически всех сфер жизни — образования, профессиональной деятельности, личных отношений, — её значение возрастает многократно.

Рассматривая коммуникативную компетентность как психологический феномен, необходимо учитывать её функциональность: она выполняет адаптационную, регулятивную, интегративную и развивающую функции, способствуя как успешной социализации личности, так и её профессиональному и личностному становлению. Особенно важна она в юношеском возрасте и в периоды смены социальной среды (например, переход в вуз, новая рабочая среда и т.п.), где коммуникация выступает не только как средство передачи информации, но и как механизм построения отношений, формирования идентичности и эмоциональной устойчивости.

Психологическая диагностика и целенаправленное развитие коммуникативной компетентности должны стать приоритетными направлениями как в образовательной системе, так и в психологической практике. Это требует внедрения тренингов, интерактивных форм обучения, развивающих программ, направленных не только на формирование навыков общения, но и на развитие эмоционального интеллекта, эмпатии, уверенности в себе, умения слушать и понимать другого.

В перспективе изучение коммуникативной компетентности как психологического феномена требует дальнейших эмпирических исследований, в том числе межкультурных и гендерных различий, возрастной специфики и влияния цифровой среды на характер коммуникации. Всё это позволит более точно определить механизмы её формирования и способы эффективной поддержки личности в процессе её социализации и саморазвития.

Литература.

1.Бодалев А. А. Личность и общение. — М., 1995.

2.Бодалев А. А. Психологическое общение. — М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «Модэк», 1996. — 256 с.

3.Зотова И. Н. Коммуникативная компетентность как аспект социализации личности студента в условиях информатизации общества // Актуальные социально-психологические проблемы развития личности в образовательном пространстве XXI века. — Кисловодск, 2006. — С. 109.

3.Рогов Е. И. Психология общения. — М.: Владос, 2004. — 335 с.

4.Арипов М. Психология муомала. — Т.: Ўқитувчи, 1996. — 160 б.

5. Бегматов Э. Б. Таълимда психология фанидан замонавий ёндашувлар. — Т.: Fan va texnologiya, 2020. — 200 б.

6.Тоиров А. Шахслараро муносабатлар психологияси. — Т.: “Sharq”, 2009. — 175 б.

МЕТАКОГНИТИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Родина Ольга Александровна
(г.Ташкент, Узбекистан)

Аннотация: *В статье описывается результаты исследования метакогнитивных факторов психологической готовности к профессиональной деятельности, а именно метакогнитивной включенности в деятельности психологической готовности к профессиональной деятельности. Рассматриваются основные компоненты психологической готовности. Приводится статистический анализ по компонентам психологической готовности и шкалам метакогнитивной включенности.*

Ключевые слова: *психологическая готовность к профессиональной деятельности, метакогнитивные особенности, метакогнитивная включенность в деятельность, компоненты психологической готовности к профессиональной деятельности.*

Annotation: *The article describes the results of a study on metacognitive factors of psychological readiness for professional activity, specifically the involvement of metacognition in psychological readiness for professional activity. The main components of psychological readiness are considered. A statistical analysis of the components of psychological readiness and the scales of metacognitive involvement is provided.*

Key words: *psychological readiness for professional activity, metacognitive features, metacognitive involvement in activity, components of psychological readiness for professional activity.*

Введение.

В современном мире требования к специалистам постоянно растут, поэтому вопрос о психологической готовности к профессиональной деятельности становится критически важным. Проследить как формируется готовность к работе, с какими метакогнитивными особенностями она связана, как проявляется и изменяется структура готовности в процессе профессионального становления являлось основной целью нашего исследования.

Задачами в рамках исследования являлось определить структуру психологической готовности к профессиональной деятельности, проследить связи метакогнитивных особенностей с психологической готовностью к профессиональной деятельности. Необходимо отметить, что метакогнитивные факторы являются одной из ключевых, но недостаточно изученных составляющих психологической готовности к профессиональной деятельности. В данной статье планируется сфокусироваться на метакогнитивной включенности в деятельность и компонентов психологической готовности к профессиональной деятельности.

Изучая предыдущие исследования психологической готовности, было выявлено несколько подходов к этому вопросу.

Д.Н. Узнадзе рассматривал психологическую готовность как установку, Л.А. Кандыбович, К.К. Платонов и др. рассматривают психологическую готовность как готовность личности к труду, Р.А. Пономарёва в своих работах проводила анализ психологического аспекта формирования активного и позитивного отношения к трудовой деятельности у специалистов [1].

М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович отмечают важность формирования психологической готовности к профессиональной деятельности в процессе учебной

подготовки будущих специалистов, и отмечают, что готовность в данном случае — это совокупность выраженного специально направленного развития личности, в процессе которого происходит воздействие на разные стороны психики студентов [2]. В своих работах авторы отмечают следующие компоненты психологической готовности к профессиональной деятельности: мотивационный, ориентационный, когнитивно-операциональный и эмоционально-волевой.

Ю.С. Серяпина, выделяет два основных аспекта психологической готовности. В первом аспекте готовность рассматривается как качество личности, во втором готовность как состояние. Также автор исследует мотивационный, психологический, когнитивный и волевой компоненты готовности, описывает структуру и факторы влияющие на формирование готовности к педагогической деятельности [3].

О. Угрин рассматривает компоненты готовности, способствующие саморазвитию и самореализации в профессиональной сфере. В своём исследовании автор представил результаты эмпирического исследования, которое показало, что готовность студентов к профессиональной деятельности определяется требованиями самой деятельности относительно психических процессов, состояний и свойств человека, мотивацией в данной профессии, направленности личности, а также жизненным и профессиональным опытом человека [4].

Изучив подходы разных учёных к психологической готовности, было определено для исследования три основных компонента психологической готовности к профессиональной деятельности: когнитивный, поведенческий и эмоциональный. Когнитивный компонент выражает степень удовлетворенности и значимости выбранной профессии, осознание специфики профессии и связанных с ней сложностей. Поведенческий компонент выявляет степень самостоятельности, способности постановки цели и её достижения, навыки планирования. Эмоциональный компонент выявляет эмоциональное отношение к профессии, желание заниматься выбранной профессиональной деятельностью, показать себя с лучшей стороны и добиться успеха.

Методы.

Для оценки компонентов психологической готовности использовался авторский опросник исследования психологической готовности к профессиональной деятельности М.Х. Карамян, О.А. Родина, включающий в себя три шкалы: когнитивный компонент, эмоциональный компонент, поведенческий компонент.

Для оценки метакогнитивной включённости в деятельность использовался опросник «Метакогнитивная включенность в деятельность» (Metacognitive Awareness Inventory), разработанная Г. Шроу и Р. Деннисоном и адаптированная А.В. Карповым и И.М. Скитяевой [5].

Опросник включает в себя следующие шкалы:

–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).

Результаты.

В исследовании приняли участие 502 студента, из которых 232 мужчины 46,2%) и 270 женщин (53,8%). Средний возраст респондентов составил 22,59 лет (стандартное отклонение = 5,45). 91,0% студентов обучается в бакалавриате, остальные в магистратуре. Из них 46,4% представители гуманитарных профессий, 42% представители технического направления, оставшиеся 11,6% обучаются на направлениях экономические и естественные науки. Статистический анализ проводился в программе SSPS v14.0.

В Таблице 1. представлены результаты корреляционного анализа (по Пирсону) между показателями метакогнитивной включенности и компонентами психологической готовности к профессиональной деятельности. Анализ выявил статистически значимые положительные корреляции (p <0.01) между всеми шкалами метакогнитивной включенности и всеми компонентами психологической готовности. Это указывает на то, что чем выше уровень метакогнитивных навыков, тем выше и уровень психологической готовности человека.

Таблица 1.

Корреляция показателей психологической готовности и метакогнитивной включенности в деятельность

Шкалы	Когнитивный компонент	Эмоциональный компонент	Поведенческий компонент	Общий показатель психологической готовности
Метакогнитивные знания	,363**	,376**	,424**	,457**
Метакогнитивное регулирование	,358**	,443**	,414**	,469**
Декларируемые знания	,327**	,333**	,395**	,419**
Процедурные знания	,337**	,342**	,389**	,419**
Условные знания	,291**	,321**	,347**	,379**
Планирование	,232**	,347**	,302**	,332**
Стратегии управления информацией	,282**	,367**	,337**	,381**
Контроль компонентов	,323**	,407**	,371**	,427**
Структура исправления ошибок	,283**	,350**	,307**	,367**
Оценка	,340**	,383**	,383**	,427**

Примечание: **корреляция, значимая на уровне p <0.01

Самый высокий уровень корреляции наблюдается с общим показателем психологической готовности. Коэффициенты корреляции здесь варьируются от r=0.332 (для "Планирования") до r=0.469 (для "Метакогнитивного регулирования"). Это говорит о том, что метакогнитивные навыки в целом являются важной частью психологической готовности.

Наиболее тесная связь была обнаружена между "Метакогнитивным регулированием" и общим показателем готовности (r=0.469), а также между "Метакогнитивными знаниями" и общим показателем готовности (r=0.457). Это подчёркивает центральную роль умения человека управлять своими познавательными процессами и осознавать их.

Поведенческий компонент психологической готовности показывает наиболее сильные связи с метакогнитивными шкалами. Например, "Метакогнитивные знания"

имеют с ним корреляцию r=0.424, а "Метакогнитивное регулирование" — r=0.414. Это можно интерпретировать как то, что развитые метакогнитивные навыки напрямую влияют на конкретные действия и поведенческие стратегии, необходимые для профессиональной деятельности.

Эмоциональный компонент также демонстрирует высокий уровень корреляции с такими шкалами, как "Метакогнитивное регулирование" (r=0.443), "Контроль компонентов" (r=0.407) и "Оценка" (r=0.383). Это указывает на то, что умение управлять своими познавательными процессами помогает регулировать эмоциональное состояние, что критически важно для профессиональной деятельности.

Когнитивный компонент имеет наименьшие, но все равно значимые корреляции. Это логично, так как метакогнитивные навыки являются частью когнитивной сферы, но не тождественны ей.

Для выявления различий в показателях метакогнитивной включенности в деятельность между группами с разным уровнем психологической готовности к профессиональной деятельности (низким и высоким) был применен критерий Манна-Уитни.

Анализ показал, что по всем шкалам метакогнитивной включенности были выявлены статистически значимые различия (p <0.001), о чем свидетельствует значение p = .000 в каждой строке таблицы 2.

Таблица 2.

Различия в показателях метакогнитивной включенности в деятельность по уровням психологической готовности

Шкалы	низкий уровень, N=224	высокий уровень, N=278	Критерий Манна Уитни	Уровень значимости p
Метакогнитивные знания	184,33	305,62	16090,000	,000*
Метакогнитивное регулирование	184,98	305,10	16236,500	,000*
Декларируемые знания	190,12	300,96	17386,500	,000*
Процедурные знания	188,78	302,03	17087,500	,000*
Условные знания	197,28	295,19	18990,500	,000*
Планирование	203,87	289,88	20466,000	,000*
Стратегии управления информацией	193,92	297,89	18238,500	,000*
Контроль компонентов	191,91	299,51	17788,000	,000*
Структура исправления ошибок	204,46	289,40	20598,500	,000*
Оценка	189,65	301,33	17282,000	,000*

Примечание: * отмечены статистически значимые различия

При этом наблюдалась следующая закономерность: участники с высоким уровнем психологической готовности демонстрируют более высокие показатели по всем шкалам метакогнитивной включенности. Об этом свидетельствует значительно более высокий средний ранг (от 289,40 до 305,62) по сравнению с группой с низким уровнем готовности (от 184,33 до 204,46).

Выводы.

Проведённое исследование убедительно доказывает, что метакогнитивная включенность в деятельность является критически важным фактором и сильным предиктором психологической готовности к профессиональной деятельности.

Анализ показал, что существует статистически значимая разница в показателях метакогнитивной включенности между людьми с низким и высоким уровнем

психологической готовности. Участники, демонстрирующие более высокий уровень готовности, обладают более развитыми метакогнитивными навыками, такими как:

- Метакогнитивные знания (понимание собственных познавательных процессов);
- Метакогнитивное регулирование (умение осознанно планировать, контролировать и оценивать свою деятельность);
- Оценка (анализ эффективности стратегии после учебного эпизода).

Корреляционный анализ подтвердил тесную и статистически значимую положительную связь между всеми компонентами психологической готовности (когнитивным, эмоциональным и поведенческим) и шкалами метакогнитивной включенности. Наиболее сильная взаимосвязь была обнаружена с общим показателем психологической готовности и её поведенческим компонентом. Это позволяет заключить, что развитые метакогнитивные навыки не только повышают осознанность, но и напрямую влияют на конкретные действия, стратегии и эффективность в профессиональной сфере.

Таким образом, психологическая готовность к профессиональной деятельности — это не просто сумма знаний и умений, а процесс, тесно связанный с осознанным управлением собственным мышлением. Полученные результаты обосновывают необходимость интеграции развития метакогнитивных навыков в программы профессиональной подготовки и повышения квалификации, что будет способствовать успешной адаптации и повышению эффективности специалистов.

Список литературы.

1. Водопьянов Д.А. Феномен психологической готовности студентов – будущих психологов к профессиональной деятельности [Электронный ресурс] // Акмеология. 2017. № 4 (64). С. 41–46. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29841425 (дата обращения: 05.08.2025).

2. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы. – Минск: Тесей, 2003. – 352 с.

3. Серяпина Ю.С. Понятие «готовность к педагогической деятельности»: мотивационная готовность, психологическая готовность, готовность к инновационной деятельности // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия «Образование. Педагогические науки», 2018. Т. 10, № 4, с. 77—86. DOI:10.14529/ped180410 (дата обращения: 05.08.2025).

4. Uhryn, O. (2013). Psychological readiness of students to work in a professional field. Journal of Education Culture and Society, 2, 97-107. doi: 10.15503/jecs20132-97-107

5. Карпов А.В., Скитяева И.М. Психология метакогнитивных процессов. М.: Ин-т психологии РАН, 2005. 352 с.

УЧАСТИЕ В ГРУППЕ ПОДДЕРЖКИ КАК РЕСУРС ПРЕОДАЛЕНИЯ ТРУДНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЙ (НА ПРИМЕРЕ ЖЕНЩИН ИЗ ТАШКЕНТА)

Рустамова Ирода Абдукаххор кизи
(г. Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *На основе эмпирических данных показано, что регулярное участие в группах поддержки способствует переоценке ТЖС, снижению тревожности и выбору активных стратегий совладания.*

Ключевые слова: группы поддержки, эмоциональное состояние, трудная жизненная ситуация.

Abstract. Based on empirical data, it is shown that regular participation in support groups promotes reassessment of life stress, reduction of anxiety, and selection of active coping strategies.

Key words: support groups, emotional state, difficult life situation.

В современной практической психологии психологическая поддержка является одним из ведущих направлений. Поскольку данное направление применимо ко всем отраслям жизнедеятельности человека и при правильном использовании показывает высокие результаты.

В контексте социально-психологических методов оказания помощи людям в трудных жизненных ситуациях в мировой практике известны группы поддержки. Сегодня специалисты Узбекистана также располагают возможностью привлечения, правда пока в ограниченном количестве из числа желающих женщин, в такие группы.

В связи с этим, нам представляется важным, изучение возможностей групп поддержки и того влияния, которое она оказывает на динамику субъективного восприятия женщиной своей трудной жизненной ситуации.

С психологической точки зрения, жизненные трудности могут означать, что привычный способ жизни перестал приносить счастье, и важнейшая задача человека в этот момент — отыскать новый источник счастливой жизни. Поскольку известных вариантов выхода из сложившейся ситуации нет, нужно перейти на новый уровень своих возможностей, обратиться к скрытым ресурсам, обнаружить ранее неизвестные и невостребованные способности, о существовании которых даже не догадывались. Это называется «преодолеть себя» — не исправить, не изменить, а, вооружившись приобретенным жизненным опытом, пусть даже негативным, научиться сегодня быть счастливее себя вчерашнего» (Пузыревич, 2015). Еженедельные встречи женщин, оказавшихся в трудной жизненной ситуации и желающих справиться со своими переживаниями в группе, на наш взгляд, способствует именно такой внутренней работе по «преодолению себя». Данное исследование посвящено изучению динамики восприятия своей трудной жизненной ситуации женщинами, участвующими в регулярных встречах группы поддержки.

В ходе нашего исследования мы взаимодействовали с женщинами, переживающими трудную жизненную ситуацию. Выборка нашего исследования — это жители города Ташкент, женщины разных национальностей и вероисповедания. Среди них 90% - коренные жительницы, 10% проживают на территории г. Ташкент. Наблюдение за участницами группы во время встреч, а также осуществление с помощью методического инструментария замеров, связанных с их восприятием трудной ситуации до начала и после завершения работы группы поддержки, т.е. дважды позволило обнаружить очень интересные и научно значимые показатели.

Итак, исходя из тех трудных ситуаций, которые проживали/проживают участницы исследования, были выделены те, которые в некой степени специфичны для ташкентского региона и воспринимаются/ проживаются/ разрешаются трудно, независимо от времени, участия в группе поддержки: поступление в университет (без коррупции/в другой стране); проживание на одной территории нескольких семей; страх/неумение брать ответственность за свою жизнь/решения. Это ситуации, которые не только субъективно, но и объективно переживаются, как трудные. В таких ситуациях, человек не всегда может взять «пульт управления» в свои руки. Причинами такого восприятия часто являются представления, связанные с религией, традициями, установленными правилами и общественными нормами.

Кроме того, в ходе сравнения результатов первого и второго замеров, нами были зафиксированы ситуации, тяжесть и напряженность которых снизилась на протяжении участия в группе поддержки. Это трудные ситуации, связанные с выбором (между семьей и карьерой/самореализацией), кризис в бизнесе, переезд в другую страну. В группе поддержки нет «чудо таблетки», «спасателей», но есть конструктивная коммуникация, бескорыстная обратная связь, безвозмездная поддержка, чего на самом деле не хватает восточным женщинам от семьи, выросшим в патриархальном обществе.

Опираясь на полученные данные по статистическому анализу данных, можно заметить положительные изменения в динамике восприятия трудной жизненной ситуации женщинами, которые участвовали в регулярных встречах группы поддержки на протяжении восьми недель. Были получены значимые различия, указывающие на снижение непонятности, не подконтрольности ситуации, а также ослабевание негативных эмоций и переход от чувств к действиям. Показатели участниц группы поддержки к концу серии регулярных встреч указывают на способность прогнозировать, находить выход для разрешения трудной жизненной ситуации. Они в большей степени опираются не на угрозы и перспективу развития трудной ситуации, а на ее разрешение/ослабление. У них отныне нет цели избегать или бездействовать по отношению к переживаемой трудности. Самообвинение, противостояние, отвлечение начинают казаться, наоборот, неэффективной стратегией в разрешении трудной жизненной ситуации. Вместе с тем, все же наблюдались единичные случаи, в которых изменений не наблюдалось.

Что касается женщин, которые не участвовали в группе поддержки, то показатели второго замера значимо не отличаются от первого. Отсюда можно предположить, что человеку, находящемуся в трудной жизненной ситуации сложно, без поддержки извне, включать самообладание и мыслить конструктивно. Справедливости ради нужно отметить, что в нескольких ситуациях у женщин, не участвовавших в группе, также наблюдались положительные изменения в восприятии своей трудной жизненной ситуации.

При сравнении результатов первого и второго замера у женщин, участвовавших в регулярных группах поддержки и не участвующих, видим, что на первом замере у женщин, не участвовавших в группе поддержки наблюдается избегание и уход от ситуации, по сравнению с женщинами, которые начали посещать группу поддержки решительно поставив перед собой цель справиться и разрешить трудную жизненную ситуации. Судя по полученным результатам женщины - участницы группы понимают, какое влиянии на будущее имеет переживаемая ситуация и какие угрозы за собой она несет, а женщины, которые не участвуют в группе поддержки выбирают стратегию полного принятия/ бездействия/ ухода.

На втором замере у женщин, не участвовавших в группе поддержки сохраняется ощущение «непонятности» в восприятии своей трудной жизненной ситуации, с таким ее восприятием связана стратегия «избегания» своей трудной жизненной ситуации, вместо разрешения. Это главное отличие женщин, не участвовавших в группе поддержки от женщин, которые участвовали.

Хотелось бы также отметить динамику в эмоциональном состоянии участниц группы поддержки по отношению к своей трудной жизненной ситуации.

В начале 2-ой встречи: страх, пустота, недоумение

В конце 2-ой встречи: множество разных мыслей, которые нужно принять.

В начале 5-ой встречи: неуверенность, сомнения, злость

В конце 5-ой встречи: воодушевление, контраст с эмоциями в начале, позитив

В начале 7-ой встречи: предвкушение, азарт, сила

В конце 7-ой встречи: стимул, позитив, вера (подробнее в Приложении)

В нашем исследовании также была применена проективная рисуночная методика «Моя трудная жизненная ситуация» (Битюцкая, 2015). Анализируя полученные рисунки респондентов, установили, что есть полное соответствие рисунков с результатами опросников. На основе рисунков и подписей к ним, нами был составлен смысловой кластер рисунков, полученных при первом и втором замерах. Такой анализ был проведен и в экспериментальной, и в контрольной группе.

Таблица 1. Смысловой кластер рисунков

Женщины, участвующие в группе поддержки	**Женщины, не участвующие в группе поддержки**
1 замер	
Закрытый путь	Опасность
Трудности в отношениях	Возможности
Угроза	Сила
Потеря	Неопределенность
Неопределенность	Отрицание
Попытки решить	Разочарование
Несамостоятельность	
Неподвижность	
2 замер	
Надежда	Угроза
Позитивная переоценка	Надежда
Возможности	Опустошение
Контроль и понимание	Препятствия
Новое решение	Запрет
Планирование выхода	Беспомощность
Сильные эмоции	
Мнение общества	

По таблице 1 наглядно можно увидеть динамику в рисунках у женщин, которые участвовали в группе поддержки. Анализируя полученные кластеры, можно увидеть слово «надежда», что говорит о положительной динамике у женщин, которые не участвовали в группе поддержки. У женщин, которые участвуют в группе поддержки также видим «сильные эмоции». Это ситуации, которые переживаются субъективно трудно и болезненно. Ну и лишь один случай, связанный с тем, что мнение общества не может игнорироваться.

Результаты нашего исследования показали положительную динамику в восприятии трудной жизненной ситуации женщинами, участницами группы поддержки показали и статистические подсчеты, и качественный анализ по полученным изображениям и их описанию. Можно утверждать, что гипотеза, в которой мы предположили, что в группе поддержки наблюдается положительная динамика в оценке и восприятии трудной жизненной ситуации, подтвердилась.

Группа поддержки – это место, куда женщины добровольно приходят с доверием и с желанием разрешить/нейтрализовать свою трудную жизненную ситуацию. Участницы делятся своими переживаниями, страхами, взамен получая от других участниц полное принятие их состояния. Каждая участница еженедельно получает обратную связь от участниц группы и профессиональную обратную связь от ведущего группы поддержки. Это помогает взглянуть на трудную ситуацию с другой стороны, увидеть новые возможности. Можно утверждать, что гипотеза в которой мы предположили, что группа поддержки оказывает психотерапевтический эффект на состояние женщин, находящихся в трудной жизненной ситуации, подтвердилась.

Были отмечены и выделены ситуации, которые мы условно отнесли в категорию трудностей, специфичных для нашего региона. Эти ситуации, исходя из нашего опыта работы с женщинами в трудных ситуациях, воспринимаются и разрешаются трудно, вне зависимости от участия/не участия в группе поддержки. На наш взгляд, это связано с тем, что данная категория ситуаций объективно имеет высокий уровень стрессогенности и зависит не только от субъективного восприятия. Возможно, что женщины, переживающие эти ситуации нуждаются не в краткосрочной группе поддержки, а в долгосрочной индивидуальной или групповой терапии.

В настоящее время говорить о своей трудной жизненной ситуации стало «нормой». И все больше внимания уделяется со стороны государства/общества проблеме трудной жизненной ситуации, в частности у женщин.

Трудные жизненные ситуации - это ситуации, в которых происходит нарушение привычного образа жизни. Это ситуации, которые напрямую влияют на эмоциональное состояние, психическое и физическое здоровье.

Это ситуации, которые происходят неожиданно, по непонятным и не зависящим от человека причинам. В связи с этим особую актуальность приобретают вопросы, связанные с функционированием, копингом и выработкой эффективных стратегий преодоления ситуаций, субъективно переживаемых личностью как трудные, стрессовые ситуации. Умение справляться с трудными ситуациями, благодаря которому вырабатывается широкий набор конструктивных способов преодоления стресса и сведения к минимуму его негативного влияния как на человека, так и на коммуникацию с другими людьми является важным показателем уровня развития личности, равно как и важным навыком для каждого человека.

В ходе исследования, все поставленные задачи были выполнены и получены следующие, на наш взгляд актуальные результаты:

- группы поддержки оказывают психотерапевтический эффект на динамику восприятия своей трудной жизненной ситуации женщинами.

- в группу поддержки приходят женщины, которые готовы действовать в сторону разрешения/ нейтрализации своей трудной жизненной ситуации.

- проективные методики помогают женщинам раскрыть свою трудную жизненную ситуации еще шире и увидеть те эмоции и переживания, которые не всегда можно заметить в описании.

Участие женщин, переживающих трудную жизненную ситуацию в группе поддержки было добровольным, что способствовало их открытости и погруженности в групповую работу. Все участницы групп по сей день поддерживают онлайн общение и находятся в добрых дружеских отношениях. Они делятся своими успехами, поддерживают друг друга. Это и служит главным индикатором терапевтической функции группы поддержки на женщин в трудных жизненных ситуациях. Такой опыт нуждается в продолжении и дальнейшем исследовании. С этой целью предстоит увеличить количество выборки, проанализировать динамику эмоционального состояния участниц в периоды встреч, исследовать кризисные

моменты в период работы группы, а также, глубже проанализировать ролевой репертуар ведущего группы поддержки.

Перспективой данного исследования могут быть задачи, связанные с проведением сравнительного анализа изучаемых нами параметров у женщин разных возрастных категорий можно также рассмотреть взаимосвязь между количеством встреч и динамикой восприятия женщиной своей трудной жизненной ситуации.

Список использованной литературы.

1. Битюцкая Е. В., Петровский В. А. К вопросу о субъективной и объективной трудности жизненной ситуации // Психология стресса и совладающего поведения: ресурсы, здоровье, развитие: материалы IV Международной научной конференции, Кострома, 22–24 сентября 2016 г.: в 2 т. /отв. ред. Т. Л. Крюкова, М. В. Сапоровская С. А. Хазова. Т. 1. Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2016. С. 17–19 М. В. Сапоровская, Т. Л. Крюкова, С. А. Хазова. Т. 2. Кострома: Издательство Костромского государственного университета, 2019. С. 324–327.

2. Битюцкая Е. В. Опросник способов копинга: методическое пособие. М.: ИИУ МГОУ, 2015. 80 с.

3. Битюцкая Е. В. Структура и динамика образа трудной жизненной ситуации // Вопросы психологии. 2020. Т. 66. № 3. С. 116–131.

4. Битюцкая Е. В. Типы ориентаций в трудных ситуациях // Вопросы психологии. 2018. № 5. С. 41–53.

5. Гришина Н.В. Ситуационный подход к анализу и разрешению конфликтов // Вестник СанктПетербургского университета. Сер. 16, Психология. Педагогика. 2012. Вып. 3. С. 15–21.

НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ

Сабирова Д.А.
(г.Бухара, Узбекистан)

Аннотация: *В статье рассматриваются научные основы обеспечения психологического здоровья личности как важного условия гармоничного развития и эффективной деятельности. Анализируются современные подходы к профилактике психологических нарушений, методы укрепления психического благополучия, а также роль образовательной и профессиональной среды в формировании устойчивого психологического состояния. Подчеркивается значимость комплексного подхода, включающего психодиагностику, коррекционные и развивающие мероприятия, а также использование инновационных психотехнологий для поддержания высокого уровня психологического здоровья.*

Ключевые слова: *психологическое здоровье, научные основы, психопрофилактика, психодиагностика, психокоррекция, эмоциональное благополучие, профессиональная среда.*

Abstract:*The article examines the scientific foundations of ensuring psychological health as an essential condition for harmonious development and effective performance. It analyzes modern approaches to the prevention of psychological disorders, methods of*

strengthening mental well-being, and the role of educational and professional environments in fostering stable psychological conditions. The importance of an integrated approach is emphasized, including psychodiagnostics, corrective and developmental interventions, as well as the use of innovative psychotechnologies to maintain a high level of psychological health.

Keywords: *psychological health, scientific foundations, psychoprevention, psychodiagnostics, psychocorrection, emotional well-being, professional environment.*

Психологическое здоровье является фундаментальной составляющей общего здоровья человека и отражает уровень его эмоционального, когнитивного и социального благополучия. Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) определяет психологическое здоровье не только как отсутствие психических заболеваний, но и как состояние полного физического, психического и социального благополучия. В условиях стремительных изменений, возрастания информационных потоков и профессиональных нагрузок, вопросы его сохранения и укрепления приобретают особую актуальность.

В научной литературе выделяется ряд факторов, определяющих состояние психологического здоровья: индивидуально-типологические особенности, социально-экономическая ситуация, уровень образования, профессиональная занятость, условия труда и межличностные отношения. При этом научные основы его обеспечения включают комплекс профилактических, диагностических и коррекционных мероприятий, направленных на поддержание гармоничного функционирования психики.

Теоретические основы психологического здоровья

Психологическое здоровье можно рассматривать в нескольких аспектах:

- Эмоционально-личностный аспект — гармоничное восприятие себя и окружающего мира, эмоциональная стабильность, адекватная самооценка.
- Когнитивный аспект — способность к адекватному восприятию информации, критическому мышлению и принятию взвешенных решений.
- Социальный аспект — умение выстраивать эффективные коммуникации, поддерживать конструктивные отношения и адаптироваться к изменениям в социуме.

Среди современных научных подходов выделяются:

1. Гуманистический (А. Маслоу, К. Роджерс) — акцент на личностном росте, самоактуализации, раскрытии потенциала человека.
2. Когнитивно-поведенческий (А. Бек, А. Эллис) — развитие навыков позитивного мышления, изменение деструктивных моделей поведения.
3. Системно-интегративный — комплексное взаимодействие биологических, психологических и социальных факторов.

Роль профессиональной среды в поддержании психологического здоровья

Профессиональная деятельность является одной из ключевых сфер, оказывающих влияние на психологическое благополучие. Высокие нагрузки, дефицит времени, межличностные конфликты могут приводить к стрессу и эмоциональному выгоранию. Научно обоснованные подходы включают:

- оптимизацию рабочих условий;
- развитие корпоративной культуры поддержки;
- внедрение программ психологической помощи в организациях.

Практика показывает, что сотрудники, участвующие в программах психологической поддержки, демонстрируют более высокий уровень продуктивности, устойчивость к стрессу и удовлетворенность работой.

Биопсихосоциальная модель психологического здоровья

Современная наука рассматривает психологическое здоровье как результат взаимодействия трёх групп факторов:

Биологических — наследственность, особенности нервной системы, гормональный фон, соматическое здоровье.

Психологических — личностные качества, уровень самосознания, эмоциональная регуляция, когнитивные установки.

Социальных — семья, коллектив, культура, социальная поддержка.

Эта биопсихосоциальная модель подтверждается многочисленными исследованиями (Engel, 1977; WHO, 2022), где подчеркивается, что изолированное воздействие на один из компонентов недостаточно для достижения устойчивого психологического здоровья.

5. Психологическое здоровье и цифровая среда

В последние годы всё больше внимания уделяется влиянию информационно-коммуникационных технологий на психику человека.

Позитивные эффекты: доступ к образовательным и развивающим ресурсам, онлайн-психотерапия, поддержка социальных связей.

Негативные эффекты: интернет-зависимость, информационная перегрузка, снижение концентрации внимания, риск депрессии и тревожных расстройств.

Для минимизации рисков необходима цифровая гигиена — умение дозировать время в сети, отбирать качественный контент, избегать информационного хаоса.

6. Методы укрепления психологического здоровья на уровне общества

Помимо индивидуальных мер, важную роль играет социальная политика:

создание служб психологической помощи;

внедрение программ по профилактике стресса в школах и на предприятиях;

развитие культуры заботы о психическом здоровье (антистигматизационные кампании);

интеграция психологов в систему первичной медицинской помощи.

По данным Европейского бюро ВОЗ (2023), страны, внедрившие национальные программы психологической поддержки, добились снижения уровня депрессии на 15–20% и повышения удовлетворенности жизнью населения.

7. Роль эмоционального интеллекта

Эмоциональный интеллект (Д. Гоулман, 1995) — это способность понимать свои эмоции и эмоции других, управлять ими и эффективно использовать их в коммуникации. Высокий уровень эмоционального интеллекта напрямую связан с:

меньшей подверженностью стрессу;

высоким уровнем удовлетворенности работой;

устойчивостью к профессиональному выгоранию;

гармоничными межличностными отношениями.

Тренинги развития эмоционального интеллекта доказали свою эффективность в укреплении психологического здоровья (Smith et al., 2021)

8. Инновационные психотехнологии

Современные технологии активно применяются в психологии:

VR-терапия — для коррекции фобий, посттравматических расстройств.

Мобильные приложения для медитации — Headspace, Calm, Insight Timer.

Нейрообратная связь (Neurofeedback) — обучение саморегуляции мозговой активности.

Исследования показывают, что использование VR в сочетании с когнитивно-поведенческой терапией повышает эффективность лечения тревожных расстройств на 25–30%.

Современное понимание психологического здоровья выходит за рамки традиционного медицинского подхода. Это комплексная категория, включающая биологические, психологические и социальные компоненты. Для его обеспечения требуется интеграция науки, образования, медицины и социальной политики. Внедрение инновационных технологий, развитие эмоционального интеллекта и

формирование культуры заботы о психическом здоровье являются ключевыми условиями повышения качества жизни человека и эффективности его деятельности.

Обеспечение психологического здоровья — это комплексная задача, требующая научно обоснованного подхода, включающего профилактику, диагностику, коррекцию и развитие личности. В современных условиях необходимо уделять внимание формированию стрессоустойчивости, развитию эмоционального интеллекта и поддержанию позитивного психологического климата в обществе и профессиональной среде. Применение научных методов и технологий позволит не только укрепить психологическое здоровье, но и повысить эффективность деятельности человека в различных сферах.

Список литературы:

1. Всемирная организация здравоохранения. Доклад о состоянии психического здоровья. Женева, 2022.
2. Маслоу А. Мотивация и личность. М.: Питер, 2020.
3. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: ЭКСМО, 2019.
4. Бек А. Когнитивная терапия и эмоциональные расстройства. СПб.: Питер, 2021.
5. Маслач К., Джексон С. Профессиональное выгорание: методы исследования. М.: МГУ, 2020.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ У МАТЕРЕЙ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Сагатова Ш.Ф.
(г.Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *В данной статье экспериментально исследована взаимосвязь стильей саморегуляции поведения женщин, имеющих детей с инвалидностью с их уровнем образования, изменениями в личной жизни, психологическим благополучием и способами выхода из трудных жизненных ситуаций. Результаты проанализированы на основе методики В.И.Моросановой "Стили саморегуляции поведения".*

Ключевые слова: *инвалидность, психологическое благополучие, моделирование, программирование, управление, самоопределение, оценка результатов поведения, выход из сложных ситуаций.*

Abstract. *This article experimentally examines the relationship between the self-regulation style of women with children with disabilities and their level of education, changes in their personal lives, psychological well-being, and ways to overcome difficult life situations. The results were analyzed based on the methodology of V.I. Morosanova "Style of Self-Regulation of Behavior."*

Key words: *disability, psychological well-being, modeling, programming, management, self-determination, assessment of behavioral outcomes, overcoming challenging situations.*

В настоящее время в нашем обществе возрастает внимание к женщинам, которые воспитывают детей в неполных семьях и оказались в сложных социальных условиях. Жизнь, поведение и социальная активность женщин, которые оказались в сложных социальных условиях становятся причиной множества исследований и обсуждений, что требует изучения всех вопросов, связанных с женщинами, имеющими детей с особыми потребностями.

Цель данного научного исследования — экспериментально изучить особенности, которые играют важную роль в достижении психологического благополучия женщин, имеющих детей с ограниченными возможностями, в частности, показатели планирование и моделирование, программирование их поведения, оценки результатов и пути преодоления трудных жизненных ситуаций.

В исследовании приняли участие 160 женщин, воспитывающих детей с инвалидностью. Исходя из цели научного исследования, была выбрана методика "Стили саморегуляции поведения" В.И. Моросановой [5, 6].

При первичном анализе показателей методики В.И. Моросановой "Стили саморегуляции поведения" были выявлены следующие результаты:

1-таблица.

Результаты проверки соответствия показателей методики В.И. Моросановой "Стиль саморегуляции поведения" нормальному распределению (На основе критерия Колмогорова-Смирнова Z)

Шкалы	Мин.	Макс.	Сред.	Ст.отклон.	Колмогоров-Смирнов Z	p
Планирование	1	9	6,4	1,7	2,1	0,00**
Моделирование	1	9	5,2	1,4	1,7	0,01**
Программирование	1	8	5,2	1,5	2,1	0,00**
Оценивание результатов	1	9	4,4	1,6	2,0	0,00**
Гибкость	1	8	5,5	1,7	1,8	0,00**
Самостоятельность	1	9	6,1	1,8	1,8	0,00**
Общий уровень саморегуляции	16	39	28,2	4,8	0,9	0,35

Комментарий: ** - $p<0,01$

Согласно показателям в таблице, было установлено, что такие шкалы, как "Планирование" ($Z=2,1$; $p>0,00$), "Моделирование" ($Z=1,7$; $p>0,01$), "Программирование" ($Z=2,1$; $p>0,00$), "Оценка результатов" ($Z=2,0$; $p>0,00$), "Гибкость" ($Z=1,8$; $p>0,00$), "Самостоятельность" ($Z=1,8$; $p>0,00$) не соответствуют закону нормального распределения. По этой причине, на следующем этапе исследования были использованы непараметрические критерии.

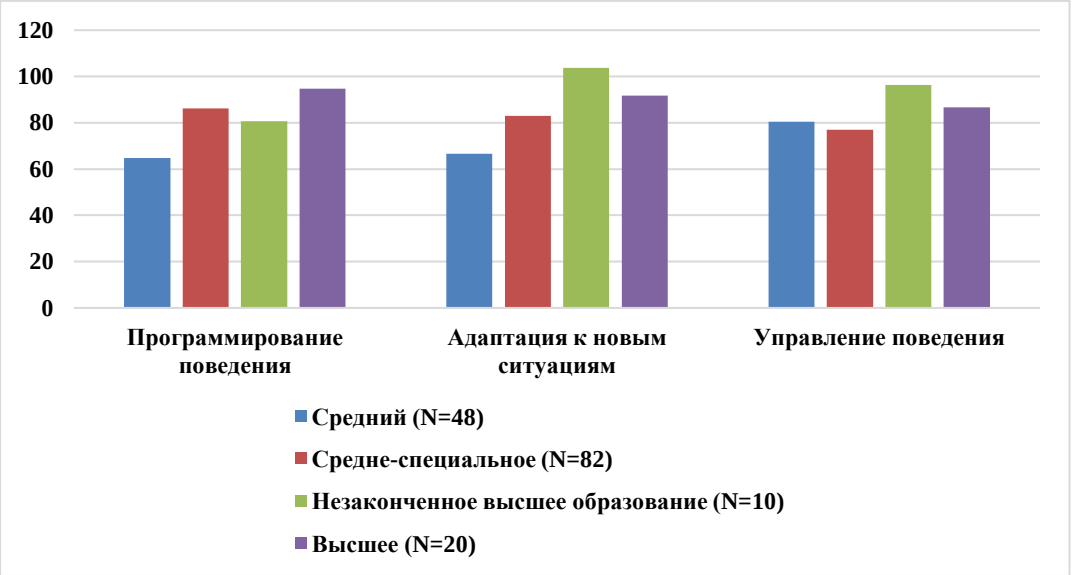
На основе данной методики было исследовано, как стиль управления поведением женщин, имеющих детей с ограниченными возможностями, связан с их уровнем образования, изменениями в личной жизни, психологическим благополучием и способами преодоления сложных ситуаций. Были выявлены связи между некоторыми шкалами методики и указанными показателями.

При анализе взаимосвязи уровня образования с шкалами опросника В.И.Моросановой «Стили саморегуляции поведения» с помощью критерия Краскела–Уоллиса были выявлены достоверные различия по шкалам программирования поведения, адаптации к трудным ситуациям и самоконтроля поведения.

Показатель программирования собственного поведения ($H=9,03$; $p<0,05$) оказался значительно выше у респондентов с высшим образованием, несмотря на то, что они воспитывают ребёнка с инвалидностью. Это свидетельствует о сформированной потребности продумывать пути и действия, направленные на

достижение целей, о разработке детальных, самостоятельных и расширенных программ действий, способности быстро адаптироваться к новым условиям и сохранять устойчивость в ситуациях внешнего вмешательства. Кроме того, в случае несоответствия полученных результатов поставленным целям, такие респонденты способны корректировать программы действий до получения желаемого результата.

У женщин со средним образованием данный показатель оказался на низком уровне, что указывает на неспособность или нежелание продумывать последовательность собственных действий, предпочтение импульсивного поведения, неспособность к самостоятельной разработке программ действий, а также на частые случаи несоответствия полученных результатов целям деятельности и отсутствие стремления вносить изменения в программу действий, что выражается в склонности действовать методом проб и ошибок.



«Рисунок-1» Взаимосвязь уровня образования со стилями саморегуляции поведения.

По шкале адаптации к трудным ситуациям (H=8,45; p<0,05) наивысший показатель был зафиксирован у испытуемых с незаконченным высшим образованием. Это свидетельствует о их способности к быстрой перестройке планов и программ поведения в неожиданных ситуациях, об умении оперативно оценивать изменения в важных условиях и восстанавливать программу действий, а также о способности своевременно распознавать несоответствие между полученными результатами и поставленными целями и вносить необходимые коррективы.

Самый низкий показатель наблюдался у лиц со средним образованием. Это указывает на низкий уровень динамичности, чувство неуверенности в быстро меняющейся среде, трудности в адаптации к изменениям в жизни, окружающей среде и образе жизни, а также на неспособность адекватно реагировать на ситуацию. Таким респондентам не свойственно своевременное планирование деятельности и поведения, формирование программ действий, выделение значимых условий, а также оценка и коррекция несоответствия между результатами и целями деятельности. В результате такие субъекты неизбежно сталкиваются с ошибками управления и, как следствие, с неудачами в осуществлении деятельности.

По шкале самоконтроля поведения (H=7,90; p<0,05) наивысшие показатели наблюдались у испытуемых с незаконченным высшим образованием. Это означает, что они обладают самостоятельностью, гибкостью и адекватно реагируют на изменения условий, хорошо понимают постановку и достижение целей, имеют высокую мотивацию к успеху, способны снижать влияние личностных и

характерологических особенностей, мешающих достижению целей, и формируют эффективные способы самоконтроля. Чем выше уровень осознанного самоконтроля, тем легче они осваивают новые виды деятельности, увереннее чувствуют себя в незнакомых ситуациях и стабильно достигают успехов в привычной деятельности.

Самые низкие показатели были у испытуемых со средним образованием, что свидетельствует об отсутствии у них сформированной потребности осознанно планировать и программировать свои действия, а также о большей восприимчивости к влиянию окружающих и ситуации. Такие испытуемые в меньшей степени способны снижать влияние личностных характеристик, мешающих достижению целей, по сравнению с испытуемыми с более высоким уровнем самоконтроля. Следовательно, успех в освоении новых видов деятельности во многом зависит от особенностей стиля самоконтроля и соответствия требований новой деятельности.

При анализе взаимосвязи между изменениями в личной жизни женщин, имеющих ребёнка с инвалидностью, и их стилями саморегуляции поведения были получены следующие результаты:

2-таблица.

Связь между изменениями в личной жизни женщин, имеющих детей с инвалидностью, и их стилями саморегуляции поведения (критерий Краскела–Уоллиса H)

Показатели	Произошли ли изменения в вашей личной жизни после того, как у вашего ребёнка была выявлена инвалидность?				H	p
	В моей личной жизни изменений не произошло (N=98)	Наши отношения с супругом ухудшились (N=40)	Мы с супругом развелись (N=7)	Другое мнение (N=15)		
Планирование поведения	81,44	80,99	64,86	80,37	0,87	0,832
Моделирование поведения	87,08	64,14	64,29	88,73	8,67	0,034*
Программирование поведения	81,66	76,18	73,43	87,77	0,99	0,804
Оценка результатов поведения	84,24	74,75	45,79	87,57	5,73	0,125
Адаптация к трудным ситуациям	80,40	79,56	60,36	93,07	2,52	0,472
Самостоятельное определение поведения	80,42	75,34	87,36	91,57	1,55	0,671
Управление собственным поведением	85,26	69,01	56,43	91,30	6,22	0,101

Комментарий: * - p<0,05

На основе данных таблицы можно отметить наличие достоверной разницы в шкале моделирования поведения (H=8,67; p<0,05). По данной шкале наивысший показатель был выявлен у испытуемых, имеющих иное мнение, а наименьший показатель зарегистрирован у испытуемых с ухудшившимися отношениями с супругом.

Из этого следует, что у испытуемых с иным мнением, отличающим от приведённых вариантов отношений с супругом (таких как: "у меня нет цели в жизни", "мы с супругом впали в депрессию", "отношения с членами семьи улучшились", "здоровье ребёнка стало основным смыслом жизни", "моя жизнь резко изменилась в

негативную сторону", "появилась психологическая травма"), сформировалась необходимость сознательного планирования деятельности. При этом планы являются реальными, детальными, иерархичными и стабильными, а цели деятельности выдвигаются самостоятельно.

Из приведённой таблицы ниже можно увидеть, что у женщин с детьми имеющими особые потребности наблюдаются достоверные различия как в психологическом благополучии, так и в стилях саморегуляции поведения:

3-таблица.

Корреляционная связь между психологическим благополучием и стилями саморегуляции поведения у женщин с детьми-инвалидами (критерий Спирмена)

Шкалы	Положительные отношения	Автономиуа	Управление средой	Личнотный рост	Цели в жизни	Самопринятие	Психологическое благополучие
Планирование поведения	0,215**	0,127	0,146	0,148	0,202*	0,146	0,222**
Моделирование поведения	0,334**	0,408**	0,372**	0,278**	0,362**	0,423**	0,501**
Программирование поведения	0,159*	0,114	0,139	0,265**	0,271**	0,181*	0,259**
Оценка результатов поведения	0,092	0,111	0,158*	0,074	0,203*	0,119	0,161*
Адаптация к трудным ситуациям	0,420**	0,303**	0,413**	0,370**	0,438**	0,385**	0,528**
Самостоятельное определение поведения	0,015	0,125	0,035	0,056	0,032	0,03	0,06
Управление собственным поведением	0,384**	0,345**	0,365**	0,331**	0,423**	0,371**	0,504**

Комментарий: * - p<0,05; ** - p<0,01

В данном случае была выявлена связь шкалы планирования поведения с показателями положительных отношений (r=0,215; p<0,01), жизненными целями (r=0,202; p<0,05) и психологическим благополучием (r=0,222; p<0,01). Испытуемые, показавшие высокие результаты по шкале планирования поведения, то есть сформировавшие необходимость осознанного планирования деятельности, имеющие реалистичные, подробные, иерархичные и стабильные планы, а также самостоятельно выдвигающие цели деятельности, демонстрировали более высокие показатели психологического благополучия, жизненных целей и позитивных отношений.

Испытуемые, показавшие высокие результаты по шкале моделирования собственного поведения, характеризуются тем, что их программы действий соответствуют планам действий как в настоящей ситуации, так и в долгосрочной перспективе, полученные результаты соответствуют поставленным целям, и они способны выявлять важные условия для достижения этих целей. У таких испытуемых показатели всех шкал психологического благополучия также являются высокими.

Испытуемые, показавшие высокие результаты по шкале программирования собственного поведения, характеризуются сформированной потребностью

продумывать действия и способы поведения, направленные на достижение своих целей. Их самостоятельно разработанные программы являются подробными и расширенными, быстро адаптирующимися к новым условиям, устойчивыми в условиях внешних вмешательств. Если полученные результаты не соответствуют целям, программа действий корректируется до достижения оптимального результата. У таких испытуемых высокие показатели позитивных отношений ($r=0,159$; $p<0,05$), личностного роста ($r=0,265$; $p<0,01$), жизненных целей ($r=0,271$; $p<0,01$), самопринятия ($r=0,181$; $p<0,05$) и психологического благополучия ($r=0,259$; $p<0,01$).

Испытуемые, показавшие высокие результаты по шкале оценки результатов собственного поведения, характеризуются развитостью и адекватностью самооценки, сформированностью и стабильностью субъективных критериев оценки результатов, быстрой адаптацией к изменяющимся условиям, адекватной оценкой несоответствий между достигнутыми результатами и целью деятельности, а также причин, их вызывающих. У таких испытуемых высокие показатели шкал управления окружением психологического благополучия ($r=0,158$; $p<0,05$), жизненных целей ($r=0,203$; $p<0,05$) и психологического благополучия ($r=0,161$; $p<0,05$).

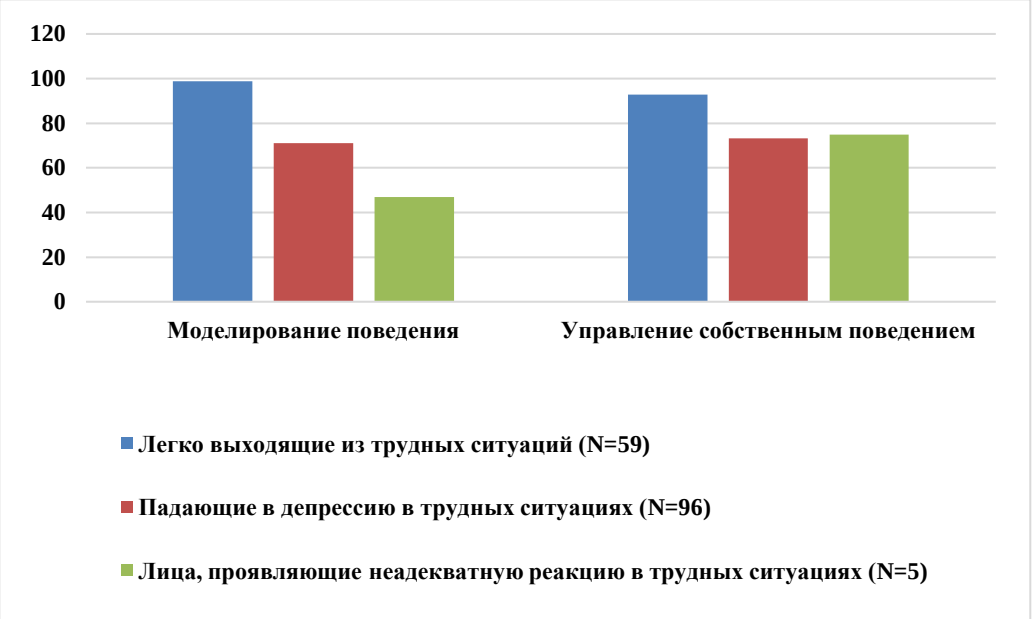
Испытуемые, показавшие высокие результаты по шкале адаптации к трудным ситуациям, выделяются плавностью всех управляющих процессов, способностью легко перестраивать планы и программы действий при возникновении неожиданных обстоятельств, быстро оценивать изменения в важных условиях и восстанавливать программы действий, своевременно оценивать несоответствия и вносить необходимые коррективы, а также успешно решать проблемы в критических ситуациях. У таких испытуемых показатели всех шкал психологического благополучия также являются высокими.

Связь между шкалой самостоятельного определения собственного поведения и шкалами психологического благополучия не выявлена.

Испытуемые, показавшие высокие результаты по шкале общего уровня самоконтроля поведения, характеризуются способностью формировать стиль самоуправления, который является самостоятельным, адаптивным и адекватно реагируют на изменения условий, обладают высокой мотивацией к достижению целей и снижают влияние личностных и характерологических особенностей, мешающих успеху. Чем выше общий уровень осознанного контроля, тем легче такие испытуемые осваивают новые виды деятельности, чувствуют себя увереннее в незнакомых ситуациях и достигают стабильных успехов в привычной деятельности. У этих испытуемых показатели всех шкал психологического благополучия также высоки.

Мы сочли необходимым также изучить взаимосвязь между способами выхода из трудных ситуаций и стилями саморегуляции поведения у женщин, имеющих детей с инвалидностью. Анализируя данные с помощью критерия Крускала-Уоллиса, была выявлена взаимосвязь между шкалами моделирования поведения ($H=16,5$; $p<0,01$) и управления поведением ($H=6,6$; $p<0,05$).

По шкале моделирования поведения установлено, что у женщин, легко выходящих из трудных ситуаций, показатели высокие, тогда как у тех, кто демонстрирует неадекватные реакции на трудности, показатели низкие. По шкале управления поведением высокие показатели характерны для женщин, легко преодолевающих трудные ситуации, а низкие — для женщин, впадающих в депрессию в таких ситуациях.



«Рисунок-2» Взаимосвязь между способами выхода из трудных ситуаций и стилями управления поведением

Данный результат указывает на то, что чем более позитивными являются способы выхода из трудных ситуаций у испытуемых, тем выше показатели их стилей управления поведением. То есть у женщин, легко справляющихся с трудностями, по шкалам моделирования и управления поведением фиксируются высокие показатели, что свидетельствует о том, что они способны выявлять важные условия для достижения целей, обладают самостоятельностью, адаптивностью и адекватным отношением к изменяющимся обстоятельствам, осознают свои цели и умело их достигают.

Кроме того, у таких женщин формируется стиль саморегуляции, который позволяет снизить влияние личностных и характерологических особенностей, препятствующих достижению целей. Они легко усваивают новые виды деятельности, уверенно чувствуют себя в незнакомых ситуациях, а их успехи в обычной деятельности стабильны.

Лица, испытывающие депрессию в трудных ситуациях, по шкале управления поведением демонстрируют низкие показатели, что свидетельствует о том, что у них не сформирована потребность в осознанном планировании и программировании своих действий, а также они более подвержены влиянию ситуации и мнения окружающих. У таких испытуемых меньше возможностей для снижения влияния личностных особенностей, препятствующих достижению поставленных целей, по сравнению с испытуемыми, обладающими высоким уровнем самоконтроля.

Таким образом, успешность освоения новых видов деятельности во многом зависит от соответствия стиля управления поведением и требований к освоению конкретного вида деятельности.

Респонденты, проявляющие неадекватную реакцию в сложных ситуациях, показали низкие показатели по шкале моделирования поведения. Это указывает на слабое развитие процессов моделирования, что может привести к резким изменениям в отношении к развитию ситуации. Также у таких испытуемых часто наблюдается искажение важных внутренних и внешних условий в фантазиях. Они часто испытывают трудности при определении адекватной цели и плана действий в текущей ситуации и не всегда своевременно ощущают изменения ситуации, что зачастую приводит к неудачам.

Эти результаты исследования позволили сделать следующие важные выводы:

1. Уровень образования женщин, воспитывающих детей с ограниченными возможностями, определяет их показатели по шкалам программирования собственного поведения, адаптации к сложным ситуациям и управления собственным поведением;

2. Было установлено, что изменения в личной жизни женщин с детьми с особыми потребностями влияют на уровень моделирования их поведения. У женщин, которые проявляли нестандартные отношения с супругом (например, «потерял смысл жизни», «впали в депрессию с супругом», «отношения с членами семьи улучшились», «здоровье ребенка стало основным смыслом жизни», «жизнь резко изменилась в отрицательную сторону», «появилась психологическая травма»), наблюдался более высокий уровень моделирования поведения. Из ответов таких участниц можно также понять, что отношение супруга к женщине при этом не изменилось;

3. Было выявлено наличие корреляционных взаимосвязей между психологическим благополучием женщин, воспитывающих детей с особыми потребностями, и стилями саморегуляции их поведения;

4. Способности к моделированию и саморегуляции поведения продемонстрировали более высокие показатели у респонденток, которые легче выходят из сложных жизненных ситуаций.

Список литературы.

1. Карвер, Ч., Шайер, М. (2002). Саморегуляция и цели в поведении человека. СПб: Речь.

2. Шпильрейн, Л. С. (2014). Адаптация и саморегуляция личности в условиях стресса. Санкт-Петербург: Питер.

3. Сагатова Ш.Ф. Факторы, влияющие на психологическое благополучие женщин, воспитывающих детей с инвалидностью // Вестник интегративной психологии. Журнал для психологов. – Бухара-Ярославль: МАПН, 2023. – № 28. – С. 240-244.

4. Farzandi nogiron ayollar psixologik farovonligini ta’minlashda oiladagi moddiy ahvolning roli. ShF Sagatova / Academic research in educational sciences 5 (Conference NUU 5), 117-123

ИЗУЧЕНИЕ ОТВЕТСТВЕННОСТИ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Сагиндикова Наргиза Джубатхановна
(г.Нукус, Каракалпакстан)

Abstract: *The article deals with the factor`s analysis of students’ gender peculiarities responsibility in activity of education with the help of experimental methods.*

Key words: *psychology of students, responsibility, gender, activity of education, psychological peculiarities, factor`s analysis, components.*

Калит сўзлар: талабалар психологияси, масъулият, ўқув фаолияти, психологик хусусиятлар.

Ключевое слова: психология студентов, ответственность, учебное деятельность, психологическое особенности.

Key words: psychology of students, responsibility, activity of education, psychological peculiarities.

Изучение гендерных особенностей ответственности студентов требует более глубокого анализа проблемы. Исходя из этого, проведен факторный анализ факторов, использованных при изучении ответственности студентов. Факторный анализ - это метод статистики, используемый при обработке обширной экспериментальной информации, задачей которой является уменьшение количества значений и определение структуры взаимосвязи между значениями. Поэтому он также является способом сокращения факторной аналитической информации или осуществления ее структурной классификации. В нашем исследовании мы использовали 23 фактора, чтобы оценить ответственность студентов. В результате факторного анализа этих показателей были выделены 9 факторов, соответствующих целям нашего исследования. При факторном анализе получаемые показатели достигаются с помощью корреляционного анализа, но точных таблиц, отражающих его показатели, нет. В большинстве случаев степень значимости коэффициентов корреляции в факторном анализе должна принимать значения больше + 0,4 и меньше -0, 4 и учитывать нагрузки с фактором 0,3.

При факторном анализе оценкой ответственности студентов являются двадцать три особенности:

В результате анализа факторов в таблице № 1 приводятся следующие результаты факторного анализа, отражающие общие и гендерные особенности ответственности студентов.

1. Эрглик.
2. Аэрглик.
3. Социоцентрик.
4. Эгоцентрик.
5. Понимание.
6. Информированность.
7. Предметная результативность.
8. Субъективная результативность.
9. Стеник.
10. Астеник.
11. Интернализм.
12. Экстернализм 13. Принципиальность.
14. Проявлять себя.
15. Соотношение.
16. Нравственность.
17. Самопожертвование.
18. Рефлексия по отношению к этическим ситуациям.
19. Интуиция в сфере нравственности.
20. Экзистенциальный аспект ответственности.
21. Альтруистические эмоции.
22. Ценности в рамках этики.
23. Шкала искренности.

По результатам факторного анализа выявлено 9 факторов, отражающих особенности ответственности студентов. По результатам факторного анализа повышенная нагрузка, отражающая взаимосвязь между факторами Ғ1-: «зрелость» (0,778), «понимание» (0,597), «субъективная результативность» (0,455), «стеничность» (0,455), «рефлексия по отношению к ситуациям нравственности» (0,389) выявлены факторы. Кроме того, по фактору Ғ1 показателям корреляции показателей «низкая нагрузка» четко выражены характеристики: «арглик» (-0,492),

«осведомленность» (-0,654), «астеник» (-0,533). Такие факторы, характеризующие ответственность студентов, называются «сознательное отношение и активность к ответственности».

В отражающем Ғ2- факторе ответственности студентов отмечены следующие повышающие коэффициенты:

- «эгоцентрик» (0,324);
- «предметная результативность» (0,523);
- «интернализм» (0,667);
- «принципиальность» (0,334);
- «майорге соҳлик» (0,441);
- «этика» (0,479);
- «искренность» (0,385).

В данном случае следует отметить, что фактором второй группы стали «аллергические эмоции» (-0,436) с пониженным коэффициентом нагрузки.

Этот фактор называется «сочетанием личных и социальных аспектов».

Ғ3-фактори повышающие коэффициенты, характеризующие ответственность студентов, могут включать:

- «социоцентрик» (0,481);
- «рефлексия по отношению к этическим ситуациям» (0,634);
- «интуиция в сфере этики» (0,766);
- «ценности в рамках морали» (0,425).

Этот фактор высоких нагрузочных коэффициентов мы назвали «влиянием морально-этических принципов на ответственность». Следовательно, «полное соблюдение нравственных принципов» способствует тому, что ученики проявляют ответственность за свою учебную деятельность. В противном случае у кого - то «полное несоблюдение нравственных норм» может привести к тому, что он не будет отвечать за свои действия.

- в качестве высоконагруженных коэффициентов, представляющих Ғ4-факторини, наблюдались следующие особенности:

Положительное проявление ответственности за учебную деятельность у студентов - субъективная результативность (0,395); «экстернализм» (0,395) выражается как «нравственность» (-0,350) и «самопожертвование» (-0,525) как низкозагруженный коэффициент.

Таблица № 1.

Факторный анализ ответственности студентов

		Факторы								
		$Ғ_1$	$Ғ_2$	$Ғ_3$	$Ғ_4$	$Ғ_5$	$Ғ_6$	$Ғ_7$	$Ғ_8$	$Ғ_9$
1.	Эрглик	***0,778***	-0,251	-0,009	0,261	0,005	0,108	-0,001	-0,005	0,127
2.	Арглик	***-0,492***	0,113	-0,190	-0,003	***0,560***	-0,210	0,219	0,226	0,006
3.	Социоцентрик	0,174	0,222	***0,481***	-0,125	***-0,515***	-0,005	-0,009	-0,001	-0,001
4.	Эгоцентрик	0,268	***0,324***	-0,143	0,193	-0,244	-0,170	0,298	-0,264	0,002
5.	Понимание	***0,597***	-0,241	-0,202	-0,208	0,252	0,002	0,008	0,239	-0,176
6.	Информированность	***-0,654***	-0,148	0,230	0,230	-0,180	0,116	0,002	-0,109	0,280
7.	Предметная результативность	0,236	***0,523***	-0,165	-0,004	0,187	***-0,378***	-0,190	0,008	-0,259
8.	Субъективная результативность	***0,455***	0,229	0,003	***0,395***	0,004	-0,168	0,005	0,242	-0,006
9.	Стеник	**0,661**	-0,150	-0,105	0,226	0,148	0,167	-0,230	0,201	0,150
10.	Астеник	***-0,533***	-0,153	-0,005	0,244	0,003	-0,003	0,244	0,191	0,005
11.	Интернализм	0,003	***0,667***	0,130	-0,282	-0,002	-0,008	0,127	-0,192	-0,100
12.	Экстернализм	0,200	0,008	0,110	***0,485***	-0,441	0,009	-0,134	0,238	-0,160
13.	Принципиальность	-0,205	***0,334***	-0,001	0,007	0,232	0,637	-	0,007	-0,234

								0,193		
14.	Проявлять себя	-0,119	0,105	0,004	-0,260	***-0,319***	-0,111	0,439	***0,489***	-0,298
15.	Соотношение	-0,244	***0,441***	0,007	0,218	0,009	***0,412***	-0,237	-0,006	-0,155
16.	Нравственность	0,009	***0,479***	0,002	***-0,350***	0,002	0,161	-0,283	0,009	0,197
17.	Самопожертвование	0,291	0,122	-0,183	***-0,525***	-0,111	0,002	-0,151	0,005	***0,507***
18.	Рефлексия по отношению к этическим ситуациям	***0,389***	-0,005	***0,634***	0,106	***0,312***	-0,005	0,228	-0,281	-0,003
19.	Этика	0,237	0,114	***0,766***	0,008	***0,365***	0,002	0,132	0,007	0,105
20.	Интуиция в сфере	0,228	0,161	-0,002	-0,121	0,004	***0,532***	***0,561***	0,003	0,008
20.	Экзистенциальный аспект ответственности	0,175	***-0,436***	0,002	***-0,410***	-0,163	***0,363***	0,151	-0,009	***-0,343***
21.	Альтруистические эмоции	-0,214	-0,137	***0,425***	-0,176	0,001	-0,008	-0,169	***0,584***	0,206
22.	Ценности в рамках этики	0,007	***0,385***	-0,265	0,231	-0,102	0,171	***0,411***	0,113	***0,381***

Можно с уверенностью сказать, что ответственность за деятельность проявляется в обстоятельствах.

В Ғ5-факторида же время такие функции, как «аргументация» (0,560), «рефлексия по отношению к этическим ситуациям» (0,312), «интуиция к этическим ситуациям» (0,365), воплощены в качестве ведущего нагрузочного коэффициента. Это свидетельствует о том, что в некоторых случаях учащиеся ограничиваются «размышлениями», проявляя ответственность за учебную деятельность.

Ғ6- коэффициентах, отражающих по содержанию данный фактор:

- «принципиальность» (0,637);
- «Минимальное соответствие» (0,412);
- «экзистенциальный аспект ответственности» (0,532);
- «Альтруистические эмоции» (0,363) получили высокую нагрузку.

Это, в свою очередь, говорит о том, что ведущие черты этого фактора могут быть «жизненными принципами личности», определяющими роль учеников в учебной деятельности.

Ғ7-факторида «самовыражение» (0,439), «экзистенциальный аспект ответственности» (0,561); «искренность» (0,411). Этот коэффициент говорит о том, что в проявлении ответственности важно, чтобы человек обладал своим «Я».

Ғ8-факторида выражались как «проявление себя» (0,489), «ценности в рамках морали» (0,584). Это говорит о том, что важно, чтобы учащиеся формировались как «единое целое» в своих обязанностях по отношению к учебной деятельности.

Ғ9-факторида «самопожертвование» (0,507) было выражено как повышающий коэффициент. Это говорит о том, что «личная самоотверженность» необходима для того, чтобы ученики чувствовали ответственность за свою учебную деятельность.

Из анализа вышеперечисленных общих результатов видно, что, если в факторах, характеризующих проявление у учащихся ответственности за учебную деятельность, выражаются характеристики, характерные для «ответственного студента», то можно сказать, что показатели низшей нагрузки характерны для «безответственного студента».

На следующем этапе факторного анализа будет уделено внимание гендерным особенностям факторов, характеризующих ответственность студентов за учебную деятельность

При проведении факторного анализа гендерных особенностей ответственности студентов за учебную деятельность основное внимание уделяем повышенным нагрузочным коэффициентам.

Согласно результатам исследования, мы привели в таблице все факторы.

Таблица № 2.

Общая характеристика гендерных особенностей проявления у студентов ответственности за учебную деятельность

Компоненты деятельности	девушки	.ские юноши
Гендерные роли	Андрогинность характерна для людей с разным уровнем адаптируемости, стрессоустойчивости, способности к достижению успеха, воли и выносливости.	Андрогинность характерна для людей с разным уровнем адаптируемости, стрессоустойчивости, способности к достижению успеха, воли и выносливости.
Гендерные роли и обязанности	По динамике ответственности наблюдается рост уверенности в себе, принятия на себя порученных другим задач, мужских качеств в поддержке интересов других и контроле их действий; При выполнении ответственных задач доминирующими женскими качествами являются стремление быть частью коллектива, общества, народа, мотивация и стремление ставить интересы коллектива выше своих собственных.	Проявление ответственности и гендерных ролей не требует внешнего контроля за проявлением независимости, ответственности, а в том, чтобы при возложении ответственных обязанностей ставить интересы коллектива превыше интересов, мотивации, желания быть в обществе, в обществе, в людях; в рефлексивной оценке преобладают субъектная результативность, самостоятельность субъекта, его критическое отношение к себе, принятие ответственности за выполнение ответственной работы и неуправляемость.
Мотивация и ответственность учебной деятельности	В учебной деятельности студенты проявляют интерес к профессии, стремление к успеху, глубокое овладение знаниями, самовыражение, активность субъекта в продолжении учебной деятельности и сложность учебных заданий сосредоточенность на будущем, стремление к социальному признанию и уважению, стремление к самосовершенствованию, стремление проявлять свои возможности в профессиональной деятельностиЎқув жараёнида топшириқларни бажаришда ўзига масъулиятни олиш, касбий фаолиятда ҳам бошқаларга кўмаклашиши ҳамда уларни қўллаб-қувватлашга хайрихоҳлик; ўқув фаолиятини назорат қилиш касб танлаш мотивлари ва таълим жараёнида шаклланган.	Мотивы выбора профессии и учебной деятельности способствовали динамичному проявлению ответственности, в ряде случаев наблюдаются случаи неактивности и непринятия ответственности за принятие на себя ответственных задач; Во - первых, благодаря мужеству, свойственному смеху, желание выбирать из положительных сторон профессии сформировало ответственность за усвоение знаний; Проявление ответственности в учебной деятельности связано с глубоким усвоением знаний, тщательной подготовкой к следующим занятиям, а также с желанием « обосновать свое дело и продолжить обучение ».

В заключение можно сказать, что по результатам нашего исследования « по результатам факторного анализа » студенты и юноши обладают способностью проявлять ответственность за свою учебную деятельность в соответствии с социальными аспектами, правилами этики и принципами общественного отношения, гуманности, объективности, самоконтроля с учетом интересов перемен они « очевидны... Они также проявляют неактивность, склонность ставить свои интересы

выше ответственности, поверхностность, непредвзятость, непредвзятость, отсутствие контроля над поведением. Это может послужить причиной того, что они « не проявляют должной ответственности в учебе».

Использованная литература.

1. Быков.С.В Социально-психологическая регуляция ответсвенности личности. Дисс. док, психол.н. Казан-2006, С.37-38 (316, 27-29).
2. Гендер тадқиқоти асослари курси (хрестоматияси). Т.: Ўзбекистон 2003. Московкий центр гендерных исследований,2000.
3. Гаврилушкин.С.А. Психологическая специфика проявления ответственности личности у студентов с различной патриотической направленностью. Автореф. к.психол.н.М.:2012, -С. 6
4. Гаврилушкин С. А. «Ответственность как профессиональное качество личности» Вектор науки ТГУ. № 1(15), 2011. С.156-159
5. Токарева В.А. Психология нравственного развития личности студента. Т.: Фан. 1989. С. 27
6. Sagindikova.N. Talabalar qizlar o‘quv faoliyatiga mas’uliyat xususiyatlarini faktorli tahlili . «Rsixologiya» 2022/1. 106-111b
7. Панарин. И.А. Психология социальной ответственности лидеров молодёжных движений. Дисс.д.психол.н. - М.: 2010. С. 39,41
8. Сафаев Н.С. Талабаларда миллий ўзликни англашнинг психологик хусусиятлари. Психол. ф. д. Дисс. Т.: 2005, – 137б.
9. Сагиндикова Н.Дж. Талабалар ўқув фаолиятида масъулиятнинг гендер хусусиятлари. – Т.: «Fan va texnologiya», 2016, 120 б.
10. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии - СПб: Изд-во Речь, 2002, С.158 - 177.
11. Крылов Л.В. автореф. канд пед н..Педагогические условия воспитания социальной ответственности у студентов университета. Кострома 2010. С.10
12. Крупнов А.И., Прядеин В.П. Многомерно-функциональный анализ ответственности // Методы психологии. Ежегодник РПО. Т. 3. Вып 2. 1997. С. 147

ИЗУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У СТОМАТОЛОГОВ.

Саломова Х.Ш.
(г.Ташкент, Узбекистан)

Abstract. *The article analyzes the causes and mechanisms of occupational burnout among dentists and related physicians. It also examines principles for structuring the doctor–patient relationship that reduce the risk of conflict and support clinicians’ emotional resilience under high workload.*

Key words. *Occupational burnout, emotional exhaustion, depersonalization, cognitive and evaluative factors, behavioral indicators, stress, physical fatigue, emotional determinants*

Аннотация*. Работа посвящена анализу причин и механизмов профессионального выгорания у стоматологов и врачей смежных профилей. Отдельно рассмотрены принципы построения взаимодействия «врач —*

пациент», которые помогают снизить вероятность конфликтов и поддерживают эмоциональную устойчивость специалиста в условиях высокой нагрузки.

Ключевые слова: *профессиональное выгорание, эмоциональное истощение, деперсонализация, когнитивные и оценочные факторы, поведенческие индикаторы, стресс, физическая утомляемость, эмоциональные детерминанты.*

В современной системе здравоохранения на медицинских работников ложится возрастающее психоэмоциональное давление. Для профессий, плотно связанных с непосредственным контактом с пациентом, типичен синдром профессионального выгорания — сочетание умственного, эмоционального и телесного истощения как реакция на длительный стрессовый фон рабочей среды.

Одним из первых феномен выгорания персонала описал Г. Д. Фройденберг. Он связывал выгорание с группой физических симптомов и поведенческих индикаторов и подчёркивал, что три блока — когнитивный, оценочный и эмоциональный — запускаются под воздействием стресса и взаимно усиливают друг друга по мере прогрессирования состояния [1, с. 160, 1974].

К. Маслач с коллегами трактуют выгорание как длительный ответ на хронические эмоциональные и межличностные стрессоры труда. В модели выделяются три компонента: эмоциональное истощение, циничное (деперсонализированное) отношение и переживание профессиональной неэффективности. За четверть века исследований акцент сместился от индивидуальных реакций к рассмотрению феномена в организационном контексте. Международное расширение работ привело к появлению новых концептуальных подходов, а понятие «вовлеченности в работу» предложено как позитивная антитеза выгоранию, задающая направление профилактики и вмешательств. Социальная направленность синдрома, прочная исследовательская база и конкретные связи с рабочей средой подчёркивают значимость проблематики для здоровья и благополучия людей [2, с. 397, 2001].

Модель «Работа требует ресурсов» (JD-R) Б. Шауфелли и соавт. предложили рассматривать модель «Работа требует ресурсов» (JD-R) как интегративную основу для мониторинга условий труда, повышения вовлеченности и предотвращения выгорания. Её сильные стороны: 1) сбалансированное внимание и к вовлеченности, и к выгоранию; 2) широкий охват — возможность включать любые релевантные характеристики работы; 3) гибкость настройки под потребности организации; 4) удобство как общего языка для всех заинтересованных сторон. В отличие от более ранних подходов, сосредоточенных преимущественно на негативных аспектах и фиксированном наборе факторов, модель JDR благодаря своей всеобъемлющей, гибкой и коммуникативной природе востребована как в исследованиях, так и в практике организационного развития [3, с. 120, 2017].

Стоматология сочетает высокую личную ответственность за исход лечения, постоянную концентрацию внимания и интенсивную коммуникацию. Это делает специалистов данной области особенно подверженными эмоциональному истощению относительно ряда других медицинских направлений. В исследовании М.Ю. Саакяна и коллег, посвящённом психологическим аспектам стоматологического труда, показано: риск выгорания связан с профилем занятости (совмещение клинической работы с преподаванием в вузе, приём в нескольких учреждениях). Интересно, что показатель выгорания оказался ниже у врачей, ведущих приём в двух клиниках, чем у тех, кто одновременно несёт и лечебную, и образовательную нагрузку. Эти данные подчёркивают уязвимость стоматологов к выгоранию и демонстрируют необходимость комплексной профилактики с учётом профессиональной специфики и индивидуальных различий [4, 25(3), 2022].

П. И. Петров и Г. Г. Мингазов обследовали 200 стоматологов Башкирского государственного медицинского университета по методике В. В. Бойко. Существенных различий по полу и возрасту не выявлено, однако отмечено влияние специализации. Наиболее выраженным у стоматологов-терапевтов (и следующими за ними хирургов) был симптом «загнанности в клетку» (p = 0,019), тогда как у ортопедов чаще встречалась «эмоциональная отстранённость» (p = 0,027) [5, с. 659, 2012]. В совокупности результаты указывают: профиль деятельности — значимый предиктор интенсивности выгорания [5, с. 110, 2012].

Даже при обширности существующих работ тема профессионального выгорания стоматологов остаётся актуальной. Этому способствуют изменения в социальных отношениях, динамика условий оказания помощи и усиливающаяся конкуренция. Системная работа с организационными факторами, укрепление вовлеченности и адресные профилактические меры в логике модели «Работа требует ресурсов» способны уменьшить риски выгорания и повысить качество стоматологической помощи.

Литература.

1. Freudenberger. Herbert J. Staff Burn-Out. Social Issues. 159–165 p., 1974.
2. Maslach C., Schaufeli W. B., Leiter M. P. Job Burnout. Psychol., 2001, 52:397–422.
3. Schaufeli W. B. Applying the Job Demands-Resources model: A ‘how to’ guide to measuring and tackling work engagement and burnout, 2017.
4. Саакян М. Ю. и др. Психологические аспекты деятельности врача-стоматолога. Клиническая стоматология (Россия), 25(3), 2022.
5. Петров П. И., Мингазов Г. Г. Синдром эмоционального выгорания у стоматологов. Казанский медицинский журнал, 2012, т. 93.

ЖЕНСКАЯ СЕКСУАЛЬНОСТЬ: 5 ШАГОВ К НАСЛАЖДЕНИЮ СОБОЙ

Смирнова И.Д.
(Россия)

Аннотация: *Женская сексуальность – это самая мощная женская сила, которая есть у каждой женщины. Это сила, против которой сложно устоять; сила, которая может возвысить или погубить; открыть просторы или закрыть путь; сила, которую часто боятся женщины, блокируя ее, или мужчины, подавляя женское начало.*

В статье рассмотрим важную тему для каждой женщины: как познакомиться со своей силой, раскрыть ее и быть собой, наслаждаясь жизнью.

Ключевые слова: *женщина, сила, сексуальность, женская сексуальность.*

Annotation: *Female sexuality is the most powerful feminine force that every woman possesses. It is a force that is difficult to resist, a force that can elevate or destroy, open up opportunities or close them, and a force that women often fear by blocking it and men by suppressing it. In this article, we will explore an important topic for every woman: how to embrace and fully enjoy her own power.*

Keywords: *woman, strength, sexuality, female sexuality.*

На протяжении истории эталоны женской сексуальности постоянно сменяли друг друга. И говорить о том, что есть некий универсальный образ – что такое сексуально притягательная женщина – просто невозможно. Но за каждой великой женщиной, оставшейся в памяти, как пример невероятно красивого женского идеала, всегда была одна и та же сила.

Давайте вспомним некоторые из идеалов женской сексуальности и красоты:

- Ева – женщина, от которой пошел род человеческий;
- Афродита – олицетворение божественной красоты и неувядающей юности;
- Исида – богиня женской мудрости, крылья которой символизируют безграничную любовь-преданность и способность творить;
- Нефертити – египетская царица совершенной красоты;
- Китайская императрица У Цзэтянь – женщина, которая прошла путь от наложницы до жены китайского императора и смогла успешно править империей 40 лет после его смерти;
- Елена Прекрасная – супруга Менелая, из-за красоты которой, затмевавшей красоту богинь, разразилась Троянская война: «супруга цветущая», «лилейнораменная», «лепокудрая» – писал о ней Гомер
- и многие-многие другие – все они отличилась темпераментностью, ими восхищались, любовались, их боготворили, желали.

Но если проанализировать, как они выглядели, мы увидим, что они совершенно разные: невероятно стройные или роскошно пышные, высокие или миниатюрные, с большой грудью или с маленькой, умные и расчетливые или наивные и легкомысленные, пьяняще развратные или целомудренно нежные, фертильные или бесплодные... На мой взгляд – все эти качества условны. Большая ошибка в поисках собственной уникальной сексуальности ориентироваться на эталоны, созданные общественным мнением и традициями. Каждый по-своему видит мир и женскую красоту и сексуальность. И, пожалуй, единственное начало, которое объединяет все проявления подлинной женской красоты – это свобода и наслаждение женщины быть собой каждое мгновение.

Чтобы выявить свою уникальную сексуальность как неотъемлемую часть женской силы, я предлагаю провести небольшое исследование.

Шаг 1. Образ сексуальной женщины. Подключаем воображение

- Закройте глаза и представьте сексуальную женщину. Какая она? Опишите её а) внешность, б) поведение, в) походку, г) голос, д) состояние.

Шаг 2. Рефлексия. Подключаем осознание

- Обратите внимание на свои ощущения, когда вы визуализируете образ – какие эмоции возникают, как меняется дыхание, какие появляются мысли?
- Теперь, когда у вас есть образ сексуальной женщины, отметьте, насколько вы ему соответствуете? вызывает ли он негативные эмоции? возможно, вы не хотите быть сексуальной? или, напротив, хотите, но не знаете, как?
- Если вы соответствуете возникшему образу или знаете, что у вас все отлично с сексуальностью, можете приступать к Шагу 3.
- Если вы не соответствуете возникшему образу, но хотите быть сексуальной, проведите анализ, что вам нужно сделать, чтобы стать похожей на этот образ.
- Если образ вызывает негативные эмоции, мысли, ощущения в теле, важно понять – это то препятствие, которое мешает вам быть сексуальной. Если самостоятельно не получится осознать причину такой реакции, рекомендую обратиться к психологу или сексологу, которые помогут вам сделать шаг к своей сексуальности.

Шаг 3. Моя сексуальность. Подключаем тело

- Найдите удобное положение, расслабьтесь, сделайте 7 циклов глубокого медленного дыхания.
- Задайте себе вопрос: “А когда я сексуальная, то…”

1. “Что я чувствую в теле?” – и понаблюдайте за изменениями в теле, ведь сексуальность это состояние и ваше тело точно знает его.

2. “Какие эмоции у меня появляются?” – вы прочувствуете целый спектр эмоций от удивления до восхищения.

3. “Какие мысли у меня возникают?” – важно, чтобы мысли возникли сами по себе и только после того, как в теле стала раскрываться сексуальная энергия.

4. “Как меняется мое дыхание?” – как мы себя чувствуем, так мы и дышим; у сексуальной женщины дыхание мягкое, глубокое и манящее.

5. “Как меняется мой взгляд?” – вы можете посмотреть на свои глаза, у такой женщины есть блеск в глазах и в них можно утонуть.

6. “Как меняется мой голос?” – произнесите несколько фраз и отметьте, как изменился ваш голос.

Шаг 4. Раскрытие сексуальности. Подключаем дыхание

- Дышать будем через 4 центра: низ живота, область пупка, область солнечного сплетения, центр грудной клетки.
- Расслабьтесь и начните дышать в каждый центр в той очередности, которая указана выше, предварительно положив кисти на выбранный центр.
- На вдохе важно почувствовать расширение тела под руками. Представьте, как каждый вдох раскрывает вашу сексуальность еще больше.
- На выдохе освобождайтесь от всего, что блокирует вашу сексуальность. Выполняйте дыхание на каждом центре столько времени, сколько потребуется, чтобы появилось глубинное расслабление, тепло под руками и ощущение, что можно руки перемещать дальше.

Шаг 5. Интеграция в жизнь

- Не спешите выходить из этого состояния, насладитесь им и возьмите его с собой в повседневную жизнь. Наблюдайте, как реагируют люди, когда внутри вас свободна сексуальная энергия, как меняется ваше поведение, ваша походка и в целом качество вашей удовлетворенности от жизни.

Пройдя эти 5 шагов большинство участниц отметили, что будто что-то ожило внутри, что тело наполнилось теплом и удовольствием; у многих появилось понимание, что наконец-то они услышали себя, у кого-то возникли слезы и вздох облегчения, что теперь можно быть собой; часть участниц отметили, что внутри стоит строгий запрет на проявление сексуальности и они нуждаются в психологической помощи убрать блок и раскрыться миру.

Библиографический список.

1. Козлов В.В., Психология дыхания, музыки и движения. Изд. 2 дополненное и расширенное. Изд. Второе дополненное и расширенное. М., РПФ «Титул», 2013 - 198 с

2. Лоуэн, А. Секс, любовь и сердце. — М.: ИОИ, 1997.

3. Лоуэн Александр Удовольствие. Творческий подход к жизни, 2009

4. Открытие тела. Путеводитель по методам телесно-ориентированной терапии. Под.ред.Римского С.А.– Пер. с англ.яз. –М.:ИОИ. 2017. -268 стр.

5. Якоби Марио «Стыд и истоки самоуважения - М.:ИОИ, 2016 – 204 стр.

АРОМАТЕРАПИЯ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ПРИ СИНДРОМЕ ХРОНИЧЕСКОЙ УСТАЛОСТИ: ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД

Степенко Оксана
(Россия)

Аннотация. *В статье рассматривается использование ароматерапии как интегративного метода в системе психологической помощи при синдроме хронической усталости (СХУ). Ароматерапия представлена не только как вспомогательная практика, но как часть целостной системы, включающей дыхание, телесную работу, прикосновение, ритуалы и эмоциональную регуляцию. Особое внимание уделяется техникам нанесения масел на стопы, активации энергетических точек и подбору утренних и вечерних блендов, способствующих восстановлению биологических ритмов, снятию напряжения и повышению энергии.*

Ключевые слова. *ароматерапия, синдром хронической усталости, массаж стоп, меридианы, ресурсное состояние, интегративная терапия*

Введение. Синдром хронической усталости (СХУ) — сложное состояние, проявляющееся как на физическом, так и на психоэмоциональном уровне. Пациенты часто жалуются на снижение жизненной энергии, апатию, нарушения сна и тревожность. Современные подходы к восстановлению включают тело как активного участника терапевтического процесса. Одним из таких подходов становится ароматерапия, оказывающая воздействие через обонятельную, нервную и эмоциональную системы одновременно.

Ароматерапия как инструмент интегративного воздействия.

Ароматерапия — это не только вдыхание ароматов, но и возможность восстановления ресурса и снятия усталости через телесные практики и другие механизмы воздействия на тело и состояние здоровья. При нанесении эфирных масел на стопы, где по системе традиционной китайской медицины начинаются все основные меридианы, происходит стимуляция жизненной энергии. Утром рекомендуются масла цитрусового мандарина, которые активируют энергию и одновременно успокаивают ум, а также пачули — эфирное масло для заземления и стабилизации. Дополнительно сибирская пихта и дулуси помогают нормализовать давление и поддерживают общее состояние организма. Ланг-ланг способствует гармонизации эмоционального фона, а мятная перечная служит натуральным источником энергии и обладает антигистаминным эффектом. Такое сочетание эфирных масел в сочетании с дыхательными и телесными практиками создаёт баланс через работу с природными ресурсами, усиливая энергетический потенциал и способствуя восстановлению.

Практики: активация через стопы и эмоциональные состояния.

Массаж стоп с эфирными маслами активирует биологически активные точки и способствует снятию психоэмоционального напряжения. Для усиления эффекта применяются специальные бленды AromaSoul. Для вечернего ритуала расслабления и качественного сна используется бленд с основными ингредиентами — лавандой и османтусом, а также добавлением сибирской пихты, что усиливает успокаивающий эффект и способствует гармонизации дыхания. Для утреннего пробуждения и повышения энергии применяются цитрусовые масла, в частности мандарин, в

сочетании с пачули и ланг-лангом — эти компоненты создают сбалансированную композицию, которая активирует и стабилизирует энергетику организма.

Особое значение имеет связь красоты стоп и состояния лица: по современной эстетической и восточной медицине красота лица начинается с красоты и здоровья стоп. Существует специальная технология, которая через работу с активными точками на стопах, в сочетании с эфирными маслами, помогает сохранить молодость, бодрость и здоровье тела, улучшая внешний вид и эмоциональный фон.

Эффект усиливается при сочетании с дыхательными практиками и мягким движением. Простой ритуал может включать: нанесение масла на стопы, глубокое дыхание, лёгкое интуитивное движение (даже прогулку), что вовлекает в процесс не только тело, но и бессознательные уровни психики.

Научное обоснование. Эффективность ароматерапии и массажа стоп подтверждается в ряде исследований. Так, Ким и соавт. (2011) доказали улучшение сна и состояния бодрости при использовании лаванды в массажах стоп. Меридиональные подходы китайской медицины при сочетании с эфирными маслами усиливают регуляцию как на телесном, так и на эмоциональном уровне.

Заключение. Ароматерапия в сочетании с телесными и дыхательными практиками является мощным и мягким инструментом восстановления при синдроме хронической усталости. Особое место занимает нанесение масел на стопы — как точка вхождения в ресурсное состояние. Интеграция аромата, движения и осознанного дыхания создаёт целостный подход, соединяющий тело и душу. Такой путь позволяет человеку вернуться к себе, восстановить ритмы и повысить качество жизни.

Литература.

1. Kim, J. T., Ren, C. J., Fielding, G. A. и др. (2011). Улучшение сна при массаже стоп с лавандой у пациентов с усталостью. International Journal of Nursing Practice, 17(1), 13–20.

2. Пак, Ю. Дж., Ли, М. (2004). Эффект ароматерапии на сон и утомляемость у женщин после родов. Korean Journal of Women Health Nursing, 10(3), 233–241.

3. Озтюрк, С. А., и др. (2019). Влияние рефлексотерапии стоп и ароматерапии на качество сна и утомляемость у женщин с ревматоидным артритом. Complementary Therapies in Clinical Practice, 35, 265–270.

4. Чо, Ю. С., и др. (2017). Рандомизированное исследование массажа меридианов с ароматерапией при утомлении и эмоциональных нарушениях. Journal of Integrative Medicine, 15(2), 136–142.

АВТОФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ В ИССЛЕДОВАНИИ ФАСЦИНАЦИИ

Стрельцова М.А.
(г.Ярославль, Россия)

***Аннотация*:** Представлено новое теоретико-методологическое положение изучения феномена фасцинации, раскрывающее его как особое индивидуально-психологическое качество личности – фасцинативность. Представлены методология,

методы и результаты исследования зависимости степени развития фасцинативности от уровня индивидуально-психологических характеристик личности. Обозначено наличие установленной зависимости фасцинативности от индивидуальных характеристик личности, представляющей собой автофункциональную зависимость, имеющую «вид оптимума».

Ключевые слова: Фасцинация, фасцинативность, операционализация, структурная организация, автофункциональная зависимость.

***Abstract*:** A new theoretical and methodological position of studying the phenomenon of fascination is presented, revealing it as a special individual psychological quality of personality – fascinativeness. The methodology, methods and results of the study of the dependence of the degree of development of fascinativity on the level of individual psychological characteristics of personality are presented. The presence of an established dependence of fascinativity on individual personality characteristics, which is an auto-functional dependence having an "optimum appearance", is indicated.

Keywords: Fascination, fascinativity, operationalization, structural organization, auto-functional dependence.

Введение: Фасцинация, как предмет психологического исследования, характеризуется высокой степенью неопределённости, что проявляется в многообразии концептуальных подходов в вопросах понимания содержания и трактовки данного феномена (4, с. 35). Однако изучение данного феномена представляется весьма актуальным и имеет большую практическую значимость в связи со сложившейся на данным момент в мире ситуацией, где борьба за внимание субъекта является одной из первоочерёдных задач современных цифровых и телекоммуникационных средств информации. Следовательно, разработка четкого концептуального взгляда на предмет феномена фасцинации, который бы, в свою очередь, позволил выделить и объединить наиболее значимое и существенное из уже представленных на данное время подходов, представляется весьма актуальным. Анализ работ, посвященных фасцинации, указывает на то, что данное явление рассматривается лишь с позиции характеристик окружающей среды, оказывающих на субъекта определённое специфическое воздействие и способствующих развитию определенных психических реакции. На основании этого представляется весьма важным и актуальным рассмотрение фасцинации в другом аспекте, а именно с позиции индивидуально-психологического свойства личности, с его специфическими закономерностями и индивидуальным особенностями структурного содержания (3, с.120). Это, в свою очередь, позволит решить ряд методологических проблем, справиться с вопросом операционализации и разработки обоснованных средств измерения, позволяющих идентифицировать это явление и описать характеристики его проявления. Предложенный нами подход в вопросе рассмотрения фасцинации вытекает из фундаментального методологического принципа – единства процессуального и результативного уровня исследования, согласно которому психические процессы имеют тенденцию к закреплению в состояниях, а состояния, в свою очередь, закрепляются и, обобщаясь, генерализуются в свойства (6, с. 452).

Таким образом, фасцинация как феномен, с учетом ее характеристик, рассматривается нами как особый тип процесса – регулятивный процесс, который, в силу своего применения в ходе определенных видов деятельности, закрепляется в индивидуальную черту личности – фасцинативность, что, в свою очередь, позволяет операционализировать данное явление и провести представленное эмпирическое исследование (5, с.325).

Цели исследования: Основная цель исследования заключалась в изучении взаимосвязи между уровнем проявления фасцинативности и индивидуально-психологическими характеристиками личности.

Методология и методы: Исследование проводилось в рамках системного и структурно-уровневого подходов. Для решения поставленных задач была разработана авторская исследовательская методика опросного типа, главной целью которой являлось определение индивидуального уровня проявления фасцинативности и перевод этих проявлений в количественные характеристики (1, с. 65). С целью оценки индивидуально-психологических характеристик респондентов использовались многофакторная личностная методика Кеттелла (форма С) в модификации А. Н. Капустиной; личностный опросник Г. Айзенка (EPI – Eysenck Personality Inventory)*;* методика «Диагностика оценки самоконтроля в общении» М. Снайдера; опросник «Шкала эмоционального отклика» А. А. Меграбян, Н. Эпштейн; методика «Диагностика рефлексивности» А. В. Карпов, В. В. Пономарева. Обработка и интерпретация результатов проводилась с использованием математико-статистических методов и методов структурно-психологического анализа (2, с. 427).

Результаты: Полученные в ходе проведения аналитического уровня исследования результаты указывают на статистическую разницу (критерий Краскела-Уоллиса H=27,5; p=0,05) между совокупностью результативных показателей по всем используемым в исследовании методикам (Σ_Σ) в группах, разделенных по показателю выраженности проявления фасцинативности. Реализация метода структурно-психологического анализа для определения структурной организации индивидуально-психологических характеристик личности от уровня проявления фасцинативности выявил наличие взаимосвязи степени развития фасцинативности и выраженности структурной организации ее основных параметров имеющей вид зависимости «типа оптимума» и представляющей автофункциональную зависимость (рис.1).

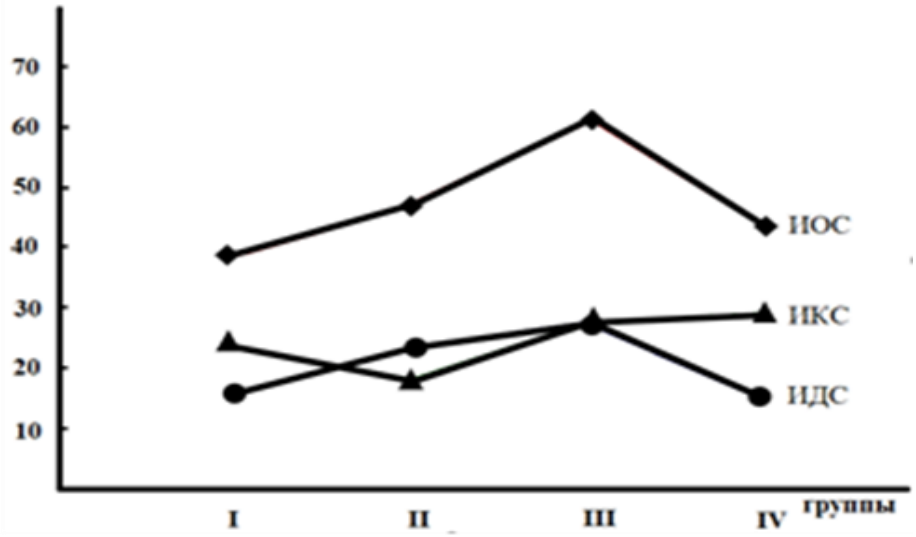


Рис.1. Зависимости значений индексов структурной организации индивидуально-психологических характеристик личности (ось ординат) от степени фасцинативности испытуемых I–IV группы (ось абсцисс)

Обозначения: ИКС – индекс когерентности структуры; ИДС – индекс дивергентности структуры; ИОС – индекс организованности структуры.

Структурный анализ выявил наличие значимой роли компенсаторных отношений в структуре фасцинативности, выполняющих мобилизирующую функцию.

Выводы: Рассмотрение феномена фасцинации в аспекте ее «результативной стороны» индивидуально-психологического свойства – фасцинативности, позволило реализовать его эмпирическое исследование. На аналитическом и структурно-психологическом уровнях исследования было обнаружено наличие закономерной

взаимосвязи фасцинативности и индивидуально-психологических характеристик личности.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что наибольшая степень структурной организации основных параметров фасцинативности имеет место на среднем уровне ее развития. Также обнаружено наличие важной закономерности, представленной в виде автофункциональной зависимости структурной организации основных параметров фасцинативности и уровня проявления этого индивидуально-психологического свойства.

Литература.

1. Анастази А. Психологическое тестирование. Москва: Педагогика, 1982. Т. 1. 316 с.
2. Карпов А. А. Структура метакогнитивной регуляции управленческой деятельности: монография. Ярославль: ЯрГУ, 2018. 784 с.
3. Карпов А. А., Стрельцова М. А. Методология и методы исследования фасцинации // Методология современной психологии. 2025. № 26. С. 120–130.
4. Карпов А. А., Стрельцова М. А. Теоретические основания изучения // Ярославский психологический вестник. 2023. №2. С. 35–40.
5. Карпов А. В. Психология менеджмента: учебник. Москва: Гардарики, 1999. 582 с.
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Москва: Издательство АСТ, 2020. 960 с.

ВЛИЯНИЕ ОБРАЗА ТЕЛА И САМОВОСПРИЯТИЯ У ЖЕНЩИН НА СЕМЕЙНЫЕ ОТНОШЕНИЯ: ПЕРВИЧНЫЙ ЭМПИРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Туляганова Робиябону Хасан кизи
(Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *Данное исследование направлено на изучение детерминации образа тела и неудовлетворенности им у женщин. В исследовании проанализировано влияние психологических, социокультурных и биологических факторов на образ тела. Согласно результатам опроса женщин в возрасте от 18 до 45 лет, 74% участниц не удовлетворены своим телом. Использование социальных сетей, стандарты красоты в обществе и уровень самооценки были определены как основные факторы неудовлетворенности телом. Результаты подтверждают влияние психологических и социокультурных детерминант на образ тела и указывают на важность профилактических мер, направленных на борьбу с социальными стереотипами, а также формирование здорового образа тела среди женщин.*

Ключевые слова. *женщины, образ тела, Я-концепция, семья и брак, влияние, физический образ тела, биологический облик, идеальное Я, супружеские отношения, психологическое влияние.*

Abstract. *This article provides an analytical overview of the influence of body image and self-image in women on marital and family relationships as interpreted by Russian scholars. Special attention is given to the issues of physical self-image and self-concept in women. It is demonstrated that body image plays an essential role within the structure of*

self-concept. The study reveals that women's body image, as a physical component of the self-concept, has a direct impact on the quality of personal and social life.

Keywords: *women, body image, self-concept, family and marriage, influence, physical body image, biological appearance, ideal self, marital relationships, psychological impact.*

В современной психологии на сегодняшний день такие проблемы, как самовосприятие личности, отношение к себе и восприятие, связанное с телом, являются актуальными и считаются одними из основных проблем социальной психологии с точки зрения их изучения. Это направление исследования рассматривает взаимосвязь образа тела у женщин с образом Я, а также влияние семейно-брачных отношений на эти образы. Поскольку образ тела считается важным в рамках самовосприятия личности, в нашем исследовании мы рассмотрим вопросы тела и образа Я в научных работах российских ученых. Позитивное восприятие образа тела у женщин способствует уменьшению семейных проблем и улучшению интерпретации отношения к себе у женщин.

Исследования показывают, что восприятие женщинами своего тела оказывает значительное влияние на удовлетворенность браком, стабильность семьи и уровень эмоциональной близости. При этом особого внимания заслуживает тот факт, что образ тела - это не только биологический или внешний аспект, но и когнитивная сфера, включающая осознание и принятие тела, а также связанный с этим уровень здоровья. Согласно концепции "Я," мы изучаем тело во взаимосвязи с его самовосприятием.

В своих научных исследованиях ученые выделяли различные образы "Я" и давали им свои научные интерпретации. Российские ученые, такие как В.В. Сизикова, В.В. Столин, Н. Толстых, классифицировали образы "Я" на такие типы, как реальное, зеркальное, идеальное "Я." Согласно А.Н. Дороже, термин "образ тела" интерпретируется как "схема тела." Каждая из этих интерпретаций, в свою очередь, включает в себя следующие аспекты:

- "Я-реальное" проявляется в связи с реальным видением образа своего тела и его восприятием;
- "Я-идеальное" часто возникает при сравнении образа тела через такие социально-специфические роли, как социальные, гендерные, возрастные, этнические;
- "Я-зеркальное" может быть объективной оценкой тела, отношением к самопринятию.

Интерпретируя каждый из этих аспектов, они включают в себя такие грани, как физическое Я, социальное Я, ментальное Я и эмоциональное Я. Исследования показывают, что эти концепции взаимосвязаны друг с другом. Можно утверждать, что внешний вид человека неразрывно связан с его самосознанием и самоопределением в обществе. В этих исследованиях категории женственности и уверенности в себе приобретают субъективное значение. И.С. Кон связывает эти компоненты с возрастными различиями в восприятии образа тела. В подростковом возрасте оценка тела и внешнего вида по определенным критериям, а также характеристики, действия и способности, которые не всегда очевидны, становятся более реалистичными. В подростковом и юношеском возрасте наблюдается значительное повышение внимания к своему телу.

В данной статье, проводя теоретический анализ, мы сосредоточим основное внимание на структуре образа тела, разработанной Гавриленко А.А. В результате анализа литературы мы можем разделить образ тела на следующие компоненты:

- Когнитивный компонент: знания человека о своем теле, восприятие тела.
-Аффективный компонент: эмоциональное отношение к телу и уровень удовлетворенности.

-Поведенческий компонент: действия, направленные на изменение внешнего вида (диета, спорт, косметические процедуры и другие).

Представление об образе тела-Я как важной составляющей концепции "Я" становится неотъемлемой частью самовосприятия субъекта. Как утверждает В.П. Зинченко, это формируется в результате восприятия личности в единстве ее внутренних и внешних свойств. Образ "Я" в теле является когнитивной составляющей концепции "Я" и проявляется как отношение к своему внешнему виду, в том числе к характеристикам веса, форм и пропорций тела. Степень адекватности телесного образа "Я" определяется при изучении эмоционального (самооценка) и поведенческого (стратегия самоутверждения личности) компонентов концепции "Я." [1. П-67] Одним из наиболее очевидных феноменов, сопровождающих формирование представлений о собственном "телесном Я," является самооценка внешности и ее соответствие другим оценкам, активизирующим процесс рефлексии. Одной из важных проблем, приобретающих экзистенциальный характер, является проблема несоответствия оценочных образов тому, что видят другие, тому, что человек на самом деле чувствует и кем он является. Это несоответствие обусловлено природой внешних и внутренних связей, а также природой механизма, лежащего в основе формирования оценок и самооценки (В.В. Столин, 1983).

В связи с обращением к проблеме выражения и самоутверждения личности через внешний вид и образ тела-Я, один из исследователей, В.А. Лабунская, отмечает возрастающий интерес к изучению данного направления, предметное поле которого формируется под влиянием данных кросс-культурных и гендерных исследований. При этом фиксируются статусно-ролевое поведение человека, внешние атрибуты его половых ролей, психологические и социально-психологические особенности феминности-маскулинности.

В рамках данного исследования на начальном этапе был проведен социально-психологический опрос с целью изучения влияния образа тела женщины на семейно-брачные отношения. Всего в нем приняли участие 131 женщин в возрасте от 18 до 55 лет. Из них 122 были замужними женщинами, а 9 - незамужними.

По результатам опроса:

• 26% женщин выразили неудовлетворенность своим внешним видом.

• Проблема неудовлетворенности образом тела наблюдалась у 60 из 131 опрошенных женщин.

• Основное состояние неудовлетворенности наблюдалось у женщин с 2 и более детьми и со стажем брака до 10 лет.

• Было замечено, что активное использование социальных сетей и следование стандартам красоты приводит к увеличению неудовлетворенности телом.

• Было обнаружено, что женщины с низким уровнем самопринятия имеют более низкий уровень удовлетворенности своим телом.

• 21% респондентов выразили желание провести косметическую операцию.

Результаты исследования показывают, что проблема образа тела и неудовлетворенности телом является актуальной среди женщин, что связано с психологическими и социокультурными детерминантами. Существующие в обществе стандарты красоты оказывают существенное влияние на отношение женщин к своему телу. Данное исследование показывает, что влияние СМИ и социальных сетей на сегодняшний день согласуется с предыдущими исследованиями и демонстрирует усиление сферы влияния.[2. С-74] Это исследование также показывает, что психологические факторы, включая самооценку и уровень стресса, напрямую влияют на уровень удовлетворенности телом. Важное значение имеют психологические интервенции, направленные на стимулирование позитивного самовосприятия и реалистичного восприятия тела.

Результаты исследования подтверждают актуальность проблемы образа тела и неудовлетворенности телом у женщин. Тот факт, что 64% участниц имеют

негативное мнение о своем теле, указывает на широкую распространенность этого феномена и его связь с социокультурными и психологическими факторами. Эти результаты согласуются с предыдущими исследованиями, указывающими на растущее давление относительно идеального образа тела среди женщин. Это, в свою очередь, со временем может привести к усилению социального давления на себя под влиянием социальных стереотипов у женщин и снижению уровня самооценки.

Психологические детерминанты показывают обратную связь между самооценкой и неудовлетворенностью телом. Было обнаружено, что женщины с высоким уровнем самооценки более позитивно относятся к своему телу и более устойчивы к воздействию средств массовой информации. Это указывает на то, что психологические интервенции (например, когнитивно-поведенческая терапия) могут быть эффективными для улучшения образа тела.[3. С-28]

Заключение.

Результаты исследования выявили различные детерминанты образа тела и неудовлетворенности им у женщин. Результаты показали, что психологические и социальные факторы играют важную роль в этом процессе. Поэтому целесообразно разработать программы, направленные на формирование образа здорового тела в обществе и отказ от социальных стереотипов.

Предварительные результаты показывают, что отношение женщин к образу тела оказывает значительное влияние на самооценку, психологическое состояние и эмоциональную близость в браке. Это требует более глубокого анализа исследования с применением методик следующего этапа, определяющих состояние образа тела, и эмпирического анализа отношений между супругами. Кроме того, среди наиболее распространенных проблем следует отметить влияние социальных сетей, психологические факторы и культурные стереотипы. Для решения этих проблем важно разработать программы по формированию образа здорового тела в обществе, борьбе с социальными стереотипами и повышению психологического благополучия.

Список использованной литературы.

1. Алмазова, С.Л. Теоретический анализ проблемы изучения образа тела как компонента "Я-концепции" личности / С.Л. Алмазова // Психология телесности: теоретические и практические исследования. - 2009. - No 6. - С. 112-125.

2. Богданова, М.А. Становление образа телесного я как проблема рождения личности / М.А. Богданова // Психология телесности: теоретические и практические исследования. - Пенза, 2009. - С. 47-59.

3. Газарова, Е.Э. Психология телесности / Е.Э. Газарова. - М.: Институт общегуманитарных исследований, 2002. - 192 с.

4. Дурнева, М.Ю. Влияние социокультурных стандартов привлекательности на формирование отношения к телу и пищевого поведения у девушек подросткового и юношеского возраста / М. Ю. Дурнева, Т. А. Мешкова // Психологическая наука и образование. - М., 2013. - No 2. - С. 25-34.

5. Cash, T. F., & Smolak, L. (2011). Образ тела: Руководство по науке, практике и профилактике. Guilford Press.

6. Grogan, S. (2016). Образ тела: Понимание неудовлетворенности телом у мужчин, женщин и детей. Routledge.

7. Tiggemann, M. (2014). Воздействие СМИ, неудовлетворенность телом и расстройства пищевого поведения: Телевидение и журналы - это не одно и то же!. Расстройства пищевого поведения, 42 (3), 193-200.

8. Stice, E., & Shaw, H. E. (2002). Роль неудовлетворенности телом в возникновении и поддержании патологии пищевого поведения: синтез результатов исследований. Журнал психосоматических исследований, 53 (5), 985-993.

ЛИЧНОСТНЫЕ РЕСУРСЫ САМОРЕГУЛЯЦИИ У ПОДРОСТКОВ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Турсунова Д.А.
(Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *В статье рассматриваются теоретико-методологические основания изучения личностных ресурсов саморегуляции у подростков с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). Представлен сравнительный анализ зарубежных и отечественных подходов к пониманию саморегуляции и ее компонент. Обоснована значимость системно-деятельностного, личностно-ресурсного и нейропсихологического подходов в контексте диагностики и коррекционной работы с подростками с СДВГ. Освещены современные практические стратегии и диагностические инструменты. Предложены направления дальнейших исследований и пути интеграции теоретических и прикладных подходов в психологической помощи подросткам с СДВГ.*

Ключевые слова: *СДВГ, подростки, саморегуляция, личностные ресурсы, диагностика, методология, психологическая помощь*

Resume. *The article discusses the theoretical and methodological foundations for studying personality resources of self-regulation in adolescents with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). A comparative analysis of international and national approaches to the understanding of self-regulation and its components is presented. The relevance of systemic-activity, personality-resource, and neuropsychological frameworks is substantiated in the context of diagnostics and correctional work with adolescents with ADHD. Current diagnostic tools and practical strategies are reviewed. The article outlines future research directions and ways to integrate theoretical and applied approaches in psychological support for adolescents with ADHD.*

Keywords: *ADHD, adolescents, self-regulation, personality resources, diagnostics, methodology, psychological assistance*

Введение. Актуальность изучения механизмов саморегуляции у подростков с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) определяется высокой распространенностью данного расстройства, его устойчивым влиянием на личностное развитие, адаптацию и качество жизни подростков. Согласно данным ВОЗ и актуальным метаанализам, СДВГ диагностируется у 5–7% детей и подростков во всем мире. В условиях образовательной и социальной среды подростки с СДВГ сталкиваются с трудностями в управлении вниманием, импульсивностью, эмоциональной регуляцией, что влечет за собой нарушения в обучении, социальной адаптации и формировании самооценки.

Одним из ключевых факторов успешной адаптации подростков с СДВГ выступают личностные ресурсы саморегуляции — устойчивые внутренние характеристики, обеспечивающие произвольное управление поведением, эмоциональными реакциями и мотивацией в условиях внешних и внутренних требований. Понимание структуры, компонентов и механизмов этих ресурсов требует комплексного методологического подхода, включающего как теоретические, так и прикладные аспекты.

Целью настоящего теоретико-методологического исследования является обоснование значимости изучения личностных ресурсов саморегуляции у подростков с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) как

ключевого направления современной прикладной и возрастной психологии, а также выявление методологических оснований, теоретических моделей и практико-ориентированных подходов, позволяющих проводить комплексную психологическую оценку и разрабатывать эффективные стратегии психолого-педагогической коррекции. Особое внимание уделяется сравнительному анализу зарубежных и отечественных научных подходов к понятию саморегуляции, выявлению компонентов личностных ресурсов, актуальных методов диагностики и культурно обусловленных факторов, влияющих на проявления саморегуляции у подростков с СДВГ.

Литературный обзор. Изучение личностных ресурсов саморегуляции у подростков с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) представляет собой актуальное направление современной психологической науки, находящееся на стыке клинической, возрастной, педагогической и личностной психологии. Сложность данного феномена обусловлена не только многоуровневой природой саморегуляции как функции, но и комплексным влиянием биологических, когнитивных, эмоциональных и социокультурных факторов на её развитие у подростков с СДВГ.

Согласно современным теоретическим представлениям, саморегуляция включает в себя процессы осознанного управления своим поведением, вниманием, эмоциями и мотивацией для достижения поставленных целей [9]. Эти процессы обеспечивают возможность адаптации к изменяющимся требованиям среды и успешного функционирования в образовательном, семейном и социальном контекстах. У подростков с СДВГ данные механизмы часто функционируют недостаточно эффективно, что проявляется в трудностях произвольного контроля, импульсивности, нестабильности внимания, эмоциональной лабильности и сниженной способности к целеполаганию [11].

Научная литература последних лет демонстрирует рост интереса к ресурсному подходу в понимании саморегуляции. В частности, отечественные исследователи [Нартова-Бочавер, 2018; Зазыкин, 2022; Ильин, 2020] подчёркивают значимость таких личностных ресурсов, как самооценка, внутренняя мотивация, рефлексивность, осознанность и эмоциональная устойчивость. Эти ресурсы рассматриваются как внутренние детерминанты, способствующие успешному преодолению регуляторных трудностей, характерных для подростков с СДВГ.

В рамках зарубежных исследований превалирует акцент на исполнительные функции как когнитивную основу саморегуляции. Работы A. Diamond [11], R.A. Barkley [9], E.G. Willcutt [10] подчёркивают роль рабочей памяти, торможения и когнитивной гибкости как базовых компонентов, дефицит которых обуславливает дезорганизованное поведение у подростков с СДВГ. Модель Barkley рассматривает саморегуляцию как способность к «внутреннему управлению поведением», зависящую от зрелости префронтальных отделов мозга, что объясняет устойчивость проявлений СДВГ даже в условиях психотерапевтического сопровождения.

В то же время отечественные учёные акцентируют внимание на системной и деятельностной организации саморегуляции. Так, Бондаренко С.М. [1] предлагает рассматривать саморегуляцию как интегративную систему, включающую планирование, целеполагание, контроль, рефлексию и самокоррекцию, а Зазыкин В.Г. [3] подчёркивает роль смысложизненных ориентаций как опосредующих регуляторную активность.

Интерес представляет и сравнительный анализ культурных различий в механизмах саморегуляции. Ряд исследований показывает, что в коллективистских культурах (в том числе в странах Центральной Азии) развитие саморегуляции тесно связано с социальными нормами, ролевыми ожиданиями и системой воспитания, в то время как в индивидуалистических культурах превалирует автономная мотивация и внутренняя ответственность за поведение [14].

Также важно отметить, что значительная часть исследований фокусируется на прикладных аспектах развития саморегуляции у подростков с СДВГ. В литературе обсуждаются возможности когнитивно-поведенческой терапии, тренингов эмоционального интеллекта, программ осознанности (mindfulness), а также школьных интервенций, направленных на развитие произвольности и адаптивного поведения [13].

Таким образом, литературный анализ позволяет выделить три ключевых научных подхода:

1. Нейропсихологический — фокусируется на исполнительных функциях и биологических механизмах.

2. Личностно-ресурсный — акцентирует внимание на внутренних опорах личности, обеспечивающих устойчивость и адаптацию.

3. Системно-деятельностный — рассматривает саморегуляцию как процесс управления деятельностью, включающий волевые и смысловые компоненты.

Эти подходы не противопоставляются, а, напротив, дополняют друг друга, обеспечивая более глубокое и многомерное понимание природы саморегуляции при СДВГ. Их синтез представляет собой перспективное направление для дальнейших исследований и практической реализации программ психологической помощи подросткам с СДВГ в условиях культурного многообразия и образовательных трансформаций.

Методология исследования. Анализ проблемы саморегуляции у подростков с СДВГ базируется на интеграции нескольких методологических оснований, отражающих междисциплинарный характер современной психологической науки. В настоящем исследовании в качестве теоретической базы рассматриваются три взаимодополняющих подхода:

1. Системно-деятельностный подход (А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин), в котором саморегуляция трактуется как осознанное произвольное управление собственной деятельностью в условиях внутренней и внешней изменчивости. Этот подход акцентирует внимание на возрастных механизмах становления регуляторных функций, включая развитие произвольности, планирования, целеполагания и оценки результатов.

2. Личностно-ресурсный подход (С.Р. Пантилеев, И.В. Дубровина, Н.Н. Толстых, Н.Н. Нартова-Бочавер), который рассматривает саморегуляцию как функциональное проявление внутренних ресурсов личности. К числу таких ресурсов относятся: самооценка, мотивационная структура, рефлексивность, эмоциональная устойчивость, осознанность, ответственность, волевые качества. Особое внимание уделяется способности подростка мобилизовать эти ресурсы в условиях стресса, учебной нагрузки и социальных взаимодействий.

3. Нейропсихологический подход (А.Р. Лурия, J. Barkley, R.A. Barkley, M. Willcutt), который интерпретирует саморегуляцию в рамках функционирования исполнительных функций: торможения, рабочей памяти, переключения внимания. Этот подход предоставляет обоснование для понимания биологических механизмов регуляции поведения у подростков с СДВГ и лежит в основе многих современных диагностических и интервенционных программ (например, нейрокогнитивных тренировок, тренингов EF-функций).

Дополнительно в методологическую основу входят следующие современные концепции:

Модель «саморегуляция как жизненная компетентность», подчеркивающая значимость саморегуляции как центрального навыка успешной адаптации и саморазвития [13];

Теория личностных ресурсов как факторов адаптивного поведения, рассматривающая ресурсы как защитные факторы в условиях деструктивного влияния симптомов СДВГ [12];

Экосистемный подход к развитию подростка, позволяющий учитывать влияние семьи, школы, культурной среды на формирование регуляторных способностей.

Сравнительно-аналитическая методология исследования предполагает [15]:

систематизацию теоретических источников по проблеме саморегуляции при СДВГ (2016–2025 гг.);

сравнительный анализ отечественных и зарубежных моделей, описывающих структуру и функции саморегуляции;

оценку применяемых диагностических методов для выявления личностных ресурсов саморегуляции;

выделение культурно-специфичных факторов, влияющих на формирование саморегуляции у подростков в условиях Узбекистана и стран Центральной Азии.

Исследование основано на обобщении междисциплинарных данных и направлено на формирование единой научно-практической картины механизмов саморегуляции у подростков с СДВГ, в которой объединяются биологические, психологические и социокультурные аспекты.

Результаты исследования и их обсуждение. Сравнительно-аналитический обзор научных источников по проблеме саморегуляции у подростков с СДВГ позволяет выделить ряд концептуальных различий и точек соприкосновения между отечественными и зарубежными подходами к пониманию структуры, механизмов и оценки личностных ресурсов.

Понимание саморегуляции: структура и компоненты. В зарубежной литературе саморегуляция чаще всего интерпретируется в рамках исполнительных функций мозга — торможения, рабочей памяти, когнитивной гибкости. [10] Это направление активно применяется в клинической практике при диагностике СДВГ и разработке коррекционных программ.

В то же время отечественные исследователи рассматривают саморегуляцию в более целостной личностной системе, включая не только когнитивные, но и мотивационные, эмоциональные и волевые компоненты. Так, например, Н.Н. Толстых описывает саморегуляцию как «личностно-мотивационное обеспечение целенаправленной активности субъекта в ситуации неопределенности». [12]

Модель личностных ресурсов саморегуляции. На основе анализа современных исследований можно выделить следующие ключевые личностные ресурсы, формирующие саморегуляцию у подростков с СДВГ:

Компонент	Зарубежные источники	Отечественные источники
Осознанность (mindfulness)	Singh et al., 2020; Meppelink et al., 2016	Нартова-Бочавер, 2022
Внутренний локус контроля	Barkley, 2021	Зазыкин, 2021
Эмоциональная устойчивость	Martel et al., 2020	Ильин, 2020
Самооценка, самоуважение	Thomas et al., 2023	Семенова, 2021
Целеустремлённость	Zimmerman, 2016	Столин, 2019

Как видно из таблицы, зарубежные авторы чаще связывают личностные ресурсы с функциональной нейропсихологией, тогда как отечественные — с гуманистическими и развивающими аспектами личности.

Психодиагностические методы оценки саморегуляции. В зарубежной практике диагностики саморегуляции у подростков с СДВГ активно применяются:

- Behavior Rating Inventory of Executive Function – Second Edition (BRIEF-2)
- Conners 3rd Edition (Conners-3)
- Self-Regulation Questionnaire – SRQ (Brown et al., 1999)

- Mindful Attention Awareness Scale for Adolescents (MAAS-A)

В отечественной практике чаще используются:

- Методика исследования саморегуляции поведения В.И. Моросановой
- Методика оценки личностных ресурсов (адаптация R.R. Schwarzer)
- Опросники самооценки, уровня осознанности, мотивационной структуры

На сегодняшний день в Узбекистане отсутствуют валидизированные версии многих зарубежных инструментов, что ограничивает проведение сопоставимых межкультурных исследований и требует методологической адаптации и апробации диагностических средств.

Культурные различия и контекстуальные факторы. Зарубежные исследования всё чаще указывают на необходимость учитывать культурные и этнические особенности проявления саморегуляции.[14] Это особенно актуально в странах с выраженными семейными, религиозными и образовательными традициями, где подростковая автономия и волевая саморегуляция формируются под влиянием коллективистских норм. В этом контексте разработка культурно-чувствительных моделей саморегуляции и ресурсов у подростков с СДВГ представляет собой актуальное научное направление.

Результаты теоретического и сравнительно-аналитического обзора свидетельствуют о высокой степени сложности и многогранности феномена саморегуляции у подростков с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). Современная научная литература демонстрирует расхождения в понимании саморегуляции как психологического конструкта, а также значительные различия в инструментарии оценки и стратегиях коррекции.

Одной из центральных проблем является фрагментарность исследований, в которых зачастую доминирует либо биомедицинская модель (с фокусом на нарушениях нейрокогнитивного уровня), либо психолого-педагогическая, акцентирующая внимание на формировании навыков произвольного поведения. Отсутствие целостного интегративного подхода затрудняет применение результатов в практике психологической помощи подросткам с СДВГ.

Анализ отечественной литературы подчеркивает важность личностных ресурсов как условий, способствующих становлению саморегуляции: рефлексивность, мотивационная направленность, эмоциональная устойчивость, осознанность, внутренняя картина болезни. Эти компоненты редко включаются в западные модели, что обусловлено различиями в научных школах, приоритетах и культурных нормах. Однако именно личностно-ресурсный подход позволяет строить коррекционные стратегии, направленные не только на компенсацию нарушений, но и на развитие устойчивых личностных оснований для адаптации.

Другой важной проблемой является недостаточная апробация диагностических инструментов, особенно в постсоветских странах. Многие из широко применяемых зарубежных методов не переведены, не валидизированы или не адаптированы под культурные особенности подростков Узбекистана. Это приводит к ограниченному пониманию специфики проявлений СДВГ и затрудняет разработку эффективных интервенций. Необходимость в культурно чувствительных инструментах подтверждается данными ряда исследований, указывающих на различия в уровнях произвольности, стратегиях совладания и мотивации у подростков разных этнокультурных групп [15].

Наконец, дискуссионной остаётся проблема границ между нормой и патологией в подростковом поведении. В ряде случаев признаки СДВГ могут быть временными адаптационными реакциями на стрессовую образовательную или семейную среду. Это требует более тонкой, комплексной оценки — с учётом биологических, социальных и личностных факторов.

Таким образом, обсуждение выявленных положений подтверждает необходимость построения интегративной модели саморегуляции у подростков с

СДВГ, опирающейся на нейропсихологические, личностные и социально-культурные аспекты, а также ориентированной как на диагностику, так и на коррекцию с учётом индивидуальных ресурсов подростка.

Выводы и перспективы исследования. Проведённый теоретико-методологический анализ позволил сделать ряд существенных выводов, отражающих специфику формирования и диагностики личностных ресурсов саморегуляции у подростков с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ).

Саморегуляция у подростков с СДВГ представляет собой сложный и многоуровневый психологический конструкт, включающий когнитивные, эмоциональные, мотивационные и поведенческие компоненты. Её формирование тесно связано с личностными ресурсами подростка и его социальным окружением.

В зарубежной научной литературе преобладают нейропсихологические модели, трактующие саморегуляцию как совокупность исполнительных функций. В то время как отечественные исследования акцентируют внимание на личностно-ресурсном и деятельностном подходах, раскрывая потенциал внутренних психологических механизмов адаптации и произвольного поведения.

Диагностика саморегуляции у подростков с СДВГ требует применения валидных, многокомпонентных методик, позволяющих выявить как дефицитарные, так и компенсаторные элементы регуляторной системы. Актуальной задачей становится адаптация и апробация современных диагностических инструментов в культурном контексте Узбекистана.

Культурные особенности играют значительную роль в проявлениях саморегуляции и формировании личностных ресурсов. Коллективистские нормы, семейные ценности, особенности школьной среды могут как способствовать развитию саморегуляции, так и осложнять её становление.

Научная и практическая значимость интеграции подходов заключается в возможности создания индивидуализированных коррекционных программ, ориентированных не только на снижение симптоматики СДВГ, но и на развитие внутренних личностных опор: мотивации, самоуважения, рефлексии и способности к самонаблюдению.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой культурно-адаптированных моделей оценки саморегуляции, проведением эмпирических исследований в подростковой популяции с СДВГ, а также с внедрением комплексных психолого-педагогических программ, направленных на развитие регуляторных навыков в образовательной и семейной среде.

Список литературы.

1. Бондаренко С.М. Саморегуляция в подростковом возрасте: теория и практика // Вестник практической психологии образования. – 2019. – № 3. – С. 22–29.

2. Вяткин Б.А., Миронова Е.М. Психология регуляции: от нейропсихологии к интегративному подходу // Психологическая наука и образование. – 2020. – Т. 25, № 5. – С. 35–46.

3. Зазыкин В.Г. Психология личностных ресурсов: теория, диагностика, практика. – М.: Юрайт, 2021. – 298 с.

4. Ильин Е.П. Саморегуляция и стрессоустойчивость подростков: возрастной и половой анализ // Психологический журнал. – 2020. – № 1. – С. 55–63.

5. Нартова-Бочавер Н.Б. Личностные ресурсы подростков как фактор успешной адаптации // Психологическая наука и образование. – 2018. – Т. 23, № 4. – С. 65–76.

6. Петрухина Е.В. Поведенческие нарушения у подростков с СДВГ: психолого-педагогическая помощь. – М.: Логос, 2020. – 144 с.

7. Семенова М.А. Психология подростков с СДВГ в образовательной среде: опыт и перспективы // Вопросы психологии. – 2021. – № 6. – С. 74–83.

8. Thomas R., Sanders S., Doust J. Et al. Prevalence of attention-deficit/hyperactivity disorder: a systematic review and meta-analysis. // Pediatrics. – 2023. – Vol. 151(1). – P. E2022056238.

9. Barkley R.A. Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: A Handbook for Diagnosis and Treatment. – 4th ed. – New York: Guilford Press, 2021. – 898 p.

10. Willcutt E.G. The neural and behavioral basis of ADHD: Executive function, motivation, and self-regulation. // Annual Review of Clinical Psychology. – 2023. – Vol. 19. – P. 215–242.

11. Diamond A. Executive functions. // Annual Review of Psychology. – 2020. – Vol. 64. – P. 135–168.

12. Zimmerman B.J. Becoming a self-regulated learner: An overview. // Theory Into Practice. – 2016. – Vol. 41(2). – P. 64–70.

13. Martel M.M., Nigg J.T. Child ADHD and personality: Developmental relations and clinical implications. // Clinical Child and Family Psychology Review. – 2020. – Vol. 23(3). – P. 317–332.

14. Singh N.N., Lancioni G.E., Karazsia B.T., Winton A.S.W. Mindfulness and self-regulation in adolescents with ADHD: A randomized controlled study. // Journal of Attention Disorders. – 2020. – Vol. 24(3). – P. 354–364.

15. Yuksel M.Y., Serezli K., Bostancıoglu N. Death anxiety, life satisfaction and psychological well-being in middle adults. // Spiritual Psychology and Counseling. – 2023. – Vol. 9(1). – P. 57–74.

16. Meppelink R., de Bruin E.I., Bögels S.M. Mindful parenting training in child psychiatric settings: Heightened parental mindfulness reduces parents' and children's psychopathology. // Mindfulness. – 2016. – Vol. 7(3). – P. 680–689.

ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ЭТНОРЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ КАК ПРЕДМЕТ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Тургунбаева Азизахон Гуламовна
(г.Наманган, Узбекистан)

Annotation: *This article examines the role and significance of ethnopsychological and ethno-regional characteristics in socio-psychological research. It provides an in-depth analysis of how cultural values, religious beliefs, regional customs, and social norms influence family relationships, interpersonal communication, and the social consciousness of individuals. Drawing upon empirical observations and surveys conducted in various regions of Uzbekistan, the article scientifically substantiates how regional differences are reflected in human behavior and interactions. Particular attention is also given to the role of ethnopsychology in processes of social adaptation, empathy, and national identity formation.*

Keywords: *Ethnopsychology, social adaptation, empathy, ethno-regional analysis, Uzbek family, upbringing, personality, national values, mentality, traditions and customs, ethnic character.*

Аннотация: *В статье рассматриваются роль и значение этнопсихологических и этнорегиональных особенностей в социально-психологических исследованиях. Подробно анализируется влияние культурных ценностей, религиозных убеждений, региональных обычаев и социальных норм на семейные отношения, межличностное общение и социальное сознание личности.*

На основе эмпирических наблюдений и опросов, проведённых в различных регионах Узбекистана, научно обосновано, как территориальные различия проявляются в поведении и взаимоотношениях людей. Особое внимание уделено роли этнопсихологии в процессах социальной адаптации, эмпатии и формирования национальной идентичности.

Ключевые слова: *Этнопсихология, социальная адаптация, эмпатия, этнорегиональный анализ, узбекская семья, воспитание, личность, национальные ценности, менталитет, традиции и обычаи, этнический характер.*

Введение.

В настоящее время этнопсихологические и этнорегиональные факторы приобретают особое значение в исследованиях в области социальной психологии. Различные регионы Узбекистана обладают своеобразной культурной, религиозной и социальной средой, что напрямую влияет на мышление, поведение и мировоззрение членов общества.

Этнопсихологические особенности являются важными факторами, определяющими социальную адаптацию личности, её место в коллективе, семейные отношения и даже успехи в образовательном процессе. Эти факторы проявляются по-разному в различных регионах, поэтому их изучение считается актуальной задачей. Этнопсихологические исследования охватывают не только психологию отдельных наций, но и психологию различных народов и малых этнических групп. Этнические исследования изучают своеобразный духовный облик, поведение, а если говорить современным языком — "менталитет" представителей наций и этнических общностей. В рамках этих исследований также рассматриваются вопросы формирования, проявления, изменения и развития таких понятий, как национальный характер, обычаи и традиции, национальные чувства и вкус (эстетическое восприятие), этническое сознание и национальная идентичность.

Идеи о человеке, обществе и семье, выдвинутые учеными Востока и Запада, служат важным источником для изучения этнопсихологических и этнорегиональных особенностей. Эти взгляды имеют не только теоретическое значение для современной психологии, но и играют огромную роль в переосмыслении духовных ценностей и укреплении национального самосознания. Научные исследования, проведённые в последние годы по вопросам узбекской семьи, показывают, что данная тема в настоящее время всесторонне изучается психологами, историками, юристами, философами, демографами и педагогами. [2,…стр. 23–34]

Методы и подходы.

В исследовании использовались как качественные, так и количественные методы. Применялись анкетирование, наблюдение, контент-анализ и психодиагностические методики. В качестве объекта исследования были выбраны представители различных возрастных и социальных слоёв, проживающие в Наманганской, Андижанской и Ферганской областях.

С помощью анкет были изучены семейные отношения, уровень эмпатии, иерархия ценностей и влияние коллективного мнения. Также были зафиксированы роль участников из каждого региона в обществе, методы воспитания, религиозное влияние и уровень социальной активности.

Анализ литературы.

Проблематика этнических особенностей на протяжении различных исторических периодов всегда находилась в центре внимания учёных. В частности, в трудах восточных мыслителей и государственных деятелей — Абу Насра Фараби, Абу Райхана Беруни, Абу Али ибн Сины, Юсуфа Хос Хожиба, Амира Темура, Алишера Навои, Ахмада Дониша, Абая Кунанбаева, Ризоуддина ибн Фахруддина, Абдурауфа Фитрата и других — изложены поучительные советы и наставления о

национальных ценностях, этнических взаимоотношениях, семейно-брачных и межличностных отношениях, обязанностях родителей и детей.

Оригинальные особенности семьи и этнопсихологического склада местного населения Средней Азии, в особенности Узбекистана, нашли отражение в произведениях таких писателей, как Абдулла Кадыри, Мукимий, Айбек, Махтумкули, Чингиз Айтматов, Увайсий, Зулфия, Бердак, а также представителей джадидизма — Абдулла Авлоний, Фитрат и другие, где особое внимание уделяется вопросам семьи. [4,…стр. 14–16]

Социальные и этнопсихологические аспекты узбекской семьи стали темой научных исследований современных узбекских учёных-психологов: Г.Б.Шоумарова, Н.А.Согинова, В.М.Каримовой, Э.Ш.Усманова, Б.М.Умарова, Х.Каримова, У.Кодирова, Ф.Акрамовой, М.Файзиевой, З.А.Расуловой, Х.А.Кодировой, Л.Лутфуллаевой, Н.Салаевой, М.Маматова, Э.Г.Гозиева, К.З.Сайдалиевой и других.

Во всех этих психологических и педагогических изысканиях семейные и родовые ценности, социально-психологические факторы, обеспечивающие стабильность семьи, а также этнопсихологические особенности установления здоровых психологических отношений в семье стали объектом научного исследования. Исследование семейных отношений как особого предмета социально-психологического и этнопсихологического анализа, с применением различных методов и подходов, вызывает особый интерес.

Методология исследования.

Различие в отношениях между народами, нациями, семьями, в традициях и обычаях, в восприятии явлений и событий можно объяснить только через этнопсихологические особенности. Поэтому при изучении проблем семьи и брака конкретного народа необходимо опираться на методологию наук, изучающих человеческие сообщества и народы.

Ключевым методологическим принципом в исследованиях является следующее: этнопсихологию нации и населения нельзя рассматривать просто как совокупность членов семьи — необходимо учитывать существование сложной и многогранной системы отношений между членами семьи, которые находят отражение в ответах каждого из них. То есть семейные отношения всегда находятся под внешним психологическим воздействием. Рассмотрение семьи как малой социальной группы требует учёта всех социально-психологических закономерностей, присущих таким группам, поскольку они играют роль в определении статуса каждого члена семьи.

Анализ и результаты.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что подходы к семейным отношениям значительно различаются в зависимости от региона.

В качестве основных проблем этнической психологии выделяются следующие аспекты:

основные виды деятельности людей, их социально-культурная среда и взаимосвязь между ними;

особенности социального поведения и психики членов этнических объединений (групп) и их взаимосвязь;

осознание национальной идентичности и социальная природа национальных стереотипов.

Эмпирическое исследование указанных проблем, с одной стороны, требует использования надёжных методов, с другой — предполагает междисциплинарный подход и сотрудничество, поскольку национальные особенности, облик и черты членов этнических групп выражаются в виде сложных социально-психологических моделей поведения. Поэтому невозможно глубоко изучить данные вопросы в рамках одной науки.



Второй этап этнопсихологических исследований начался в основном в 1960-х годах. Большинство исследователей, изучающих этнопсихологические особенности, признают их как социально-историческую категорию, но при этом подчёркивают сложность их изучения. Согласно источникам, трудности в исследовании этнопсихологических особенностей обусловлены следующими факторами:

относительно медленное развитие области этнопсихологии и недостаточная проработка методологических принципов;

несмотря на очевидность этнических особенностей, их психологические проявления зачастую скрыты и отражаются лишь косвенно;

различные подходы учёных к вопросам этнических признаков, черт, особенностей и национального облика;

долгое время этнопсихология не признавалась как отдельная наука в составе социально-гуманитарной сферы.

Следует отметить, что часть психологических исследований, проведённых в Узбекистане, была сосредоточена именно на семейной среде — на обычаях, ценностях и традициях, сохраняющихся в семьях. В ходе нашего исследования мы изучили социально-психологические факторы, обеспечивающие стабильность семейных отношений и согласованность социальных ролей супругов. Экспериментальные данные показали, что позитивное отношение членов семьи к своим ролевым функциям является важным условием семейного согласия.

Анализ анкет, проведённых среди семей Ферганской долины, показал следующее:

Наманган: отец воспринимается как личность с особым статусом в семье. Национальные ценности занимают доминирующее положение. В последние годы в регионе проводятся активные реформы по расширению доступа девушек к высшему образованию. Женщины в основном заняты домашним хозяйством.

Фергана: многопоколенная семья пользуется особым уважением. В традициях закреплены коллективизм и принятие решений сообща. У молодёжи наблюдается уважительное отношение к старшим, подчёркнута субординация.

Андижан: большое внимание уделяется национальным обрядам. В воспитании детей характерны строгость и внимательность. Эти особенности оказывают влияние на уровень эмпатии, понимания и сочувствия в межличностных отношениях. Во всех регионах были зафиксированы различные подходы родителей к воспитанию детей.

Результаты исследования показывают, что при изучении социально-психологических процессов крайне важно учитывать этнорегиональные и культурные особенности. Воспитательные подходы, эффективные в одном регионе, могут оказаться неэффективными в другом.

Заключени.

Этнопсихологические различия оказывают влияние на глубинные уровни человеческих взаимоотношений. Игнорирование этих факторов при разработке психологических рекомендаций, воспитательных программ и образовательных процессов может снизить их эффективность. Например, профилактические мероприятия, ориентированные на молодёжь, или советы для родителей должны формироваться с учётом регионального менталитета — это способствует повышению результативности психологических исследований.

В заключение следует отметить, что научное изучение вышеуказанных проблем, выявление доминирующих факторов в каждом регионе, причин их возникновения и их социально-экономических последствий для общества, а также разработка путей их профилактики или минимизации являются необходимыми задачами.

Использованная литература.

1.Шоумаров Г.Б., Расулова З.А. Представления молодёжи о семейной жизни // Стабильность семьи: проблемы, опыт, перспективы. Сборник материалов Республиканской научно-практической конференции. – Ташкент, 2012. – С. 116–118.

2. Акрамова Ф.А. и др. Семейная энциклопедия. – Ташкент: Государственное научное издательство «Национальная энциклопедия Узбекистана», 2019. – 240 с.

3. Шоумаров Г.Б., Тургунбоева А.Г. и др. Психология семьи. – Ташкент, 2022. Учебное пособие, – С. 37–41.

4. Психология семьи: для академических лицеев и колледжей / под ред. Г.Б. Шоумарова. – Ташкент, 2009. – 338 с.

5. Семейная энциклопедия. Составители: Ф.А. Акрамова, З. Билолова, И. Жовлиев. – Ташкент: Государственное научное издательство «Национальная энциклопедия Узбекистана», 2019. – 240 с.

ПРАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОКАЗАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ УЧИТЕЛЯМ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Усмонова Д.Б.
(г. Бухара, Узбекистан)

Аннотация: *В статье рассматриваются практические основы оказания психологической помощи учителям начальных классов. Рассматриваются основные направления и методы психологической поддержки, включая профилактику профессионального выгорания, развитие стрессоустойчивости, формирование позитивного психологического климата в педагогическом коллективе. Подчеркивается роль школьного психолога и междисциплинарного взаимодействия в системе образования.*

Ключевые слова*: психологическая помощь, учителя начальных классов, стрессоустойчивость, профессиональное выгорание, педагогическая поддержка*

Abstract: *The article examines the practical foundations of providing psychological assistance to primary school teachers. It explores the main directions and methods of psychological support, including the prevention of professional burnout, the development of stress resilience, and the formation of a positive psychological climate within the teaching staff. The role of the school psychologist and interdisciplinary collaboration within the education system is emphasized.*

Keywords: *psychological assistance, primary school teachers, stress resilience, professional burnout, pedagogical support.*

Современные условия образовательного процесса предъявляют повышенные требования к педагогам, особенно к учителям начальных классов. Именно в этот период обучения закладываются основы учебной мотивации, формируются социальные навыки и эмоциональная устойчивость детей. Учителя сталкиваются с высокой эмоциональной нагрузкой, необходимостью индивидуального подхода к каждому ученику, а также с административными и методическими обязанностями. Всё это обуславливает актуальность оказания им своевременной и квалифицированной психологической помощи.

Практические основы психологической помощи

Профилактика профессионального выгорания. Профессиональное выгорание — это эмоциональное истощение, сопровождающееся снижением мотивации и продуктивности. Для его профилактики необходимо внедрение тренингов по саморегуляции, тайм-менеджменту, релаксации и развитию навыков эмоциональной устойчивости.

Развитие стрессоустойчивости. Стрессоустойчивость помогает педагогу эффективно функционировать в условиях высокой нагрузки. Применяются методы когнитивно-поведенческой терапии, дыхательные техники, арт-терапия, а также командные игры для снижения уровня стресса.

Формирование позитивного психологического климата. Благоприятная атмосфера в коллективе способствует профессиональному росту и снижению эмоциональной усталости. Эффективными являются групповые супервизии, взаимное наставничество и регулярные психологические консультации.

Роль школьного психолога. Школьный психолог организует профилактические и коррекционные программы, проводит индивидуальные и групповые консультации, а также осуществляет психодиагностику для выявления проблем на ранних стадиях.

Междисциплинарное взаимодействие. Важным условием успешной психологической поддержки является сотрудничество учителя с социальным педагогом, логопедом, медицинским работником и родителями учеников.

Психологическая помощь учителям начальных классов является важным направлением в системе образования, так как именно на этом уровне закладываются основы личности ребёнка и формируются его ключевые навыки. Учителя начальных классов ежедневно сталкиваются с высокой эмоциональной нагрузкой, необходимостью поддерживать дисциплину, учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка и при этом достигать образовательных целей. Все это создаёт риск профессионального выгорания, эмоционального истощения и снижения мотивации к работе. Поэтому разработка и внедрение эффективных методов психологической поддержки является одной из приоритетных задач образовательных учреждений.

Инновационные методы психологической помощи

- Арт-терапия и сказкотерапия — помогают учителям справляться с эмоциональным напряжением через творческое выражение.
- Методика «Психологический дебрифинг» — позволяет оперативно восстанавливать эмоциональное равновесие после стрессовых событий.
- Программы эмоционального интеллекта — способствуют развитию эмпатии и улучшению коммуникации с учениками и коллегами.
- Цифровые ресурсы и онлайн-консультирование — расширяют доступ педагогов к профессиональной поддержке.

Эффективная психологическая помощь учителям начальных классов должна носить комплексный характер, сочетая профилактику, коррекцию и развитие личностных ресурсов педагогов. Реализация таких программ повышает не только качество жизни самих учителей, но и образовательные результаты их учеников.

Практическая помощь учителям начальных классов должна носить комплексный и системный характер. Психологическая поддержка не только способствует улучшению эмоционального состояния педагогов, но и повышает эффективность образовательного процесса в целом. Инвестиции в психологическое благополучие учителей — это вклад в будущее подрастающего поколения.

Список литература.

1. Бодров В.А. Психология профессиональной деятельности. — М.: Академия, 2018.
2. Леонова А.Б., Кузнецова А.С. Психологическая помощь педагогам. — СПб.: Питер, 2019.
3. Маслач К., Лейтер М.П. Понимание выгорания. — М.: Альпина Паблишер, 2020.
4. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. — М.: Владос, 2017.
5. Сафонова Н.В. Психология и педагогика. — М.: Юрайт, 2021.
6. Сидоренко Е.В. Методы психологической диагностики. — СПб.: Речь, 2018.

ВЛИЯНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ НА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ В СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Файзиев Я.З.
(г. Бухара, Узбекистан)

Аннотация. *Статья раскрывает теоретические основы влияния межличностного общения на результативность командной спортивной деятельности на примере футбола в Узбекистане. Рассмотрены функции коммуникации (коммуникативная, интерактивная и перцептивная) и их роль в формировании командного взаимодействия, сплочённости и мотивации спортсменов. Особое внимание уделено связи между качеством общения, доверием внутри команды и успешностью выступлений. Подчёркивается ключевая роль стиля общения тренера, а также необходимость развития коммуникативных навыков спортсменов через целенаправленные тренинги. Сделан вывод о том, что инвестиции в культуру общения столь же важны, как и физическая подготовка, поскольку именно эффективная коммуникация обеспечивает синергию и конкурентное преимущество команды.*

Ключевые слова: *межличностное общение, спортивная деятельность, командная сплочённость, футбол Узбекистана, спортивная психология, результативность.*

Abstract. *The article explores the theoretical foundations of how interpersonal communication affects team sports performance, using Uzbek football as a case study. It analyses the communicative, interactive and perceptive functions of communication and their roles in fostering team cohesion, motivation and coordinated action. Special emphasis is placed on the link between communication quality, intra-team trust and*

competitive success. The paper highlights the critical influence of coaching communication style and the need for targeted training to enhance athletes' communicative skills. It concludes that investing in communication culture is as vital as physical training because effective communication generates the synergy and competitive edge required for high-level team performance.

Keywords: *interpersonal communication, sports performance, team cohesion, Uzbekistan football, sport psychology, effectiveness.*

Современные исследования спортивной деятельности все чаще подчеркивают, что успех команды зависит не только от физических данных и технической подготовки спортсменов, но и от социально-психологических факторов. Одним из ключевых факторов является межличностное общение – процесс обмена информацией, эмоциями и координации действий между людьми. В командных видах спорта, таких как футбол (в частности, футбол в Узбекистане, который служит наглядным примером командной игры), эффективное общение между игроками и тренерским штабом формирует основу командного взаимодействия и существенно влияет на итоговый результат. В данной статье рассматриваются теоретические основы межличностного общения, его роль в спортивной команде и влияние на результативность команды. Статья носит преимущественно теоретический характер, опираясь на научные источники в области спортивной психологии и коммуникации.

Межличностное общение в психологической литературе определяется как сложный, многогранный процесс установления и развития контактов между людьми, включающий взаимное восприятие и понимание, обмен информацией и взаимодействие [1]. Иными словами, в ходе общения люди не только передают друг другу сведения, но и оказывают взаимное влияние, стремятся достичь взаимопонимания, разделяют эмоции. Общение имеет несколько основных аспектов (или функций). Выделяют, как минимум, три классические функции: коммуникативную (обмен информацией), интерактивную (организация взаимодействия между людьми) и перцептивную (восприятие и понимание партнера) [2]. Полноценное межличностное общение предполагает одновременное проявление всех этих граней – информационного обмена, взаимодействия и взаимопонимания.

Следует подчеркнуть фундаментальную значимость общения для человека. Общение пронизывает всю жизнь индивида и удовлетворяет базисную социальную потребность – потребность в контактах и принадлежности. Отсутствие возможности общаться негативно сказывается на психическом состоянии: известны случаи, когда длительная изоляция от общения приводила к тяжелым последствиям для психики. Таким образом, межличностное общение выступает необходимым условием нормальной жизнедеятельности и развития личности.

Общение осуществляется с помощью различных средств. Прежде всего, это вербальная коммуникация – речевые сообщения (устная и письменная речь). Однако не менее важны невербальные средства: язык телодвижений, мимика, жесты, интонация, визуальные сигналы. В контексте спорта значение невербальной коммуникации особенно велико, поскольку ситуация часто требует молниеносной передачи информации. Например, даже кивок головой может служить сигналом партнеру о начале маневра, а поднятая рука – знаком о готовности к передаче мяча. Такие условные сигналы, принятые в команде, помогают спортсменам обмениваться информацией в условиях дефицита времени. Тем не менее, и вербальное общение остается существенным: четкие и конструктивные устные сообщения, обращения по имени, краткие команды – все это составляет культуру командного общения. В спортивной игре тренер и игроки нередко используют специальный код из коротких слов или фраз для обозначения комбинаций или действий (например, названия игровых схем), что ускоряет понимание на поле. Таким образом, межличностное

общение включает как содержательные речевые контакты, так и богатый спектр невербальных сигналов, позволяющих донести замысел или состояние партнера.

Межличностное общение лежит в основе формирования любых групп, в том числе спортивных команд. Через общение устанавливаются групповые нормы, распределяются роли, формируется психологический климат. Социально-психологический климат команды – это качественная сторона межличностных отношений в группе, которая проявляется в уровне сплоченности, взаимной поддержки, доверия и открытости между членами коллектива. Эти параметры прямо связаны с характером коммуникации: открытость и доверительность общения способствуют лучшему взаимопониманию и позитивному климату, тогда как замкнутость или конфликтность в общении ведут к напряженности в отношениях. Теоретические модели групповой динамики (например, этапы формирования группы по Б. Такмену или концепции командного сплочения) отводят коммуникации центральную роль на всех стадиях развития команды. Через обмен информацией и эмоциональными реакциями спортсмены узнают друг друга, притираются характерами, учатся совместно решать задачи. С точки зрения теории систем, команду можно рассматривать как открытую систему, эффективность функционирования которой определяется качеством внутренних коммуникационных процессов.

Спортивная команда представляет собой малую группу, объединенную общей целью (победа, достижение высоких результатов) и совместной деятельностью. В таких условиях межличностное общение становится критически важным фактором, обеспечивающим координацию действий и сплоченность коллектива. В спортивной деятельности общение – это связь спортсменов между собой и с тренером с целью взаимного обмена информацией и эмоциями. В отличие от массовой коммуникации, командное общение характеризуется установлением непосредственного психологического контакта между участниками. Каждый игрок не просто получает указания, но и эмоционально переживает их вместе с партнерами, что усиливает чувство единства.

В команде существуют различные направления и уровни общения. Можно выделить межличностное общение (например, между двумя спортсменами или спортсменом и тренером) и групповое общение (например, обращения тренера ко всей команде). Оба типа коммуникации важны: личные контакты помогают выстраивать доверительные отношения один на один, тогда как групповые обсуждения и командные собрания формируют общую информационную среду и единое понимание целей. Если цели и намерения участников общения совпадают, общение носит характер сотрудничества и взаимодействия; если же цели расходятся (например, в ситуации конкуренции или конфликта), общение может принимать форму противоборства. Для спортивной команды чрезвычайно важно, чтобы внутреннее общение было **кооперативным**, ориентированным на совместный результат, а не на конкуренцию внутри коллектива.

Доверие, взаимопонимание и сплоченность. Открытое и честное общение способствует развитию доверия между членами команды. Когда спортсмены чувствуют, что могут выразить свое мнение, быть услышанными, поделиться проблемой – это укрепляет межличностные связи. Возникает феномен взаимопонимания: партнеры по команде начинают лучше предугадывать действия друг друга, понимать намерения даже без слов. Наличие взаимопонимания является существенным условием успешного взаимодействия спортсменов между собой и с тренером; напротив, отсутствие взаимопонимания сразу же ведет к нарушению согласованных действий и даже к конфликтам. Исследования отмечают, что игроки, умеющие эффективно взаимодействовать друг с другом в общении, лучше срабатываются и образуют более сильную команду. Таким образом, коммуникация

служит фундаментом **сплоченности команды** – того самого «командного духа», который отличает сыгранные коллективы.

Следует также учесть, что в спортивной команде общение часто опосредуется статусно-ролевыми отношениями. Лидеры команды (капитан, опытные игроки) обычно задают тон коммуникации, выступают **коммуникативными лидерами**. В критические моменты игры именно высокостатусные спортсмены берут на себя инициативу в общении – подсказывают партнерам, подбадривают, дают командные указания. Новички или игроки с низким статусом, напротив, могут реже вступать в коммуникацию во время ответственных матчей, держа роль исполнителей. Задача тренера – создать такую атмосферу, в которой каждый член команды чувствовал бы себя причастным и мог открыто высказываться. Это особенно важно в периоды напряжения, когда психологическая поддержка друг друга через общение помогает справиться со стрессом соревнований.

Коммуникация «тренер – спортсмены». Особая грань межличностного общения в спорте – взаимодействие между тренером и командой. Тренер является одновременно руководителем и участником коммуникативного процесса в группе. Его слова и стиль общения во многом задают общий тон взаимоотношений. Исследования в области спортивной коммуникации показывают, что влияние тренера на спортсменов чрезвычайно велико: спортсмен должен не только выполнять указания, но и понимать и принимать то, что говорит тренер. Несмотря на определенную иерархию и власть тренера, эффективность общения здесь строится на межличностной основе – на уважении и взаимной вовлеченности. Установлено, например, что когда тренер практикует диалогичный, двусторонний стиль общения, поддерживает игроков и учитывает их мнение, то мотивация спортсменов существенно возрастает. Атлеты более мотивированы и удовлетворены, если чувствуют поддержку и участие тренера в общении. В то же время авторитарный (автократический) стиль коммуникации со стороны наставника может иметь негативные последствия: по данным исследований, преобладание жесткого, директивного тона коррелирует с снижением удовлетворенности спортсменов – у них ослабевает привязанность к виду спорта, ухудшается отношение к товарищам по команде и самому тренеру. Таким образом, эффективное общение в паре «тренер–спортсмены» должно сочетать четкость указаний с уважительностью и эмоциональной поддержкой.

Тренеры лучших команд уделяют большое внимание организации коммуникации: проводят командные собрания, встречи один-на-один, разбор игр с обменом мнениями. Практикуются даже специальные тренинги и семинары по развитию коммуникативных навыков у спортсменов. Все это направлено на то, чтобы улучшить взаимопонимание в коллективе, создать атмосферу, где каждый может высказаться и быть услышанным. В результате команда действует более слаженно, избегает многих внутренних конфликтов и недоразумений.

Между качеством внутригруппового общения и спортивными результатами прослеживается прямая связь, что подтверждается как теоретически, так и эмпирически. Сплоченность и успех команды. Одним из наиболее исследованных аспектов является влияние командной сплоченности (cohesion) на успешность выступлений. Коммуникация выступает ключевым фактором формирования сплоченности: через постоянное взаимодействие, обмен мнениями, совместное решение задач команда сплачивается в единое целое. Метанализ исследований по данной теме показывает, что чем выше сплоченность спортивной команды, тем лучше ее спортивные результаты. В классическом обзоре Carron и соавт. (2002) было выявлено значимое положительное корреляционное отношение между показателями сплоченности коллектива и показателями успешности выступлений команды. Проще говоря, «одна команда – одна цель» приводит к большей вероятности победы.

Коммуникативные навыки как фактор эффективности. Интересны современные данные о том, какую роль непосредственно навыки коммуникации играют в достижении высоких результатов. Исследование, проведенное в 2023 г. на выборке командного вида спорта (керлинг), показало, что такие психологические переменные, как эмпатия между игроками и их командная сплоченность, положительно сказываются на соревновательных показателях. Однако самое важное – коммуникация выступает посредником между сплоченностью и успехом: было установлено, что развитые коммуникативные навыки спортсменов полностью опосредуют связь между сплоченностью команды и ее результативностью. Иначе говоря, сами по себе дружеские отношения и единство еще не гарантируют побед, если команда не умеет эффективно общаться на площадке; но когда сплоченный коллектив еще и наладил отличное взаимодействие и обмен информацией, его шансы на высокий результат значительно возрастают.

Помимо сплоченности, коммуникация влияет и на мотивацию и эмоциональное состояние спортсменов, что опосредованно сказывается на их производительности. Позитивная коммуникационная среда – когда в команде приняты поддержка, уважение мнений, конструктивная обратная связь – ведет к росту общей мотивации игроков. Каждый чувствует свою значимость и роль, поэтому выкладывается полностью. Напротив, коммуникационные барьеры, постоянная критика или игнорирование мнения отдельных спортсменов могут демотивировать их, что негативно отразится на игре. Известно, что спортсмены, которые ощущают психологическую безопасность в команде (то есть уверены, что могут свободно говорить без опасения насмешек или осуждения), проявляют больше инициативы и креативности в игре. Таким образом, налаженное общение стимулирует проявление лучших качеств игроков на поле.

Практические аспекты: на поле и за его пределами. В игровых ситуациях эффективность коммуникации напрямую отражается на тактических действиях. Футбол может служить иллюстрацией: постоянные подсказки партнеров («Я открыт!», «Прострел!», «Сзади игрок!») позволяют своевременно ориентироваться и принимать правильные решения на поле. Слаженные оборонительные действия (создание искусственного офсайда, перестроения) практически невозможны без четкого общения между защитниками. Если же коммуникация нарушается – например, игроки не обмениваются информацией о позициях соперников – возникают сбои: дублирование функций, свободные зоны для оппонента и, как следствие, пропущенные мячи. Аналогично, в нападении, когда футболисты хорошо коммуницируют, они чувствуют замысел друг друга: пас идет туда, куда партнер ожидает, а не «в пустоту». Это особенно актуально для команд, составленных из звездных игроков: лишь наладив игровое взаимопонимание через общение, даже лучшие индивидуальности смогут заиграть как единый механизм.

За пределами непосредственно матча коммуникация тоже влияет на успех. Например, при разборе ошибок или планировании новой тактики важно открыто обсуждать идеи. Если в коллективе выстроена атмосфера доверия, игроки вместе с тренером могут продуктивно разобрать неудачи, извлечь уроки и сплотиться перед следующими играми, вместо того чтобы обвинять друг друга. Конфликты, возникающие в любой группе, в спортивной команде разрешаются через диалог: своевременно обсудив проблему, можно предотвратить раскол коллектива. Таким образом, поддержание здоровых коммуникативных отношений внутри команды прямо сказывается на ее стабильности и, опосредованно, на результатах в сезоне.

Стоит упомянуть, что примеры влияния общения на результативность можно увидеть и в реальных спортивных событиях. Например, успехи национальной сборной Узбекистана по футболу в последние годы сопровождаются рассказами об улучшении командного климата и единстве игроков. Команда, сумевшая впервые в истории выйти в финальную часть чемпионата мира, отмечает, что на пути к этому

достижению важную роль сыграл коллективный дух и взаимоподдержка футболистов. Хотя физическая форма и тактическая выучка были необходимыми условиями, многие комментаторы подчеркивали, что игроки действовали сплоченно, «как семья», поддерживая друг друга и на поле, и за его пределами. Такой пример хорошо иллюстрирует общий принцип: там, где есть эффективное межличностное общение и взаимопонимание, появляется синергия, позволяющая команде превзойти более разрозненных соперников.

Межличностное общение играет определяющую роль в функционировании спортивных команд и существенно влияет на их результативность. Теоретический анализ показывает, что общение – это не просто обмен информацией, а сложный процесс установления взаимопонимания и совместной деятельности. В контексте спорта коммуникация выполняет множество функций: от передачи тактических указаний и обучения до эмоциональной поддержки и сплочения коллектива. В спортивной команде через общение формируется доверие между игроками, распределяются лидерские роли, устраняются конфликтные напряжения – словом, закладывается фундамент для эффективного командного взаимодействия.

Эмпирические данные подтверждают, что качество коммуникации тесно связано с успешностью команды. Сплоченные команды, где налажен открытый и конструктивный обмен мнениями, как правило, добиваются более высоких результатов по сравнению с группами, страдающими от непонимания и коммуникативных барьеров. Хорошо развитые коммуникативные навыки позволяют спортсменам синхронизировать свои усилия, что в игровых условиях дает конкурентное преимущество. Поддерживающий стиль общения со стороны тренера и наличие «обратной связи» от спортсменов способствуют росту мотивации и вовлеченности, что также отражается на результатах соревнований.

Для практики спортивной деятельности вывод однозначен: инвестирование в культуру общения внутри команды столь же важно, как и тренировка физических навыков. Тренерам и спортивным психологам следует целенаправленно работать над улучшением коммуникации: проводить командные обсуждения, обучать спортсменов навыкам активного слушания, донесения своих мыслей, конструктивной критики и выражения поддержки. Особенно важно воспитывать понимание, что все члены команды имеют право голоса и уважения – такая атмосфера равенства в общении рождает коллективную ответственность за успех.

В заключение, межличностное общение можно рассматривать как психологический «клей», скрепляющий команду воедино. Без этого связующего элемента даже талантливые игроки останутся разрозненной группой, в то время как эффективная коммуникация превращает их в слаженный механизм, способный достигать выдающихся спортивных целей. Для студенческой аудитории, готовящейся стать специалистами в области спорта, понимание роли общения в командной результативности – необходимое условие для построения в будущем успешных, сплоченных и высокоэффективных коллективов.

Литература.

1. Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М. Межличностное общение: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

2. Ханин Ю. Л. Психология общения в спорте. – М.: Физкультура и спорт, 1980. – 175 с.

3. Ильин Е. П. Психология спорта: учебник. – СПб.: Питер, 2013. – 352 с.

4. Carron A. V., Colman M. M., Wheeler J., Stevens D. Cohesion and Performance in Sport: A Meta-Analysis // *Journal of Sport & Exercise Psychology*. – 2002. – Vol. 24, No. 2. – P. 168–188.

5. Bedir D., Agduman F., Bedir F., Erhan S. E. The mediator role of communication skill in the relationship between empathy, team cohesion, and competition performance in curlers // *Frontiers in Psychology*. – 2023. – Vol. 14. – Article 1115402.

6. Kassing J. W., Matthews R. Sport and organizational communication // In: *Billings A. C. (Ed.), Defining Sport Communication*. – New York: Routledge, 2017. – P. 137–149

ИННОВАЦИОННЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ОКАЗАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ПОДРОСТКАМ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В ШКОЛЕ

Хайдаров Ш.Ш.
(г.Бухара, Узбекистан)

Аннотация: *В статье рассматриваются инновационные психологические методы оказания психологической помощи подросткам с девиантным поведением в условиях школы. Особое внимание уделяется комплексному подходу, включающему современные психодиагностические технологии, интерактивные формы коррекционно-развивающей работы, а также интеграцию цифровых инструментов в процесс психологического сопровождения. Описаны эффективные практики, направленные на развитие саморегуляции, повышение уровня социальной адаптации и формирование позитивных моделей поведения у подростков. Подчёркивается значимость междисциплинарного взаимодействия специалистов образования, психологии и социальной сферы для достижения устойчивых результатов.*

Ключевые слова*: девиантное поведение, подростки, психологическая помощь, инновационные методы, школьная психология, коррекционная работа, социальная адаптация.*

Abstract: *The article examines innovative psychological methods of providing psychological assistance to adolescents with deviant behavior in a school setting. Special attention is paid to a comprehensive approach that includes modern psychodiagnostic technologies, interactive forms of corrective and developmental work, as well as the integration of digital tools into the psychological support process. Effective practices aimed at developing self-regulation, improving social adaptation, and forming positive behavior patterns in adolescents are described. The importance of interdisciplinary cooperation among education, psychology, and social work specialists is emphasized to achieve sustainable results.*

Keywords*: deviant behavior, adolescents, psychological assistance, innovative methods, school psychology, corrective work, social adaptation.*

В условиях глобализации, цифровизации и быстрых социальных изменений молодежь сталкивается с новыми вызовами, требующими адаптации к динамично меняющейся среде. Особенно уязвимой категорией является неорганизованная молодежь — лица, не охваченные системой образования, официальной занятостью или организованными общественными структурами. Отсутствие устойчивой социальной поддержки, ограниченный доступ к культурным и образовательным ресурсам, а также недостаток позитивных моделей поведения создают предпосылки для формирования у данной группы чувства изоляции, социальной неуверенности и потери жизненных ориентиров. Психологическая помощь неорганизованной

молодежи базируется на ряде научно обоснованных концепций, которые объясняют особенности психического развития и социального функционирования молодых людей в условиях отсутствия устойчивых социальных связей.

Теоретические основы психологической помощи неорганизованной молодежи включают совокупность концепций и подходов, разработанных в рамках различных научных школ. Гуманистическая психология (К. Роджерс, А. Маслоу) подчеркивает важность создания условий для раскрытия личностного потенциала и самоактуализации. Когнитивно-поведенческий подход (А. Бек, А. Эллис) ориентирован на формирование адаптивных моделей мышления и поведения, что особенно актуально для молодежи, испытывающей трудности социальной адаптации. Социально-психологические теории рассматривают интеграцию личности в общество через участие в значимых социальных взаимодействиях и деятельность в рамках культурных и волонтерских проектов. Системный подход предполагает взаимодействие специалистов разных профилей — психологов, социальных работников, педагогов, медицинских специалистов — для комплексного решения проблем молодежи.

1. Гуманистическая теория личности Согласно К. Роджерсу и А. Маслоу, каждый человек обладает врожденным стремлением к самоактуализации — полному раскрытию своих возможностей и способностей. Неорганизованная молодежь часто сталкивается с тем, что внешняя среда не создает условий для личностного роста. Психологическая помощь, в данном случае, предполагает создание безопасной, поддерживающей атмосферы, где молодой человек может развивать позитивную самооценку, формировать адекватное восприятие себя и других.

2. Когнитивно-поведенческий подход Основатели этого направления, А. Бек и А. Эллис, утверждают, что эмоциональное состояние и поведение человека во многом зависят от его мыслительных установок. У неорганизованной молодежи часто формируются негативные убеждения («Я не смогу найти работу», «Я никому не нужен»), которые препятствуют активной жизненной позиции. Задача психолога — помочь изменить эти установки, сформировать навыки самоконтроля, планирования и конструктивного решения проблем.

3. Социально-психологическая теория адаптации Согласно этой теории, успешная адаптация молодежи к социуму зависит от степени включенности в социально значимую деятельность. Неорганизованная молодежь испытывает дефицит социальных ролей и положительных контактов, что ведет к риску маргинализации. Психологическая поддержка направлена на расширение социальных связей, участие в проектах, где развивается командная работа, лидерство и ответственность.

4. Системный подход В рамках системного подхода (Л. фон Берталанфи) личность рассматривается как часть сложной системы взаимодействующих социальных институтов. Проблемы молодежи решаются только при комплексном подходе, включающем семью, образовательные учреждения, службы занятости, медицинские и культурные организации.

5. Теория кризисов развития (Э. Эриксон) Эриксон выделял в подростковом и юношеском возрасте кризис идентичности, который заключается в поиске своего места в обществе. Для неорганизованной молодежи этот кризис осложняется отсутствием структурированной среды, поддерживающей формирование позитивной идентичности. Психологическая помощь в этом контексте включает поддержку в выборе жизненных целей, профессиональной ориентации и формировании здоровых жизненных стратегий.

Доминирование в нашей жизни технократического подхода является серьезным препятствием при разрешении постоянно усложняющихся проблем, стоящих перед каждым отдельным человеком и обществом в целом. В настоящий момент назрела острая потребность внедрения и развития гуманистические ориентированного

подхода, основную ценность которого представляет человек. Такой подход может быт обеспечен широким использованием в нашей жизни современных методов психологической диагностики, коррекции, развития и саморазвития личности.

Основные направление психологической службы :

• Психологическая служба в образовательных учреждениях
• Психологическая служба создана в разных системах
• Психологическое обслуживание различных слоев населения
• Психологическая служба в трудовой деятельности
• Практики психологической службы в системах организации семейной жизни

В настоящее время психологи — кто в контексте научных экспериментов, проводимых научно-исследовательскими институтами, кафедрами университетов и пединститутов, кто в порядке личной инициативы, совпадающей с потребностями и заинтересованностью той или иной школы или интерната. Сейчас можно с уверенностью прогнозировать расширение масштабов школьной психологической службы. Однако все школьные психологи остро нуждаются в инструментарии для своей работы, начиная с конкретного методического материала и кончая научными обобщениями принципов, задач, способов, средств деятельности школьной психологической службы. В некоторые школе не соблюдаются психологические условия, обеспечивающие полноценное общение учащихся со взрослыми и сверстниками на всех этапах школьного детства. Отсюда у некоторых учащихся младшего школьного возраста и у многих подростков и старшеклассников формируется негативное отношение к школе, к учению, неадекватное отношение к самим себе, к окружающим людям. Эффективное обучение и прогрессивное развитие личности в таких условиях невозможны. Поэтому создание благоприятного психологического климата, в центре которого личностное, заинтересованное общение взрослых и учащихся — одна из главных задач школьного психолога. Но успешно решать ее он может только в совместной работе с учителями, в творческом общении с ними, задавая определенное содержание и продуктивные формы такого общения. Школьный психолог находится непосредственно внутри того социального организма, где зарождаются, существуют и развиваются как положительные, так и отрицательные стороны взаимоотношений учителей, учащихся и их родителей. Он видит каждого ребенка или учителя не самого по себе, а в сложной системе взаимодействия Это своеобразное «поле» взаимодействия практического психолога с учащимися разного возраста, их учителями и родителями, в центре которого находятся интересы ребенка как формирующейся личности. Ясно, что на всех стадиях работы и с отдельными учащимися и с детским коллективом необходимо тесное сотрудничество психолога со всеми взрослыми, имеющими отношение к данным детям. Психологическая помощь неорганизованной молодежи базируется на ряде теоретических подходов: гуманистическая психология, когнитивно-поведенческий подход, социально-психологическая теория адаптации и системный подход. Практические направления работы включают диагностику психологического состояния, индивидуальное консультирование, групповые формы работы, социальную интеграцию и профилактику. Психологическая помощь неорганизованной молодежи должна быть комплексной, многоуровневой и индивидуализированной. Эффективность работы достигается при сочетании диагностических мероприятий, индивидуального консультирования, групповых тренингов и программ социальной интеграции. Важным фактором является межведомственное сотрудничество. Создание доступных, современных и привлекательных форм психологической работы является залогом успешной адаптации, личностного роста и повышения качества жизни неорганизованной молодежи.

Проведённый анализ и обобщение теоретических и эмпирических данных позволяют сделать вывод, что применение инновационных психологических методов

в работе с подростками, имеющими девиантное поведение, является важным условием повышения эффективности школьной психологической службы. Использование интерактивных технологий, арт-терапии, тренингов личностного роста, когнитивно-поведенческих техник и методов медиации способствует не только коррекции нежелательных форм поведения, но и формированию у подростков навыков самоконтроля, ответственности и конструктивного взаимодействия с окружающими.

Результаты внедрения инновационных методов показывают значительное снижение уровня конфликтности и агрессивности, повышение учебной мотивации и улучшение эмоционального состояния учащихся. Особое значение имеет интеграция психологической помощи в образовательный процесс и активное взаимодействие педагога, психолога и родителей, что создаёт единое поддерживающее пространство для развития подростка. Таким образом, инновационные подходы в оказании психологической помощи подросткам с девиантным поведением в школе должны рассматриваться как приоритетное направление профилактической и коррекционной работы, обеспечивающее гармонизацию личности и успешную социализацию в современном обществе.

Список литературы.

1. Маслоу А. Мотивация и личность. — М.: Питер, 2020.
2. Роджерс К. Взгляд на психотерапию, становление человека. — М.: Эксмо, 2019.
3. Beck A. Cognitive Therapy and Emotional Disorders. — New York: Penguin, 2011.
4. UNESCO. Youth and Social Inclusion Report, 2022.
5. OECD. Social Integration Programs for Youth, 2021.

ПОНЯТИЕ О КАРЬЕРЕ В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ

Холигитова Н.Х.
(г.Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. В статье рассматривается понятие карьеры в современной науке с позиций системного и междисциплинарного подходов. Проанализированы теоретические подходы к определению научной карьеры, её структура и динамика в условиях трансформации научного и образовательного пространства. Особое внимание уделяется влиянию цифровизации, глобализации и новых форм научной коммуникации на карьерные траектории исследователей. Раскрываются проблемы и перспективы карьерного роста молодых учёных, включая вопросы академической мобильности, научной продуктивности и институциональной поддержки. Представлены рекомендации по формированию эффективных механизмов развития и сопровождения научной карьеры в условиях современных вызовов.

Ключевые слова: Понятие карьеры, карьерные выборы, оценка карьеры, принятие решения, научная карьера, академическая мобильность, цифровизация науки, молодые учёные, карьерный рост, научная продуктивность.

Abstract

The article examines the concept of a career in modern science from the perspectives of systems and interdisciplinary approaches. Theoretical frameworks for

defining a scientific career, its structure, and its dynamics under the transformation of scientific and educational environments are analyzed. Special attention is given to the impact of digitalization, globalization, and new forms of scientific communication on the career trajectories of researchers. The article highlights the challenges and prospects of career advancement for young scientists, including issues of academic mobility, scientific productivity, and institutional support. Recommendations are proposed for the development and implementation of effective mechanisms to support scientific careers in the context of current challenges.

Keywords: career concept, career choices, career assessment, decision-making, scientific career, academic mobility, digitalization of science, young researchers, career growth, scientific productivity.

Понятие карьеры не является строго научным, так как его широко используют в контексте профессионального развития и роста. Карьера (Career) определяется Оксфордским словарем как ход или прогресс в жизни (или в определенной части жизни) и традиционно рассматривается как череда последовательных ситуаций, составляющих трудовую жизнь человека. • В 20 веке относилось к серии работ или должностей, на которых человек зарабатывал деньги Можно иметь спортивную или музыкальную карьеру, не будучи профессиональным спортсменом или музыкантом. Оно, как правило, смотрело только на прошлое. По состоянию на 2006 год это слово обычно относится только к оплачиваемой работе (иногда также к формальному образованию (The Oxford English Dictionary). [1]

Индивидуальная карьера в общепринятом смысле определяется как осознанная и спонтанно осуществляемая последовательность продвижения по службе и последовательность развития взглядов, стиля поведения, компетенций и опыта работы. В целом карьеру определяют как общую систему процессов развития человека и его движения в определенной сфере деятельности (спортивная, военная, научная, политическая, рабочая, служебная, деловая, профессиональная, управленческая, трудовая). [2]

Управление карьерой, согласно определению Болла – это принятие решений и карьерные выборы, предполагающие фокус на вмешательство в карьеру. Изменившийся характер работы означает, что теперь людям, возможно, придется возвращаться к этому процессу чаще, чем в прошлом. Управление организационной карьерой касается задач управления карьерой людей на рабочем месте, таких как принятие решений, переходы между этапами жизни, преодоление стресса и т. д. (Ball,1997). [3]

Управление карьерой «без границ» относится к навыкам, необходимым работникам, чья занятость выходит за рамки одной организации — стиль работы, распространенный, например, среди художников и дизайнеров. Такой подход означает взятие работником под свой контроль своего личного развития. Поскольку работодатели берут на себя все меньше ответственности, работникам необходимо взять под контроль собственное развитие, чтобы поддерживать и обеспечить себе трудоустройство, источник дохода и гарантию работы. [4]

Оценка карьеры — это тесты, которые существуют в различных формах и опираются как на количественные, так и на качественные методологии. Оценка карьеры может помочь людям определить и лучше сформулировать свои уникальные интересы, ценности и навыки. Консультанты по карьере, бизнес-тренеры, центры развития карьеры и компании по трудоустройству часто проводят оценку карьеры, чтобы помочь людям сосредоточиться на поиске карьеры, которая наиболее точно соответствует их уникальному личному профилю. Консультанты по карьерному консультированию оценивают интересы, личность, ценности и навыки людей, а также помогают им изучить варианты карьеры и исследовать аспирантуры и профессиональные школы. Карьерное консультирование обеспечивает индивидуальную или групповую профессиональную помощь в задачах исследования

и принятия решений, связанных с выбором специальности/профессии, переходом в мир труда или дальнейшей профессиональной подготовкой. Область обширна и включает в себя трудоустройство, планирование карьеры, стратегии обучения и развитие студентов.

Теперь, когда пожизненное соглашение между работодателем и работником было заменено ненадежным и неопределенным рынком труда, управление карьерой стало необходимым навыком выживания, а не деятельностью, которой занимаются выпускники Лиги плюща или люди, родившиеся с серебряной ложкой во рту.

Гарантия занятости теперь основана на знаниях, навыках и добавленной стоимости, а не на стаже или лояльности к работодателю. Поскольку в 21 веке идея личного выбора и самостоятельного направления набирает силу, чему способствуют мощь Интернета и возросшее признание людей, имеющих несколько видов работы, идея карьеры смещается от закрытого набора достижений, как хронологическое резюме прошлых работ, к определенному набору устремлений вперед. [5]

В самом широком смысле карьера относится к работе и жизненным ролям человека на протяжении всей его жизни. В относительно статичных обществах до модернизма многие работники часто наследовали или занимали одну пожизненную позицию (место или роль) в рабочей силе, и концепция разворачивающейся карьеры имела мало или вообще не имела смысла.

С распространением в эпоху Просвещения идеи прогресса и привычек индивидуалистического самосовершенствования карьера стала возможной, если не ожидаемой. К концу 20-го века изобилие выбора (особенно в диапазоне потенциальных профессий) и более широкое распространение образования позволили стать модным планировать (или проектировать) карьеру: в этом отношении карьеры консультанта по карьере и консультанта по карьере выросли. Также не редкость для взрослых в конце 20-го/начале 21-го века иметь двойную или множественную карьеру, либо последовательно, либо одновременно. Таким образом, профессиональные идентичности стали дефисными или гибридными, чтобы отразить этот сдвиг в трудовой этике. Экономист Ричард Флорида отмечает эту тенденцию в целом и более конкретно среди «креативного класса». [5]

Новые требования социально-экономической среды ведут к неизбежному пересмотру понятия карьера и ее роли в профессиональной жизни личности. С одной стороны, изменчивая внешняя среда, служит причиной высокой вероятности потерять работу, а с другой, - глобализация экономики, изменения организационных структур и организаций в целом открывают новые возможности гибкого трудоустройства. В результате в поле зрения исследователей попадают такие проблемы, связанные с карьерой, как:

a) стадии развития карьеры, основанные на таком методе исследования, как интервью,

b) специфика карьерного роста женщин

c) особенности субъективного возраста по сравнению с хронологическим

d) социализация,

e) демографические аспекты карьерного продвижения,

f)конфликт управленческая деятельность - семья

g) потребность внутренней и внешней удовлетворенности работой, полноты организационной идентификации

h) изменение образа карьеры:

В современных условиях происходят значительные социально-экономические изменения, которые привели к существенным изменениям в понимании того, как нужно и можно строить, рахвивать и упрвлять своей карьерой.

Во-первых, на смену долгосрочным контрактам с работодателем, основанным на многолетней лояльности, прищо время, когда боьше нет гарантий безопасности и

от работника требуются навыки выживания в условиях, когда правила диктует изменчивый и неопределенный рынок труда.

Во-вторых, карьеру как предсказуемое движение вверх по сужебной естнице заменили краткосрочные контракты, командные роли, кратковременные позиции, краткосрочное участие в проектной деятельности. Служебно-должностной рост как типичный карьерный путь устпил место какрьере ка смене психологических контрактов.

В-третьих, изменение в карьерных ориентациях потребовало от работника умелого обращения к Интернет-ресурсам, отношение к заниям как добавленной стоимости своего труда, открытость к многообразию работ и своевременная переориентация на требования работодателя.

В-четвертых, стартовые условия (как говорится, “посчастливилось родиться с серебряной ложкой во рту”) сегодня не имеют уже столь существенного влияния на успешность построения карьеры и использование открывающихся карьерных возможностей.

В-пятых, хотя личные достижения и резюме, работника по-прежнему важны при трудоустройсстве, ключевой компетенцией работника становятся навыки прогнозирования изменений в экономической сфере, превентивные действия , например, переучивание в случае устаревания профессии, умение находить баданс между жизненными и профессиональными ролями.

В-шестых, на смену долговременнум поэтапному планированию профессионального развития с составлением плана на нескоько лет вперед прищло стратегическое управление карьерой.

В седьмых, если раньше ревизия карьеры проходила лишь в судьбоносные моменты профессиональной жизни и была часто связана с противостоянием старению, т.е. отстаиванию «anti-age” (антивозрастной) установки», то сейчас наобходима готовность к управлению своим профессиональным развитием в течение всей трудовой жизни работника.

В последние все чаще используют такие понятия, как турбулентная среда, непредвиденные риски, быстрые изменения, с одной стороны, и такие как экономика знаний, устаревание компетенций, экстрабилити, с другой. Многие прогнозы относительно изменений рынка труда рушатся вследствие непредсказуемости социальной и экономической динамики на фоне технологического роста и демографического спада. [6]

В результате карьерный рост больше не рассматривается как линейный процесс, интегрирующий закономерности профессионального развития и динамику рынка труда Меняется соответственно и методология профессионального консультирование как вида психологической помощи. Теперь больше внимания уделяется нелинейным, случайным и незапланированным влияниям. [Pryor, R. G. L., & Bright, J. E. (2011)..] На фоне этой мощной социально-экономической динамики можно выделить точки бифуркации в развитии карьеры - переломные моменты, когда профессионал оказывается на распутье и должен сделать новый выбор. От этого выбора зависит его дальнейшая карьера. Управление карьерой теперь схоже со стратегическим управлением организацией в постоянно меняющейся конкурентной рыночной среде: есть стратегическая цель, достижение которой осуществляется под постоянным влиянием внешних (возможности и угрозы среды) и внутренних (сильные и слабые стороны компании) факторов. [7]

Авторы S. Khapova, M. B. Arthur исследовали особенности нового типа карьеры, получившей название субъективная карьера. Они определяют ее как собственную интерпретацию личностью своей карьерной ситуации в определенный промежуток времени (S. Khapova, M. B. Arthur, 2007). Субъективную карьеру также рассматривают как разворачивающуюся во времени последовательность

накопления личностью своего профессионального опыта (Arthur, Hall, and Lawrence ,1989) [7]

Понятие субъективной карьеры вводится как альтернатива традиционному пониманию карьеры с точки зрения ее интерпретации обществом или общественными институтами (Barley, 1989). Такая альтернатива получила название объективной карьеры. Объективная карьера охватывает концептуальные роли субъекта в обществе (Super, 1990).

Управление карьерой – это принятие и реализация субъектом решений относительно достижения им поставленных перед самим собой карьерных целей. Критерий эффективного управления карьерой – востребованность субъекта на рынке труда в силу его конкурентных преимуществ перед другими кандидатами на интересующую его вакансию. Изменения, произошедщие в пониманием карьеры представлены в (табл. 1)

Таблица 1

Старые и новые условия карьеры

От чего	***К чему***
Полная долгосрочная занятость	Временные контракты
Гарантированная занятость	Появление новых и «уход» старых профессий
Узкая колея карьерного роста	Повторяющиеся изменения в карьере
Одна профессия на всю жизнь	Несколько сфер деятельности
Одна компания на всю жизнь	Несколько или предпринимательство
Регулярные и предсказуемые продвижения	Постоянная поддержка своей конкурентоспособности. Зависимость от динамики рынка
Многоуровневая организационная иерархия	Пирамида с нечетко выделенными слоями
Карьера в своей стране	Карьера интернациональна

Несмотря на новые закономерности развития и управления карьерой, по-прежнему остаются устойчивыми традиционные представления работников. Так, интересные данные о существующих заблуждениях относительно карьеры были получены в лонгитюдном исследовании, в котором приняли участие 1000 менеджеров США *(источник: Managing Yourself: Job-Hopping to the Top and Other Career Fallaciesб by Monika Hamori, hbr, 2010, October).* [11] Сопоставление выявленных стереотипов и путей их преодоления представлено в табл.2.

Таблица 2.

Стереотипы о карьере и пути их преодоления
(*Источник: Managing Yourself: Job-Hopping to the Top and Other Career Fallaciesб by Monika Hamori, hbr, 2010, October*)

№	Стереотип	**Преодоление**
1	Люди, часто меняющие работу, преуспевают	Упорная работа в рамках одной компании не менее 3 лет – период, необходимый, чтобы привнести в компанию свои результаты
2	Карьера – это движение вверх	Из общего числа опрошенных:
3	Любые изменения в области деятельности приводят к потере конкурентных преимуществ в другой	Изменение сферы деятельности чаще полезнее для карьеры, чем наоборот

	сфере	
4	Перспективные и эффективные работники крупных известных корпорация могут менять компанию только, если им предложат работу в такой же известной корпорации.	64% менеджеров, покинувших компании из списка Forbes Most Admired Companies, меняют ее на компанию, которая не входит в этот рейтинг

Таким образом, проведенный анализ вчерашних и нынешних взглядов на карьеру, особенности ее развития и управления показывает, что общий акцент сместился с понимания профессиональной карьеры как служебно-должностного роста вследствие многолетней работы внутри одной компании на отношение к карьере как социально-психологическому феномену, требующему новых научных инструментов для ее понимания.

Сильные стороны современных психологических знаний относительно карьеры обеспечены, прежде всего, прикладными исследованиями развития карьеры. Другая сильная сторона в том, что теперь карьера изучается не в контексте профессиографии, а включена в широкий контекст психологических исследований, включая такие сферы, как семья, культура, общество. Социально-психологический аспект изучения карьеры усиливают также исследования карьерный перемещений на рынках труда, как локальном, так и глобальном. Ждут своих исследователей проблемы понимания границ карьеры, описания ее кризисов,траекторий взлетов и крушений:

Актуальные проблемы, включающие исследование таких феноменов как карьерные барьеры, карьерный опыт по преодолению профессиональных и организационных барьеров, ролевых конфликтов, изменению рабочих и управленческих отношений, также лежат не в плоскости профессиографии, а расширяют проблемное поле до самой широкой области организационно-психологических и социально-психологических явлений..

Таким образом, современные исследования карьерной динамики выходят за рамки традиционной профессиографической перспективы и охватывают широкий спектр организационно-психологических и социально-психологических феноменов. Изучение карьерных барьеров, ролевых конфликтов, изменений в трудовых и управленческих отношениях требует комплексного подхода, учитывающего взаимодействие индивидуальных, групповых и институциональных факторов. Это подтверждает необходимость переосмысления теоретических и прикладных оснований анализа карьеры в условиях растущей сложности и трансформации профессиональной среды. Карьера сегодня рассматривается как многомерный процесс, включающий не только профессиональные достижения, но и адаптацию к изменениям, разрешение конфликтов и преодоление структурных препятствий в организации.

Литература.

1. (2006). *Career*. Retrieved from https://www.oed.com
2. Климов, Е.А. (2003). *Психология профессионального самоопределения*. Москва: Академия.— 4-е изд.,
3. Балл, Б. Career management competences – the individual perspective // *Career Development International*. – 1997. – Т. 2. – № 2. – С. 74–79. – DOI: 10.1108/13620439710163636
4. Артур, М. Б., Руссо, Д. М. Карьера без границ: Новая парадигма для XXI века / Пер. с англ. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2003. – 320 с.
5. Hall, D. T. (2004). The protean career: A quarter-century journey. *Journal of Vocational Behavior*, *65*(1), 1–13. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2003.10.006

6. Флорида, Р. Креативный класс: Люди, которые меняют будущее / Пер. с англ. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2005. – 398 с.
7. Pryor R.G.L., Bright J.E. Теория хаоса в карьере: новый взгляд на профессиональное развитие // Журнал профессиональной психологии. — 2011. — Т. XX, № X. — С. XX-XX.
8. Khapova S.N., Arthur M.B. Subjective career success: Towards a conceptualization // Journal of Vocational Behavior. — 2007. — Vol. 71, Issue 3. — P. 265–279.
9. Barley S.R. Careers, identities, and institutions: The legacy of the Chicago School of sociology // Work and Occupations. — 1989. — Vol. 16, No. 3. — P. 291–306.
10. Super D.E. A life-span, life-space approach to career development // Career choice and development: Applying contemporary theories to practice / Ed. by D. Brown, L. Brooks. — San Francisco: Jossey-Bass, 1990. — P. 197–261.
11. Hamori M. Managing Yourself: Job-Hopping to the Top and Other Career Fallacies // Harvard Business Review. — 2010, October.

АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЙ, ПОСВЯЩЁННЫХ РАЗВИТИЮ ЧУВСТВА НОРМЫ В ОНТОГЕНЕЗЕ

Худойқулова З.А.
(г.Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *В данной статье системно проанализированы психологические и социальные факторы, обеспечивающие формирование чувства нормы в детском возрасте. В частности, на основе теоретических взглядов известных психологов Ж. Пиаже, Л. Кольберга, Л. С. Выготского, Дж. Брунера, К. Гиллиган, а также эмпирических исследований узбекских учёных, рассмотрен процесс принятия и осознания правил детьми в контексте онтогенетического развития. Взаимодействие ребёнка с социальной средой, его личностные особенности, уровень эмпатии, культура общения и когнитивный потенциал определены как ключевые факторы формирования чувства нормы. Статья имеет научное и практическое значение для понимания этапов развития морального сознания у детей дошкольного возраста.*

Ключевые слова: *чувство нормы, моральное развитие, детский возраст, когнитивное развитие, психологические механизмы, усвоение, социальное влияние, онтогенез, правила, социальная адаптация*

Abstract. *This article provides a systematic analysis of the formation of the sense of norms during childhood, along with the psychological and social factors that support it. In particular, based on the theoretical perspectives of J. Piaget, L. Kohlberg, L.S. Vygotsky, J. Bruner, C. Gilligan, and other prominent psychologists, as well as the empirical research of Uzbek scholars, the process of children's acceptance and understanding of rules is examined within the context of ontogenetic development. The child's interaction with the social environment, personal characteristics, level of empathy, communication culture, and cognitive capacity are identified as decisive factors in the development of the sense of norms. This article holds both scientific and practical significance for understanding the stages of moral development in preschool-aged children.*

Keywords: *sense of norms, moral development, childhood, cognitive development, psychological mechanisms, internalization, social influence, ontogenesis, rules, social adaptation*

Существующие в обществе моральные, правовые и культурные нормы играют важную роль в регуляции поведения личности. Эти нормы, интегрируясь во внутренний мир человека, направляют его действия. В этом контексте формирование чувства нормы является одним из основных компонентов процессов личностного развития и социальной адаптации. Особенно важным этапом в его формировании выступает дошкольный возраст, требующий особого внимания и изучения.

В дошкольном возрасте дети знакомятся с правилами, нормами, запретами и разрешёнными формами поведения, существующими в обществе. Через родителей, воспитателей и сверстников они усваивают эти нормы, постепенно начиная осознавать, какое поведение является «правильным» или «неправильным». Сформированное на данном этапе чувство нормы определяет моральные, социальные и правовые ориентиры ребёнка на последующих стадиях развития.

В научной литературе понятие «норма» интерпретируется по-разному в различных областях — философии, социологии, праве, этике и, конечно, психологии. В современной психологии чувство нормы рассматривается в тесной взаимосвязи с внутренним контролем личности, её адаптацией к социальным отношениям и моральным развитием. Вопросы того, как формируется данное чувство в детстве, какие факторы способствуют или препятствуют его развитию, через какие механизмы ребёнок принимает нормы, относятся к числу актуальных направлений психологических исследований.

Чувство нормы как когнитивно-эмоциональная система, регулирующая поведение человека на личностном и социальном уровне, формируется в онтогенезе. По мере развития сознания ребёнка оно проявляется во взаимосвязи с моральным сознанием, внутренним контролем, пониманием социальных ожиданий, а также с такими качествами, как вежливость и дисциплинированность. Научные подходы к изучению данного процесса показывают его непосредственную зависимость от возраста ребёнка, этапов когнитивного развития, социальной среды, уровня эмпатии и индивидуально-психологических особенностей.

Швейцарский психолог Жан Пиаже, изучая развитие морального сознания и нормативных представлений у детей, выделил два основных этапа:

- Гетерономная мораль (4–7 лет): ребёнок принимает правила в готовом виде, заданные взрослыми. Усвоение норм основано на внешнем влиянии, опирается на принцип наказания и поощрения. Ребёнок связывает результат действия не с его целью, а с последствиями.
- Автономная мораль (с 7 лет и старше): ребёнок способен критически оценивать правила, понимает смысл поведения и критерии справедливости. Чувство нормы формируется на основе личного выбора и внутреннего решения.

Исследования Пиаже показывают, что моральное сознание ребёнка, включая чувство нормы, активно формируется в процессе социального взаимодействия. Игры, соревнования и сотрудничество между детьми играют важную роль в развитии этого чувства. [1]

Исследования Лоуренса Кольберга научно классифицируют поэтапное развитие чувства нормы в сознании ребёнка. Опираясь на теорию Ж. Пиаже, он делит моральное развитие на три основных уровня и шесть стадий. Эти стадии описывают, как постепенно усложняется отношение человека к нормам:

1. Избегание наказания (4–6 лет): нормы принимаются только для того, чтобы избежать наказания;
2. Взаимовыгодная сделка (6–9 лет): нормы связаны с личной выгодой;
3. Стадия «хорошего мальчика» (9–12 лет): стремление выглядеть «хорошим» в глазах общества;
4. Закон и порядок (подростковый возраст): приверженность общественным правилам;

5. Социальный контракт (юность): признание прав человека и общей справедливости;

6. Универсальные моральные принципы (зрелость): принятие решений на основе внутренних этических критериев.

Согласно теории Кольберга, развитие чувства нормы зависит не от биологического возраста, а от социального опыта, уровня мышления и морального подхода личности. [2]

В то же время Лев Семёнович Выготский в своём труде *«Воображение и творчество в детском возрасте»* подчёркивает, что моральное развитие осуществляется на двух уровнях — интерпсихическом (во внешнем социальном взаимодействии) и интрапсихическом (во внутренней, личностно-психологической сфере). По его мнению, ребёнок постепенно усваивает моральные представления в совместной деятельности со взрослыми, а затем эти знания воссоздаются в его внутреннем мире в самостоятельной форме.

Данный процесс реализуется через зону ближайшего развития (ЗБР): ребёнок под руководством взрослого выполняет задачи, превышающие его текущие возможности, и тем самым формирует механизмы внутреннего самоконтроля, соблюдения норм и других психологических регуляторов поведения.

Взгляды Выготского показывают, что чувство нормы у ребёнка — это не только когнитивный, но и социально-психологический процесс, формирующийся постепенно, качественными изменениями. Этот подход особенно важен для понимания того, как дети усваивают нормы через социальное общение, сотрудничество, игру и вхождение в социальные роли. [3]

Джером Брунер в своей конструктивистской теории считает, что ребёнок не пассивно принимает знания, а активно их «создаёт». Он подчёркивает решающую роль личного опыта, взаимоотношений и индивидуальных суждений в процессе обучения и развития. Моральные ценности и нормы также формируются ребёнком в ходе самостоятельных поисков, опыта, размышлений и взаимодействия с другими.

По мнению Брунера, чувство нормы возникает у ребёнка через понимание реальности, активное реагирование на различные социальные ситуации и формирование личной системы ценностей. Его подход связывает обучение и моральное развитие, утверждая, что в активной социальной среде ребёнок может не только принять моральные нормы, но и реконструировать их. Данный взгляд полностью объясняет психологические процессы интернализации, то есть превращения внешних влияний в механизмы внутреннего контроля. [4]

В исследованиях Г.В. Бурменской подчеркивается, что в процессе усвоения детьми правил и норм решающую роль играют индивидуальные психологические особенности. По её мнению, каждый ребёнок принимает или отвергает правила в зависимости от личных потребностей, индивидуального опыта и собственной системы ценностей. Иными словами, формирование морального сознания и чувства нормы развивается не только за счёт внешнего контроля или системы наказаний и поощрений, но и через внутреннюю мотивацию ребёнка, его способность к самопознанию и обретение устойчивой личной позиции.

Бурменская отмечает, что формирование нормативных установок у ребёнка может происходить через активное общение в необходимых социальных ситуациях, получение нравственно богатого опыта и принятие осознанных решений на основе понимания последствий поведения. При таком подходе ребёнок выступает в роли активного субъекта, который воспринимает и принимает нормы не механически, а осмысленно, в контексте собственной жизни.

Различия между детьми — их личностные типы, уровень креативности, эмпатические способности и особенности когнитивного развития — обуславливают различное отношение к правилам и нормам. Бурменская подчёркивает, что применение единообразного стандартного подхода без учёта этой

индивидуальности может привести к моральной неопределённости и внутренним конфликтам у детей [5].

В мировой психологии вопрос о влиянии гендерных различий на формирование отношения к нормам был глубоко исследован Кэрол Гиллиган. В своей известной работе *«In a Different Voice»* (1982) она научно обосновывает, что девочки и мальчики опираются на разные критерии при принятии моральных решений. По мнению Гиллиган, девочки уделяют больше внимания социальным отношениям, заботе и эмпатии. В их поведении приоритет имеют принципы «сохранения связи» и «непричинения вреда». Это связано с воспитанием межличностных отношений в обществе и семье, что означает, что у девочек нормы воспринимаются через эмпатическое понимание.

В свою очередь, мальчики склонны опираться на закон, порядок и справедливость при моральной оценке. Для них формирование чувства нормы основывается на логическом анализе, подчинении системе и чётком разграничении «правильно – неправильно». Гиллиган объясняет эту разницу не биологическим полом, а воспитательными подходами, направленными на мальчиков и девочек в обществе. Это указывает на необходимость учитывать гендерный фактор при изучении морального развития [6].

В исследованиях Д.М. Саттаровой подчёркивается, что культура общения в семье, эмоциональная близость и обмен опытом играют незаменимую роль в формировании морально-нравственных ценностей у детей. По её мнению, формирование моральных критериев и социальных норм в сознании ребёнка происходит не только через образование, но прежде всего через модель взаимоотношений в семье. Когда ребёнок находится в эффективном общении со взрослыми, он получает возможность выражать своё мнение, формировать уверенность в себе и ощущение ответственности. Это, в свою очередь, развивает способность контролировать собственное поведение, осознавать и принимать нормы. Данные взгляды служат важной теоретической и практической основой для понимания того, как коммуникативная среда влияет на формирование чувства нормы у детей [7].

Среди узбекских учёных Ф.Н. Бахабова в своих исследованиях, посвящённых когнитивному развитию, особенно подчёркивает значение социальной среды и взаимодействия для полного протекания процесса осознания норм у детей дошкольного возраста. По её мнению, для того чтобы ребёнок осознал суть правил и норм, недостаточно только образовательного процесса — он нуждается в постоянном социальном взаимодействии и отношениях. В условиях социальной депривации (т.е. недостатка семейного общения, контактов со сверстниками, психологически насыщенной среды) когнитивное развитие ребёнка значительно замедляется, а чувство нормы формируется с задержкой. Бахабова утверждает, что дети, воспитывающиеся в богатой социальными связями среде, раньше начинают понимать суть правил, что способствует гармоничному развитию чувства свободы и ответственности [8].

Н.А. Алимов проанализировал индивидуальные психологические механизмы усвоения поведенческих норм у детей младшего возраста. Он считает, что ребёнок сознательно соблюдает правило только тогда, когда понимает его суть и внутренне принимает его. Иными словами, соблюдение правил под воздействием внешнего контроля является временным и не может рассматриваться как устойчивое чувство нормы. По мнению Алимова, личные качества детей — темперамент, эмоциональная устойчивость, уровень самопознания и опыт, связанный с социальной средой — индивидуализируют процесс принятия правил.

Согласно его мнению, положительная психологическая среда, общение со сверстниками, возможность выражать собственное мнение и социальный опыт формируют отношение ребёнка к правилам. Таким образом, механизм соблюдения

поведенческих норм у детей дошкольного возраста представляет собой неоднородный процесс, требующий индивидуального подхода [9].

Заключение

Формирование чувства нормы у детей дошкольного возраста имеет решающее значение не только для их личностного развития, но и для будущих социальных отношений, морального и правового сознания, а также чувства личной ответственности. Результаты данного исследования показывают, что чувство нормы у ребёнка формируется постепенно — через опыт, социальное взаимодействие, образование и личные выводы.

На основе теорий Жана Пиаже и Л. Кольберга были определены определённые этапы развития, которые описывают изменения в отношении ребёнка к нормам на каждом этапе. Особенно важно, что подлинное чувство нормы начинает формироваться тогда, когда ребёнок принимает правила в обществе не под внешним давлением, а на основе личного понимания и внутреннего решения.

Развитие данного чувства у ребёнка зависит от множества факторов — семейной среды, системы образования, культуры общения, игровой и социальной деятельности. Через развитие таких качеств, как осознание ответственности, способность к выбору, чувство справедливости и эмпатии, у ребёнка формируется личная позиция, основанная на нормах. С этой точки зрения, в дошкольных образовательных учреждениях важно внедрять специальные педагогические и психокоррекционные программы, направленные на формирование чувства нормы.

Список литературы.

1. Пиаже Ж. Суждение и рассуждение у ребёнка. – М.: Просвещение, 1999. – 220 с. (С. 54–65).

2. Кольберг Л. Стадии нравственного развития // Психология развития личности. – М.: Эксмо, 2005. – С. 274–293.

3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Педагогика, 1986. – С. 112–117.

4. Bruner J. The Culture of Education. – Cambridge: Harvard University Press, 1996. – 240 p. (P. 20–24).

5. Gilligan C. In a Different Voice: Psychological Theory and Women’s Development. – Harvard University Press, 1982. – P. 25–39.

6. Бурменская Г.В. Типологический анализ онтогенеза индивидуальных различий // Вопросы психологии. – 2002. – №1. – С. 45–52.

7. Саттарова Д.М. Как формируются духовно-нравственные ценности в сознании детей? // Психология и жизнь. – 2021. – №2. – С. 18–21.

8. Бахабова Ф.Н. Особенности когнитивного развития дошкольников при социальной депривации. – Ташкент: НУУз, 2000. – С. 44–46.

9. Алимов Н.А. Механизмы соблюдения норм поведения у детей младшего возраста // Проблемы педагогики и психологии. – 2022. – №1. – С. 30–34.

ПСИХОТЕХНОЛОГИЯ ДЫХАНИЕ-МУЗЫКА-ДВИЖЕНИЕ И МУАЙ ТАЙ (ТАЙСКИЙ БОКС)

Шадиярова Г.Б.
(Россия)

Аннотация: *В статье рассмотрены Психотехнология ДМД и боевое искусство муай тай, а именно три основных составляющих компонента ДМД дыхание, музыка и движение в психотехнологии и в муай тай. Их сходства и различия.*

Ключевые слова: *Психотехнология ДМД, дыхание, музыка, движение, муай тай*

Abstract: *The article discusses the psychotechnology of DMD and the martial art of Muay Thai, namely the three main components of DMD breathing, music, and movement in psychotechnology and Muay Thai. Their similarities and differences.*

Keywords: *DMD psychotechnology, breathing, music, movement, Muay Thai*

Тренинг ДМД обеспечивается полифункциональным блоком методических приемов, разработанных учеными на основе исследований теоретических положений и экспериментального опыта в современной музыкотерапии, танцевально-двигательной терапии и применении измененных состояний сознания в райхианской терапии, в ребефинге, вайвейшн, холотропном и Свободном дыханиях (3).

Во времена трехсотлетней кровопролитной войны королевства Сиам (древнее название Тайланда) против Бирмы сражались с помощью луков и стрел, мечей и копий, а в рукопашных боях в качестве оружия использовались руки, ноги, колени и локти. Этот вид рукопашного боя и стал началом Муай Тай (1).

В 1962 году были опубликованы официальные правила Муай Тай, в которых бои были разбиты на 5 раундов по 3 минуты каждый с 2-х минутным перерывом между раундами, боксеры были разделены на весовые категории. Каждой весовой категории были даны международные названия, такие как вес петуха, легкий вес и т.д (5).

И в ДМД и в Муай Тай есть временные фазы, есть свои правила.

ДМД состоит из трех основных компонентов, откуда и пришло его название – дыхание, музыка и движение.

В ДМД есть 4 фазы и в эти 4 фазы необходимо разное дыхание. На первой медленное глубокое дыхание, на второй – быстрое глубокое и в первых двух фазах дыхание связное. На третьей фазе дыхание хаотичное. На четвертой – медленное поверхностное. Связное дыхание является мостом к расширенному состоянию сознания, а значит и творческому, эвристическому потоковому. И в первых двух фазах правило дышать через одно отверстие (когда вдох и выдох делается либо через нос, либо через рот).

В системе муай тай правильное дыхание имеет первостепенное значение. Принцип «вдох-носом, выдох-ртом» соблюдается в следующих комбинациях с техникой тайского бокса. На момент выдоха приходятся нанесение ударов и защита от них. При этом происходит натяжение так называемых абдоминантных мышц живота. В случае, если в момент удара легкие бойца наполнены воздухом, то это может вывести его из строя практически мгновенно. Под угрозой могут оказаться брюшная полость и центры нервной системы спортсмена.

Подавляющее большинство бойцов, выступающих сейчас на чемпионатах, во время тренировки издают звук "ищщ-х" во время удара. По традиции, старые учителя наставляют выдыхать со звуком "йеещ" во время отработки ударов коленом, и со звуком "ссса" во время ударов локтями или кулаками. Использование контрольного звука «ищщ-х» или «йеещ» или «сса» всегда будет служить хорошим напоминанием того, что вы нормально и естественно дышите.

Психологический аспект заключается в факте ощущения собственного дыхания. Когда вы слышите контрольный звук – происходит правильное и естественное дыхание.

В ДМД сопровождение дыхания голосовыми звуками способствует снятию лицевых, горловых, грудных блоков зажимов по Райху. Что приводит к большей расслабленности тела.

Дыхание – это вообще-то еще и характер. Кто мощно дышит – там всегда есть сила. Если человек дышит очень мало, слабо и поверхностно – жизни там не будет. Ничего не сделает. Связка психического состояния с паттерном дыхания – это как два зубчатых колеса. И в силу того, что мы физиологически имеем возможность произвольно управлять дыханием, мы получаем исключительный инструмент управления своими психическими состояниями. От управляемости психических состояний во многом зависит и качество принимаемых решений, и качество взаимоотношений, и качество эмоциональных реакций, и в конце концов, качество физического здоровья (2).

Таким образом и в ДМД и в Муай тай имеет важность дыхание, осознанное дыхание. Различия в том, что в ДМД на первых двух фазах упор делается на вдохе, что приводит к расслаблению организма. В муай тай упор в основном делается на выдохе, чтобы держать организм в тонусе и поддерживать силу удара.

Как мы и писали выше, в ДМД есть 4 фазы, в котором используется не только разные виды дыхания, но и разная музыка. И все обладает своей внутренней логикой. Каждому этапу дыхания подбирается релевантная музыка. Что касается начала, это на самом деле открывание простора, это манящая музыка, манящая в путешествие. Во второй фазе – быстрого и глубокого дыхания – это сильная мощная мажорная музыка, которая будет энергезировать, стимулировать. Это могут быть и барабаны, и маршевая и другие. Требования к музыке для третьей стадии, стадии хаоса – это чтобы музыкальные произведения были многомерными, многосюжетными и ритмическими. Если стадия хаоса она удивительно неоднозначна, и она удивительно экспериментальна, то последняя она однозначная. Она однозначна своей формой. Это может быть церковная музыка, трансцендентная, это может быть духовная музыка трансцендентная. Это могут быть различные песнопения ритуальные, но связанные с тонкими ритуалами и очень возвышенными состояниями сознания (2).

Музыка в Муай Тай играет важную роль, являясь неотъемлемой частью ритуалов и боев. Она не просто сопровождает поединок, но и управляет эмоциональным состоянием бойцов, подчеркивает драматизм схватки и помогает зрителям глубже погрузиться в атмосферу.

Муай Тай развивается и по сей день, но что остается без изменений, так это использование флейт и барабанов в качестве музыкального аккомпанемента поединков, и это считается уникальной характеристикой Муай Тай (5).

В таблице описаны основные аспекты роли музыки в Муай Тай и их значение.

Таблица 1.

Основные аспекты роли музыки в муай тай

Аспекты роли музыки в муай тай	Раскрытие аспектов

Ритуальное значение	Перед боем бойцы исполняют танец. Вай Кру Рам Муай под традиционную музыку, называемую Сарама. Этот танец является выражением уважения к учителям, богам и предкам
Настройка бойцов	Музыка помогает бойцам сосредоточиться, настроиться на бой, повысить концентрацию и войти в состояние боевой готовности.
Динамика боя	Во время поединка музыка меняет темп и ритм, подстраиваясь под действия бойцов. Это усиливает драматизм, подчеркивает ключевые моменты и помогает бойцам чувствовать время и ритм.
Вовлечение зрителей	Музыка помогает зрителям глубже погрузиться в атмосферу боя, прочувствовать эмоции и напряжение, превращаясь в соучастников события.
Традиционный оркестр	В традиционном тайском боксе музыку исполняет оркестр Пи Пат, состоящий из барабанов, флейт и ксилофонов.
Современное использование	В современных условиях, в том числе в ММА, музыка стала важным элементом шоу, когда бойцы выходят на ринг под свою музыкальную тему, отражающую их индивидуальность.

Таким образом, музыка в Муай Тай - это не просто аккомпанемент, а важный элемент культуры и традиции, влияющий на ход боя, эмоциональное состояние бойцов и восприятие происходящего зрителями.

И в ДМД и в Муай тай музыка занимает огромное значение для создания поля трансформации, вхождения в измененные состояния сознания, настройку.

Движение является третьим основным компонентом психотехнологии ДМД. И перед каждой дыхательной сессией на тренингах тренеры проводят танцевально-двигательные занятия, телесные и дыхательные практики. Их проводят в начале тренинга, чтобы повысить чувствительность к сенсомоторному действию, к сенситивному различению и чувствованию, к осознанию образа своего телесного «Я», мы используем упражнения, направленные на уменьшение излишних усилий по выполнению движений. После освоения участниками занятий упражнений, сенсибилизирующих восприятие их образа телесного «Я», и улучшения сенсомоторных способностей мы задаем ситуации, в которых требуется включение в акт телесного действия когнитивных и креативных функций (3).

В самом процессе ДМД движения помогают снять мышечные блоки, зажимы, способствуя свободному течению энергии, оздоровляя тело и физическое состояние, самочувствие.

В процессе психологической трансформации мы подводим клиентов к осуществлению спонтанных движений в пространстве потокового состояния сознания, психофизиологическим триггером которого как раз и является связное дыхание (4).

Движение в тайском боксе (муай-тай) - это фундаментальный аспект, определяющий эффективность боя, защиту, атаку и общую выносливость. Оно включает в себя основные виды движений в муай-тай

1. Передвижение (футворк)

✓ Шаги (степы) - плавные, скользящие по рингу.

Шаг вперёд/назад - для сближения или ухода от атаки.

Шаг в сторону (латеральный) - для ухода с линии атаки.

Разворот (пивот) - смена угла атаки/защиты.

✓ Подшаги - короткие шаги для сохранения баланса.

✓ Скачки - быстрые перемещения

2. Работа корпусом (уклоны, нырки, отклонения)

- ✓ Уклон (slip) - уход от боковых ударов (хуков, апперкотов).
- ✓ Нырок (duck) - уход от высоких ударов (например, оверхенда).
- ✓ Отклонение (lean back) - защита от прямых ударов (джебов, кроссов).

3. Работа ногами (удары, блоки, подсечки)

- ✓ Чередование ног - быстрая смена стойки (левша/правша).
- ✓ Подъем колена - защита от лоу-киков (блок голенью).
- ✓ Разворот на опорной ноге - для круговых ударов (лоу-кик, хай-ки)

4. Удары руками

- ✓ Прямые удары (джаб, кросс)
- ✓ Боковые удары
- ✓ Удары снизу (апперкоты)

5. Удары коленями.

- ✓ Прямые удары коленом (као-тронг)
- ✓ удары в прыжке (као-дод)
- ✓ удары с разбега (као-лой)

6. Удары локтями:

- ✓ Горизонтальные удары
- ✓ удары сверху вниз
- ✓ удары назад,

7. Клинч: Состояние, когда противники сцепляются, и идет борьба за контроль, с использованием коленей и локтей для нанесения ударов.

8. Броски: Разрешены броски, но не являются основным акцентом, как в дзюдо или самбо.

9. Защита: Блоки, уклоны, отходы, работа ног для ухода от атак.

В ДМД и Муай тай важное значение имеет движение. Разницей является, что в ДМД мы стремимся к спонтанному движению, в муай тай мы, наоборот, тренируемся, чтобы четко отработать необходимые движения, приемы, навыки.

Тренинги ДМД и боевое искусство муай тай можно очень интересно объединить для продуктивности каждого. Тренировочные упражнения из муай тай использовать вначале для подготовки тела до дыхательного процесса ДМД. А то, что дает ДМД на выходе: снятие мышечных зажимов, активность физическая, повышение уровня энергии, выносливости, креативности, интуиции и другие – помогают бойцу муай тай повышать уровень мастерства.

Литература.

1. Заяшников С. Тайский бокс (муай тай). 3-е издание. 2002.
2. Козлов В.В., Козлов Ю.А. Психотехнология ДМД: дыхание-музыка-движение. Теория и метод. Методическое пособие для ведущих семинары по ДМД. Ярославль, МАПН, РПФ «Титул», 2021 – 296 с.
3. Козлов В.В. Психология дыхания, музыки и движения. – Изд Третье дополненное и расширенное. М., Издательство ИП Петросян, 2022 – 196 с.
4. Козлов В.В., Бубеев Ю.А. Измененные состояния сознания: системный подход. М., 2005. 395 с.
5. Терехов О., Заяшников С. Тайский бокс. Учебное пособие для высших заведений. Олимпия Пресс., 2017

НЕОШАМАНИЗМ И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ В ЭПОХУ МЕТАМОДЕРНА

Яковлева Т.В.
(Россия)

Аннотация*. В статье рассматривается неошаманизм как культурное явление, возникающее на стыке постмодернистских и метамодернистских тенденций в современном обществе. Особое внимание уделяется тому, как неошаманизм отражает и интерпретирует новые запросы общества, предлагая альтернативные пути к пониманию себя и мира, рассматривается значимость неошаманизма в контексте взаимодействия культур и изменений в идентичности современного человека.*

Ключевые слова. *Неошаманизм, культурное явление, постмодернизм, метамодернизм, общество, идентичность, культурные взаимодействия.*

Annotation*. The article examines neo-Shamanism as a cultural phenomenon emerging at the junction of postmodern and metamodern trends in modern society. Special attention is paid to how neo-Shamanism reflects and interprets new demands of society, offering alternative ways to understand oneself and the world, and the importance of neo-Shamanism in the context of cultural interaction and changes in the identity of modern man.*

Keywords*. Keywords: Neo-Shamanism, cultural phenomenon, postmodernism, metamodernism, society, identity, cultural interactions.*

Современные исследователи по-разному интерпретируют состояние глобальной и российской культуры. Некоторые из них считают, что культура все еще развивается в традициях постмодернизма, сформированного во второй половине XX века. В то же время другие подчеркивают, что с начала 1990-х годов ключевые черты западноевропейской культуры начинают выходить за рамки постмодернистских тенденций и могут быть охарактеризованы как «метамодерн» или «постпостмодерн». Мы полагаем, что феномен неошаманизма сочетает в себе элементы как пост-, так и метамодернизма, и в этом контексте целесообразно выделить ключевые параметры обеих концепций.

Постмодернизм характеризуется отказом от строгих требований модернизма и просветительского разума. В современной культуре утрачивается жесткая иерархия, а на её месте возникает культурный плюрализм. В этом контексте разные модели реальности получают равные права, что ведет к горизонтальному взаимодействию культур и смешению языков, традиций и идеологических систем. Такое состояние способствует фрагментации мировосприятия, которое становится калейдоскопом идей и образов, а субъект включает в свою идентичность множество несовместимых элементов. Средства массовой информации и коммуникации играют важную роль, создавая альтернативные изображения реальности, которые начинают конкурировать друг с другом.

Исследователи метамодернизма, такие как Робин ван ден Аккер и Тимотеус Вермюлен, описывают метамодерн как «колеблющийся» [Вермюлен, 2017] между оптимизмом модернизма и иронией постмодернизма, соединяющий надежду и меланхолию, эмпатию и апатию, единство и многообразие [Аккер, 2017]. Здесь происходит синтез иронии и цинизма постмодернизма с искренностью и стремлением к единой истине, что отмечает, в частности, художник Л. Тернер [Тернер, 2019]. Он утверждает, что «поколение метамодернизма осознает возможность быть одновременно ироничными и искренними».

К концу XX века и в начале XXI века Россия оказалась в переходном и нестабильном периоде. Этот этап характеризуется такими терминами, как «глобализация», «дигитализация», «научно-технический прогресс» и «эпоха высоких технологий». В то же время, как отмечают некоторые исследователи, наблюдаются процессы «мировоззренческой регрессии» и «архаизации». Эти явления проявляются в возврате к местным традициям и в росте влияния глобальных и национальных религий как инструментов регулирования как внутренних, так и международных процессов.

Современная духовная жизнь общества представляет собой спектр синтетических религиозных форм, многие из которых строятся на принципах дополнения, соединяющего религиозные, философские и научные парадигмы. Даже традиционно стабильные формы духовной культуры, такие как шаманизм, претерпевают значительные изменения под воздействием новых социальных, культурных и экономических условий. Это создает потребность в обобщении и анализе общих принципов развития неошаманизма и контекста этих трансформаций.

Рост нетрадиционной религиозности рассматривается как «восстание природы человека против техногенной культуры», что ассоциируется с христианством. Это явление связано с «экологизацией общества», а также с противостоянием глобализации. Причины распространения новых форм религиозности на рубеже веков объясняются «кризисом традиционной рациональности» и «недостатком целостности сознания». В качестве альтернативы фрагментированному миру современные религиозные течения предлагают новые космические и экологические идеи, способные преодолеть разрыв между Востоком и Западом.

Неошаманизм, как эклектично преобразованная версия шаманской традиции, возникает как ответ на глобализацию и культурную унификацию, отражая ценности западной цивилизации при их критике. Он ориентирован на личные цели, отличается демократичностью и доступностью, что делает его международным явлением. В Сибири и на Дальнем Востоке обращение к шаманским практикам подразумевает индивидуальное определение идентичности шамана, соединяющее этнические корни и связи с природным и культурным контекстом региона.

Многие исследователи отмечают, что рост популярности иррациональных форм представления действительности, включая новые религии, характерен для кризисных периодов культурного развития. В такие моменты распад старых социальных, экономических и культурных связей особенно остро ощущается. Проблемы самоидентификации стимулируют людей искать поддержку в новых религиях, ориентированных на личное духовное развитие и обращение к «опыту предков».

Таким образом, новая шаманская картина мира возникает как результат синтеза различных культурных традиций, что создает большое множество смешанных форм, активно интегрирующихся в духовную жизнь общества. В этом контексте неошаманизм представляется не только культурным и духовным феноменом, но и актуальным ответом на потребности современного человека в поисках идентичности и психологической поддержки в быстро меняющемся мире.

Исследования, проведенные такими учеными, как Абрахам Маслоу [Маслоу, 2000, с. 304], показывают, что причины потребностей человека делятся на несколько уровней, начиная от базовых и заканчивая духовными стремлениями. В условиях современных социальных изменений многие люди сталкиваются с чувством изоляции и утраты смыслов. Нехватка традиционных культурных практик подчеркивает важность неошаманизма как инструмента для разрешения внутренних конфликтов.

Исследователь Д. Хендерсон указывает на «кризис отсутствия смыслов», который побуждает людей искать древние практики и ритуалы как способ временного ухода от повседневной реальности [Хендерсон, 2018]. Неошаманские

практики, включая сеансы трансформационной медицины и медитации, создают пространство, где люди могут обсуждать свои внутренние тревоги и переживания в атмосфере эмпатии и взаимопомощи.

Неошаманизм также становится моделью саморазвития и самопознания. Исследования Карла Роджерса [Роджерс, 2002] и Виктора Франкла [Франкл, 2010] подчеркивают, что поиск смысла жизни способствует формированию идентичности. Неошаманизм позволяет углубляться в собственное «я», исследуя подсознательные барьеры и аспекты жизни, которые трудно унять в традиционной психотерапии.

В заключение можно сказать, что неошаманизм, как форма возрожденного шаманизма, отражает специфику социально-культурного, политического и экономического развития шаманских регионов России. Он служит индикатором изменений в культуре и идентичности и демонстрирует, как на рубеже XX-XXI вв. неошаманизм переходит в стадию адаптации и ассимиляции с другими культурными формами.

Неошаманизм представляет собой значимый феномен, удовлетворяющий потребности людей в поддержке, опоре и самопознании. Эти практики становятся не только источником надежды и изменения, но и инструментом глубокого понимания своей внутренней реальности, восстанавливая связь с глубинными аспектами человеческой сущности. Неошаманизм может служить мостом между традиционными культурными рамками и индивидуализированными поисками в постоянно усложняющемся мире.

Библиографический список.

1. Абрахам Маслоу. Мотивация и личность / А. Маслоу. — Москва: АСТ, 2000. — 304 с.

2. Аккер, Р. ван ден. Metamodernism: Historicity and Hope / R. van den Akker, T. Vermeulen. — 2017. — [Электронный ресурс]. — URL: https://www.metamodernism.org/articles/metamodernism-historicity-and-hope (дата обращения: 22.04.2024).

3. Вермеулен, Т. Метамодернизм: от постмодернизма к новой эмоциональности / Т. Вермеулен, Р. ван ден Аккер // Творчество и общество: взаимосвязи и противоречия. — 2017. — С. 125–146.

4. Роджерс, К. О свободе быть собой / К. Роджерс. — Санкт-Петербург: Питер, 2002. — 320 с.

5. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. — Москва: Издательство "Российская универсальная научная библиотека", 2010. — 256 с.

6. Хендерсон, Д. Кризис смыслов: Мифы и реальность современности / Д. Хендерсон. — Москва: Институт образования, 2018. — 272 с.

7. Тёрнер, Л. Исследуя метамодерн: искусство и чувства в 21 веке / Л. Тёрнер. — Мельбурн: Издательство "Melbourne University Press", 2019. — 240 с.

8. Шабанов, Е. Н. Неошаманизм как феномен современного общества / Е. Н. Шабанов. — Москва: Издательство НИУ ВШЭ, 2021. — 185 с.

9. Федоров, А. Н. Образование в условиях глобализации и воздействие технологий / А. Н. Федоров. — Санкт-Петербург: Издательство "Полиграфиздат", 2020. — 320 с.

10. Музей, О. В. Современные тенденции в изучении культуры: от постмодерна к метамодерну / О. В. музей. — Екатеринбург: Урал. федеральный университет, 2022. — 220 с.

МОРАЛЬНАЯ ДИЛЕММА КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННОГО ВЫБОРА У ПОДРОСТКОВ

Ярашев Лочин Отабекович
(Бухара, Узбекистан)

Аннотация. *Данная статья посвящена исследованию применения моральной дилеммы как метода формирования нравственного выбора у обучающихся основной школы. В статье рассматривается понятие моральной дилеммы, её роль в воспитании нравственных качеств у школьников, а также эффективность использования данного метода в образовательном процессе. Автор анализирует важность моральных дилемм для развития у учащихся умения принимать ответственные и осознанные решения в сложных жизненных ситуациях, а также их влияние на формирование чувства ответственности и гражданской позиции.*

Ключевые слова: *моральная дилемма, нравственный выбор, воспитание, ответственность, школьники, образовательный процесс, нравственные качества, классные часы.*

Annotation. *This article is devoted to the study of the application of the moral dilemma as a method of forming a moral choice among secondary school students. The article examines the concept of moral dilemma, its role in the education of moral qualities in schoolchildren, as well as the effectiveness of using this method in the educational process. The author analyzes the importance of moral dilemmas for the development of students' ability to make responsible and informed decisions in difficult life situations, as well as their impact on the formation of a sense of responsibility and citizenship.*

Key words: *moral dilemma, moral choice, upbringing, responsibility, schoolchildren, educational process, moral qualities, classroom hours.*

Введени. С 1 сентября 2015 года в российских школах начали внедряться новые Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), которые включают требования к личностным, метапредметным и предметным результатам освоения образовательных программ общего образования.

В этой статье я хочу сосредоточиться на проблеме реализации личностных результатов в основной школе, а именно на одной из их частей, связанной с «развитием морального сознания, компетенции в решении моральных проблем через личностный выбор, формировании нравственных чувств и поведения, а также осознанном и ответственном отношении к своим поступкам».

Для достижения этих целей важно активно использовать как образовательную, так и воспитательную деятельность педагогов. Однако в данном контексте особое внимание следует уделить именно воспитательному процессу.

Проблема нравственного воспитания остается актуальной, поскольку в современном обществе преобладает моральный релятивизм, то есть восприятие морали как относительной ценности, что ведет к ситуации, когда моральные установки и принципы могут быть применены в разных жизненных ситуациях по-разному. Это вызывает путаницу в умах молодых людей, которые не всегда способны объективно оценить жизненные ситуации с моральной точки зрения, что может привести к серьезным последствиям, включая правонарушения.

Применение моральных дилемм в образовательном процессе является важным инструментом для развития нравственного сознания школьников, особенно в период их социализации. В этом возрасте ученики начинают активно искать ответы на жизненно важные вопросы, которые касаются их моральных ориентиров и

ценностей. На этом этапе особенно важно, чтобы дети научились различать, что такое правильное и неправильное поведение, а также как их действия могут влиять на окружающих.

Воспитание школьников требует подходов, которые способствуют формированию у детей не только знаний, но и ответственности за свои поступки. Моральные дилеммы служат основой для развивающих занятий, на которых учащиеся сталкиваются с реальными или вымышленными ситуациями, требующими нравственного выбора. Такие ситуации моделируются таким образом, чтобы у учащихся возникли противоречивые точки зрения, что стимулирует их к обсуждению, аргументации и, в конечном итоге, к осознанному выбору.

Анализ литературы. Особую актуальность нравственное воспитание имеет для старших подростков, так как именно в этот период происходит процесс их социализации. Выпускникам основной школы предстоит искать ответы на множество жизненных вопросов, и именно в этот момент подростки начинают уделять больше внимания моральной стороне окружающего мира. Они начинают осознавать поведение взрослых и сверстников, анализировать свои действия с моральной точки зрения.

Таким образом, воспитательная работа в школе должна быть направлена на формирование у учеников потребности и способности делать нравственный выбор. Для того чтобы подростки могли принимать такие решения, важно не только передать им знания о правильных поступках, но и предоставить возможность «прожить» выбор в безопасных условиях. Эту задачу можно решить с помощью технологии нравственного воспитания, предложенной Л. Колбергом.

Суть технологии Колберга заключается в использовании моральных дилемм – ситуаций, где подросток сталкивается с нравственной проблемой, решая которую, он должен сделать осознанный и ответственный моральный выбор. Это способствует не только выявлению правовых и гражданских ценностей, но и корректировке их в процессе обсуждения с одноклассниками. Моральная дилемма должна затрагивать проблемы, актуальные для школьников, и быть близкой к их реальной жизни, чтобы вызвать активное обсуждение и выявление различных точек зрения.

Моральные дилеммы, предложенные Л. Колбергом, стали основой для внедрения этого метода в школьную практику. Однако со временем стало ясно, что эти дилеммы нуждаются в адаптации к реальной жизни подростков. Поэтому были разработаны собственные дилеммы, основанные на событиях, описанных в прессе и средствах массовой информации. Эти ситуации также затрагивают важные вопросы, связанные с профессиональным и этико-правовым самоопределением.

Обсуждение. Моральные дилеммы обсуждаются на классных часах. После ознакомления с описанием ситуации учащиеся пытаются ответить на вопросы, связанные с ее решением. Как правило, эти ответы перерастают в дискуссии, что дает возможность рассмотреть ситуацию с разных сторон. Учитель не диктует нормы поведения, а создает условия для того, чтобы ученики могли самостоятельно прийти к моральному выбору, обсуждая различные точки зрения и варианты решений.

На основе многолетнего опыта работы с моральными дилеммами можно сделать вывод, что они являются одним из самых эффективных методов формирования у подростков способности к принятию ответственных решений в сложных жизненных ситуациях, а также развитию чувства ответственности за собственные поступки.

Для этого метода также могут быть использованы уроки истории, на которых изучаются исторические события, связанные с моральным выбором. Например, в ходе анализа исторических документов или летописей учащиеся могут рассуждать о том, как бы они поступили в том или ином историческом контексте. Это позволяет школьникам почувствовать исторические события более близкими и сопереживать им.

Таким образом, работа по нравственному воспитанию продолжится, так как важно воспитывать в школьниках чувство ответственности за свои поступки и умение принимать осознанные решения. А реальный экзамен для них будет не в школе, а в самой жизни, где они будут сталкиваться с необходимостью принимать моральные и юридические решения.

Приложение - пример авторской дилеммы.

«Был теплый апрельский день. На последнем уроке выступал врач-нарколог, который рассказывал о наркомании и её последствиях. Сергей уже много раз слышал об этом и был уверен, что никогда не станет наркоманом. Но вот на выходных его пригласили в поход в лес, и он согласился. По дороге группа встретила Лешу, который был демобилизован из армии и время от времени собирался с друзьями. В лесу ребята начали курить, и когда дошла очередь до Сергея, он решил отказаться. Но вскоре Леша и другие начали давить на него, утверждая, что он не вписывается в компанию. Сергею пришлось решить, будет ли он следовать своим принципам или попробует наркотики, чтобы не стать «белой вороной». Он был в растерянности, но в итоге понял, что такой шаг может сильно изменить его жизнь.»

Моральные дилеммы могут быть успешно использованы на разных предметах, а также в рамках воспитательной работы в школе. Например, на уроках истории можно обсуждать дилеммы, связанные с действиями исторических личностей, где ученики могут рассуждать о мотивах их поступков и принимать решения о том, как бы они поступили в похожей ситуации. В рамках уроков этики или обществознания подобные обсуждения помогают ученикам не только развивать критическое мышление, но и формировать свои нравственные ориентиры.

Одним из известных методов для использования моральных дилемм в образовательном процессе является технология Лоуренса Колберга. Он предложил систему из шести стадий морального развития, каждая из которых соответствует определенному уровню понимания моральных норм и принципов. Данный подход помогает учащимся шаг за шагом развивать способность принимать более сложные и ответственные решения в сложных моральных ситуациях.

Моральная дилемма — это ситуация, в которой человек вынужден сделать выбор между двумя или более вариантами, каждый из которых имеет свои моральные последствия. В контексте школьного образования моральные дилеммы становятся эффективным методом формирования нравственного выбора у учащихся. Они помогают детям и подросткам научиться правильно оценивать ситуацию с точки зрения морали, а также осознанно и ответственно принимать решения.

Применение моральных дилемм в образовательном процессе является важным инструментом для развития нравственного сознания школьников, особенно в период их социализации. В этом возрасте ученики начинают активно искать ответы на жизненно важные вопросы, которые касаются их моральных ориентиров и ценностей. На этом этапе особенно важно, чтобы дети научились различать, что такое правильное и неправильное поведение, а также как их действия могут влиять на окружающих.

Заключение. Моральная дилемма является важным методом формирования нравственного выбора у учащихся основной школы. Этот подход помогает школьникам научиться принимать ответственные и осознанные решения в сложных моральных ситуациях. Внедрение моральных дилемм в образовательный процесс способствует развитию не только моральных принципов, но и таких важных навыков, как эмпатия, критическое мышление и умение учитывать разные точки зрения. Обсуждение моральных дилемм позволяет учащимся осознавать последствия своих поступков и формировать ответственные гражданские позиции. В итоге, использование моральных дилемм способствует формированию у школьников

зрелых личностей, готовых делать осознанный выбор на основе моральных ценностей.

Список использованной литературы.

1. Kholodova, N. V. (2010). *Moral'nye dilemmы v obucheniye: osnovy formirovaniya nravstvennogo vybora* [Moral dilemmas in education: Foundations of moral choice formation]. Moskva: Pedagogika.

2. Kolberg, L. (1976). *The Cognitive-Developmental Approach to Moral Education*. In D. W. Fiske & D. L. G. (Eds.), *Moral Development* (pp. 45-60). New York: Holt, Rinehart, and Winston.

3. Smirnova, S. N. (2013). *Metody moral'nogo vospitaniya v shkol'nom obucheniye* [Methods of moral education in school teaching]. Sankt-Peterburg: Izdatel'stvo "Sankt-Peterburgskiy universitet".

4. Piskunova, E. V. (2009). *Psikhologiya moral'nogo razvitiya shkol'nika* [Psychology of moral development of a schoolchild]. Moscow: Akademiya.

5. Ilyin, E. P. (2001). *Psikhologiya otvetstvennosti i moral'nogo vybora* [Psychology of responsibility and moral choice]. Sankt-Peterburg: Piter.

6. Chirkov, V. (2006). *Moral'nye dilemmы i eticheskoe obucheniye* [Moral dilemmas and ethical education]. Moskva: Izdatel'stvo "Russkaya kniga".

7. Shestakov, A. P. (2015). *Moral'nye dilemmы i proyektiruyemye strategii razresheniya moral'nykh problem* [Moral dilemmas and projected strategies for resolving moral issues]. Perm': Perm State University.

ANALYSIS OF RESEARCH RESULTS OF SCIENTISTS IN STUDYING THE PERSONAL CHARACTERISTICS OF REPRESENTATIVES OF YOUTH SUBCULTURES

Otamuratova Sarvinoz Abdurazakovna
(Uzbekistan)

Abstract: *The article presents the results of an empirical study of students' attitudes towards the components of the image as a reflection of their belonging to a particular subculture, and the analysis was carried out within the framework of the research of scientists.*

Keywords: *subculture, youth, behavior, fashion, rituals, image, perception, understanding, etiquette, punk, pragmatism, aggression.*

Аннотация: *В статье представлены результаты эмпирического исследования отношения студентов к компонентам имиджа как отражения их принадлежности к той или иной субкультуре. Анализ проводился в рамках исследования учёных-исследователей.*

Ключевые слова: *субкультура, молодёжь, поведение, мода, ритуалы, образ, восприятие, понимание, этикет, панк, прагматизм, агрессия.*

Youth is a socio-demographic social group, distinguished by a set of specific features, characteristics of social status and determined by certain socio-psychological characteristics, which are determined by the level of socio-economic and cultural development, the characteristics of socialization in society. Modern age boundaries range from 14-16 to 25-30 years.

It is worth noting the opinions of researchers Z. N. Kalinina, E. B. Dekina and E. U. Romashina, within the framework of their research, that we put forward the idea that at present many signs of youth subculture are erased; the integration and interpenetration of the symbolism of some subcultures into others occurs. They are no longer significant, and the subcultures themselves often do not try to adhere to the long-standing traditions of their predecessors. As a rule, each newly emerging youth subculture is initially an individual manifestation, a challenge to society. Maintaining and adhering to group symbolism allows for individuality and self-expression, both in appearance and in creativity [3].

Visual actions are considered as external (behavioral) characteristics due to internal psychological (ideological and axiological) attitudes. The subcultural context is expressed by the specificity of the oral language and non-verbal communication channels, including gestures, fashion, rituals, etiquette, etc. Today, the integration and interpenetration of the symbolism of some youth subcultures into others is suggested, which leads to their confusion, loss of originality. Image preferences are identified, the reasons and individual personal characteristics of respondents that influence the formation of a particular image are studied. Therefore, we believe that the use of M. Kun's “Who am I?” methodology, which was used in the study, will help us study the views of young people on subculture [4].

According to V. M. Shepel, the Image is not isolated, it is initially included in a "set" of images that allow it to fulfill its functions, in particular, the function of psychological protection. The discovery of the psychological laws of human perception and understanding, the specifics of the formation of the phenomenon of first impressions, the socio-psychological influence and mechanisms of interpersonal and intergroup perception, the study of the content of social representations and stereotypes, the processes of mass communication have created the basis for a meaningful approach to the problems of image. The number of images depends on age (a critical large number of images corresponds to the age of socialization) and gender; it has a saturation limit associated with worldview and power requirements [9].

V. A. Lukov, as a result of his research, emphasizes the following points, namely, Youth subculture is a form of self-awareness of young people. Representatives of subcultures use specific forms of cultural coding and create semiotic diversity in it. It is in youth subculture that not a specific verbal language of communication is created, but non-verbal channels of communication, including gestures, fashion, rituals, etiquette, etc. Fashion is one of the regulators of social and economic relations in modern society [6].

Also, A. Turkatenko, analyzing the attitude to fashion within the framework of his research, says that Fashion is not only a means of showing social status, but also a means of communication between people, a form of mass communication. Fashion can serve as intergroup and intragroup communication. Fashion is associated with the main social and psychological mechanisms of communication: suggestion, infection, persuasion, imitation [8].

According to N. N. Erokhina, image movements are a complex system of signs that include not only external signs, but also internal characteristics of a particular youth subculture [1]. Therefore, we can talk about the importance of image in youth subculture as one of the main ways of self-expression.The image not only plays an important role in the lifestyle of the youth subculture, but also determines its own rules and norms as interpersonal (intra-group) communication and is a distinctive sign of social groups, due to which one subculture recognizes its members and recognizes people belonging to another subculture, which does not allow subcultures to mix and lead to more or less peace [7].

According to S. I. Levikova, the image is a sign of youth identity and a symbol of protest in modern society. For some youth subcultures, this protest turns into political protest; On the basis of such a manifesto, the punk subculture was born, which in its time was a symbol of protest and disobedience to social norms and laws of the state [5].

The following statistical data from the responses received from the research in particular attract our attention.

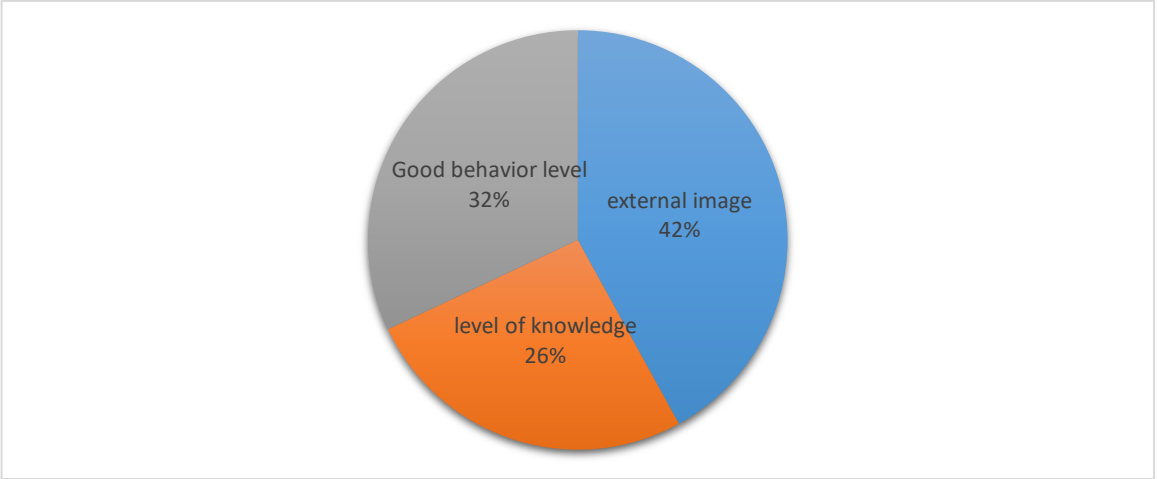


Figure 1. Characteristics of adolescents' attitude to images

According to the results, 42% of the 100 students selected for the study believe that the image of modern youth consists of appearance (hair, nails, proper makeup, hairstyle, compliance with personal hygiene rules, etc.), 26% believe that the level of education, and 32% believe that the main point in the formation of the image is the level of good behavior. The researcher's data on the study of factors influencing the perception of subculture in adolescents can be analyzed as follows:

As a result of the survey on the studied issue, the following results were obtained. According to the research results, it has been revealed that 20% of students consider image as a way of self-expression, realization of their individuality; 10% consider it a sign of belonging to a particular group; 28% correlate image with a general impression that is created with the help of clothes, speech, behavior, appearance; 32% associate the image with fashion; 10% of respondents answer that image does not matter to them. Analysis of the students' answers to the next questionnaire has shown that 40% of students consider music as the main component of fashionable lifestyle, 26% prefer sport, 10% – dancing, 24% – literature. Answering the question “How do you learn about what is fashionable now?”, students indicate that 34% rely on fashion trends on the Internet and social networks; 22% are focused on fashion magazines; 22% of respondents indicated that they learn about it from friends and acquaintances.

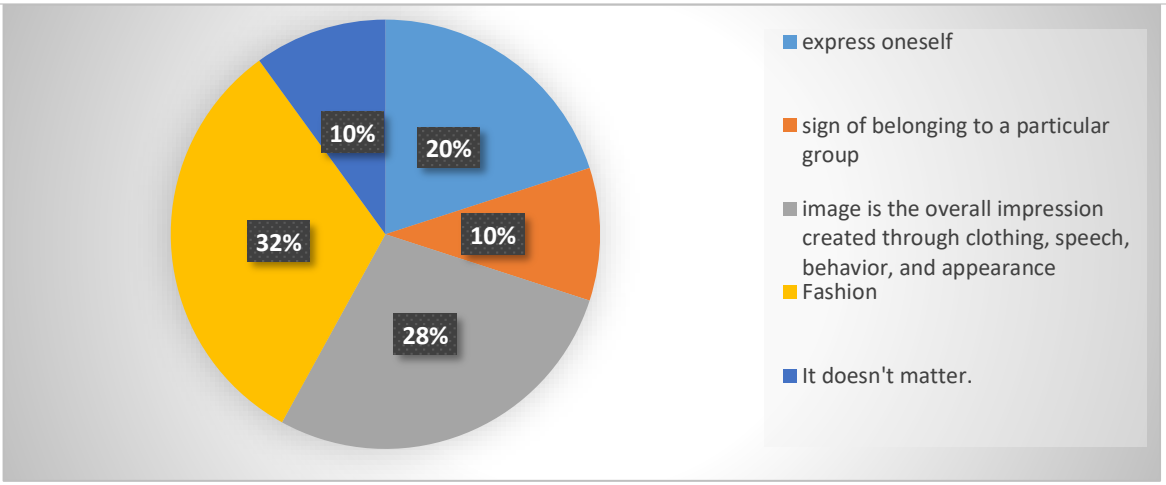


Figure 1. Characteristics of adolescents' attitude to images

Among the proposed options for actions within the framework of following fashion, students highlight the following: 25% changed their appearance (hairstyle, etc.), 25% bought equipment (mobile phone / tablet, etc.), 22% followed their friends and listened to new music styles (individual performers), 18% bought special clothes and accessories.

Also, referring to good habits, young people noted that most of them started playing sports (yoga / dance / fitness, etc.), 26% started eating right, 22% stopped using “parasitic words”.

Among the factors shaping the positive perception of colleagues among students, sincerity and friendliness were equally emphasized (28% each), 26% noted increased self-confidence. Students also indicated the qualities that should/should not be present in modern age. According to students, young people need more social activity (35 percent), patriotism (27 percent), and tolerance (13 percent). Among the qualities that should not be present in modern youth, aggression (5 percent), pragmatism (3 percent), and willingness to take risks (2 percent) were especially emphasized.

In conclusion, we can say that the appearance of modern youth consists of various verbal, visual, moral, and aesthetic forms of expression and behavior, and the subjects are people with whom they are directly or indirectly in contact. The diversity of lifestyles in modern society creates a variety of images of young people who openly express their interests and slogans, which are filled with a certain meaning and value in the subculture and can be understood as a sign of disapproval or support for something that has a specific idea in this society. We can interpret the image of modern youth as a system of signs, which is a complex of external signs and behavioral (internal) relations of a particular individual or group of people and reflects their belonging to a particular subculture.

References.

1. Ерохин, Н.Н., Молодежные субкультуры: семиотический аспект. Социологические исследования, 11, 95-102., 2006.

2. Калинина З.Н., Пазухина С.В., Адресная поддержка и психолого-педагогическое сопровождение студентов в вузе: из опыта работы центра психолого-педагогической помощи студентам «Контакт». Тула: ТГПУ Льва Толстого, изд., 2008.

3. Калинина З. Н., Декина Е. В., Ромашина Е. Ю., Понятый справочник специалиста сферы государственной молодежной политики. Тула: ТГПУ им. Льва Толстого., 2012.

4. Kuhn, M., & McPartland, T., Kuhn’s test. The test “Who am I?”. In T.V. Rumyantseva (Ed.), Psychological consultation: diagnostics of the relations in pair (pp. 82-103). St. Petersburg: Piter., 2006.

5. Левикова, С.И., Молодежная субкультура. Москва, Москва: Фаир изд., 2004.

6. Луков, В. А., Особенности молодежных субкультур в России. Социологические исследования, 10, 79-87., 2002.

7. Otamuratova S.A., **“**Theoretical basis of researching the psychological characteristics of representatives of youth subcultures”., Вестник интегративной психологии *//* Журнал для психологов. Вып. 36. Часть 1. /Под ред. В.В.Козлова, Ш.Р. Баратова, М.Н.Усмановой. – Ярославль: МАПН, 2025., page 278.

8. Туркатенко, А., Молодежные субкультуры сегодня. Знание-Сила [Знание-Сила], 1(955), 59-64., 2007.

9. Шепель, В.М., Имиджелогия: как нравиться людям. Москва: Народное образование., 2002.

СОВРЕМЕННЫЕ НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ПРОЦЕССОВ АДАПТАЦИИ И ДЕЗАДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Кадирова Ш.Х.
(г.Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. В статье рассматриваются современные научные подходы к изучению процессов адаптации и дезадаптации личности на основе теорий таких исследователей, как А.Л. Меерсон, Р. Гендер, Г. Обер, Т. Шибутани, А.А. Акименко. Представлены биопсихосоциальный, социокогнитивный, информационно-коммуникативный и системно-деятельностный подходы к пониманию адаптационных механизмов. Особое внимание уделяется связи между стрессовыми факторами, копинг-стратегиями и уровнем психологической устойчивости. Анализируются индивидуально-типологические особенности личности как фактор, способствующий либо успешной адаптации, либо развитию дезадаптивного поведения. Подчёркивается значимость междисциплинарного анализа для комплексного понимания процессов адаптации в быстро меняющемся социальном контексте.

Ключевые слова: адаптация личности, дезадаптация, теория Меерсона, теория Шибутани, психологическая устойчивость, копинг, социокультурная среда.

Abstract. The article examines modern scientific approaches to the study of personality adaptation and maladaptation, drawing on the theories of A.L. Meerson, R. Gender, G. Ober, T. Shibutani, and A.A. Akimenko. It presents biopsychosocial, socio-cognitive, informational-communicative, and activity-based approaches to understanding adaptation mechanisms. Special attention is given to the relationship between stress factors, coping strategies, and psychological resilience. The paper analyzes individual typological characteristics of personality as factors contributing to either successful adaptation or the development of maladaptive behavior. The significance of interdisciplinary analysis for a comprehensive understanding of adaptation in a rapidly changing social context is emphasized.

Keywords: personality adaptation, maladaptation, Meerson's theory, Shibutani's theory, psychological resilience, coping, sociocultural environment.

Изучение адаптации является предметом исследований как естественных, так и общественных наук и представляет собой важное научное направление, находящееся на стыке различных областей знания – физиологии, психологии, педагогики, экологии, медицины, социальной психологии. Каждая из этих дисциплин имеет своё понимание особенностей и важности изучения процессов адаптации и дезадаптации во всех сферах жизнедеятельности, предъявляющих высокие требования к психофизиологическим ресурсам [4].

Известно, что различают несколько форм проявления феномена адаптации: с одной стороны, адаптация — это динамическое образование, непосредственный процесс приспособления к внешним условиям среды, нарушение которого приводит к возникновению дезадаптации; с другой стороны, это свойство любой живой саморегулирующейся системы, определяющее ее устойчивость к внешним условиям среды.

Термин «адаптация» впервые был введён в научный словарь немецким физиологом Г. Обером в 1865 году для описания явления приспособления органов чувств (зрения, слуха и др.) к воздействию соответствующих внешних раздражителей различной интенсивности.

Изучение адаптации личности к социокультурной среде началось с работ И.Г. Гердера. С философской точки зрения адаптация характеризуется как специфическая форма отражения влияний внешней и внутренней среды. Этот процесс проявляется в стремлении к установлению динамического равновесия с ними.

По Ф.З. Меерсону, адаптация определяется как процесс приспособления организма к внешней среде или к изменениям, происходящим внутри него. Помимо генотипических адаптаций, формируемых в процессе эволюционного развития и передающихся из поколения в поколение, существуют также фенотипические адаптации, приобретаемые в течение жизни особи [5].

Адаптация (от лат. adaptare — приспосабливаться) употребляется в широком смысле как совокупность двух аспектов — биологического и социального — и определяет приспособление к изменяющимся внешним и внутренним условиям.

В целом психологический механизм адаптации во многом индивидуален для каждого человека и определяется его прошлым опытом и психофизиологическими особенностями [3].

А. Реан рассматривает адаптацию как сложное явление и предлагает анализировать её в трёх измерениях. Процессуальный аспект адаптации, по мнению учёного, базируется, прежде всего, на её временных характеристиках – продолжительности и стадиях адаптации. В рамках этого направления выделяются основные элементы адаптационного процесса, связанные в единой логико-временной последовательности.

Т. Шибутани трактует адаптацию как форму защитного приспособления человека к социальным требованиям, преодоления стрессовых ситуаций, освоения новых социальных ролей, преодоления напряжения и высказывает мнение, что адаптация представляет собой совокупность гибких реакций, в основе которых лежит активное овладение [6].

Важным аспектом социальной адаптации является принятие индивидом социальной роли, причем эффективность адаптации зависит от того, насколько правильно индивид воспринимает себя и свои социальные отношения; неправильное или недостаточно сформированное представление о себе приводит к нарушению адаптации [1].

Традиционно адаптация трактуется как процесс (динамика) и результат (статика). Обратимся к процессуальному аспекту адаптации, анализ которого традиционно связан с выделением её стадий. Результатом обобщения накопленной в этой области информации является модель А.Акименко, включающая в себя некоторые компоненты и стадии процесса адаптации [2]:

первый этап - условия дисбаланса и их влияние на личность. Для данного этапа процесса адаптации характерно переживание фрустрации, стресса, причиной которых может быть как конфликт, так и когнитивный диссонанс.

второй этап – подготовительно-адаптационный этап, который в основном состоит из сбора релевантной информации о ситуации: проблемно-ориентировочный – связывающий когнитивный и мотивационный компоненты для получения общей информации.

третий этап – исходное психическое напряжение, связанное с подготовительными действиями (событиями) и состоянием нервно-психических переживаний первоначального вхождения в новые условия деятельности, в частности, профессиональной. Здесь происходит внутренняя мобилизация психических и психофизиологических ресурсов человека: создание альтернатив – проработка множества возможных вариантов решения проблемы; выбор оптимальной стратегии адаптивного поведения.

четвертый этап – острые психологические реакции: реализация решения – реализация поведенческой стратегии; анализ результатов – подтверждение эффективности выбранной стратегии адаптации.

пятый этап — окончательная психологическая разрядка — наступает в случае положительного развития процесса адаптации и представляет собой комплекс эмоциональных и поведенческих реакций, связанных с вхождением в новую социальную среду.

Винсентий Окон определяет "адаптацию" как "процесс или результат достижения баланса между социальной адаптацией, потребностями личности и условиями социальной среды"; Он утверждает, что факторами, определяющими правильный ход социальной адаптации, являются социализация личности, формирование чувствительности к потребностям других людей и социальному благополучию, а также интеллект и познание своих способностей.

Подводя итог, можно сказать, что психологическая адаптация — это процесс, через который мы проходим, чтобы приспособиться к изменениям и трудностям в нашей жизни. Она включает в себя способность эмоционально, когнитивно и поведенчески адаптироваться к новым ситуациям, опыту и окружению. То, как мы оцениваем стрессовые ситуации, используемые нами стратегии совладания, стрессоустойчивость и социальная поддержка — вот лишь некоторые из факторов, влияющих на психологическую адаптацию.

Литература.

1. Абрамова Г.С. Практическая психология / Г.С. Абрамова. – М. : Академический Проект, 2001. – 480 с.

2. Акименко А.К. Взаимосвязь представлений о лжи и стратегий поведения в системе социально-психологической адаптации личности: дисс. ...канд. психол. н. : 19.00.05 / Анастасия Константиновна Акименко. – Саратов, 2008. – 217 с

3. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – СПб.: Питер, 2001. – 272 с.

4. Даниленко А.А. Механизми психологической защити и копинг стратегии как процесси интрапсихической адаптации / А.А. Даниленко // Сиб. психол. журн. – 2005. – № 21. – С. 154–156

5. Меерсон Ф.З., Пшенникова М.Г. Адаптация к стрессовим ситуациям и физическим нагрузкам. - М.: Медицина, 1988. - 256 с

6. Шибутани Т. Социальная психология / Т. Шибутани ; [пер. с англ. В.Б. Ольшанского]. – Р.н/Д. : Феникс, 1998. – 544 с

РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В ПРЕОДОЛЕНИИ КРИЗИСНЫХ СИТУАЦИЙ

Ибрагимов Шерзод Эгамбердиевич
(Ташкент, Узбекистан)

Аннотация. *В статье рассматриваются различные факторы, способствующие возникновению, развитию и разрешению кризисных и опасных ситуаций в военной среде. Основное внимание уделено трудностям принятия решений военнослужащими в экстремальных условиях их профессиональной деятельности. Среди таких факторов — стихийные бедствия, технические неисправности, распространение ложной информации, влияние человеческого фактора (ошибки, стресс), стратегические просчёты, а также внешние и внутренние угрозы безопасности (вражеские нападения, террористические акты). Эти обстоятельства непосредственно влияют на способность военнослужащих оперативно и адекватно реагировать в условиях неопределённости и повышенной опасности. Исследование направлено на выявление эффективных мер реагирования, развитие профессиональных навыков и совершенствование психологической устойчивости. Особое внимание уделяется роли профессиональной компетентности в успешном преодолении военнослужащими кризисных ситуаций.*

Ключевые слова: *Профессиональная компетентность, психологическая защита, страх, эмоции, психические процессы, стрессоустойчивость, военнослужащие.*

Annotation. *The article examines various factors that contribute to the emergence, development, and resolution of crisis and dangerous situations in the military environment. Particular attention is paid to the difficulties faced by servicemen in decision-making under extreme conditions of their professional activity. Among such factors are natural disasters, technical failures, the spread of false information, the influence of the human factor (errors, stress), strategic miscalculations, as well as external and internal security threats (enemy attacks, terrorist acts). These circumstances directly affect the ability of servicemen to respond promptly and adequately under conditions of uncertainty and heightened danger. The study focuses on identifying effective response measures, developing professional skills, and enhancing psychological resilience. Special attention is given to the role of professional competence in successfully overcoming crisis situations by military personnel.*

Keywords: *Professional competence, psychological defense, fear, emotions, mental processes, stress resilience, servicemen.*

Система тактической, правовой и психологической защиты, применяемая для эффективного выполнения служебных обязанностей в опасных и экстремальных ситуациях, возникающих в деятельности военнослужащих, обеспечивает личную безопасность сотрудников.

Опираясь на собранные источники в данной области, можно отметить, что для обеспечения личной безопасности сотрудника важное значение имеют следующие факторы:

- Знание психофизиологических изменений, происходящих в организме человека в опасной, критической ситуации;
- Соблюдение установленной “нормы поведения” при выполнении служебных обязанностей и самообороне в опасной, критической ситуации;
- Овладение методами психологической саморегуляции до, во время и после опасной, критической ситуации.

Одно из эмоциональных состояний, возникающих в опасных и критических ситуациях, — это паника, растерянность, возбуждение, которые на определённое время делают невозможным управление и регулирование действий военнослужащих. Это состояние характеризуется полной утратой самоконтроля, потерей чувства ответственности, неспособностью слышать голос совести и проявлением крайней невнимательности. При наличии реальной или предполагаемой угрозы на основе страха возникает чувство беспомощности, стремление любыми способами избежать опасности вместо того, чтобы бороться с ней и преодолевать её.

Паника — это психофизиологический механизм страха, связанный с индукционным торможением в значительной части коры головного мозга, другими словами — с ослаблением активности сознания.

Опасность — это стрессовый фактор, отражающий изменение поведения правонарушителя, стихийное бедствие, чрезвычайное или случайное происшествие, предчувствие катастрофы, выражающийся в психологическом и физиологическом страхе. Это включает астенический страх (растерянность), стеническое возбуждение (тревожность), стенический страх (паника), ощущение надвигающегося ущерба, несчастного случая или смерти.

При ощущении опасности возникает чувство страха. Существует три типа страха:

• стенический (паника) — сильный, почти или совсем неконтролируемый;

• астенический (растерянность) — кратковременный, с дрожью и нелогичными действиями;

• стеническое возбуждение (тревожность) — поведение под ментальным контролем.

В первом и втором случаях страх полностью овладевает вниманием, в результате чего сужается умственная активность, снижается зрительное восприятие и самоконтроль, ситуация оценивается неправильно. В третьем случае страха деятельность контролируется разумом и волей. При этом военнослужащие направляют все силы на преодоление опасности. Когда ощущается опасность или страх, в теле человека происходит ответная реакция, связанная с сильным эмоциональным напряжением, направленная на борьбу с опасной ситуацией:

– Учащается сердцебиение;

– Повышается кровяное давление;

– В крови увеличивается уровень сахара (инсулина) для обеспечения энергии;

– Кровь сгущается, чтобы при ранении кровотечение остановилось быстрее и предотвратить угрозу смерти;

– В мышцах увеличивается приток крови, что обеспечивает быстрое сокращение мышц;

– Мелкие капиллярные сосуды сужаются, и кровь начинает поступать в большей степени к внутренним органам;

– Активизируются определённые участки мозга, отвечающие за осознанное управление движениями мышц;

– Органы чувств, особенно зрение и слух, становятся более чувствительными.

«У страха глаза велики». Страх по-разному влияет на процесс принятия решений. На основе страха иногда определённые факты преувеличиваются, в других случаях они вообще не воспринимаются. В третьем случае ситуация оценивается неправильно. В результате наблюдаются неадекватное мышление, рассудительность и сильная эмоциональная возбудимость, преувеличение опасности, повышенная впечатлительность и восприимчивость. Паника и страх проявляются как в группе, так и индивидуально. Индивидуальная паника и страх характеризуются неадекватными действиями, ошибочными выводами и решениями, стремлением избежать мнимой опасности, игнорированием мер безопасности.

Ситуации массового нарушения порядка напрямую связаны с индивидуальной реакцией (ответной реакцией) лидера на панику и растерянность.

Паника, растерянность и страх делятся на два основных типа:

– Ощущение угрозы смерти вследствие страха в опасной ситуации;

– Сильное напряжение после временного беспокойства, ослабление нервной системы, сосредоточение внимания на объекте тревоги.

Психологические аспекты возникновения опасной ситуации.

В деятельности сотрудников органов внутренних дел требуется уделять особое внимание развитию способности контролировать и управлять эмоциями в опасных ситуациях.

Опасная ситуация – это ситуация, представляющая угрозу для жизни и здоровья человека, вызывающая психическое напряжение, имеющая природный и техногенный характер:

– Природная катастрофа;

– Пожар (катастрофа);

– Чрезвычайная ситуация на крупном предприятии;

– Трагедия, авария;

– Эпидемия, представляющая угрозу для жизни человека.

Опасные ситуации, связанные со служебной деятельностью:

– Столкновение с вооружённым преступником;

– Предотвращение и ликвидация преступления;

– Массовые беспорядки, групповые преступные действия;

– Конфликты между гражданами;

– Возникновение длительного психического напряжения;

– Задержание и преследование вооружённого преступника;

– Освобождение заложников.

На этом этапе приведём психические факторы, негативно влияющие на профессиональную деятельность:

– Различные эмоциональные воздействия, связанные с проблемными и опасными ситуациями;

– Адаптация к новым условиям в ходе службы, выполнение служебных обязанностей;

– Высокая ответственность, ограниченность времени для принятия решений и другие психологические особенности условий;

– Возникновение опасной для жизни ситуации, состояние беззащитности, появление массовой угрозы;

– Переутомление психики и физических сил вследствие чрезмерных требований к личности и психическим процессам.

– Необходимость выступать с речью в условиях дефицита информации.

– Сильное физическое напряжение, значительные затраты сил.

– Ситуации и обстоятельства, требующие оперативности.

– При снижении подвижности (погоня, наблюдение — внешнее наблюдение).

– При изменении давления и температуры.

– Движение в условиях отсутствия воздуха (подземные проходы, туннели).

– Работа и дыхание в местах с вредными элементами и химическими веществами.

– Шум радиосвязи, машин, самолетов.

– Работа в различных погодных условиях (жара, холод, снег, дождь).

– Несоблюдение режима питания.

– Умственное перенапряжение, повышение уровня тревожности.

– Беспокойство о жизни и здоровье окружающих, семьи и друзей.

В чрезвычайных и сложных ситуациях возникают следующие состояния эмоционального напряжения. Эмоциональное возбуждение — сильный сигнал

активации нервной системы различными психическими воздействиями. Эмоциональное напряжение — направленность эмоционально-волевой активности на выполнение какого-либо умственного или физического действия. Эмоциональная заторможенность — снижение психических и психомоторных процессов, ослабление трудовой деятельности (в результате сильных отрицательных и чрезмерных психических воздействий). Состояние эмоциональной заторможенности наблюдается при сильном чувстве ответственности за задание, ожидании возникновения опасной ситуации, повышении уровня тревоги и беспокойства. Еще одной формой эмоционального возбуждения является дрожь, которая играет важную роль в систематизации указаний пострадавшего и заявителя, когда источник и характер опасности неизвестны и сопровождаются ожиданием опасности и тревогой. Причинами возникновения такого состояния служат недостаточно развитые свойства эмоционально-волевой устойчивости сотрудника, высокий уровень тревожности, неуверенность в собственных силах, недостаточная профессиональная подготовка и не сформированные профессиональные навыки. В состоянии эмоциональной заторможенности большое значение имеют мимические выражения лица, именно по ним легко определить это состояние. В выражении лица:

– Непроизвольное (асимметричное «искривленное») открытие рта при сильном эмоциональном напряжении.

– «Хоботовидный» вид губ — очень сильный признак эмоционального напряжения;

– Постоянные интенсивные движения губ;

– Совместные движения подбородка и губ;

– Напряжение мышц (при устойчивом эмоциональном напряжении);

– Увеличение количества движений рук (пантомимика);

– Дрожь рук, ног, челюстей лица, губ и подбородка.

Существуют эмоционально-психологические состояния, способствующие снижению служебной деятельности, которые проявляются в следующем:

– Эмоционально-сенсорные изменения приводят к нарушениям процессов восприятия и ощущений (неспособность правильно выделять цель, уменьшение объема внимания, снижение охвата объектов наблюдения, их взаимопроникновение, задержка согласованности);

– Возникает иллюзорное состояние, когда человек воображает несуществующее.

– Эмоционально-моторные изменения наблюдаются в несоответствии движений друг другу (вместо замедленного выполнения автоматической реакции происходит её преждевременное или слишком быстрое выполнение).

– Часто пытаются подтвердить первую мысль, пришедшую в голову, не обсуждая её негативные последствия и результат.

В сложной ситуации, наряду с эмоциями, крайне важно также управлять психическим состоянием военнослужащего. Существует несколько способов управления психическими состояниями, которые включают: При управлении вниманием — переключение и перенаправление внимания на другой объект в ситуации, где существует риск психической травмы. Внимание можно свободно переключать мысленно, в состоянии покоя. Например:

– Три минуты внимательно смотреть на несложный объект или ситуацию, не отрывая взгляда, чтобы открыть для себя новые стороны предмета или ситуации;

– Три минуты смотреть на объект, затем закрыть глаза и визуализировать его в сознании, после чего открыть глаза и найти различия между реальным объектом и вашим воображением.

При управлении психическими процессами и состояниями эффективным считается использование следующих установок сознания:

- «Я спокоен и уравновешен»;
- «Я точно прицеливаюсь»;
- «Я очень быстро бегаю»;
- «Мне очень легко преодолеть страх».

Психологические методы саморегуляции в сложных ситуациях. В сложных, опасных ситуациях формирующееся у личности поведение и психические воздействия имеют разнообразные характеристики в зависимости от их проявлений. Эти характеристики зависят от объективных и субъективных факторов. К объективным факторам относятся специфические особенности сложной ситуации, виды морального и психического ущерба, наносимого личности, и сила их воздействия, а субъективным фактором является эмоциональное состояние личности в сложной ситуации.

В условиях сложной ситуации в опытах 50–75% испытуемых в первые минуты испытывали состояние «потери себя», сниженной подвижности, неспособности реагировать на свои действия, что подтверждено в особо сложных и опасных ситуациях. 25% лиц с высокой профессиональной компетентностью смогли контролировать себя, правильно оценивать ситуацию и принимать чёткие и верные решения в соответствии с условиями.

После появления информации о сложной ситуации в сознании человек начинает готовить себя к этой ситуации. Оцениваются силы и возможности для преодоления сложной ситуации. У военнослужащих, имеющих опыт подобных ситуаций, проявляются сильные признаки психического напряжения, которые выражаются в бессмысленных затратах усилий и невозможности «найти себе места». Существуют методы контроля и коррекции психического напряжения в сложных ситуациях (сохранение позитивного эмоционального состояния).

Метод выделения значимых принципов конкретной ситуации:

- Представление возможных негативных последствий ситуации и готовность их принять.
- Метод позитивного разрешения результата — этот метод не только позволяет несколько смягчить негативные последствия, воспринимая их как небольшую победу, но и вызывает ощущение возможности достичь успеха в эмоционально сложных ситуациях.
- Метод избавления от заевшихся в сознании негативных чувств — человек не может одновременно испытывать как негативные, так и позитивные чувства.

Поэтому используется следующий метод:

- Направление эмоций на достижение успеха;
- Воображаемое ожидание опасной ситуации и подготовка к действию;
- Подготовка чувств к небольшой, пусть даже незначительной, победе.
- Главное — замечать негативные чувства и не тратить зря время и нервы на их обсуждение, а эффективно использовать время;
- Подготовка к достижению необходимого результата.

В заключение, самый простой способ избавиться от грустных чувств — это вызвать противоположные взгляды на ситуацию, то есть снизить уровень её значимости, не привлекать к ней внимания и не обращать на неё взгляд. Каждый военнослужащий должен убедить себя в своих силах и возможностях, повысить уверенность в себе, несколько облегчить восприятие негативных последствий, принимая их как небольшую победу, и поверить в возможность достижения успеха даже в эмоционально сложных ситуациях. Это повысит его эмоциональную устойчивость и поможет справиться с негативными эмоциями.

Опираясь на приведённую выше информацию, следует отметить, что профессиональная компетентность военнослужащих играет очень важную роль в устранении сложных ситуаций. Их профессиональное мастерство, опыт и знания, особенно в чрезвычайных ситуациях или условиях войны, имеют решающее значение для обеспечения безопасности народа и государства. Военнослужащие должны быстро адаптироваться к сложным ситуациям, уметь оценивать обстановку и принимать эффективные решения. Кроме того, психологическая подготовка военнослужащих также имеет большое значение.

В стрессовых условиях они должны сохранять профессиональный подход и быть способными выполнять свои обязанности. В свою очередь, успешное противостояние сложным ситуациям чрезвычайно важно для обеспечения безопасности государства и общества. Профессиональная компетентность военнослужащих сохраняет свою актуальность при принятии правильных решений и стабилизации ситуации в сложных условиях. Их подготовка, знания и психологическая устойчивость являются одними из основных факторов успешного исполнения военной службы.

Список используемой литературы.

1. Хасанбоев Ж., Туракулов Х., Хайдаров М., Хасанбоева О., Усмонов Н. Педагогический словарь с комментариями. — Ташкент: «Фан ва технологиялар», 2009. — 236 с.
2. П.И. Иванов, М.Е. Зуфарова. Общая психология — учебник. Ташкент, 2008.
3. Д.Х. Асланова, Ф.Ф. Саломов, Ю.М. Халиков. Профессиональная компетентность. Учебное пособие. Самарканд: Иктисодийот, 2020, 86 с.
4. Конституция Республики Узбекистан. Официальное издание. — Ташкент: издательство «Узбекистан», 2023. — 120 с.

Содержание

Козлов В.В., Поклонская П.В. 4
Психологические особенности проявления креативности руководителей

Bai Dongmei 6
Innovative application of oh card technique in college mental health education

Eshmuradova Sh.Sh. 12
The influence of personal identification on socialization of teenagers

Gazieva F.E. 16
The rehabilitation potential of patients with psychoactive substance dependence and the factors influencing it

Obidova D.M. 23
the tradition of approaches to the problem of life strategy in the science of psychology

Rasulov A.I. 26
The role and structure of social intelligence in human activity and self-expression

Zokhidov S. 33
The role of motivation in shaping intellectual development of distance education students

Абдувалиева Д.Н. 37
Психологические механизмы и педагогические условия развития креативного и интеллектуального потенциала студентов

Азизова Ф.Н. 41
Особенности совладающего поведения у школьников-альбиносов

Алибоев Х.Ф 49
Психологические аспекты совладающего поведения сотрудников организации внутренних дел

Апреликова О.Н. 53
Влияние феномена альтруизма на выбор помогающей профессии

Арзикулов Д.Н. 56
Психологические аспекты профилактики преступности среди несовершеннолетних

Аскарова М. 60
Психологические особенности отношений матерей в семьях, воспитывающих детей с дцп

Баратов Х.Ш. 64
Факторы развития профессиональной компетентности учителей физической культуры

Баратов Ш.Ш. 67
Современные направления подготовки таможенных сотрудников

Бегжанова А. 69
Уровень полилингвизма и психолингвистические особенности студентов: эмпирический анализ

Бобоева Ф.А. 75
Психокоррекционные мероприятия, направленные на развитие ценностей у подростков

Бокова А.Н. 77
Суперпозиционное мышление как экзистенциальная практика в кризисной психологии

Бурняшев М. Г., Писаревский К.Л. 80
Понятие и особенности работы с «лояльностью» в системно-феноменологической психотерапии и клиент-центрированных расстановках

Газиева З.Э.
87 *Групповая сплочённость: теоретико-методологический и эмпирический анализ*
Гринкевич М.В., Фащенко Я.И.
91 *Влияние стресса на учебный процесс у студентов 2 курса лечебного факультета и факультета иностранных студентов учреждения образования «гомельский государственный медицинский университет»*
Гринкевич М.В., Радовня М.В.
95 *Психологический анализ готовности к оказанию первой помощи и медицинским манипуляциям студентов 1 и 2 курса учреждения образования «гомельский государственный медицинский университет»*
Дехконбоев Ш.О.
98 *Эффективность социально-психологического подхода при проведении судебно-психологической экспертизы в отношении несовершеннолетних*
Жаббор А.М.
105 *Понимание информации в социальных сетях как психологической проблемы*
Желтухин Л.Ю.
110 *Реминисценция. практика применения в условиях прителецкой тайги республики алтай*
Жумакулова С.К.
113 *Проблема нравственных ценностей в современных психологических исследования*
Зиядуллаева Д.Х.
116 *Психолого-педагогическое просвещение родителей в сфере нарушений в развитии ребенка*
Иброгимов М.А.
122 *Эмпирический анализ важных социально-психологических предикторов, характеризующих социальную одаренность студентов*
Илхамова Д.
130 *Особенности психосоматических расстройств у детей*
Кадиров О.С.
135 *Роль молодежной организации в формировании и психологическом развитии молодёж*
Кадыркулов Е.С.
139 *Психолого-педагогическое сопровождение для студентов и проявления у них суверенности среди 1 курсов*
Карамян М.Х.
143 *Психосоциальные детерминанты ценностного отношения к здоровью в подростковом возрасте*
Ковалева Я.В.
148 *Формирование психических структур с точки зрения психоанализа. как нарушения внутренних процессов приводят к дефицитарному нарциссизму*
Кодиркулов А.С.
153 *Ценностные и ролевые детерминанты контрпродуктивного поведения сотрудников органов внутренних дел: результаты психосемантического исследования*
Козлов В.В., Энхель В.Н.
159 *Сущность психологического процесса управления*
Кондакова И.В.
162 *Социальный интеллект китайских студентов, обучающихся в россии, как фактор повышения уровня их психологической безопасности*

Кубеав М.
164 *Особенности взаимосвязи уровня самовосприятия личности с аутодеструктивным поведением*
Мажидов Н.
169 *Личностный пример педагога как фактор развития познавательной мотивации учащихся*
Мажидова М.
172 *Исследовательские подходы к формированию нарративной компетентности дошкольников*
Мирзаев О.С.
175 *Проективные методики как диагностическое средство составления психологического портрета личности*
Мирзаева М.Р.
179 *Современные теории повышения психологической грамотности будущих учителей английского языка*
Мирхайдарова Д.
181 *Психологические особенности детей с задержкой психического развития*
Муродов М.Ё.
187 *Психологические основы становления этнической идентичности*
Мухамедова Д.Г. Рахманова И.Ш.
191 *Социально-психологическаие аспекты гендерной ответственности как один из факторов развития общества*
Наркевич А.В. Чурсина Ю.С.
198 *Влияние применения интегративных психотехнологий на индекс жизненной удовлетворенности пациентов с тревожно-депрессивными состояниями*
Насимджанова М.М.
203 *Этнопсихологические аспекты инкультурации личности*
Нуриддинов Р.С.
208 *Научно-теоретические взгляды на формирование будущих педагогов как специалистов*
Остриков П.В.
214 *Ответственность и духовная зрелость*
Павленко С.А.
215 *Условная норма в психологии: проблемы определения, актуальность и перспективы формирования эталона психической деятельности человека*
Поклонская П.В.
218 *Особенности управленческого звена среднего уровня*
Помазан К.А.
221 *Прогностическая функция карт таро: Научные основания и механизмы*
Кудратуллаева Р., Тураева Г.
223 *Рефлексивная культура как ключевой компонент профессиональной компетентности психолога-консультанта*
Рахиммирзаев С.Б.
226 *Благополучие персонала как стратегический ресурс: модели, измерения и решения для hr-практики*
Рахимова И.И, Бекмирзаева Д.Ж.
229 *Принятие домашнего насилия женщинами- психологические и социальные корни, механизмы и нормы*
Рахимова И.И., Сафарова Э.М.
236 *Связь между депрессивными состояниями и успехами в учебной*

деятельности у будущих врачей

Рахматуллаев Ф.Б.
239 *Коммуникативная компетентность как психологический феномен*
Родина О.А.
243 *Метакогнитивные особенности психологической готовности студентов к профессиональной деятельности*
Рустамова И.А.
248 *Участие в группе поддержки как ресурс преодаления трудных жизненных ситуаций (на примере женщин из ташкента)*
Сабирова Д.А.
252 *Научные основы обеспечения психологического здоровья*
Сагатова Ш.Ф.
255 *Психологические аспекты саморегуляции поведения у матерей детей с особыми потребностями*
Сагиндикова Н.Д.
262 *Изучение ответственности студентов в учебной деятельности*
Саломова Х.Ш.
267 *Изучения профессионального выгорания у стоматологов.*
Смирнова И.Д.
269 *женская сексуальность:5 шагов к наслаждению собой*
Степенко О.
272 *Ароматерапия в психологической помощи при синдроме хронической усталости: интегративный подход*
Стрельцова М.А.
273 *Автофункциональные Закономерности В Исследовании Фасцинации*
Туляганова Р.Х.
276 *Влияние образа тела и самовосприятия у женщин на семейные отношения: первичный эмпирический анализ*
Турсунова Д.А.
280 *Личностные ресурсы саморегуляции у подростков с синдромом дефицита внимания и гиперактивности: теоретико-методологический анализ*
Тургунбаева А.Г.
286 *Этнопсихологические и этнорегиональные особенности как предмет социально-психологических исследований*
Усмонова Д.Б.
290 *Практические основы оказания психологической помощи учителям начальных классов*
Файзиев Я.З.
292 *Влияние межличностного общения на результативность в спортивной деятельности*
Хайдаров Ш.Ш.
298 *Инновационные психологические методы оказания психологической помощи подросткам с девиантным поведением в школе*
Холигитова Н.Х.
301 *Понятие о карьере в современной науке*
Худойкулова З.А.
307 *Анализ исследований, посвящённых развитию чувства нормы в онтогенезе*
Шадиярова Г.Б.
312 *Психотехнология дыхание-музыка-движение и муай тай (тайский бокс)*

316 ***Яковлева Т.В.***
Неошаманизм и его значение в эпоху метамодерна
Ярашев Л.О.
319 *Моральная дилемма как метод формирования нравственного выбора у подростков*
Otamuratova S.A.
322 *Analysis of research results of scientists in studying the personal characteristics of representatives of youth subcultures*
Кадирова Ш.Х.
326 *Современные научные подходы к изучению процессов адаптации и дезадаптации личности*
329 **Ибрагимов Ш.Э.**
Роль профессиональной компетентности военнослужащих в преодолении кризисных ситуаций

МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ НАУК

ВЕСТНИК ИНТЕГРАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Выпуск 37. Часть 1. 2025

ЖУРНАЛ ДЛЯ ПСИХОЛОГОВ

Журнал ВЕСТНИК ИНТЕГРАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ рекомендован Высшей аттестационной комиссией Республики Узбеки стан для публикации основных научных результатов докторских диссертаций. Постановление Президиума ВАК Республики Узбекистан (20.03.2015 г., № 214/2; 18.11.2015 г., №218/5; 22.12.2015 г., №219/5).

Вестник интегративной психологии // Журнал для психологов. Вып. 37. Часть 1. /Под ред. В.В.Козлова, Ш.Р. Баратова, М.Н.Усмановой. - Ярославль: МАПН, 2025. – 340 с.

Ярославль, 2025